



**La validación del bachillerato, un paso en el camino: perfil, motivación y visión
de futuro de los jóvenes validantes en Colombia.**

Autor

Laura Daniela Gómez Chacón

Directora, Tutora

Nathalia Urbano Canal

**Trabajo presentado como requisito para optar por el
título de Socióloga**

Escuela de Ciencias Humanas

Sociología

Universidad del Rosario

Bogotá, Colombia

2023

Tabla de contenido	
Introducción	3
Metodología	5
Contexto de educación para alumnos en extraedad	8
<i>Marco normativo</i>	10
<i>Cómo funciona el examen de validación del bachillerato</i>	11
Comprendiendo la agencia	13
Agencia educativa orientada hacia las dimensiones analíticas	14
<i>Pasado</i>	15
<i>Presente</i>	32
<i>Futuro</i>	56
Conclusiones	65

Introducción

La mayoría de los colombianos hemos crecido inmersos en la educación tradicional, estamos acostumbrados a que familias, amigos y entorno social hayan tenido horario escolar de al menos 6 horas diarias asistiendo presencialmente a un plantel educativo durante aproximadamente 9 meses calendario que se constituían como un año lectivo, durante casi 12 años seguidos. Al finalizar cada uno de dichos años se hacía una entrega de notas con los acudientes y se determinaba si pasábamos o no al grado siguiente.

En concordancia con esta tendencia educativa, las investigaciones académicas sobre el desarrollo de la educación en Colombia han puesto atención principalmente alrededor del modelo formal tradicional, sus actores (estudiantes, maestros, familiares), los impactos de sus políticas, entre otros. Sin embargo, a pesar de que este modelo es el que vincula educativamente a la mayoría de las personas en el país, este no se adapta igualmente a todos los estudiantes por lo que muchos de ellos quieren, necesitan o se ven obligados a abandonar la escuela o buscar alternativas educativas que se adapten mejor a su situación. Las formas más conocidas de cambio para culminar la etapa de bachillerato frente a los colegios tradicionales han sido la educación por ciclos o acelerada (haciendo dos años lectivos en un año calendario), los de jornada sabatina (asistiendo únicamente los sábados) o el aprendizaje independiente (como la educación en casa), pero estos son vagamente reconocidos social y académicamente.

Dentro de estas opciones de alternativa de completar la educación básica se encuentra la del examen de validación del ICFES, una opción en apariencia poco conocida que titula a las personas como bachilleres al aprobar un único examen a la cual pueden acceder todos los colombianos mayores de edad. Así como es poco conocida entre la ciudadanía, lo es para el mundo académico, razón por la cual hay muy pocas investigaciones enmarcadas en la validación y las condiciones que le rodean.

La presente investigación busca en primer lugar aclarar qué es la validación y cuáles son las condiciones normativas y prácticas que le rodean para diferenciarlo eficientemente de las otras modalidades de titulación. Adicionalmente, se pretende ahondar especialmente en sus actores principales, los validantes, para saber quiénes son y cómo se decidieron por realizar el examen de validación para finalizar su educación secundaria, específicamente

responder ¿Cuál es el perfil, las motivaciones y visión de futuro de jóvenes postulantes a validación del bachillerato en el 2021 y 2022 en Colombia?

Para responder esta pregunta se realizará un abordaje desde un concepto ampliamente discutido desde la sociología: la agencia, término que han acuñado los académicos para referirse a la capacidad, posibilidad y entorno que tienen los individuos para llevar a cabo una acción. Tradicionalmente las investigaciones realizadas desde la sociología de la educación se han servido de lo propuesto por Pierre Bourdieu¹ en el campo de la agencia pues se argumenta que permite entender la razón de las trayectorias educativas y las acciones de los estudiantes. Sin embargo, actualmente la sociología relacional -defendida entre otros por Ann Mische y Mustafa Emirbayer en su texto *What is Agency?*- plantea una forma más integral y pertinente de entender la agencia, en especial al momento de abordar la agencia de los estudiantes y su situación educativa.

Mische y Emirbayer (1998), proponen una nueva forma de afrontar el debate agencia-estructura especialmente desde una reconsideración de cómo se conforma la agencia. Para los autores la agencia está conformada por aquellos:

Procesos de interacción social incrustados temporalmente, informados por el pasado (de la forma tradicional), orientados hacia el futuro (desde la capacidad de imaginar posibles alternativas) y hacia el presente (en la capacidad de contextualizar los hábitos del pasado y los proyectos futuros bajo las contingencias del momento). (Ragin, 2007, p. 963)

En este sentido, el presente acercamiento permitirá comprender los procesos de agencia que rodean a los aspirantes a presentar el examen de validación desde tres ángulos diferentes: pasado, presente y futuro, esto con el fin de reconocer los contextos, objetivos y características que les conforman. Lo anterior teniendo en cuenta que la titulación como bachiller por presentación del examen de validación del ICFES tiene al estudiante como actor y decisor principal de su trayectoria educativa pues está dirigida a personas mayores de edad

¹ Este autor es relevante en el campo de la educación puesto que permite entender cómo “los sistemas educativos funcionan como mecanismos institucionalizados para la reproducción de un orden social marcado por la diferenciación sociocultural, proceso que se basa en la distribución desigual del capital cultural y simbólico y deriva en la forma en que se identifican y relacionan los miembros de los diferentes grupos sociales” (Velasco, 2016). A pesar de su gran utilidad no será abordado en el presente trabajo puesto que justamente ha sido ampliamente utilizado en investigaciones educativas y los resultados podrían ser similares a otros (y casi previstos) y sería pertinente contar con un enfoque más novedoso

que deben inscribirse autónomamente (no deciden por ellos los padres u acudientes y por ende son los únicos sujetos con agencia en su propia trayectoria).

Esta teoría se vinculará con la información que permitieron recoger las interacciones con validantes durante el 2022 para generar entendimientos integrales sobre su agencia y, especialmente, responder de manera clara y eficiente los objetivos y pregunta central previamente planteada.

Metodología

El planteamiento de los objetivos se realizó de tal forma que buscó respuestas particulares y detalladas, así como la indagación de motivaciones y opiniones que permitieran dar cuenta del fenómeno de la validación académica en la vida de los jóvenes. En ese sentido y siguiendo la naturaleza de estos, así como responder eficientemente a la pregunta guía de ¿Cuál es el perfil, las motivaciones y visión de futuro de jóvenes postulantes a validación del bachillerato en el 2021 y 2022 en Colombia? se planteó un abordaje investigativo desde un enfoque cualitativo puesto que “los métodos cualitativos son apropiados para el examen en profundidad de casos porque ayudan a la identificación de las características esenciales de los mismos.”(Ragin, 2007). Esta metodología permite buscar explicaciones densas, ricas y detalladas, en este caso de las personas que presentan el examen, para construir una imagen del perfil de las personas que conforman este grupo y los contextos que les rodean, “las imágenes se construyen a partir de los casos, a veces buscando los parecidos entre varias expresiones del fenómeno que parecen estar dentro de la misma categoría general”(Ragin, 2007).

Un aspecto para tener en cuenta es que el abordaje fue únicamente cualitativo no solo por la forma en la que se plantearon los objetivos sino también gracias a que en la revisión de literatura previa se evidenció la falta de datos consolidados por parte del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES- (entidad encargada del registro de las personas que van a presentar el examen de validación) que presentaran información de los postulantes desagregada por variables como la edad. Esta falta de datos cuantitativos básicos dificulta un abordaje mixto el cual sería ideal para próximas investigaciones en el tema para dar cuenta de un panorama más general de la situación de validación juvenil.

En ese sentido, la metodología cualitativa se servirá de la entrevista semidirigida puesto que esto implica que las temáticas que se quieren abordar son preparadas con anterioridad, pero las preguntas puntuales al respecto no, esto para dar lugar a una interacción más fluida y a un sentimiento de escucha para que ellos se pudiesen sentir cómodos y en un entorno de confianza para responder las preguntas formuladas, en otras palabras este tipo de entrevistas “toma la forma de una de una conversación que gira alrededor de un cuestionario abierto relacionado con un campo preciso de investigación” (Letourneau, 2009) que, en este caso, gira en torno a la biografía educativa. En ese sentido la planeación de la entrevista se realizó en función de los objetivos mismos, así como de la teoría relacional al dividir las preguntas en tres temporalidades diferentes (pasado, presente y futuro) buscando respuestas precisas y claras sobre la biografía educativa de los participantes y un poco sobre los elementos contextuales que han influido en ella. Las entrevistas fueron aplicadas de manera individual en el entorno en el que la persona se sienta más cómoda, virtual o presencial, y permitirán construir sus casos particulares para el posterior análisis.

Específicamente, las entrevistas semiestructuradas fueron aplicadas a jóvenes entre los 18 y los 22 años quienes han tomado la decisión de titularse mediante el examen de validación ofrecido por el ICFES. El grupo de edad fue seleccionado puesto que se trata de un grupo de personas que cumple con el mínimo de edad establecido por la norma para presentar el examen, pero, a su vez, se trata de personas que no están tan lejanas a la edad promedio de las escuelas por lo que no habría tanta diferencia con los estudiantes tradicionales y podrían optar por retomar allí o seguir buscando otras modalidades que se adapten, pues aún tienen una edad socialmente aceptada para terminar el bachillerato.

La elección de estos jóvenes fue hecha prestando atención a los parámetros de edad (que estuviese dentro del rango seleccionado), ubicación (que se tratara de diferentes lugares del país) y relación con el examen de validación (si ya lo había presentado o si se estaba preparando para ello). En ese sentido y después de recibir múltiples coincidencias con los perfiles que se requerían, el grupo seleccionado estaba compuesto por siete personas con las siguientes características:

1. Hombre, 18 años y habitante de Bogotá. Llega hasta décimo grado en educación formal. Se retira por problemas de convivencia y porque iban muy lento para él.

Al momento de la entrevista se estaba preparando para presentar el examen de validación por primera vez.

2. Hombre, 19 años y habitante de Facatativá. Llega hasta décimo sin terminarlo por problemas económicos y personales. Obtiene el título por validación en mayo 2022.

3. Mujer, 19 años y habitante de Bogotá, Chía y Valledupar. Aprueba el examen de validación en el 2021 cuando recién cumplió 18 años. La educación tradicional estuvo en su vida hasta sexto grado y no funcionó por problemas de socialización y cambio de vivienda, continuó estudiando de formas alternas éxito durante los años restantes sin mucho éxito.

4. Mujer, 19 años y habitante de Bogotá, Barranquilla y otras ciudades principales. En la escuela tradicional llegó hasta octavo y se retiró por cambió de vivienda constante por el oficio de su familia, decidió hacer homeschool -estudiar en casa- durante varios años. Presentó el examen en el segundo semestre del 2021 y lo pasó en el primer intento.

5. Mujer, 20 años y habitante de Pie de Monte, Cauca y veredas circundantes. Llegó hasta sexto en un colegio tradicional de la región y se sale por necesidad económica, trabaja desde entonces. Presentó el examen en 2021 pero no lo aprobó, actualmente se encuentra preparándose para volverlo a presentar.

6. Hombre, 21 años y habitante de Medellín. Llegó hasta séptimo en educación formal y se retiró por un trastorno general de ansiedad que le dificultaba la vida educativa; continuó estudiando teatro de manera alternativa. Presentó el examen en 2021 y aprobó en el primer intento.

7. Hombre, 20 años y habitante de Bogotá. Llegó hasta noveno grado en educación tradicional, pero se retiró porque sufría de bullying, intentó modelos alternativos de grado, pero no le funcionaron. Presentó el examen en 2021 y lo pasó en el primer intento.

Las entrevistas fueron realizadas durante el mes de junio de 2022 por vía telefónica dadas las condiciones de distancia, disponibilidad de tiempo de ambas partes y la comodidad que les daba a los entrevistados la no interacción cara a cara y la posibilidad de no dejar su entorno cotidiano para ello. Las entrevistas duraron en promedio de 35 minutos y fueron grabadas con el permiso explícito de los entrevistados, pero con el único fin de no perder ningún detalle de la información dada en la transcripción más no se encuentran disponibles para el acceso público con el fin de preservar el anonimato.

Cabe anotar que lograr conseguir la base de estudiantes validantes para ser seleccionados como grupo de estudio para la investigación se presentó como un reto, pues al tratarse únicamente de un examen y no de una preparación no se tenía un lugar físico al cual presentarse en busca de información. Fue gracias a las redes sociales que se hizo contacto con una institución de preparación para el examen que se obtuvo datos de personas que se ajustaban al perfil y estaban dispuestas a contribuir a la investigación.

Posterior a las entrevistas y con ayuda de las grabaciones fue realizada la transcripción de la totalidad de las entrevistas de forma manual para posteriormente ser codificadas bajo parámetros establecidos siguiendo tanto la teoría como los objetivos planteados para la investigación quedando de la siguiente forma por cada temporalidad:

Pasado: Patrones de pensamiento y acción, Reconocimiento de tipos de contextos, Reconocimiento de tipos de actores y Expectativas educativas anteriores/iniciales.

Presente: Reconocimiento de demandas emergentes, dilemas y ambigüedades, Juicios prácticos y normativos entre posibles trayectorias, Emociones de la situación actual y Experiencia simultánea de la situación actual.

Futuro: Creatividad en trayectorias futuras de acción, Influencia emocional en la reconfiguración de la visión de futuro y Valoración de la educación (expresado en la validación).

Contexto de educación para alumnos en extraedad

La educación en Colombia está protegida por el artículo 67 de su Constitución Política (Gobierno de Colombia, 1991) y la Ley 115 ley general de educación (Congreso de la República de Colombia, 1994), entre otras. Esta normativa define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal compuesta por la etapa de preescolar, primaria, media y bachillerato dispuestos en diferentes modalidades para garantizar el acceso a todos los colombianos. La modalidad en la que la educación tradicionalmente se oferta en las instituciones oficiales y en la mayoría de las instituciones privadas establece que cada año lectivo tiene una duración de un año calendario cada uno y en los cuales el Ministerio de Educación Nacional -MEN- establece un rango de edades por grado escolar en los que se

deben encontrar los estudiantes para no ser considerados alumnos en extraedad y entrar a otro tipo de instituciones (Gobierno de Colombia, 2017)

Por otro lado, también hay oferta de modelos flexibles “propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional.” (Gobierno de Colombia, 2021). Estos modelos han sido implementados desde 2006 y actualmente los gestiona la subdirección de cobertura y equidad del MEN (Gobierno de Colombia, 2016) encargada esencialmente de apoyar la “formulación, ejecución y seguimiento de planes, programas y proyectos que fortalezcan la atención, el acceso y permanencia educativa de los diferentes grupos poblacionales en las Entidades Territoriales (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Específicamente, los modelos flexibles buscan llegar a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad quienes bien sea por edad, zona geográfica, enfermedades, contexto cultural o de violencia, entre otros, no pueden o desean acceder a la oferta tradicional (Gobierno de Colombia, 2016).

Una de las posibilidades de elegibilidad de las opciones flexibles ocurre con las personas clasificadas como “estudiantes en extra-edad” entendiéndole como:

el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado. Lo anterior, teniendo como base que la Ley General de Educación ha planteado que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años, de transición a noveno grado y que el grado de preescolar obligatorio (transición) lo cursan los niños entre 5 y 6 años (Gobierno de Colombia, 2017).

Estos estudiantes en extra-edad pueden ser tanto menores de edad como adultos que no terminaron de cursar su educación obligatoria y titularse como bachilleres. Para ellos el Estado habilita, entre otras, dos modalidades educativas flexibles para cursar la educación media y titularse como bachilleres: el bachillerato por ciclos y la validación.

El bachillerato por ciclos, también conocido como Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI), lo ofertan instituciones certificadas en dar los contenidos de dos grados lectivos en un año calendario de tal forma que los estudiantes pueden completar el contenido del bachillerato en tres años en lugar de los seis años de la educación formal tradicional. Para la matrícula inicial en los ciclos es necesario cumplir con ciertos requisitos de edad, son 13 años como mínimo para cursar Ciclos I o II (grados 1 a 5), 15 años para Ciclos III o IV

(grados 6 a 9) y 18 años para cursar Ciclos V o VI (grados 10 y 11) (Ministerio de Educación Nacional). Igualmente, esta modalidad suele involucrar menos horas semanales pues no se trata de una jornada completa de ocho horas diarias, sino que se ofertan programas con solo cuatro horas diarias e incluso en programa sabatino. De este modo los estudiantes pueden invertir menos horas del día en el estudio y con ello lograr articularlo con vidas laborales o familiares ajetreadas y lograr su titulación.

Por otro lado, la segunda modalidad disponible para los estudiantes en extra-edad es la validación del bachillerato, el tema de la presente investigación. Este es un sistema de titulación dirigido únicamente para las personas mayores de 18 años que se encuentren en el territorio nacional, en donde con la presentación y aprobación de un único examen la persona se hace acreedora de su título de bachiller expedido directamente por el Estado. No existen requerimientos de preparación ni tampoco formas puntuales de hacerlo, el cómo cada persona se prepare para el examen queda a discreción de cada uno, una de estas formas es tomando cursos preparatorios que ofrecen los privados más esto no garantiza el título.

Marco normativo

La validación del bachillerato es reglamentada por el MEN mediante el Decreto 299 (2009), allí delega al ICFES como el ente encargado de realizar el examen de validación y el método de calificación de este como a la entidad le parezca conveniente hacerlo. Es así como posteriormente se emite la resolución 268 (Presidente de la República de Colombia, 2009) de 2020 del ICFES (modificada de la original resolución 104 del 2009) en la cual se determina que el examen de validación será la misma prueba de Estado Saber 11 con la diferencia de que contará con una doble calificación: una con una escala que certifique la validación del bachillerato y la otra usando la escala tradicional de valoración del Saber 11.

El decreto es la hoja de ruta de la validación en el país, este permite a toda persona nacional o extranjera demostrar las competencias² suficientes para ser bachiller siguiendo los parámetros del nivel educativo establecidos por el Decreto 299 de 2009 (Presidente de la República de Colombia, 2009). Sin embargo, los postulantes tienen como requisito

² Se hace referencia a competencias y no conocimientos o saberes puesto que el ICFES pretende evaluar a las personas la aplicación de los saberes en contextos determinados pues las preguntas son derivadas de situaciones problema que serán resueltas con la aplicación de saberes previamente adquiridos, esto es competencias. Estas competencias son científicas, matemáticas, comunicativas y ciudadanas de acuerdo con las competencias básicas reconocidas por el Ministerio de Educación. (MEN, 2014)

obligatorio e indispensable contar con 18 años o más el día del examen. En ese sentido, los extranjeros también pueden presentar la prueba siempre que tengan su documentación al día y se registren bajo ella. Un caso especial dadas las condiciones sociopolíticas de los últimos años ocurridos en Venezuela y los impactos migratorios que ello ha tenido para Colombia, es el de los ciudadanos venezolanos quienes pueden presentar el examen con su cédula venezolana, es decir, aunque no hayan regularizado su permanencia en Colombia (Presidente de la República de Colombia, 2020).

Cómo funciona el examen de validación del bachillerato

La convocatoria para el examen de validación de bachillerato se abre dos veces al año siguiendo el mismo cronograma de la prueba Saber 11: en marzo y agosto usualmente. El registro lo puede hacer cualquier tipo de persona como independiente, sin importar si es egresada de una institución educativa (y no quiere registrarse a nombre de la institución) o si lleva desvinculada del sistema educativo por algún tiempo. El pago de la cuota de registro igualmente se hace directamente al ICFES; para 2022 el precio de esta fue de 69.500 pesos en periodo ordinario. El examen se presenta de forma presencial en alguna de las instalaciones públicas dispuestas para ello por el ICFES. La duración es de 9 horas divididas en dos bloques separadas por la hora de almuerzo que se les da a los estudiantes. Son alrededor de 250 preguntas divididas entre cinco componentes: matemáticas, lectura crítica, sociales y competencias ciudadanas, ciencias naturales e inglés (Presidente de la República de Colombia, 2009).

En cuanto al cálculo del puntaje se realiza “un promedio ponderado de los puntajes por prueba usando las siguientes ponderaciones: matemáticas 3, lenguaje 3, sociales 2, filosofía, biología, física, química e inglés 1” (Presidente de la República de Colombia, 2009). Para el examen de validación se utiliza la misma herramienta de medición que para la prueba Saber 11 y los resultados se reportan siguiendo dos escalas de la siguiente forma: primero se mide con una escala de 1 a 50 en donde la persona necesita obtener un mínimo de 30 puntos para aprobar la validación y así obtener su título y certificado de bachiller. Solo si este puntaje es superior a 30 se procede a evaluar siguiendo una segunda escala, la tradicional de la prueba Saber 11, con la cual se daría un segundo puntaje entre 1-500 obteniendo así un certificado de la presentación de la prueba y el correspondiente puntaje obtenido; este siendo

requisito para el ingreso a la educación superior con el cual cuentan los demás estudiantes que presentan la prueba Saber 11 regular. De este modo los validantes reciben en caso de éxito tres certificados: Diploma de bachiller académico, Acta de aprobación, Resultados de Examen SABER 11 todos expedidos directamente por el ICFES. Por otro lado, en caso de no aprobar el examen siguiendo la primera escala al obtener un puntaje menor a 30 la persona no obtiene ni el certificado de bachiller, ni el título ni el puntaje de la prueba Saber 11 y se ven obligados a repetir todo el examen de validación en caso de querer titularse por este medio.

Los documentos entregados (certificado, acta y puntaje Saber 11) son los únicos legalmente obligatorios para ser solicitados en educación superior u oportunidades laborales que lo requieran. Con este examen el Estado les da las herramientas necesarias a las personas que no se titularon de bachilleres en la edad promedio para obtener su título, cerrar esa etapa y poder continuar, bien sea trabajando o estudiando, sin dificultades legales o burocráticas que podrían presentarse para las personas sin bachiller certificado al momento de solicitar el ingreso a alguna institución.

El número promedio de personas que se presentó al examen de validación en la convocatoria de agosto-septiembre correspondiente al calendario A de instituciones educativas entre el 2019 y el 2022 es de 1694³. Este dato evidencia el reducido número y representatividad de los validantes frente a, por ejemplo, los casi 640.000 estudiantes que se presentaron en la prueba Saber 11 calendario A del 2022 (Instituto Colombiano Para la Evaluación De La Educación, 2022). A pesar de ello, estas personas despiertan un particular interés en preguntarse quiénes son las personas que se presentan por validación, qué las caracteriza y cuáles son las razones que las lleva a tomar esta decisión de terminar su etapa escolar por validación. Son aquellas personas que se encuentran entre los 17 y 25 años y aún cuentan con una edad cercana al promedio en las escuelas (quienes tienen edad máxima de grado a los 19) las que son más relevantes como sujetos de estudio por su elección por la validación por sobre la educación tradicional o modalidades más comunes (como el bachillerato por ciclos, acelerado o similares opciones comunes para este grupo de edad).

³ Valor estimado basado en los datos liberados en la resolución 804 de 25 de octubre de 2019 (aprobados calendario A 2019), 612 del 22 de diciembre de 2020 (aprobados calendario a 2020), 631 del 24 de noviembre de 2021 (aprobados calendario a de 2021) y 712 1 02 de diciembre del 2022 (aprobados calendario a de 2022).

Comprendiendo la agencia

Mische y Emirbayer (1998) proponen una visión de la agencia diferente a aquella que la piensa como resultante de un momento único, estos autores la vinculan con un entramado de temporalidades donde actores y contextos influyen por igual en la acción de las personas. Para los autores la agencia está conformada por aquellos:

Procesos de interacción social incrustados temporalmente, informados por el pasado (de la forma tradicional), orientados hacia el futuro (desde la capacidad de imaginar posibles alternativas) y hacia el presente (en la capacidad de contextualizar los hábitos del pasado y los proyectos futuros bajo las contingencias del momento). (1998, p. 963)

De este modo, el concepto que se relaciona con las actitudes vinculadas al pasado se le denomina “iteración”, este se sustenta en la esquematización de la experiencia social adquirida a lo largo de la vida que da lugar a patrones de pensamiento y acción que sostienen a los actores y, en este caso, condicionan la identidad de los estudiantes y la decisión de presentarse al examen de validación para titularse. Aquí tiene especial consideración el segmento de la iteración denominada “reconocimiento de tipos” mediante el cual los actores identifican patrones típicos de personas o contextos en las experiencias sociales pasadas para predecir su ocurrencia en el futuro; la “expectativa” también juega un rol importante pues se basa en esa tipificación para anticipar o prever acciones futuras, ambas tienen influencia en la agencia frente a la validación.

Teniendo en cuenta que las experiencias sociales son propias para cada persona y que los momentos de toma de decisiones son igualmente cambiantes y particulares, es necesaria la dimensión temporal práctico-evaluativo (vinculada con el presente) de la sociología relacional. Este enfoque se define como “la capacidad de los actores para hacer juicios prácticos y normativos entre posibles trayectorias de acción alternativas, en respuesta a las demandas emergentes, dilemas y ambigüedades de las situaciones en evolución actual” (Emirbayer & Mische, 1998). Es así como se pretende reconocer el detonante que permite pasar de una demanda potencial de la educación a la demanda efectiva, así como la motivación para la elección y el proceso de pensamiento que se da para ello.

Finalmente, la dimensión proyectiva (vinculada al futuro) “abarca la generación imaginativa [...] de posibles trayectorias futuras de acción, en las que las estructuras

recibidas de pensamiento y acción pueden reconfigurarse creativamente en relación con las esperanzas, los temores y los deseos de los actores para el futuro.” (1998, p. 971). Destaca la “resolución hipotética” la cual permite la consideración de múltiples escenarios de acción posibles que respondan a las preocupaciones morales, prácticas y emocionales cambiantes en los actores en diferentes momentos de toma de decisiones. Igualmente, la “promulgación experimental” desde donde se ponen a prueba posibles soluciones en pequeñas acciones de interacción; ambos acercamientos permitirán reconocer el tipo de aspiraciones que los actores pretenden seguir al tomar la decisión de validación y por qué lo consideran la mejor opción para lograrlo frente a otras posibles modalidades educativas.

La propuesta de agencia de la sociología relacional de Emirbayer y Mische (1998) se seleccionó como teoría articuladora por su especial énfasis en el carácter social y relacional centrado en el compromiso de los actores con diferentes entornos contextuales que construyen y reconstruyen su universo social. En este caso es la posición de los jóvenes adultos (18-22 años) la que va a estar orientada hacia una acción específica -la validación- y determinada (o no) por sus padres, contexto socioeconómico, experiencia educativa, entre otros sucesos emergentes que condicionan el universo social. Del mismo modo, al tener este carácter relacional, a la agencia se le dota de un dinamismo y una variación intrínseca, pues la respuesta continua a situaciones emergentes hace que el individuo no actúe del mismo modo siempre, pues está sujeto a cambios imprevistos y dos resoluciones nunca serán exactamente iguales. Igualmente, este acercamiento relacional dota de autonomía y poder de decisión/cambio a los agentes sobre sus propias acciones -contrario a acercamientos clásicos que argumentan que tenemos un destino ya determinado por nuestros contextos de socialización inicial-; este poder de decisión es la base de la presente investigación. ⁴

Agencia educativa orientada hacia las dimensiones analíticas

Antes de entrar en materia, en el análisis desagregado de las dimensiones consideradas por los autores para, en este caso, la agencia de los jóvenes adultos al momento de realizar la validación es pertinente hacer una aclaración: si bien Emirbayer y Mische (1998) hacen la distinción por temporalidades constitutivas de la agencia, éstas son meramente analíticas y no significa que sean mutuamente excluyentes. En cualquiera de las

⁴ Como lo afirman justamente propuestas clásicas como la de Bourdieu.

tres instancias de acción pueden ser encontradas las tres dimensiones en diferentes niveles y representaciones, estas instancias pueden actuar armoniosamente o, por el contrario, puede primar una sobre las otras dos. Igualmente, no se trata de entender las dimensiones como acciones sucesivas de la acción sino como diferentes dimensiones orientativas en acciones emergentes.

A continuación, se hace la distinción entre dimensiones únicamente por razones analíticas y con el objetivo de examinar los procesos de agencia que constituyen la validación, aunque siempre retomando los indicios de las demás dimensiones para dar sentido completo a los procesos.

Pasado

Emirbayer y Mische definen la dimensión del pasado como “la reactivación selectiva por parte de los actores de patrones pasados de pensamiento y acción, incorporados rutinariamente en la actividad práctica, dando así estabilidad y orden a los universos sociales y ayudando a sostener identidades, interacciones e instituciones a lo largo del tiempo.” (1998, p. 971). En otras palabras, son aquellas actitudes, pensamientos y prácticas aprendidas en el pasado por experiencias propias o cercanas que configuran la forma de pensar y actuar sobre la educación y su impacto en la vida. Para ahondar mejor en la forma en la que esta dimensión se construye, se realizó la adaptación de las propuestas teóricas, históricas y estructurales indicadas por los autores para generar categorías de análisis que permitan reconocer la forma en la que ocurre la activación del pasado en el caso de la validación en los jóvenes.

Patrones de pensamiento y acción. La primera categoría de análisis hace referencia a pensamientos y/o acciones que se espera que ocurran en el ámbito educativo presente o futuro, basado en experiencias pasadas (propias o cercanas) ocurridas en el sistema educativo, y que contribuyen a moldear su valoración (si es bueno o malo) frente a ella. Estos patrones de pensamiento y acción se pueden descomponer en aquellas variables que los determinan, en las entrevistas se pudieron reconocer dos de ellas:

Relación (basado en experiencias previas) con la escuela tradicional: El análisis de las entrevistas hizo evidente la gran importancia que le dan los validantes a las experiencias

que tuvieron en la educación tradicional, sucesos tanto buenos como malos vividos a lo largo de su trayectoria educativa en estas instituciones.

De hecho, la forma en la que construyen su opinión sobre la educación tradicional puede ser entendida desde las cuatro dimensiones socioculturales propuestas por Hofstede (1980)⁵ pues la identifican como una educación de bajo individualismo, alta distancia de poder, alta masculinidad y evitación a la incertidumbre.

Los entrevistados caracterizan la educación tradicional por el bajo individualismo⁶ destacando la importancia que tiene la socialización en el aula y la correcta convivencia allí. No se reconocen como sujetos en caminos individuales de aprendizaje, sino como miembros de aulas de clase en las que invierten una gran parte del día, forman relaciones y adquieren aprendizajes colectivos motivados por un maestro.

El ambiente como tal colegial de estudiar presencial, la convivencia con los compañeros, esa es la única desventaja que yo veo [a la validación]. Pero igual por decirlo así a mí me parece mejor porque yo me desconcentraba mucho, por eso no hacía las vainas (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Asimismo, aspectos como la desconcentración, los malos tratos y la mala convivencia en el aula, de la mano con una imposibilidad de escapar de ello por la misma naturaleza grupal de la educación general en el país, incentivaron a los participantes a construir una imagen negativa de la educación tradicional. De este modo no solo les dan relevancia a sus experiencias educativas pasadas, sino que además generan una valoración y reconocen que no se sienten cómodos en ella (en su mayoría); un patrón de pensamiento se ha construido sobre un patrón de acción reconocido.

⁵ Geert Hofstede propone en la década de los 80 La Teoría de las Dimensiones Culturales la cual ofrece un marco para examinar cómo los valores culturales afectan el comportamiento y da pistas del por qué las personas de una cultura pueden actuar de cierta forma.

⁶ El individualismo para Hofstede es el “grado en el cual los individuos prefieren actuar como individuos en lugar de actuar como miembros de un grupo”(Farías, 2007). “Lo importante es aprender ‘cómo hacer las cosas’ para participar en la sociedad. El aprendizaje es un proceso temporal, reservado para los más jóvenes. (...) La armonía en el aula es fundamental (...) Los estudiantes no deben preguntar al profesor ni hablan en clase.” (Yubero, 2004)

La distancia del poder⁷ es alta en la educación formal pues frente a ello uno de los validantes entrevistados argumentó que uno de sus mayores conflictos con la educación tradicional era justamente la forma en la que se construía la relación jerárquica maestro-estudiante

Los colegios eran demasiado autoritarios en el sentido en el que tenía uno que pedir permiso hasta para ir al baño, no sé a mis los colegios siempre me pareció como estar en una cárcel, hasta las ventanas de los colegios tienen rejas de cárcel. (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

De este modo, otra característica se suma a la forma de comprender, experimentar y pensar sobre la educación tradicional. Los estudiantes se encuentran desmotivados frente a las formas tradicionales y se ven impulsados a una búsqueda activa de alternativas con las que si se sientan cómodos. Es así como se encuentran unos estudiantes quienes estaban en una posición desigual frente a la de sus maestros y tenían que asumir lo que se les enseñaba como cierto; no obstante, algunos de ellos no aceptaban esta situación y decidían rechazarla.

Por otro lado, la alta masculinidad⁸ que se le asigna a la forma tradicional parece ser una de las propiedades que más reconocen y le dan mayor relevancia a la hora de pensar y crear patrones de pensamiento frente a la educación pues “valores como asertividad, desempeño, éxito y competición, los que son asociados con el rol masculino, prevalecen sobre valores como la calidad de vida, relaciones personales, servicio, solidaridad, los que son asociados con el rol femenino” (Fariás, 2007). Aquí los entrevistados reconocen que las notas, el desempeño académico y las posibilidades de ascenso académico y social que de ello se derivan son uno de los motivos principales de su educación, tanto para ellos como para sus padres.

⁷ Definida por el autor como “el grado en el cual una sociedad acepta la distribución desigual de poder en instituciones y organizaciones” (Hofstede citado por Fariás, 2007). “Subraya las partes que deben estudiarse y no se premia la iniciativa (...) El profesor da pie a todas las comunicaciones (...) Se premia la acomodación del estudiante.” (Yubero, 2004)

⁸ “Dominan la reputación académica, el destacar y el desempeño académico – excelencia – (...) El fracaso académico es un hecho desastroso (...) Los problemas y las competencias de la persona son temas muy serios – criterio de socialización –“ (Yubero, 2004)

Porque obviamente alguien que salga de un buen colegio y realmente le mete las ganas a estudiar pues va a salir muy bien a la universidad, va a tener un muy buen puntaje en el ICFES (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

La reputación académica parece ser más importante que las habilidades que ésta les proporciona y el fracaso académico se ve como un hecho tan fatal que es obligatorio sacrificar más dinero y tiempo para poder repetir los años que sean necesarios para aprobar. Los entrevistados reconocen de este modo la alta valoración al desempeño académico a la que están sometidos socialmente y, la mayoría de los casos, generan rechazo hacia ello.

Finalmente, identifican una alta evitación a la incertidumbre⁹ desde el punto de vista en el que la verdad absoluta sobre qué contenidos se dan en clase, así como la forma y los tiempos en los que se abordan dependen únicamente de los maestros que se encargan de las clases y las instituciones educativas a las que ingresan. De este modo no solo se limita la creatividad y libertad de ambas partes, sino que también se les obliga a los estudiantes a adaptarse a una única forma de ver y hacer el aprendizaje. Los jóvenes entrevistados reconocen que existe esta evitación a la incertidumbre e igualmente tuvieron inconvenientes con ello, bien sea porque no se adaptaron a la forma pedagógica en la que los contenidos se dan o porque los tiempos en los que avanza la clase no son los apropiados a la velocidad de aprendizaje de ellos como estudiantes.

Bueno digamos que no he sido muy bueno para trabajar bajo presión y siento que los colegios no dejan que uno se forme de una manera verdaderamente pedagógica sino siempre bajo la premisa del castigo o la represión (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

De este modo es como los entrevistados construyen una imagen de lo que es y cómo funciona la educación tradicional. Comprenden los componentes que la conforman, la estructura que sigue, la forma en la que se espera que ellos actúen como estudiantes y, frente a ello, toman una posición. En cinco de los siete casos analizados la construcción de esta imagen viene acompañada de situaciones negativas, desagradables o alejadas de lo que para

⁹ Entendida como el “grado en el cual los miembros de la sociedad se sienten incómodos en situaciones no estructuradas” (Hofstede citado por Farías, 2007). “Profesores y Alumnos prefieren situaciones de aprendizaje estructuradas: Objetivos precisos, asignaturas detalladas y horarios estrictos (...) Nunca se discute con el profesor: La discrepancia intelectual es interpretada como una deslealtad personal.” (Yubero, 2004).

ellos representa un entorno ideal de educación razón por la cual reconocen los patrones de pensamiento y acción que le constituyen, pero igualmente deciden reaccionar negativamente frente a ellos.

Importancia familiar sobre la educación Los entrevistados han tenido la oportunidad a lo largo de sus vidas de observar cómo sus padres, por ejemplo, el haber terminado la escuela o llegar hasta cierto grado les permitió (o no) acceder a trabajos o educación posterior; así como escucharlos directamente opinar sobre la educación y su importancia¹⁰.

Todos los entrevistados afirmaron que tuvieron unos referentes familiares que valoraban positivamente la educación. Esta valoración se daba por razones diferentes: porque la educación es lo que les permitirá “ser alguien en la vida”, porque es el deber ser de su vida -dadas unas condiciones de existencia en donde se espera que todos sean estudiados (dinero, tiempo, capitales), o porque es lo que necesitan para trabajar; en todos los casos los familiares defendían la continuación de la educación para ellos, sus hijos.

Siempre me dijeron que pues tenía que estudiar, que lo único que me iban a dejar era el estudio, que fuera alguien en la vida, que si no estudiaba no iba a ser alguien en la vida, como que siempre me inculcaron el estudio realmente y pues a ganarme las cosas (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Por otro lado, era igualmente importante ver a dónde habían llegado dichas personas en su vida con la educación recibida. Conocer de primera mano las consecuencias de ciertas situaciones educativas (llegar a cierto grado o graduarse) promovió la reflexión en los jóvenes sobre qué camino querían seguir y a dónde querían llegar buscando repetir los pasos de sus familiares, o, al contrario, alejarse de ellos y labrar su propio camino.

No, mi mamá solo hizo hasta tercero porque mis abuelos no le quisieron dar más estudio. [madre trabajadora doméstica] (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

¹⁰ El modelo de desarrollo conductista propuesto por Albert Bandura (1977-1986) destaca la importancia del aprendizaje observacional. Este tipo de aprendizaje surge de observar las acciones realizadas por otras personas y sus correspondientes consecuencias, es importante porque justamente es esto lo que ocurre con la observación de los hijos a las vidas de sus padres y la posible reflexión del rol de la educación en ellas.

A ella siempre le ha importado que yo estudie y era la que siempre me ha estado reforzado a seguir estudiando a todo momento porque ella es profesora, es educadora entonces siempre está metida en ese tema. [Madre maestra de universidad] (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En suma, los entrevistados construyen otro tipo de patrones de pensamiento y acción basado en el aprendizaje por observación sobre su círculo cercano en lo que respecta a cómo valorar la educación y las consecuencias que esta tiene en la trayectoria de vida. En este caso, estos patrones generan menos acciones reaccionarias (de rechazo o aceptación) por parte de los entrevistados pues estos los asumen como algo dado y que, en este caso, todos los entrevistados efectivamente tomaron como referencia para tomar una decisión en su trayectoria educativa.

Así pues, el primer componente de la iteración le permite tener a los entrevistados una noción más clara de cómo suele funcionar la educación tradicional, las decisiones que se pueden tomar en ella y unos primeros indicios de posibles impactos en la trayectoria de vida que podrían repetirse en la suya propia. Empero, reconocerlos no significa que sean aceptados sino más bien saber la forma en la que existen para adoptarlos y aplicarlos en la vida personal o rechazarlos para tomar otro camino.

Reconocimiento de tipos Se creó esta categoría siguiendo lo propuesto por Emirbayer y Mische (1998) para la dimensión del pasado, pues ellos en su texto destacan que los actores crean ideales sobre lo que esperan de una situación basada en experiencias previas con personas, relaciones, contextos o eventos que hayan tenido ellos directamente; o que, incluso, hayan visto en medios o escuchado en su interacción con otros. Estos modelos simplificados e ideales construidos en sus mentes son puestos a prueba cuando un suceso ocurre realmente y este se adapta, o no, a lo esperado. En este sentido, para esta investigación son de especial importancia las ideas que se forman respecto a los contextos educativos y los actores que hacen parte de él.

Reconocimiento de tipos de contexto Se busca identificar los contextos aprendidos por experiencia propia, cercana o por lo que se escucha de los espacios educativos tanto tradicionales como alternativos y cómo se desarrollan para posicionarse frente a ellos. Se debe recordar que estos modelos se construyen de manera individual y por ende son relativos,

lo que para los entrevistados puede ser recurrente y tipificado respecto a los contextos educativos puede no serlo para otros validantes por las experiencias y contextos distintos que entre ellos han tenido y los llevan a construir modelos simplificados diferentes. Sin embargo, en el caso de los participantes sí se pueden encontrar tipificaciones similares basadas en la experiencia en el contexto de la educación tradicional.

Si bien los patrones de pensamiento mencionados en la categoría de análisis anterior se refieren a los pensamientos que se generan sobre las formas de la educación, aquí se hace referencia específicamente a la educación tradicional desde sus características técnicas, burocráticas y estructurales. Antes de abordar el contexto tipificado es pertinente saber que, dado que en seis de los siete casos investigados los padres habían cursado todos sus años escolares en colegios de educación tradicional y se habían graduado allí, los entrevistados posicionan la educación tradicional como lo normal en la trayectoria educativa (Caponi, 1998)¹¹. Sin embargo, todos ellos empezaron a poner en duda la pertinencia y validez de la educación tradicional al momento de tener en cuenta experiencias personales que modificaban dicha creencia de que así es la educación, todos lo hacen y por ende usted también sin importar qué.

La primera experiencia compartida por los entrevistados en cuanto a los tipos de contextos viene de la experiencia de convivencia y socialización (en el sentido práctico de la palabra) puesto que se convierten en problemática y en un motivo para reevaluar la vinculación a la escuela.

Inicialmente, se identifican problemáticas asociadas al acoso escolar¹², al respecto recientemente se han realizado investigaciones que concluyen que este fenómeno tiene

¹¹ De hecho, el modelo educativo -y las respectivas reformas- constituido desde la época de la independencia siempre tuvo como objetivo reducir los índices de analfabetismo mediante la escuela pública y algunas privadas de origen religioso. Incluso, a pesar de las reformas de 1850 las cuales dieron la posibilidad de privatizar la educación aún más y abordarla como una empresa privada -en un intento por democratizar este derecho- el modelo educativo tenía los mismos parámetros y trataba de acoger a los mismos grupos de personas divididos por clases sociales. De este modo, es evidente que al ser la universalización de la escuela básica existente desde hace ya casi dos siglos, las familias de los entrevistados están inevitablemente insertas en un contexto donde la escuela de modelo tradicional hace parte de la vida de la mayoría de las personas y se configura como lo “normal” educativamente (Cifuentes & Camargo, 2016)

¹² Definido por Ortega Ruiz & Beane (2006) como un fenómeno de abuso, malos tratos, hostigamientos o exclusión social que, cuando aparece, contamina el clima de relaciones interpersonales, produce sensación de malestar y termina afectando a las personas y a las actividades que las personas tienen que realizar juntas.

grandes impactos negativos, especialmente en las víctimas¹³, lo cual se reafirma a través de las entrevistas y su relación con la educación:

El motivo del retiro de mi colegio fue porque el ambiente como tal no era muy cómodo, me incomodaba mucho estar ahí y había personas con las que no me sentía bien (...) También era un motivo académico por lo mismo, la incomodidad que yo sentía en ese momento me llevó a que yo me desmotivara al punto al que yo no llegara a hacer tareas a exámenes (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Existen igualmente problemas de interacción con los otros. En un caso, una entrevistada afirmó que en el colegio la socialización no se le daba muy bien, se sentía incómoda en todas las instituciones formales en las que estuvo, pero fuera de la escuela y posterior al bachillerato siempre se tuvo relaciones sociales regulares y promedio; aquí se asocia un malestar directamente con la convivencia en el marco del modelo educativo pues no argumenta razones médicas. Otro fue el caso de otro participante quien mencionó que desde muy temprana edad había sido diagnosticado con trastorno general de ansiedad y a quien el modelo de educación tradicional nunca le ofreció un espacio cómodo para poder construirse como persona, fueron instituciones que le generaban sentimientos negativos, pero a las que seguía asistiendo porque así debía ser.

Fue porque yo tuve problemas sociales en el colegio por lo que te contaba era muy tímida, no ponía atención, no sé tenía algo (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

A mí en los colegios me daban muchos ataques de pánico así que no era fácil, al final me retiraba de todos los colegios, no terminaba el año o me metía a los últimos periodos del año a estudiar (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Estas experiencias particulares ubican a la escuela tradicional no solo como el lugar determinado e “ideal” para estudiar sino también como un lugar generador de sentimientos negativos, emociones que por la misma naturaleza de la escuela sienten que están obligados

¹³ Arroyave (2012) afirma que en las víctimas “se comienza a observar el temor irracional a exponerse al colegio” y por ende el ausentismo escolar es frecuente y se relaciona con el deterioro del rendimiento escolar. Según un informe de la Universidad Javeriana y el Laboratorio de Economía de la Educación (2022) Colombia es el segundo país entre los países latinoamericanos miembros de la OECD con mayor exposición al bullying, después de República Dominicana lo cual representa un reto que asumir por parte del modelo tradicional colombiano si quiere evitar la deserción escolar o incluso fatalidades entre sus estudiantes.

a soportar para, bien sea adaptarse o renunciar a ella (y no la escuela ajustarse a ellos). Al ser el modelo algo inculcado por tradición (desde sus padres y entorno donde la mayoría de los colombianos están vinculados a él), los entrevistados afirman haber tratado por un tiempo considerable adaptarse (en el mismo colegio, cambiando de colegio, tratando de cambiar su personalidad) creyendo que son ellos quienes tienen que esforzarse para encontrar su lugar¹⁴.

Otra tipificación que se puede evidenciar que hacen los entrevistados respecto a los contextos educativos se relaciona con la temporalidad existente en el modelo tradicional y su rigurosidad. El modelo cuenta con un determinado número de grados escolares (de transición a once) cada uno correspondiente a un año calendario, este hecho lo asumen los entrevistados y saben que no pueden avanzar más de un grado por año. El tiempo se convierte en un impedimento para aquellos que aprenden a un ritmo más rápido que el promedio de los estudiantes y a quienes les gustaría ver más temas en el mismo periodo de tiempo pero que, al estar sujetos al avance del grupo, no pueden hacerlo (o los del caso contrario en donde aprenden a un ritmo más lento que el grupo). Es asumir que están condicionados a unos tiempos que no se ajustan a su velocidad de aprendizaje generando una desmotivación frente a todo el proceso educativo y a una sensación de pérdida de tiempo creciente.

No estaba cómodo porque pues en un tema son tres meses, temas que yo entendía en tres clases porque pues toca ir al ritmo de los otros estudiantes y pues obviamente uno no puede ser, uno no se puede comparar con ellos porque no todo el mundo tiene la misma rapidez para entender (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Por otro lado, también reconocen esa limitación temporal como algo para tener en cuenta al momento de cambiar de institución. Estas personas son conscientes de que, al hacerlo, por la razón que sea, se arriesgan a: a) perder el tiempo avanzado en el año lectivo pues la escuela que les recibe puede devolverles a empezar de cero b) puede no tenerse en cuenta los conocimientos adquiridos que no estén debidamente certificados c) pueden no recibirlos porque el año lectivo ya va muy avanzado y no alcanzan a ponerse al corriente, entre otros riesgos. A la hora de considerar la escuela tradicional como la mejor opción para

¹⁴ De hecho, la “psicologización” de los estudiantes donde “culpan al adolescente describiendo sus rasgos individuales y familiares para justificar el fracaso escolar y se exime de responsabilidad a los maestros y a la escuela”(Ruiz & Pachano, 2006) es una práctica recurrente en las escuelas tradicionales.

culminar esta etapa, los estudiantes perciben negativamente esta rigurosidad en los tiempos y competencias destinadas a cumplir en cada año lectivo

[avanzó los últimos años en educación alternativa y nunca retomó tradicional porque] me iban a poner a repetir esos años en los colegios tradicionales (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Hubo entrevistados que afirmaron que por motivos de cambio de ubicación de vivienda se veían obligados a cambiar de escuela lo cual les fue atrasando poco a poco y les motivaba a buscar modelos educativos alternativos que les permitieran tener mayor flexibilidad en los tiempos, en especial aquellos que se trasladaban constantemente. Otro era el caso de quienes no se sentían cómodos en el colegio en el que estaban y querían un cambio, pero se veían limitados por estas cuestiones temporales que les presionaba a completar el año lectivo en la misma institución para no perder los avances.

Nosotros nos fuimos de Bogotá por ahí en octubre entonces inscribirme para terminar el año pues no me recibían (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

La cuestión del tiempo también es relevante cuando se considera su relación con la edad de las personas. Al poder avanzar un grado académico por año calendario, los estudiantes que perdían el grado se veían obligados a invertir otro año calendario completo. En la mayoría de los casos entrevistados, los estudiantes perdieron o repitieron (por salir de una institución antes de tiempo) al menos un año y eso se vio reflejado en el aumento de su edad y con ello en nuevas variables a considerar. Estos estudiantes no solo se convirtieron en los mayores de su clase superando el promedio de edad, incluso por varios años, sino que corrieron el riesgo de ser considerados de una edad tan avanzada que podría tener consecuencias en su estatus de pertenencia a las instituciones educativas; en especial, teniendo en cuenta que el MEN tiene establecidos unos grupos etarios ideales por cada grado escolar¹⁵.

En consecuencia, no solo eran mayores que el resto de sus compañeros, sino que también sus sentidos de pertenencia y comodidad con el entorno se vieron afectados puesto que se sintieron con un nivel de madurez superior al que se manejaba en las aulas. Incluso

¹⁵ La edad promedio de finalización de la escuela, en grado once, es de máximo 19 años.

ellos mismos se sintieron incómodos de ser mayores en un entorno escolar, convirtiéndolos en unas personas más propensas a abandonar el sistema educativo tradicional por motivos de edad y a no retomarlo posteriormente por la misma razón.

Me retiraba de todos los colegios, no terminaba el año o me metía a los últimos periodos del año a estudiar (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Así mismo, el reconocimiento de un currículo¹⁶ establecido que se dictaba de manera presencial, en aulas conformadas por más de 25 estudiantes y con evaluaciones claras fue percibido también como constitutivo del modelo educativo tradicional. Se encontraron con maestros que hacían una explicación detallada de los contenidos, respondían preguntas puntuales de forma presencial ante un grupo que avanza de forma simultánea. Para algunos de los entrevistados esta forma esquemática de avanzar en la educación tradicional se considera una ventaja pues se corría menos riesgo de aplazar las lecciones y se aseguraban, con pruebas escritas, que se aprendió el contenido; se respondían las dudas que iban surgiendo a tiempo real y no quedaban temas sin profundización.

en presencial estaban los profesores y uno tenía cómo resolver sus dudas y todo eso (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Para otros, la exigencia que tenían estas escuelas respecto al nivel de asistencia y entrega de documentos era problemático, tanto porque a los estudiantes no les gustaba cumplir con ello como porque no tenían en cuenta condiciones que podían dificultar este cumplimiento como: la lejanía del hogar, disponibilidad de tiempo o falta de materiales para realizar trabajos.

[¿y te gustaban los colegios?] más o menos jaja lo que realmente no me gustaba eran las tareas, la verdad es que sí que se pasaban ahí (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

¹⁶ “Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.”(Presidente de la República de Colombia, 2001).

Muchas veces cuando yo tenía que llevar trabajos del colegio muchas veces teníamos que conseguir prestado para poder yo llegar a tiempo con las cosas y eso (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Esta forma de trabajar y realizar evaluaciones formativas algunos la consideraron incluso el motivo principal por el cual la escuela tradicional no les llamó la atención. Este era el caso de un participante en particular quien aprendía más rápido que sus compañeros y a quien esta rigurosidad lo desmotivaba mucho.

No estaba cómodo porque pues en un tema son tres meses, temas que yo entendía en tres clases porque pues toca ir al ritmo de los otros estudiantes y pues obviamente uno no puede ser, uno no se puede comparar con ellos porque no todo el mundo tiene la misma rapidez para entender (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En todo caso, el posicionamiento respecto a la estructura curricular y de calificación de la escuela tradicional fue reconocida claramente como rigurosa y homogénea por todos los entrevistados. A pesar de ello, distinguir que estas características las tenían la mayoría de las instituciones a nivel nacional no redujo el hecho de que en muchas ocasiones el contenido impartido no conectó con los estudiantes e incluso pudo generar aburrimiento como fue este caso¹⁷. La consolidación histórica del modelo tradicional a nivel nacional hizo que los estudiantes, en especial los entrevistados, se sintieran incapaces de exigir, a este modelo, adaptarse a sus necesidades; buscaron en su lugar la forma en la que ellos pudiesen adaptarse a la educación mediante otra modalidad para lograr obtener su título de bachiller.

Finalmente, otra formalidad que los entrevistados reconocieron como parte de estos contextos fue la valoración que tiene el momento del grado en las escuelas tradicionales. Ellos afirmaron que lo que mantiene muchas veces a los estudiantes en el sistema tradicional y a los familiares motivándoles a ello es el deseo de una ceremonia de grado con la entrega de un diploma junto con la tradicional toga de graduado. Igualmente, reconocieron que el graduarse de una institución tradicional tiene un significado social superior a cualquier otro tipo de grado de bachiller; esto mismo puede tener influencia en el posible estereotipo que se

¹⁷ López y Sánchez (2010) afirma que el aburrimiento estudiantil en las aulas está relacionado justamente con la forma en la que los docentes dan la clase y en que “los contenidos no tienen significado para ellos, pues, no les encuentran aplicación ni relación con su vida cotidiana”.

tiene sobre la educación alternativa. Si bien ellos no tenían una posición negativa frente a este acto y su aparente significación social, sí parecían haberlo valorado críticamente afirmando que dicho acto era importante pero no debía ser determinante para mantenerse en un sistema educativo tradicional si así no se quería. Pese a que los entrevistados reconocieron que es importante y simbólico el evento para culminar la etapa, igualmente lograron desligarse de esa emocionalidad y considerar otras opciones educativas.

Puede que tengas una mejor preparación a ojos de las personas ¿no? (..) en el colegio yo puedo decir “bueno, me gradúo, una fiesta ¿sí? Mis compañeros, que la bata, toda la vaina (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Reconocimiento de tipos de actores El mismo proceso de tipificación se puede realizar con los actores involucrados¹⁸ activamente en la trayectoria educativa de los entrevistados y que se posicionaron como relevantes a la hora de tomar decisiones sobre la educación desde las consideraciones de la dimensión del pasado. En ese sentido, el actor principal para los entrevistados fueron sus padres -o al menos uno de ellos- quienes, aunque, como se vio anteriormente, son significativos por ser un ejemplo de lo que es posible lograr en la vida con determinado nivel educativo también lo son por el valor que ellos, como padres, le dan a la educación que reciben ellos como hijos.

En todos los casos entrevistados los padres dieron una motivación constante a sus hijos y les resaltaban constantemente la importancia de la educación como oportunidad de crecimiento personal y social. No se trataba solo de una motivación existente al final de su bachillerato sino de un constante apoyo durante toda su educación que se reflejaba en acciones como la compra de materiales suficientes para asistir a la escuela, destinación de tiempo para ayuda con las tareas, así como matrícula anual en escuelas tradicionales.

A ella [madre] siempre le ha importado que yo estudie y era la que siempre me ha estado reforzado a seguir estudiando a todo momento (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

¹⁸ Se reconoce normativamente a la comunidad educativa desde la Ley 115 como aquella compuesta por directivos, docentes, padres de familia y estudiantes puesto que todos ellos “tienen como responsabilidad la formación de los estudiantes de acuerdo con la realidad en la que está inmersa la institución” (Congreso de la República de Colombia, 1994)

Fue vital la escucha activa por parte de todos los padres a sus hijos en el momento en el que ellos hicieron explícito su descontento por el modelo educativo formal al cual se encontraban inscritos y a las nuevas necesidades que parecían tener. En algunos casos esta escucha derivó en acciones inmediatas para buscar otras alternativas educativas; en otras se entraba en un diálogo para evaluar la situación y ver si la solución podía encontrarse en un cambio de colegio o de mentalidad. Sin embargo, al final todos los padres apoyaron a sus hijos en la decisión que tomaron, reafirmando que la educación es lo más importante sin tener en cuenta cómo se realice, y que esta se ve materializada en el título de bachiller.

También me apoyaron cuando les conté que no iba a seguir más en el colegio, pero en general siempre me han apoyado mucho y una de sus ideas es siempre el estudio primero (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En adición, algunos padres hicieron más que motivar a sus hijos y gracias a sus posibilidades económicas y su confianza en la educación les ayudaron con averiguaciones de alternativas educativas que fuesen la mejor opción para sus hijos, así como con apoyo económico en las inscripciones y manutención durante su preparación.

Siguiendo por la línea de los actores familiares vinculados a la educación aquellos que constituyen la familia extendida también fueron, en algunos casos, muy relevantes durante la toma de decisión. Los entrevistados le daban un gran valor a las opiniones que venían de abuelos, primos e incluso cuñados; este valor podía darse por dos motivos principales: a) las personas se presentaban ante ellos como un referente, un ejemplo a seguir y por ende como alguien que sabía de lo que estaba hablando y buscaba lo mejor para ellos; b) eran personas cuya voz era importante en las decisiones familiares y a quienes no se quería decepcionar al tomar la decisión equivocada pues eran personas con gran influencia e importancia en las familias, podía ser el caso de los abuelos.

Mis abuelos, abuelo y abuela paterna, influyen mucho en cuanto a ese tema pues porque como que tienen todo a lo antiguo, tienen su régimen de que todo se tiene que hacer así (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Estas personas pertenecientes al círculo familiar extendido eran de gran importancia en las decisiones educativas y aunque no ejercían acciones directas -pagar la matrícula,

realizar la inscripción, ayudar al repaso de contenidos- sí se les daba una alta relevancia a sus opiniones pues estas influenciaban la posición de los entrevistados frente a la educación y, específicamente, la validación.

Porque él [cuñado] siempre me ha ayudado en ese aspecto, él siempre me ha dicho que yo estudie y trate de trazar mi futuro entonces él como vio que no estaba estudiando porque habían cerrado eso pues dijo “no, Cristian dale y métete en este o en este” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

De igual manera, los maestros fueron otros actores mencionados con un rol significativo en la valoración y toma de decisiones educativas. En este caso las estudiantes observaron a los maestros desde dos puntos de vista: como fuente de conocimiento y como fuente de conflicto.

Cuando se ubicó a los maestros como fuente de conocimiento fue siguiendo un patrón de poder desigual. Los estudiantes tenían la oportunidad de escuchar la clase, preguntar en caso de tener dudas y recibir las respuestas por parte de su maestro (quien se entiende tiene conocimiento suficiente para responder correctamente), convirtiéndose en receptores pasivos de conocimiento. Esta posibilidad de aclarar los temarios fue destacada como una ventaja muy fuerte del modelo tradicional por parte de los entrevistados.

No obstante, es justamente este sentimiento de desigualdad de poder el que parece ser causante de conflictos entre estudiantes y maestros; el comportamiento en clase, desacuerdo en las enseñanzas o incluso la forma de dirigirse a ellos fueron motivo de discusiones que incluso tuvieron consecuencias en la trayectoria académica de uno de los entrevistados quien afirmaba que lo expulsaron de uno de sus colegios por conflictos con un maestro.

Siempre peleaba con mis profesores porque no me parecía que tuviesen una autoridad como que no, entonces definitivamente eso no fue lo mío (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En suma, los maestros son tipificados desde la desigualdad de poder la cual puede ser vista tanto de forma positiva como negativa respecto al contexto educativo. Los impactos que pueden tener en cada persona pueden variar dependiendo el caso y tener una valoración diferente al momento de tomar una decisión respecto a la educación.

Finalmente, es justo destacar que otro de los actores activos en el contexto educativo brilló por su ausencia en la mayoría de los casos: los demás alumnos. Respecto a los entrevistados solo uno de ellos hizo referencia a sus compañeros de aula y al hacerlo se refirió a ellos como acosadores escolares, personas que le hicieron la experiencia educativa difícil durante bastante tiempo. Más allá de esta experiencia negativa los demás entrevistados no hicieron ninguna referencia puntual a detalles de su interacción con sus pares.

Expectativas educativas anteriores La última categorización, orientada por el pasado, que se puede realizar en la construcción de la agencia de los estudiantes es aquella que surge desde las perspectivas educativas que tenían antes de la validación. Esta categoría busca destacar las expectativas que existían en la infancia o en años anteriores (a la validación) respecto a la trayectoria educativa, así como su visión de futuro antes de finalizar el bachillerato.

De este modo, se encuentra en las entrevistas que seis de los siete entrevistados afirmaron que siempre habían pensado en cursar carreras universitarias o tecnológicas demostrando que, aunque tuviesen conflictos con la escuela, esto no se construía como un impedimento para considerar continuar en la educación superior. Su deseo para un futuro a mediano plazo era terminar el bachillerato a como diese lugar para seguir su estudio y empezar a construir la vida que cada uno de ellos quería.

Me retiré fue más que todo como para poder salir más rápido e ir a la universidad que pues es la meta final (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

La motivación intrínseca es aquí la que adquirió mayor valor explicativo puesto que se entiende que con ésta “la gente se siente motivada porque ama sinceramente la actividad que está desempeñando. En el caso de los estudiantes (...) su papel dentro del aprendizaje” (Salazar, 2010). De este modo, se comprende que es justamente el gusto por el aprendizaje mismo el que parece dirigir la mayoría de las trayectorias de los entrevistados quienes sí se sienten inconformes con el modelo tradicional pero no con la educación en sí misma.

Con esta consideración de la educación superior como meta a mediano plazo se hace evidente que los validantes no tienen un problema con el aprendizaje ni con la educación puesto que, opuesto a lo que se podría suponer por los estereotipos construidos, eran personas que deseaban seguir formándose y construir su trayectoria de vida basada en dichos

aprendizajes adquiridos. De hecho, hay validantes a quienes les gustaría aprender de una amplia variedad de temas y ser formados integralmente para lograr trabajar y ser todo lo que sueñan.

Yo les dije a mis papás ‘yo no voy a seguir yendo a los colegios, no me sirve, nunca ha sido bueno para mí, nunca he tenido una buena experiencia en los colegios me voy a salir y me voy a dedicar a estudiar teatro’ y pues me apoyaron y efectivamente eso hice (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Considerar al estudio como importante en sí mismo, pero también como parte fundamental de un trayecto educativo muestra igualmente motivaciones orientadas extrínsecamente (por el significado más allá de sí mismos). Éstas podrían ser, siguiendo a Freije (2009): motivación hacia metas relacionadas con la valoración social y motivación orientada hacia metas relacionadas con la libertad de elección. La primera, se refiere a la experiencia emocional que tienen los jóvenes frente a la respuesta social de los éxitos o fracasos educativos al tener en cuenta la opinión de externos (como sus padres) frente a sus decisiones y la forma como éstos puedan reaccionar frente a ellas. En la segunda, las metas de libertad de elección son claves puesto que esta se centra en el valor que se le da a la elección educativa que él o ella misma ha decidido, se implica en ello y toma una decisión con la que se sentirá satisfecho e independiente de lo que los maestros o padres quieran.

Respecto a su visión de futuro, los jóvenes se pensaban a sí mismos (antes de terminar el bachillerato) como personas con un futuro “tranquilo” y “viviendo bien”, en lugar de afirmar que estudiarían una carrera técnica o profesional en concreto. La generalidad y falta de especificidad proviene justamente de la situación de ambigüedad en la que estaban respecto a su educación: con descontento frente al modelo tradicional, con ganas de retomar, pero de otro modo, sin título en mano y sin tener certeza de cómo y cuándo lo obtendrían. No se pensaban ejerciendo carreras específicas o en trabajos puntuales derivados de su educación profesional o tecnológica, pero su construcción de futuro se daba a partir de una educación que ya tendrían o adquirirían de algún modo por ahora desconocido; esto tanto por la importancia individual que le dan las personas a la educación (formal e informal, tradicional y no tradicional) como por la importancia hacia la educación que heredaron de su entorno (que se vio en apartados anteriores).

Ella siempre me dice a mí “yo quiero que usted sea alguien en la vida, no que sea como yo que mis papás no me quisieron dar restudio y vea como estoy, trabaje y trabaje y ya (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Con todo esto no solo se reconoce un patrón en la importancia que le dieron los validantes a la educación sino también a ésta como parte fundamental en su construcción de trayectoria de vida. De hecho, se podría plantear que, pese a que los entrevistados no tienen metas claras y detalladas respecto a su futuro, sí son muy conscientes de la idea según la cual para lograr un futuro exitoso necesitan educarse.

Presente

Siguiendo la teoría de Emirbayer y Mische (1998b) para entender la agencia de los bachilleres graduados por validación, la siguiente temporalidad es la que estos autores denominan dimensión “práctico-evaluativa” y se refiere al presente. Esta dimensión es aquella que responde a las demandas y contingencias surgidas en el momento presente y que contribuyen a moldear la agencia de los estudiantes en la toma de decisión de graduarse como bachilleres mediante la validación. En esta dimensión los autores consideran la capacidad de los actores de hacer juicios prácticos y normativos entre posibles trayectorias de acción dependiendo de las demandas emergentes, dilemas y ambigüedades de las situaciones actuales.

Aquello a lo que la temporalidad “presente” se refiere en esta investigación varía dependiendo del caso entrevistado pues todos se encontraban al momento de la entrevista en una etapa diferente: pudieron haber ya aprobado la validación, recibido los resultados y no haberlo logrado o preparándose para presentar el examen por primera vez. Pese a que el presente no se refiere a la misma situación en todos los casos, estas diferencias no solo permitirán comprender las diferentes situaciones de vida que llevan a la validación sino también las particularidades que pueden hacer que en cada una de ellas la trayectoria educativa ocurra a velocidades o en momentos de vida diferentes. De este modo, las entrevistas se dividen de la siguiente manera: cinco personas que ya presentaron el examen de validación y lo aprobaron, una persona que ya lo presentó, no aprobó y se prepara para repetirlo y finalmente una persona que se está preparando para presentarlo por primera vez.

Este capítulo está dividido en tres secciones correspondientes a las categorías analíticas que se consideran constituyentes de esta dimensión para el presente caso de investigación: los “Juicios prácticos y normativos entre posibles trayectorias”, el “reconocimiento de demandas emergentes, dilemas y ambigüedades” y una tercera hace referencia a la experiencia puntual con la validación que han tenido los participantes. Al momento de realizar las entrevistas fue evidente que, en especial las dos primeras, cuentan con particularidades que les permiten ser consideradas como una bisagra entre el pasado y el presente puesto que reconocen información de aquellos patrones pasados para poder tomar una decisión respecto a los dilemas actuales. Sin embargo, se clasificó estas categorías dentro de la dimensión de presente por motivos prácticos al ser esta la que se encuentra con mayor fuerza en las respuestas. No obstante, cabe recordar que Emirbayer y Mische (1998) son muy enfáticos en la idea que las dimensiones temporales no son excluyentes entre sí, en su lugar siempre están en constante interacción y se pueden encontrar indicios en cada una de las dos restantes.

Antes de empezar es importante retomar la idea final de la dimensión anterior: los entrevistados no tienen un problema con la educación y el aprendizaje sino más bien con el modelo educativo tradicional que por diferentes razones no se ha adaptado a sus necesidades. Es por ello por lo que tratan de buscar otras alternativas para seguir educándose, pero bajo un modelo pedagógico diferente.

Juicios prácticos y normativos entre posibles trayectorias Esta primera categoría buscaba destacar las opciones que la persona tenía en cuenta a la hora de elegir la validación como trayectoria educativa, así como las posibilidades materiales, económicas y sociales de la ocurrencia de cada una de ellas.

Opciones probadas o consideradas Se reconocieron dos opciones que los entrevistados intentaron antes de entrar a la validación para tratar de conseguir su título: bachillerato por ciclos (donde se hacen dos años lectivos en un año calendario) y bachillerato sabatino (donde se estudia un año lectivo en los sábados correspondientes a un año calendario). Ellos afirmaban que al salir de las escuelas tradicionales consideraron como principal prioridad la obtención del título, dejando de lado otras necesidades como la socialización o el aprendizaje a profundidad. Estos modelos educativos les representaban una alternativa que les permitía lograr llegar a su meta de grado empleando un menor tiempo y de forma legal. Adicionalmente, son aquellas que cuentan con bastante publicidad pues son ofertadas por múltiples instituciones educativas, se pueden encontrar con bastante facilidad a lo largo y ancho de las ciudades con variedad de costos¹⁹.

En el 2019 optamos por una modalidad que era cursar dos años en uno, entonces bueno en realidad fui como tres veces a clases; eran solo los sábados y bueno no, tampoco se dio y justo entramos en pandemia y ahí no volví a ir (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Por otro lado, también hubo un caso de los entrevistados que declaró haber considerado la obtención del título por medios ilegales (comprándolo) porque sentía necesidad de titularse pues de su diploma de bachiller dependía su titulación en una institución de artes escénicas la cual él deseaba mucho. En su caso, él no solo dejó de lado necesidades como la socialización sino también la obtención legal y real de conocimiento para construir como única meta la obtención del título de bachiller a como diera lugar.

Incluso muchas veces pensé en comprar el cartón falso (...) Y lo de por qué no compré al final el título pues es porque era algo ilegal, definitivamente si en un futuro alguien se llegará a dar cuenta eso me podía traer problemas, más que todo por eso (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

¹⁹ En cuanto a los datos oficiales que permitan comprobar cuantitativamente esta alta presencia de institutos que ofrezcan educación de modalidades alternativas no se puede hacer mucha referencia. Pese a que el gobierno nacional afirma tenerlos reglamentados por el Decreto 3011 del Ministerio de Educación Nacional es aparentemente poco el seguimiento que se les hace puesto que no existe una base de datos donde uno pueda encontrar el número oficial de estos institutos registrados con certificado vigente a nivel nacional ni regional. Esto también dificulta el proceso de elección de los estudiantes y sus familias por un lugar seguro al cual inscribirse pues no hay un sitio web o físico al que se pueda acudir para comprobar su legalidad.

Un factor muy importante por considerar es que mientras todos los entrevistados estaban experimentando alternativas educativas se dieron los confinamientos y medidas restrictivas a causa de la pandemia por el COVID-19, ocurridas en Colombia a partir de marzo del 2020. Las restricciones de movilidad hacían aún más difícil para los estudiantes llegar a sus destinos, ya que muchas veces estaban cerrados; incluso cuando las restricciones de movilidad se levantaron, las medidas de precaución como los aforos controlados o el tapabocas obligatorio desanimaban a muchos a salir a las calles, aún más a estos jóvenes quienes no se sentían bien en las instituciones educativas. Con un contexto lleno de incertidumbre, dificultades para el desarrollo de la educación presencial y pocas facilidades los participantes se encontraron aún más desmotivados en seguir su educación.

Otros motivos para renunciar a sus intentos en nuevos institutos se relacionan con que sus condiciones personales nunca se ajustaron a éstos. Aquellos con problemas de socialización continuaron con ellos aún en bachillerato por ciclos; los que tenían problemas económicos se encontraron con dificultades a la hora de seguir el cronograma de pagos de las alternativas que intentaron, por lo que muchas veces se les impidió el ingreso a clase o la entrega de notas; otros incluso sentían que seguían perdiendo el tiempo pues avanzaban menos que en los colegios tradicionales. De este modo, ninguno de los entrevistados estuvo ni siquiera parcialmente satisfecho con estas opciones que intentaron y terminaron desistiendo de ellas a la espera de algo que les funcionara mejor en la búsqueda de su título.

Factores determinantes En la toma de decisión por la mejor opción educativa algunos aspectos contextuales como la edad, tiempo, dinero y entorno fueron las más tenidas en cuenta al momento de evaluar su experiencia pues condicionaban mucho su agrado, o no, hacia ciertos modelos educativos.

La edad es el primer factor, las personas desean terminar su educación obligatoria a una edad cercana al promedio de los colombianos puesto que así pueden seguir la trayectoria de vida considerada “normal” (conformada por un bachillerato y posterior educación superior/primeros trabajos) sin sentirse muy grandes en cada una de dichas etapas. En Colombia se considera a personas en extra-edad a aquellas que “tienen dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado” (Gobierno de Colombia, 2017). Teniendo en cuenta que la edad promedio para terminar la educación

obligatoria (hasta noveno grado) es 15 años, se puede considerar como personas en extra-edad a aquellas con más de 20 años en último año de bachillerato (grado once).

Sentirse demasiado mayor dentro del aula de clase o muy maduro respecto a los compañeros es una preocupación que les aleja de volver al tradicional y decidirse por uno donde la edad no sea tan relevante. En las alternativas hay gran variedad de edades y contextos que propician que no se sientan diferencias particulares o que los maestros hablen sin distinciones.

Me cansé en el colegio realmente por convivencia, por la forma de pensar, de actuar entonces...el tema fue más que todo por la edad como pues porque obviamente tengo 18 y pues estoy en décimo (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En segundo lugar, el factor tiempo fue evaluado desde su inversión eficiente en pro de construir una trayectoria de vida satisfactoria. Inicialmente, cuando los entrevistados pensaban en estar fuera del sistema educativo y sin el título, cuando podían acceder a mejores condiciones de vida con la obtención de éste, tenían un sentimiento de pérdida de tiempo y por ende fue un gran motivador a la hora de decidir, no solo irse por un modelo alternativo, sino continuar la educación en general. Este sentimiento de pérdida del tiempo también lo sintieron mientras estudiaban, específicamente al momento de ellos realizar su apreciación frente a los temas que veían. Varias veces no sentían un avance en su aprendizaje (en la tradicional) o sentían que estaban repitiendo contenido ya visto (cuando trataron en educación alternativa): *“me queda más tiempo, salgo mucho más rápido y puedo entrar a la universidad que es lo que quiero”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022). Adicionalmente un entrevistado afirma:

Pues yo tenía la complejidad, de que yo había perdido como las ganas de estudiar, pero yo decía “No, ¿pero es que si no me graduó qué hago en la vida?” y yo pues cada vez me acomplejaba más porque iba creciendo y pues no y el otro año, y el otro año, qué iba a hacer (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

El surgimiento de este sentimiento de pérdida de tiempo es propiciado por un contexto dominado por lógicas capitalistas que decretan que aquellos jóvenes que no están ni estudiando ni trabajando están perdiendo el tiempo; de hecho, el surgimiento de un término

de uso mundial como los son los “NiNi” (difundido por organizaciones internacionales y gobiernos en investigaciones sobre economía) lo reafirma²⁰. Este último es quizá uno de los más determinantes para el sentimiento de la pérdida de tiempo que sienten los entrevistados al momento de no estar estudiando oficial y activamente el bachillerato²¹. Como lo evidencia Barriga (2018) el surgimiento de los “NiNi” demuestra que el mercado no es capaz de acoger a todos los jóvenes ni tampoco educarlos dejándolos a la deriva; además, el concepto crea un estigma social sobre aquellos que no “aportan a la sociedad” al no estudiar ni trabajar. Este punto de vista asume que la trayectoria de vida de todas las personas debe ser en línea recta e igual para todos: estudiar, trabajar y jubilarse.

El factor tiempo también es crucial en el sentido de evaluar la disponibilidad que se tiene y se está dispuesto a invertir en la educación. Para unos la disponibilidad era de tiempo completo pues se dedicaban únicamente a estudiar, ellos al salir de las escuelas tradicionales pudieron elegir su forma de grado alternativa sin presiones de adaptar horarios entre el estudio y otra actividad. Otro es el caso de aquellos que, por motivos diversos como trabajar o realizar estudios alternos (de artes o idiomas en el caso de los entrevistados), tenían una disponibilidad de tiempo más reducida y tenían que pensar en eso mientras buscaban una opción apropiada; su elección se guió por la posibilidad de articular esta necesidad de tiempo dividido de tal forma que fuesen exitosos en todas sus actividades: “mientras tanto me metí a cursos de idiomas y todo esto” (Entrevistado, comunicación personal, 2022). Cabe destacar que la mayoría de las opciones educativas diversas cuentan con un horario reducido de estudio (bien sea en solo jornadas o por días) y con una pedagogía usualmente enfocada a adultos donde el trabajo independiente es imperativo y la autonomía de los estudiantes es obligatoria²². Aquí tanto la rigurosidad del modelo como la disposición a tiempo completo y el manejo del tiempo del modelo tradicional encuentran su alternativa.

²⁰ Este tipo de comprensiones del mundo evidencian que aún postulados como el de Marx sobre la correspondencia entre la vida privada y el mercado o el de la meritocracia como seguro de movilidad social defendida por autores como Becker siguen vigentes hoy en día.

²¹ La propuesta de la meritocracia en el sistema educativo mantiene a los estudiantes interesados aún en su crecimiento educativo con la promesa de que solo aquellos que perseveran, se mantienen en el sistema y salen exitosos de él (con títulos que lo certifiquen) pueden triunfar en la vida fuera de la educación pues conseguirán buenos trabajos y el mercado laboral los absorberá de mejor manera.

²² De hecho, dos de los criterios orientadores para la atención educativa a la población de jóvenes y adultos -a la cual pueden pertenecer las instituciones que ofrecen bachillerato por ciclos- son justamente la pertinencia y

Asimismo, otro factor determinante para las personas entrevistadas fue el dinero pues para estudiar es necesario contar con recursos económicos suficientes para la compra de útiles, uniformes, pensión, comida y transporte, o al menos una de estas cosas (en caso de contar con subsidios o que no se requieran todos estos). Algunos de los entrevistados afirmaron que contar con dichos recursos fue en varias ocasiones un problema para la continuación de sus estudios pues se veían cortos de dinero al momento del inicio del periodo escolar. De hecho, el dinero fue uno de los motivos principales para alejarse de la educación tradicional y uno de los beneficios que buscaban en las nuevas formas de titularse que experimentaron²³

Sabatino es muy complicado, por ejemplo, si usted no tiene plata paila no puede estudiar porque tiene que cada dos meses dar plata, los trabajos, que una cosa que la otra; por ejemplo, están los boletines usted tiene que pagar para que le den las notas y eso, si no paga pues paila se quedó uno sin eso ahí (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Es importante señalar que en solo uno de los casos la persona abandonó la escuela porque necesitaba el dinero rápidamente para apoyar al sustento del hogar, pero no fue porque no le gustara aprender. Los casos restantes salieron de la educación tradicional pero no por apoyar económicamente en casa, en su lugar fue más por el descontento con la forma en la que se estaban educando; descontento que en ocasiones terminó en su ingreso al mundo laboral para ganar dinero de uso personal más no vital en sus hogares.

Entre las personas que se retiraron de la educación tradicional por incompatibilidad con ella se encuentra que algunos padres habían decidido o les era imposible ayudarles a los entrevistados a costear un nuevo tipo de educación; los padres también presentaron dudas

la flexibilidad. La primera busca hacer énfasis en reconocer las diferentes realidades que viven los estudiantes de estas instituciones y las etapas de vida en las que se encuentran (las cuales suelen ser diferentes a los estudiantes regulares) para que el contenido y metodología sea coherente y se le dé importancia por su relevancia y aplicación en la vida cotidiana. Por otro lado, la flexibilidad debe reconocer las realidades sociales, económicos y laborales de los estudiantes, “se debe reflejar en los currículos, en los tiempos, en las jornadas (calendarios), en las metodologías, en los materiales educativos, en las formas de evaluación, en las acciones de autoaprendizaje y actividades complementarias” (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

²³ El Ministerio de Educación Nacional (2022) reconoce como factores determinantes en la deserción escolar tanto la falta de recursos monetarios del hogar como la facilidad de acceso a materiales y recursos adicionales como computadores, libros, material para resolver los deberes, que se vuelven un problema monetario en caso de no tenerlos. Adicionalmente, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2013-2016 (2018) la necesidad de trabajar y la falta de dinero o costos educativos elevados se encuentran entre las principales razones para no estudiar con entre un 15% - 20% de porcentaje de respuestas.

respecto a una nueva inversión pues ya lo habían hecho anteriormente sin éxito. Se trataba de jóvenes con edad laboral con oportunidad de buscar trabajo y poder costear su educación ellos mismos. En ese sentido, en tres de los casos fueron los mismos jóvenes quienes tuvieron que evaluar en dónde invertir su dinero (o lo último que les daría su familia) y cómo hacerlo de la forma más eficiente, de hecho, esto fue determinante para la elección de la validación como lo veremos más adelante: *“no, ese si lo pagué yo. En este momento estoy haciendo las vueltas del Sena, pero yo trabajo los fines de semana de forma temporal. Llevo trabajando desde que tengo 18, en el 2019 [que salió del colegio]”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022)²⁴

Un caso aparte ocurrió con una de las personas entrevistadas quién salió de las instituciones tradicionales por motivos de viaje constante de sus padres, de quienes dependía, y se inscribió a un instituto de educación en casa radicado en Estados Unidos. Ella no experimentó variedad de posibles opciones de educación, tanto por su imposibilidad de asistir presencial como porque no vio la necesidad ni practicidad en hacerlo; el tiempo que había invertido ya en su aprendizaje independiente no iba a ser reconocido (pues no contaba con certificaciones de aprobación de los grados) y por ende se iba a ver obligada a repetir los grados, así fuese semestralizado o por ciclos. Adicionalmente, sus padres consideraron riesgoso enviarle a una institución cualquiera de aprendizaje acelerado pues tenían el prejuicio de que eran ambientes contaminantes pues recibían a todos los estudiantes que el sistema tradicional no lograba adaptar por ser *“niños problema”*: *“a mi papá no le agradó mucho la idea porque pues se tiene como la idea de que hacerlo por ciclos van a haber*

²⁴ Estos resultados van en consonancia con las múltiples investigaciones respecto a las causas de la deserción que plantean la deserción causada por el factor socioeconómico. Puntualmente, Ruiz-Ramírez & García-Cué (2014) afirman que en su investigación *“el factor económico fue una causa de deserción escolar, ya que los gastos que demanda la asistencia a la escuela son excesivos (inscripción, uniformes, libros, material escolar, pasajes, entre otros.)”*. Sin embargo, esta perspectiva, aunque reconoce las complicaciones derivadas de la falta de ingresos suficientes para la inscripción y mantenimiento en el sistema educativo parece ignorar las problemáticas derivadas de los constantes cambios de instituciones o estilos educativos originado en los problemas económicos (como se presentan en la presente investigación) los cuales si vienen un inicio no serían una causa de abandono o desmotivación escolar si se podrían convertir, por desgaste personal y familiar, en motivación para ello.

muchas personas contaminantes en esos lugares” (Entrevistado, comunicación personal, 2022)²⁵.

Finalmente, el entorno mismo puede ser un factor determinante a la hora de considerar modelos educativos. Ya se había señalado que en el contexto que reconocieron en las instituciones tradicionales los entrevistados no se habían sentido cómodos, es por ello por lo que al buscar nuevas oportunidades tenían aspiraciones claras que debían tener para sentirse a gusto, *“yo nunca concebí la idea de estar en un colegio, además me daba mucho pánico estar con otra gente, además en todos los colegios siempre me hicieron bullying entonces no, eran sitios donde yo definitivamente no quería volver”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Los modelos educativos fuera de lo tradicional ayudan a lidiar con la inconformidad que los estudiantes sienten con los modelos pedagógicos tradicionales. Estas instituciones suelen caracterizarse por un acompañamiento presencial menos constante por parte de los maestros a los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. De este modo, los sentimientos de autoritarismo y vigilancia que sienten en el tradicional encuentran una alternativa con la cual se puedan sentir más cómodos. Sin embargo, que la independencia estudiantil en modelos alternos sea norma no significa que los estudiantes que allí se inscriben lo consideren necesariamente como un aspecto completamente positivo. Por el contrario, para aquellas personas a las que les cuesta un poco más comprender ciertos temas o materias y necesitan de un soporte constante que les resuelva dudas de manera simultánea esta independencia puede ser un punto negativo. Personas que olvidan las dudas que surgieron mientras preparaban un tema, vergüenza de intervenir o falta de conexión con los docentes pueden resultar en estudiantes con vacíos en el desarrollo de competencias que deberían ser

²⁵ La mención de la posibilidad de entornos diversos en la educación alternativa como condición relevante en estos contextos es importante. En efecto, “los Entornos Escolares para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía” son considerados igualmente por el Ministerio de Educación Nacional (2022) como uno de los causantes de la deserción escolar. Adicionalmente, investigaciones como la de Bolívar (2015) reafirman que los entornos en educación alternativa (especialmente de adultos en extra-edad) es de especial importancia “ya que la diferencia de edad y las características de sus estudiantes, hacen que se presenten dinámicas complejas de gran importancia, que afectan el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes que llegan a estas aulas” y pueden generar impactos positivos y negativos. En este caso parece ser especialmente los efectos negativos a los que los entrevistados de la presente investigación le dieron más relevancia.

aprendidos: *“obviamente hay momentos en los que tú dices pues sí sería bueno que hubiera como algún profesor”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Reconocimiento de demandas emergentes, dilemas y ambigüedades Esta categoría busca reconocer cuáles eran los retos a los que se enfrentaron las personas en sus vidas en el momento en el que se decidieron por la validación, así como las consecuencias consideradas de ello. En esta categoría se busca ahondar más en específicamente en el momento de la decisión por la validación como tal. Se entra en una dimensión dominada casi en su totalidad por la temporalidad del presente pero influenciada por experiencias pasadas para la toma de decisión.

Encontrando la validación: una demanda de información El proceso mediante el cual los entrevistados llegaron a conocer sobre la validación y a decantarse por hacerla es, de hecho, bastante similar a pesar de las divergencias entre los casos estudiados. Es muy importante hacer referencia al proceso de acercamiento a este estilo de graduación del bachillerato puesto que, contrario a muchos otros de los demás estilos, este es poco conocido.

Pese a que la validación está reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional desde 2009 mediante el Decreto 299 siendo ejecutada por el ICFES, según la resolución ICFES 268 de 2020 (modificada de la original resolución 104 del 2009), es poco difundida como forma de graduación. Al realizar una búsqueda rápida en Google bajo “validación del bachillerato” los resultados arrojan mayoritariamente información promocional de institutos de bachillerato acelerado para adultos (fragmentado bajo ciclos lectivos integrados)²⁶ y educación semestralizada. Adicionalmente, un único link de información oficial del MEN sobre la posibilidad de la validación por el examen del ICFES, así como un par de enlaces para redireccionar a institutos de preparación para la presentación del examen.

Definitivamente esta opción no es para nada promocionada, no es publicitada, la gente no lo sabe e incluso en la universidad cuando entré yo como que *“no yo nunca estuve en el colegio”* y todos *“¿cómo así entonces cómo estás acá?”* y yo *“no pues presenté el*

²⁶ “Son unidades curriculares estructuradas, equivalentes a determinados grados de educación formal regular; constituidos por objetivos y contenidos pertinentes, debidamente seleccionados e integrados de manera secuencial para la consecuencia de los logros establecidos en el respectivo PEI.”(Ministerio de Educación Nacional)

examen de validación”, “¿cómo así que existe un examen de validación?” y yo “¿cómo así no sabían?”, “noo, perdí toda mi vida en el colegio. ¡Si podía hacer un examen!”, osea *nadie sabe* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Un problema reconocido en esta investigación es que, a pesar de que la información respecto a la validación está en línea y de fácil acceso los entrevistados presentan dudas y desconfianza respecto a la validez de la oferta de servicios de preparación pues la información no viene de páginas oficiales del gobierno ni respaldada. Las personas presentaron una alta desconfianza respecto a la legalidad de esta opción para completar sus estudios secundarios puesto que no es tan conocida como el bachillerato por ciclos o instituciones con horario sabatino entonces al descubrir la validación dudan de ello. Además, por tratarse de un único examen que permite la titulación como bachiller, un procedimiento muy “fácil y sencillo” en comparación a otros que requieren meses de asistencia, evaluaciones y horas invertidas, se generan aún más dudas.

Yo busqué en internet y ahí me di cuenta de que se podía validar el colegio con un examen del ICFES, entonces pues me empapé bien del tema, llamé directamente al ICFES porque uno dice como “No, esto no es real” *jaja* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Cuando los entrevistados realizaron la búsqueda y encontraron la validación decidieron profundizar y verificar la información. Es por ello por lo que los participantes terminaron ingresando y poniéndose en contacto con el director de la institución de preparación para el examen que contribuyó a esta investigación. Esta institución cuenta con una página web y un blog en donde disponen de información que permite a los aspirantes ahondar en lo que es la validación, así como obtener respuestas a dudas frecuentes que se tiene sobre el proceso. Hoy en día el instituto cuenta incluso con un podcast en Spotify, estrenado recientemente, donde aprovecha el formato de audio para contar experiencias de primera mano y de una forma más cercana para que los aspirantes comprendan todo el proceso de primera mano.

De hecho, el director afirmó que el principio guía del instituto es la transparencia pues en especial con esta metodología tan poco conocida es la mejor herramienta de marketing. Se ayuda a los aspirantes y la motivación no es únicamente el dinero, esto se confirmó con

las respuestas de los entrevistados quienes aseguran que esta página web se convirtió en fuente de información vital a la hora de decidirse finalmente por realizar la validación. Los jóvenes afirmaron que no solo se sirvieron de páginas web como las oficiales del MEN o del instituto, sino que también recurrieron a escribir directamente a la página de este último para responder más dudas y estar seguro de la información para evaluarla, conversarla con su círculo cercano y tomar la mejor decisión, *“encontré la página del [nombre del instituto] realmente porque el ICFES como tal no hace mucha propaganda, entonces no es fácil enterarse porque no hay mucha publicidad”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

La respuesta a los dilemas para su educación: la validación Es importante anotar que la propuesta de validar el bachillerato se constituye únicamente por el examen dispuesto por el ICFES. Sin embargo, para poder tener puntos de comparación entre experiencias educativas experimentadas por los jóvenes se tendrán en cuenta los cursos de preparación en su mayoría virtual e individuales, compuestos por bloques temáticos donde se relacionan los temas que se preguntan la prueba de Estado.

La validación se presenta como respuesta al deseo de cambio de entorno educativo y a los descontentos que los entrevistados tenían con la educación formal tradicional. La forma en la que se presenta esta metodología de titulación fue una forma más adecuada para ellos y con la que se sintieron más cómodos que en experiencias anteriores.

La preparación del instituto al cual todos los entrevistados se inscribieron se ofrece desde una plataforma de educación virtual en donde se realiza primero un examen diagnóstico que les indica a los aspirantes su nivel y las competencias en las cuales requiere mayor preparación. Igualmente, ofrece herramientas de seguimiento del progreso en donde indica cuánto ha avanzado y cuanto falta para estar completamente listo en competencias para presentar el examen. Los aspirantes tenían acceso las 24 horas del día, los 7 días de la semana a la plataforma donde podían ir accediendo a los contenidos por temática, resolviendo preguntas de simulacro y, en caso de tener dudas, siempre podían escribir al soporte.

La metodología consiste en presentar simulacros preguntas tipo ICFES y hacer talleres, la idea es simple, si tienes vacíos hay que llenarlos y los vacíos se identifican con los simulacros, que son exámenes, y los vacíos se llenan con los talleres que es material para

aprender entonces los vacíos se identifican con los simulacros, es a punta de preguntas (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Este estilo de aprendizaje es diferente a la mayoría de los que los entrevistados ha probado para su educación secundaria (con excepción de la persona que hizo educación en casa) puesto que es principalmente virtual, individual y autónomo.

Para aquellas personas que tenían problemas con las relaciones de poder, la interacción entre los maestros, la linealidad del aprendizaje y la pedagogía en general, encontraron en la validación una oportunidad de aprender de forma completamente autónoma, avanzando cada uno a su propio ritmo, eligiendo la mejor forma de resolver sus dudas y sin necesidad de un trato directo entre posiciones de poder como podría ser un maestro. Incluso, para aquellas personas que en la educación regular veían la disponibilidad constante de un maestro en el aula como el punto más fuerte, les pareció buena esta modalidad la validación teniendo en cuenta también contaban con un soporte constante de una persona que les resolvía las dudas de cualquier tema de manera rápida.

Desde homeschool hasta el TECH fue difícil porque pues eres tú aprendiendo solo, aunque en el TECH podía hacer preguntas y me respondían y era mejor que el homeschool que solamente yo y el libro, pero igual es un poco difícil la adaptación (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

El alto nivel de autonomía que se requiere para ser exitoso en la validación sí fue una cuestión frente a la cual se debieron adaptar. Los participantes debieron aprender a gestionar su tiempo pues no tenían un horario fijo ni una persona a la cual justificarle sus avances. En adición, las condiciones de vida que cada persona tenía hacían variar la disponibilidad de tiempo y energía que se le daba a las horas de aprendizaje: unos completaban su preparación luego de clases complementarias, otros disponían su tiempo libre después del trabajo o incluso durante el desarrollo del mismo para avanzar en ello, también estaban aquellos que únicamente se dedicaban a avanzar en su preparación para el examen pero que también debían dividir su tiempo para no acabar agotados mentalmente o, por el contrario, terminar antes de tiempo el material disponible en la plataforma (como de hecho le pasó a dos de ellos). De hecho, fue la experiencia que la mayoría ya tenía desarrollando otro tipo de actividades extracurriculares lo que les permitió adaptarse con mayor facilidad a este

aprendizaje autónomo. Al final, todos los entrevistados pudieron administrar su tiempo de manera exitosa y aprovechando para poder descansar, aprender de más o trabajar sin dejar de lado la meta de graduarse del bachillerato de una forma en la que se sintiesen cómodos mientras lo logran.

A mí me queda tiempo toda la semana, entre semana ...pues como yo cuido unos niños entonces ellos se van para el hogar entonces pues, en horas de la mañana tengo todo el día libre, hago lo que tengo que hacer y tengo libre. Y mi prima como también trabaja allá entonces cuando ellos están ella se encarga como de los niños y yo quedo como libre (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

La posibilidad de titularse como bachiller con un único requisito, aprobar el examen, fue otro los factores que ayudó a resolver los dilemas que tenían los entrevistados, especialmente respecto a los tiempos requeridos para la titulación. Para todos quienes estaban preocupados por seguir invirtiendo su tiempo en vano en instituciones que no se adaptaban a sus necesidades y para aquellas personas que contaban ya con un gran número de competencias y no querían matricularse en instituciones que les hicieran “repetir” grados, este examen era la puerta de salida perfecta en cuanto a tiempos pues resolvía en un par de meses y una única prueba la titulación.

Me decían “vea [nombre] esta es una buena alternativa para usted que definitivamente nunca ha podido con los colegios tener esta alternativa es excelente (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

A pesar de ello, sí hay algunos puntos que se debieron tener en cuenta: 1. Al ser requisito únicamente la presentación del examen del ICFES se depende del cronograma que esta entidad tiene para las citaciones, esto es: dos veces al año una por semestre con una inscripción ocurrida cinco meses antes de la presentación del examen y una entrega de resultados dos meses posteriores a dicha presentación, agosto-septiembre y febrero-marzo. Con esto, las personas tienen que estar decididas a presentar el examen cinco meses antes y estar dispuestas a esperar aproximadamente medio año para realmente titularse, en el caso de aprobar. 2. Dado que es un examen que solo está disponible para mayores de 18 años (cumplidos al momento de la presentación) la mayoría de los entrevistados tuvieron que esperar algún tiempo hasta cumplir dicha edad y poderse inscribir. Con esto se observa que,

aunque sí es una opción que evita en muchos casos la repitencia de contenido y puede resultar rápida, también implica un periodo de tiempo largo, así como un riesgo muy alto pues en caso de desaprobación el examen no hay avances de conocimientos certificados (por ejemplo, hasta determinado grado) y es necesario volver a estudiar, presentar y esperar los tiempos desde cero.

Yo me enteré de eso en diciembre y tuve que esperar hasta septiembre porque uno tiene que ser mayor de edad para presentarlo y cumplía en abril entonces no alcanzaba al de validación de calendario B entonces me tocó con calendario A (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Esta dependencia del cronograma del ICFES abre también una puerta a la posibilidad de preparación por un mínimo de 5 meses (transcurridos entre el momento de la inscripción y el día del examen) en los cuales la virtualidad es una herramienta aliada. Con la posibilidad de acceder al curso donde y cuando sea (dependiendo a la vez de acceso a un dispositivo móvil y a red de internet) la virtualidad ha sido otro punto a favor para los participantes de esta investigación.

Entonces es una carrera contra el tiempo, es tratar de reunir unos conocimientos mínimos para pasar el examen en unos cuando meses, como si uno tratara de comprimir todo el bachillerato en unos pocos meses eso es imposible entonces si los simulacros permiten reducir esos 1000 temas que el estudiante necesita estudiar a 300 es mucho el tiempo que el estudiante se ahorra ¿sí? No estudiando los otros 700 y ¿por qué no los estudia? Pues los respondió correctamente entonces se puede sospechar que todo eso ya lo sabe entonces se enfoca en estudiar los 300 temas en los talleres (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Esta virtualidad contribuyó a la solución a uno de los dilemas que se reconoció que tenían varios de los entrevistados: la socialización ocurrida en las aulas tanto de instituciones regulares como alternativas. Se presentó como una oportunidad para no tener que enfrentarse a esas situaciones incómodas de la socialización pues no era necesaria la interacción ni cara a cara ni de forma virtual con nadie más que el personal de soporte para dudas temáticas. En adición, dado que tomaron la decisión en medio de la crisis sanitaria del COVID-19 y sus consecuencias (en cuanto a restricciones y a fortalecimiento de la educación virtual) la

virtualidad pareció una opción que no les dejó perder más tiempo fuera del sistema y le garantizó el acceso a una educación pertinente.

Fue porque yo tuve problemas sociales en el colegio por lo que te contaba era muy tímida, no ponía atención, no sé tenía algo. (...) quería darme la oportunidad de cambiar no solo de colegio sino también como de ambiente o tal vez como de ciudad a ver si podía reforzar un poco más mi carisma o algo así (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En cuanto al dinero, otra de las problemáticas reconocidas, la validación también se presentó como la mejor opción. Un único pago realizado directamente al ICFES -el cual tenía un valor de 69.900 en la tarifa ordinaria para el 2022- garantizaba un intento para la obtención del acta de grado, el título de bachiller y los resultados de la prueba SABER 11. Las personas tenían como opción tomar cursos de preparación como el ofertado por el instituto aliado a esta investigación, pero esto no es obligatorio, razón por la cual era una oportunidad de grado considerablemente más económica respecto a muchos otros modos de titulación que requerían pagos periódicos directamente a las instituciones.

Por eso fue por lo que no hice el esfuerzo [Ya había pasado la fecha de pago] este año en hacer la inscripción, estuve a punto, sino que dije pues ya tocó para después porque como le estoy diciendo uno para poder estudiar tiene que tener plata sino paila (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Finalmente, fue el trato del director quien se mostró siempre dispuesto a resolver sus dudas de contenido, administrativas y logísticas (respecto a los procesos de pago del ICFES y tiempos de inscripción) antes de inscribirse y durante la preparación. Les indicó si la validación era la mejor opción para ellos sino también si debían tomar su curso preparatorio con su institución. A los investigados, fue la oferta disponible y la necesidad que sentían de prepararse para el examen lo que les impulsó a finalmente inscribirse en este curso preparatorio.

¿Una ambigüedad? validez de la educación (tipo de conocimiento, grado, título...prejuicios) Ahora bien, la decisión por la validación no solo debió considerar los dilemas contextuales y emocionales sino también sopesar la importancia e impacto que podría tener esta decisión en su vida.

De acuerdo con las declaraciones dadas por los entrevistados, sus familias valoraban más la educación certificada por los institutos regulares que aquella proveniente de cualquier institución alternativa. De hecho, el estigma que se le atribuye a las personas que se decantan por estudiar en instituciones alternativas es altamente negativo pues socialmente se les tilda “vagos”, “jóvenes problema”, “flojos”, “Muy viejos” o “pobres” por esta misma situación en la que se duda de las habilidades de los estudiantes de estas instituciones y se les minimiza respecto al promedio (Gómez & Lopera, 2019).

Siempre escuché los mismos prejuicios de “no, pero es que tan fácil, quiere todo tan fácil, él es un vago, no quiere hacer nada, desde la casa puede hacerlo todo” y claro que escuché muchos prejuicios y muchas cosas. O muchas personas que le dicen a uno “¿usted validó? Entonces tenía que ser muy burro”, “¿usted validó? Entonces usted era muy malo en el colegio”, todo el mundo cree que la validación es como para la gente mala en el estudio y no (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Mas que todo era un familiar con el que trabajo actualmente, él me decía que por qué hacía eso, que eso de validación era después para problemas, que presentara el ICFES después, que era una mierda, hacia como comentarios así. Pues como él viene de la época pasada de que uno no puede validar, sino que tiene que terminar con todos los honores y graduarse, entonces como que no, él va como por ese lado porque él tiene su concepto de estudio y yo tengo el mío entonces pues él me criticaba por eso, pero pues yo no me dejaba afectar. Como si fuese un medio chafa para estudiar y conseguir el cartón (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Al respecto, los entrevistados afirmaron que con la experiencia que realmente han tenido en la preparación podrían sugerir que las competencias certificadas por el ICFES son de la misma calidad que los tradicionales. Aún más importante, que dichas competencias cuentan con la misma validez formal que la que reciben la mayoría de los estudiantes a nivel nacional.

Se puede tomar todo el conocimiento de una persona en estos grados o en general, digamos en cada tipo de tema o materia lo que lo hace diferente a los colegios, que es algo más general pero que a la vez es algo más constructivo quizá (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

La diferenciación que hacen respecto a la calidad y la validez que tiene la educación es importante. Ellos aseguraron que la preparación que reciben en el instituto (la cual recordemos es opcional) es de buena calidad y les permitió desarrollar múltiples habilidades adicionales, así como adquirir las competencias básicas y suficientes para aprobar la validación del ICFES. Empero, realmente es la garantía de una certificación legal y generada por una institución oficial como el ICFES el principal motor para la realización del examen.

Considero que estamos en una sociedad que nos pide mucha competencia y es bastante importante y es mejor que esté validado por el ICFES no sé, más validado, verificable (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

La ambigüedad, surgida del desconocimiento inicial de la metodología, respecto a la validez que tiene esta educación certificada por el ICFES fue resuelta entonces por los entrevistados al reconocer la igualdad que tiene ésta respecto a otros tipos de certificación de bachiller. A pesar de los estigmas que en ella recae y gracias a la información y experiencia que han obtenido directamente, determinaron que el valor de esta certificación es lo suficientemente alto para tomar la decisión de hacerlo.

Experiencia simultánea de la situación actual Evaluar las formas en la que se desarrolló su experiencia en la validación y la forma en la que reafirmó (o no) su elección educativa es igualmente pertinente a la hora de considerar la dimensión presente de la agencia de los entrevistados frente a la elección de la validación. Para abordarlo es necesario considerar varios frentes que conforman la experiencia presente.

Experiencia directa En primer lugar, la experiencia directa del momento incluye la preparación y la presentación del examen (cuando ya ocurrió). Esta fue construida por cada entrevistado de forma diferente, aunque similar.

La preparación del examen, como ya había sido previsto por ellos mismos, presentó su mayor reto en la autonomía requerida por los estudiantes. Todos ellos designaron determinada parte de su día para estudiar de manera autónoma el contenido que los prepararía para la presentación del examen esto dependiendo de su disponibilidad, época del año o día de la semana. Fue mientras estudiaban que muchos se dieron cuenta de que la preparación era más sencilla de lo que esperaban y el contenido era más fácil de asimilar de lo que

pensaron. Por ello empezaron a tomarse las cosas con más calma, a estudiar menos horas en el día (o no hacerlo del todo) y a tenerle menos miedo a la presentación del examen como tal.

Pues realmente me di cuenta de que era demasiado fácil la prueba (...) El curso lo hice rápido hasta que me di cuenta de que ya lo estaba haciendo demasiado rápido y quedaban meses para la validación así que lo dejé para cerca de la fecha del examen para que se me quedara un poco más en la cabeza (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Hubo casos minoritarios de personas que tuvieron la experiencia completamente contraria puesto que en la preparación se dieron cuenta que les faltaba mucho contenido por ver y que había competencias en las que presentaban múltiples dificultades y en consecuencia les costaba mucho más desarrollar. Las horas que tenían disponibles no eran suficientes para abordar todos los temas necesarios y la autonomía no facilitó las cosas²⁷.

No, pues, la preparación fue fácil, sino que muchas veces como que en algún tema se queda trancado y tiene que hacer todo lo posible para poderlo entender. (...) Yo misma hice todo el proceso. Sacaba dos, tres horas y estudiaba. Yo si me sentía bien, era alguno que otro tema que como que me quedaba difícil pero los otros si eran más fáciles (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Hayan tenido buenas o malas experiencias con la preparación, la autonomía fue algo a lo que todos ellos tuvieron que acostumbrarse y a lo que tuvieron que sacarle provecho en la medida de lo posible, articular tareas diferentes (trabajar y estudiar) y organizar el tiempo: “al principio me dio miedo porque era un poquito autónomo y yo pues había tenido una experiencia un poquito mala con lo autónomo” (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

No sabría cuánto tiempo me demoré. Y pues yo diría que fue para mí un reto tirando a bueno, fue como las dos. En ocasiones había cosas que se me dificultaban, pero era chévere y pues yo le contaba a Carlos cositas que no entendía y él me decía “no, estudia esto ta ta” y pues fue un buen guía entonces pues sí, fue relativamente bueno. Si aprendí muchísimas

²⁷ Esta diferencia en la percepción de la dificultad de la prueba sigue las tendencias identificadas por el ICFES (2011) en los estudiantes. La percepción de dicha investigación se dividía entre considerar las preguntas fáciles o difíciles en porcentajes casi iguales lo cual lo cual soporta las percepciones que tuvieron los entrevistados de la presente investigación.

cosas nuevas, yo antes tenía muchos vacíos de conocimientos. Yo logré llenar esos vacíos de conocimiento con el método de estudio y si aprendí mucho (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En todos los casos una preparación intensiva ocurrió en días inmediatamente anteriores a la presentación oficial del examen, eso no evitó que se sintiesen (en algunas secciones) faltos de competencias necesarias. Todos declararon confianza en sus competencias, pero siempre dudaron una aprobación real, hubo solo algunos casos en los que los validantes salieron seguros de haber aprobado el examen, *“A mí me pareció fácil menos en la parte de matemáticas, yo si soy muy malo para las matemáticas, pero lo otro si me pareció fácil. Pues me parece que una persona con conocimiento básico lo pasa”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

En síntesis, la forma en la que se desarrolló la experiencia directa de la preparación del examen fue subjetiva y variable en cada caso estudiado puesto que cada uno de ellos asumió su aprendizaje autorregulado de formas diferentes. Sin embargo, se perciben fases comunes en la forma de asumir esta experiencia que dan ideas sobre aquello que guía las decisiones y acciones de los estudiantes al asumir el reto de su preparación para el examen (Montes et al., 2005).

Emociones del momento Lo anterior lleva a considerar las emociones que rodearon la experiencia del momento, especialmente en la preparación y la posterior recepción de resultados del examen donde se encuentran emociones relacionadas directamente con el nerviosismo, el estrés y la falta de confianza en ellos mismos. Sentimientos eminentemente negativos son los que rodean todo el proceso de preparación de las personas, el director del TECH afirma que estas emociones son muchas veces tan fuertes como para paralizar a las personas el día del examen y evitarles buenas puntuaciones. Este caso extremo no se encontró en ninguno de los entrevistados, pero definitivamente todos ellos sintieron nerviosismo antes y durante el examen, *“[al presentarlo] no pues me sentía súper nerviosa. (...) presentando un examen de esos fue más complicado, había muchas más preguntas, tiene que tener cierto límite de tiempo sino pues paila”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

El nerviosismo también podría considerarse al momento de la espera de resultados, pero en este caso no estuvo vinculado con sentimientos negativos sino con positivismo, el

sentimiento de “expectativa” es entonces más apropiado. A esta sensación parecía acompañarla la felicidad y la decepción según correspondiera el caso.

Dado que la mayoría de los entrevistados ya aprobó el examen en su primer intento las emociones que más se identificaron fueron alivio y satisfacción. Los ahora bachilleres no solo sintieron felicidad por haber aprobado un examen para el cual se habían preparado mucho tiempo sino también alivio de acabar una etapa que en todos los casos fue en cierto grado tortuosa y de la cual ya no querían saber más. La satisfacción del deber social cumplido fue evidente, saber que ya pueden seguir con su proyecto de vida como lo planearon (o incluso mejor) les ha generado una altísima satisfacción. La sensación de plenitud relacionada es posiblemente la de mayor importancia entre todas aquellas personas que aprueban, sin importar si fue la primera oportunidad o no, *“eso fue maravilloso, sentí que me quité una carga de encima. Que ya tenía el diploma y podía entrar a la universidad que era lo que yo más quería”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Para el caso de las personas que ya lo presentaron y no aprobaron predominó la tristeza y persistencia. Estas personas sintieron que su esfuerzo no fue suficiente para el cumplimiento de su meta y que, una vez más, la posibilidad de obtención del título se alejaba. Sin embargo, en este caso la sensación de persistencia se sobrepuso a la tristeza. La necesidad de ver el cronograma de la siguiente convocatoria, pensar de dónde iban a sacar el dinero para ver si alcanzaban a hacer el pago a tiempo para la convocatoria siguiente y continuar con la preparación de contenido fue la prioridad en estas personas. No consideraron buscar otro camino para la titulación, al contrario, siguen firmes con la idea de que la validación es la ruta indicada para ellos.

[Al recibir resultados] *No, yo sentí que todo se me vino encima, quedé muy aburrida. Yo dije “No pues me toca volver a presentar esto otra vez” y en eso estoy. (...) [¿planeas presentarlo hasta pasarlo?] esa es mi idea, así me toque trasnocharme, pero tengo que sacar el mayor puntaje porque necesito terminar de estudiar y ser alguien en la vida, no quedarme* (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Apoyo familiar Para reflexionar sobre la toma de decisión final de la validación se debe tener en cuenta que, si bien son los estudiantes los que tenían el poder final de decidir, recordemos que estos se encontraban influenciados por otras opiniones. Fueron sus padres,

hermanos, abuelos y, en algunos casos, la familia extendida las potenciales influencias sobre la forma en la que se valoraba este tipo de educación y, al final, si valía la pena hacerla o no.

Pese a que inicialmente algunos familiares mostraban desinterés por esta decisión educativa al final todos ellos apoyaron y motivaron que los estudiantes se decantaran por la validación como método de obtener la titulación de bachiller. Para unos padres era solo una manera más de conseguir la titulación y no representaba ningún tipo de conflicto, estereotipo o simplemente no la conocían (y no les interesaba hacerlo); es más, se alegraban de los deseos de sus hijos e hijas por continuar la educación secundaria hasta el final y no dejarla a la mitad.

No pues ella contenta, como ella siempre me dice a mi “yo quiero que usted sea alguien en la vida, no que sea como yo que mis papás no me quisieron dar restudio y vea como estoy, trabaje y trabaje y ya (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Para otros, la validación era esa puerta que quedaba por tocar, una forma de graduación que quizá funcionaría para que sus hijos obtuviesen el título después de tener experiencias negativas en todos los demás tipos de educación que experimentaron, su última esperanza, “nada, a ellos les parecía que era algo excelente, me decían “*vea [nombre] esta es una buena alternativa para usted que definitivamente nunca ha podido con los colegios tener esta alternativa es excelente*” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Otros padres consideraban la validación más como una forma conveniente de lograr el título porque representaba poca inversión de dinero y tiempo, sin exponerse a jornadas y contextos alternativos para obtener un resultado “obvio” (como es el caso de la persona que hizo todos los grados requeridos desde casa durante la mayoría de los años de secundaria-homeschooling-), “*con validación en mi caso la ventaja fue el tiempo, me ayudo a no salir tan atrasada del colegio porque los colegios tradicionales no me iban a adelantar*” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Individuos reflexivos Cuando los estudiantes entraron a evaluar la opción de la validación pensaron en primer lugar en ¿qué ocurriría en el caso en el que fallaran la prueba al primer intento? presentarse al examen era un alto riesgo el que se asumía pues se tenía que estar seguro del nivel de competencias que se tenía al momento del examen pues era un tiempo invertido y no certificado en algún tipo de avance académico. Aun así, siguió siendo

la mejor opción para muchos por cuestiones de dinero, pero también porque les funcionaba en cuanto a tiempos y autonomía. Es justamente por esta razón por la cual aquellas personas que fallaron en su primer intento de validación se mantienen firmes en su decisión de seguir adelante en su titulación como bachilleres mediante la misma modalidad; tratarán de ahorrar el dinero suficiente para pagar la nueva inscripción, dedicar más tiempo y esfuerzos a su estudio y lo volverán a intentar las veces que sea suficiente para aprobar el examen. Todos los participantes afirmaron que, sin importar la cantidad de veces que lo hubiesen necesitado planeaban continuar con la validación en caso de requerirlo pues creen que es un riesgo que vale la pena asumir y que se ve retribuido en las facilidades que le da a los validantes.

Este cuestionamiento se quedó sin respuesta para la mayoría de entrevistados quienes aprobaron la prueba en su primer intento. Este grupo que aprobó el examen a la primera oportunidad centró su atención en reflexionar sobre la forma en la que se valora su recién adquirido título de bachiller por la sociedad, las instituciones e incluso por ellos mismos.

Por un lado, ellos (quienes aprobaron) están cada vez más convencidos del valor que tiene el título que acababan de recibir. Ahora que pueden ingresar a una institución de educación superior le dan más sentido al logro de bachiller y consideran que las competencias adquiridas son de igual validez que las que adquieren los egresados de instituciones tradicionales. De hecho, aquellos que ya han tenido interacciones posteriores a la validación reafirman que no se sienten en desventaja con sus demás compañeros e incluso que a muchos de ellos les hubiese gustado graduarse del mismo modo si lo hubiesen conocido. Sus familiares igualmente valoran este título como si fuese obtenido de la forma tradicional, lo han considerado como un logro que les emociona en la misma medida.

Sin embargo, en esta nueva realidad que están experimentando los estigmas y estereotipos sobre los validantes en el entorno social priman y han dejado de ser supuestos por considerar. Las instituciones a las cuales se han enfrentado en un corto tiempo no ejecutan su estigma de forma evidentemente violentas, en su lugar lo hacen por medio del rechazo y el desconocimiento. Los entrevistados se han enfrentado a instituciones como el SENA en donde se han postulado para ingresar a algún programa tecnológico y han tenido que enfrentarse a contratiempos en el proceso dado a verificaciones adicionales que tienen que hacerse al título. La persona que afrontó esta situación afirma que en SENA le dijeron que

esta doble verificación se realiza pues se presentan muchos casos de ilegalidad en este tipo de títulos y dado que la institución recibe muchos postulantes titulados de esta forma, es necesario hacer una doble verificación. Otro caso ocurrió en una institución privada de educación superior donde la plataforma de registros para estudiantes nuevos solicita el nombre de la institución que graduó a los postulantes, allí la opción de “ICFES” O “validación” es inexistente razón por la cual tuvo que llamar a las oficinas de la institución donde le indicaron que tenía que poner un código oculto y seguir con el proceso. Es de este modo mediante el cual las instituciones hacen difícil la valoración positiva del título generado por el ICFES y, aunque no genera un estigma violento directo, si lo hace un proceso difícil para los validantes.

Cuando entré yo como que “no yo nunca estuve en el colegio” y todos “¿cómo así entonces cómo estás acá?” y yo “no pues presenté el examen de validación”, “¿cómo así que existe un examen de validación?” y yo “¿cómo así no sabían?”, “noo, perdí toda mi vida en el colegio. ¡Si podía hacer un examen!”, osea nadie sabe (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Valoración final: bueno, malo, regular A modo de cierre de esta dimensión es importante preguntarse ¿al final qué pensaron los validantes sobre esta metodología? La pregunta es aún más profunda en el caso de los que ya aprobaron y se encuentran inmersos en interacciones diarias con egresados de educación tradicional y pueden plantearse la pregunta ¿en comparación con los demás cómo se percibe la calidad de conocimientos que certifica el ICFES titulado de este modo?

Las respuestas a estos cuestionamientos van todas dirigidas a la misma percepción: la validación es buena en su conjunto. De nuevo el papel del tiempo y el dinero juegan un rol principal en la respuesta pues son los motivos principales por los que los participantes llegaron originalmente a considerar esta modalidad. Asimismo, la experiencia de preparación motivó un incremento en los niveles de autonomía, compromiso y responsabilidad. Igualmente, la presentación del examen hizo evidente que no es un método fácil o facilista con lo que valoraron este proceso de aprendizaje como enriquecedor:

Hay mucha gente, como yo, que ha hecho cursos, que ha aprendido por otras partes, pero sin terminar el bachillerato y eso no significa que la validación sea solo para vagos

que solamente están ahí para ver si pasan el título de bachiller fácil (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

De la misma manera, aquellas personas que ya se encuentran fuera de la educación básica afirman que no sienten desventaja frente a sus compañeros puesto que aprobar el examen les garantizó estar a nivel promedio al momento de llegar a las aulas universitarias o los lugares de trabajo. Aunque unos si reconocen que hay detalles o conocimiento muy específico que tienen otras personas, pero ellos no, esto va más relacionado con el tipo de escuela (privada o pública) del que son egresados y no una comparación entre educación tradicional y autónoma de validación. En general, los nuevos bachilleres se sienten cómodos y confiados con el conocimiento adquirido autónomamente por ellos y certificado por el ICFES y sienten que no son menos que otros estudiantes por ello.

Siento que es algo muy válido y algo que como te digo conozco personas que han presentado el examen de validación y han sacado muy buenos puntajes y pues que no les den como un reconocimiento está mal porque es igual de válido a un colegio (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

Futuro

La última de las temporalidades que Emirbayer y Mische (1998) consideran importante tener en cuenta a la hora de realizar una comprensión integral de la agencia es la dimensión proyectiva. Esta dimensión abarca la generación imaginativa por parte de los actores sobre posibles trayectorias futuras de acción basadas en estructuras de pensamiento y acción actuales y sujetas a la influencia de esperanzas, temores y deseos de los actores para el futuro. En esta investigación, el análisis de esta dimensión se plantea considerando la creatividad e influencia de las emociones en la forma en la que los estudiantes perciben su futuro ahora que han vivido la validación; se plantea entender el cómo valoran su futuro ahora y la forma en la que pudo influenciar, o no, la obtención del título en su imaginario sobre su futuro.

El presente capítulo se divide en tres categorías que permiten comprender la forma en la que dicha imagen futura de ellos mismos se construye en función de: consideraciones de la educación como determinante en las trayectorias futuras de acción, la influencia emocional en la reconfiguración de dichas trayectorias y la creatividad en las trayectorias

futuras de acción. La selección y organización de las categorías de análisis, pese a que fue una decisión arbitraria de la investigación, sigue una lógica surgida de las entrevistas en donde se indica que el pensamiento sobre el futuro se vio trastocado por la validación (desde el mismo momento de conocer esta posibilidad).

Valoración de la educación La primera categoría hace referencia a la importancia que le da la persona a la educación, titulación y al bachillerato en su vida personal y en la construcción de su futuro, especialmente viendo si esta visión cambió respecto a antes de la certificación.

Valoración de las competencias adquiridas En cuanto a la significación de las competencias que se adquieren en el bachillerato tradicional muchos de los entrevistados afirmaron que, si bien son necesarias en varias ocasiones son excesivas o muy especializadas. Reconocieron que el contexto del mercado laboral actual es cada vez más competitivo y requiere personal humano con mayores competencias, por ello es necesario ir adquiriéndolos desde el bachillerato mismo, *“considero que estamos en una sociedad que nos pide mucha competencia y es bastante importante y es mejor que esté validado por el ICFES, no sé...”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Asimismo, la universidad se ha presentado como un espacio a donde también ha sido necesario llegar con buenas bases de competencias no solo al momento de elegir la carrera profesional que se deseaba seguir sino también para ser exitoso en ella. Para las personas a las que se les dificultó o simplemente no gustaron de ciertos campos del conocimiento este aprendizaje más avanzado de la tradicional no se apreció pues no pensaban ejercer o profundizar en ellos.

Antes no me importaba y yo ‘no que va, lo que yo voy a hacer en la vida no necesita un título’ porque siempre pensé que iba a ser actor de teatro y que me iba a dedicar al arte entonces ‘no, yo no necesito un cartón’, pero todo el mundo en mi casa me decía “Jero hoy en día hasta para barrera una calle se necesita tener un título” y yo no que va, era todo anti-normas pero ya, sí (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Sin embargo, el final la educación para la mayoría de ellos tuvo un valor intrínseco para su crecimiento como persona. No se trató solo de estudiar para titularse (aunque era lo

primordial) sino también completar estos estudios para seguir aprendiendo sobre un campo de su gusto (bien sea profesional o técnico). La mayoría de los participantes encontraban un gusto en la educación, la mejora de competencias y en el aprendizaje en sí mismo.

Sí, yo siento que soy bueno académicamente. A pesar de que yo no hice el colegio pues yo si puse mucha atención, a mí me ha gustado el estudio, me gusta el conocimiento, me ha gustado leer, me ha gustado enterarme entonces yo sí creo que soy bueno académicamente (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Ay no por mi encantada, por mí fuera volver a un colegio, pero pues la vida no....yo muchas veces veo a esos niños del colegio y como que a mí me entra el llanto al corazón de no poder seguir estudiando (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Aquellas pocas personas que no encontraban en la educación un valor superior o al menos positivo eran porque orientaban su vida en función del dinero, casi exclusivamente. Bien sea porque querían ser independientes o porque querían tener unos buenos ingresos económicos familiares o personales, veían al bachillerato solo como un requisito para entrar en mejores condiciones al mercado laboral: *“pero para mí no porque pues hay mucha gente que nunca estudió y son grandes empresarios entonces pues realmente para mí, para mí no es indispensable, pero pues obviamente hoy en día es un requisito obligatorio”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022); *“Pues si porque ¿entonces? ¿cómo consigue uno trabajo? Si hay otros trabajos sin ser bachiller, pero.... [¿Osea que el título de bachiller no tiene un significado más allá de abrir la puerta del trabajo?] no”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Valoración del título de bachiller Vincularse con la educación no solo generó valoraciones sobre el contenido y formas en las que se desarrolló sino también opiniones y juicios sobre el resultado formal y oficial de ello: la titulación, el documento oficial que identifica a una persona como bachiller de Colombia. Pese a que este título va ligado naturalmente a la acción de educarse en una institución formal, la valoración que se le da a este documento es muchas veces (como se verá a continuación) diferente a los juicios que se hacen sobre la calidad y contenidos educativos en sí mismos.

Para las personas entrevistadas la titulación como bachilleres tuvo varias implicaciones. En primer lugar, el título se representó como una llave que, en la práctica, abría varias oportunidades de acción para el futuro; en la sociedad colombiana de hoy en día es necesario titularse (de cualquier modo) para poder acceder a la mayoría de las ofertas laborales, así como para acceder a educación superior/alternativa como puede ser la ofrecida por las universidades, institutos tecnológicos, entre otros. De este modo, para muchos de ellos el no ser acreedor de un título que les certificara como bachilleres había sido (o es) un impedimento para seguir con el camino trazado: no habían podido conseguir ningún tipo de trabajo (así no sea necesario conocimiento técnico o académico específico y se trate de empleos esenciales), tampoco habían podido validar aprendizajes alternos o empezar en la educación superior:

“Realmente para mí eso es un cartón, un cartón que es indispensable hoy en día pero que yo diga que es indispensable y que yo diga que sin eso uno no puede hacer nada” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

“Seguir al otro paso que ya estaba esperando hace bastante tiempo y que quería también hace bastante tiempo y poder realizar cosas que necesitan de este título de bachiller como la universidad o poder trabajar” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

“Porque en todo lado lo exigen. Para crecer como persona siempre lo piden, como decir no sé para generar dinero, economía, siempre es necesario los conocimientos básicos que es el bachillerato” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Una segunda motivación para apreciar el título de bachiller se derivó del significado social y personal que éste tiene. Dado que el título es en sí mismo una carta de acceso a muchos caminos de la vida social, se ubicó también como una conmemoración a la finalización de una etapa en el camino. La mayoría de los entrevistados asumieron dicho papel como una confirmación de la finalización de una etapa (así sea corta o larga) compuesta por los años de educación, aprendizajes y experiencias que de ella se derivaron, “Es como un logro más en mi vida. No es como que yo diga que es un papel y ya, es un logro que *supera mis expectativas*” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Igualmente, muchas veces esta culminación no fue significativa únicamente para la persona validante sino también para su familia y entorno, representó para todos un logro conseguido y una posibilidad de crecimiento personal/familiar al aumentar su capital social y cultural. Los comentarios de motivación y positivismo solían venir por parte de los padres quienes contaban a los entrevistados su experiencia sobre el cómo el título les había abierto o cerrado puertas, dependiendo el caso, y llevado a la situación en la que están hoy en día.

Mi madre siempre me ha dicho 'No pares de estudiar, es importante siempre estarse actualizando en un mundo como en el que estamos hoy en día' entonces seguir estudiando, trabajando en lo que me gusta que vaya muy bien y a futuro ya mirar cómo me desempeño más en mi trabajo y ya (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Cuando yo le conté lo del examen que lo había pasado pues me felicitó demasiado, se puso muy feliz y dijo que ahora lo único que me faltaba era que empezara a hacer plata y estudiara lo que me gusta (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Es así como los validantes le dieron una alta importancia a titularse y por ello a retomar la educación y buscar activamente la forma de culminar sus estudios.

En síntesis, pese a que inicialmente los entrevistados afirmaron que las competencias con las que habían tenido contacto a lo largo de su experiencia en la educación tradicional no eran completamente de su agrado y que afirmaran que su objetivo principal era conseguir la titulación de la manera más conveniente posible, al momento de la validación salieron a relucir pensamientos adicionales. Los jóvenes a lo largo de las entrevistas fueron indicando que si tenían interés en adquirir competencias que les resultasen útiles en lo que ellos querían como proyecto de vida y que el título era importante para poder completar los papeles formales para la admisión en otras áreas, pero también porque era la demostración material de una etapa de su vida que finalizaba.

Influencia de las emociones en la configuración de las trayectorias futuras de acción Como ya se ha visto a lo largo de esta investigación, las emociones jugaron un rol primordial en todo el proceso de la validación incluyendo el momento de tomar la decisión de validar, la forma de afrontar la preparación, y el cómo se sobrellevó los momentos posteriores a la presentación del examen. En este caso, las emociones surgidas no solo

impactaron en el momento presente de la validación sino también en la forma en la que configuraron (o reconfiguraron) la visión de futuro que tenían.

Dado que la mayoría de las personas entrevistadas obtuvieron el título de bachiller con el primer intento de presentar el examen, las emociones que de ello se derivaron fueron principalmente positivas. Estas personas afirmaron que frente al futuro se sentían emocionadas e ilusionadas pues no solo confirman que ahora tienen mayores capacidades para afrontar la vida social y académica, así como la posibilidad formal de acceder a lo que cada uno de ellos quiera, bien sea trabajar o estudiar; ya el título dejó de ser una limitación para ello.

Yo pensaba que en el momento que obtuviera mi título de bachiller ya podría enfocarme en mis proyectos de vida y obviamente debía tener mi título de bachiller. Me veo bien a futuro y me siento tranquila, realizada y con muchas metas más (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Todas las personas entrevistadas veían su futuro, antes de la validación, como incierto y si bien muchos de ellos ya tenían una meta clara cuando decidieron retomar su educación (trabajar o estudiar) la veían como algo poco realizable. No solo no contaban con las competencias esperadas para la vida social sino tampoco construían un futuro con sus anhelos y pasos a seguir para cumplirlos, se centraban en un futuro poco planeado que aceptaban como viniese y pese a que si tenían sueños estos se sentían muchas veces como platónicos o irrealizables.

Al realizarse el examen y recibir resultados de aprobación los ahora bachilleres expresaron sentimientos de realización personal. Obtener el título representó para todos ellos la finalización de una etapa que, buena o mala, significó una proporción importante de su vida, una en la cual todos ellos estuvieron involucrados durante varios años de su vida y los ayudó a construirse como personas; en especial en su caso contribuyó a enseñarles a reconocer lo que les gusta y lo que no, así como a saber en qué momentos es válido detenerse en el camino si no se sienten cómodos en lo que en él está ocurriendo. Para la mayoría de ellos la educación tradicional y con ello la formación en competencias representó un reto de vida el cual ahora pueden decir que superaron, o están dispuestos a superar, con satisfacción. De ahí que, junto con la realización se pueda percibir un sentimiento de liberación pues

dejaron atrás todos esos inconvenientes sufridos y que se estuvieron dispuestos a soportar por el bien de su vida personal y la obtención del título, un certificado que ahora no solo acredita las competencias, pero también el fin de esa parte de la vida.

Igualmente, el título recibido simboliza la reafirmación de las capacidades personales con ellos mismos, frente a sus familias y la sociedad: una serie de capacidades que el sistema educativo tradicional muchas veces puso en duda con el sentimiento de estudiantes anormales que nunca se adaptaban que recayó en ellos por diferentes motivos. Unos padres que los ayudaron en su crecimiento educativo y quienes, aunque nunca dudaron de sus hijos, tuvieron puntos de quiebre donde no sabían cómo más contribuir. Una sociedad que les presionaba a titularse sin darles las herramientas necesarias para hacerlo de manera cómoda y juzgando y limitando la continuación de su trayectoria de vida por ello.

Yo tenía muy mala imagen antes de mí, tenía como la imagen de fracasado entonces era durito. Pero ya con el título y si me pongo a trabajar y a estudiar pues ya cambiaré más mi visión de futuro que estoy proyectando (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Contrariamente, para las personas que aún no han presentado el examen o que con el primer intento no lo han logrado, las emociones y sentimientos aún están ligadas a lo incierto, aunque no necesariamente desde la perspectiva negativa. Opuesto a lo que se podría pensar, estas personas siguen expresando compromiso con la búsqueda de su crecimiento personal y apreciando la forma en la que el ICFES representa una oportunidad de acercarse a ello. Pese a que no han sido exitosos en este objetivo, saber que existe la posibilidad latente de titulación y que esta depende de ellos mismos y su esfuerzo personal les da un sentimiento de compromiso y persistencia.

Dado que la titulación se ve cada vez más como una meta loggable, los estudiantes han hecho igualmente planes sobre el futuro y pueden afirmar con mayor certeza qué es lo que quieren hacer cuando lo obtengan (vinculado a carreras específicas). El tiempo que han tenido para hacerse a la idea de que serán bachilleres, mientras se siguen preparando y llega la fecha esperada, les ha permitido igualmente darse la oportunidad de pensar en posibles alternativas de futuro. Aunque no saben cuándo lo lograrán o cuánto tiempo tendrán que invertir en la preparación se sienten más confiados sobre su futuro y se preparan con ansias para lograrlo de la mejor manera, “hay mucha gente que ya está en la universidad, ya lleva

sus tres cuatro semestres y vea yo. Pero nunca es tarde para estudiar” (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Sin importar cuál fue el resultado del examen o las emociones que de ello surgieron los entrevistados en general parecían estar motivados frente a su futuro, sus sueños los veían cada vez más realizables y la motivación para hacer o aprender cosas nuevas fue un sentimiento igualmente compartido. La valoración del futuro cambió y se reconfiguró gracias a la validación como una vía de acceso a ello.

Creatividad en las posibles trayectorias de acción Para los entrevistados, el futuro no solo empezó a tener un matiz positivo desde lo emocional sino también en las formalidades de acceder a él. Todos ellos abrieron más de un camino de acción sobre lo que debía ocurrir seguidamente de la aprobación del examen, la validación dio rienda suelta a considerar más de una ruta a seguir. Todos los entrevistados se encontraban emocionados por ver qué es lo que les deparaba el futuro y, ahora con el título o con la oportunidad más tangible de él, se han dado mayores libertades para pensar positivamente en él.

Sus elecciones e intereses personales tomaron un papel central en su pensar del futuro pues ya no limitaban su accionar por aquello que sentían como “obligatorio” o “necesario” para terminar una etapa y validarse socialmente. En su lugar, sintieron que pueden tener la libertad de elegir qué es lo que seguía y guiarse por sí mismos en lugar de por la presión del deber cumplido, “a mi lo que *me interesa es terminar de estudiar y ser alguien en la vida, no quedarme todo el tiempo trabajando porque para eso uno lo puede hacer, pero no es justo.*” (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

En ese sentido, las formas en las que esta nueva libertad se expresó en la creatividad frente al futuro se pueden ver reflejadas de tres formas. Primero, en el pensar en entrar a la educación superior como una posibilidad real. Las mismas personas que antes de la validación pensaban en su futuro de formas ambiguas y con metas poco claras ahora consideran estudiar una carrera tecnológica o profesional. Una elección que sería la materialización de sus sueños personales o de sus deseos y necesidades actuales y que justamente encontró en la validación un impulso para la creatividad y anhelo de futuro.

Incluso, durante el tiempo en el que se estaban preparando para el examen y afrontando situaciones como la pandemia, los entrevistados descubrieron nuevos intereses académicos y prácticos razón por la cual están abiertos a caminos de acción que antes no consideraban. Antes de la validación no se permitían soñar tanto sobre el futuro pues al no tener el título primaba un sentimiento de imposibilidad de lograr las cosas, después de la validación se dieron vía libre a vivir cada experiencia como una oportunidad de aprendizaje y reconocimiento sobre lo que podrían elegir en siguiente paso en el camino. Mientras unos se dieron cuenta que su deseo era trabajar y fueron descartando opciones de campos otros descubrieron nuevos gustos o materias en las que eran buenos y en las que ahora consideran que se pueden desenvolver profesionalmente.

Seguir dándole a la universidad, adquirir conocimientos en lo que me gusta pues que es la parte de la escritura, el arte, no sé mezclar lo que vi en teatro de pronto en la dramaturgia, pero sí, definitivamente que mi camino siempre lo he visto por el arte o incluso lo he visto mucho por la política (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Estuve hasta marzo pensando cómo qué quería...no que quería hacer ni qué quería estudiar, eso lo tenía claro sino como qué quería reforzar más en mis habilidades por lo que dijimos “continuemos con el alemán y me voy de una vez a la universidad” y creo que salió bien (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Otro campo en el cual también liberaron su creatividad fue en la consideración de las instituciones de educación superior a las que considerarían ingresar, cuando así lo querían. Teniendo en cuenta que antes de titularse como bachilleres los entrevistados tenían las puertas cerradas a estas instituciones por cuestiones formales y burocráticas ahora con el título pueden elegir entre todas ellas pues, formalmente, pueden ingresar sin distinción a cualquiera que sea de su interés. Es así como se han postulado a más de una opción o consideran instituciones de otras ciudades pero que les llaman la atención. De igual forma, las oportunidades laborales han incrementado gracias a la titulación formal del bachiller. Esto teniendo en cuenta que para la mayoría de los trabajos formales es requisito indispensable este título y que sin el podían acceder únicamente a empleos formales o a unos con condiciones regulares que les aceptara así.

Pues yo pensaba en hacer un técnico en diseño gráfico, lo tenía en mente. Pero pues en este momento como ya tengo el título si no me gusta el diseño gráfico yo creo que me salgo a estudiar música si sale en la universidad mucho mejor, pero es más fácil en el SENA (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Con todas estas nuevas posibilidades de futuro, tanto en campos de acción como en instituciones, los entrevistados empezaron a pensar incluso en formas nuevas e ingeniosas en las que podrían combinar todas las opciones anteriores en diferentes caminos futuros. Mezclar el estudio y el trabajo, diferentes estudios o diferentes trabajos eran cada vez más opciones de vida que nunca habían llegado a considerar y que ahora no solo entraban a su panorama de pensamiento sobre el futuro, sino que les generaba sensación de esperanza y emoción sobre el devenir de formas que nunca había ocurrido. Ese sentimiento de resignación de tener que hacer o estudiar solo en aquello que, por falta del diploma de bachiller, se pudiese acceder pasó a ser solo un recuerdo pues ahora son múltiples las posibilidades (al menos formalmente) que tienen para su futuro, *“estudiar, ser alguien en la vida, ganar mis cosas, si todo sigue igual solo que pues ahorita ya va todo más direccionado y como con más enfoque”* (Entrevistado, comunicación personal, 2022)

En este momento estoy haciendo las vueltas del Sena, pero yo trabajo los fines de semana de forma temporal (...) pues la idea es estudiar y trabajar, pienso trabajar en la mañana y en la tarde irme a estudiar, es como lo más probable (Entrevistado, comunicación personal, 2022).

Conclusiones

Después de haber abordado cada una de las dimensiones que constituyen la agencia desde la perspectiva de Emirbayer y Mische (1998) se ha podido crear una imagen más completa del perfil, motivación y visión de futuro que rodea la experiencia de la validación. A su vez, la construcción de dicha imagen permite generar conexiones con las bases de la propuesta de los autores de las formas que se verá a continuación:

Por un lado, aunque inicialmente se podría pensar hacer la suposición de que todos los perfiles de los jóvenes que validan son similares por las edades que tienen y la decisión educativa que tomaron, esta investigación comprobó lo propuesto por los autores referente a

que “los procesos de agencia asumen diversas formas empíricas en respuesta a contextos específicos en los que las acciones se desarrollan” (Emirbayer & Mische, 1998).

La diversidad encontrada en los perfiles demostró que cada uno de ellos eligió la validación como respuesta a diferentes contextos específicos en los cuales se encontraban inmersos y que les impulsó de diferentes formas hacia la validación: personas con niveles educativos altos, sin posibilidad de seguir en el sistema tradicional y en búsqueda de alternativas de titulación para no abandonar su formación académica; los arquetípicos, estudiantes con problemas económicos quienes tuvieron que abandonar la educación prematuramente para apoyar a los ingresos del hogar, pero quienes siempre quisieron retomar su vida educativa para tener mejores oportunidades laborales y de vida; así como también quienes tuvieron problemas académicos y perdieron varios años lectivos quedando en los grupos de mayores e incluso cayendo en la extra-edad sintiendo la necesidad de buscar alternativas más apropiadas de titulación.

Con esta identificación de los perfiles es clara la dimensión relacional de la “socialidad”²⁸ propuesta por Emirbayer y Mische pues confirma que los actores que son posicionados en intersecciones de contextos con múltiples relaciones temporales pueden desarrollar mejores capacidades de intervención crítica y creativa: tenían que considerar muchas opciones educativas y las implicaciones que cada una de ellas tendría en todos los ámbitos de sus vidas tanto futuras como presentes y valor sobre el pasado.

Por otro lado, la investigación ha demostrado que el análisis situado temporalmente contribuye a una comprensión integral y compleja de la agencia comprendida en las interacciones sociales. Las motivaciones que dirigen a este grupo de personas, aunque igualmente variables, convergen en algunos puntos.

En primer lugar, se reconocen motivaciones en torno al sentimiento de diferencia social: condiciones como el dinero, lugar de residencia o el apoyo que tenían de su entorno ponían en posiciones desiguales a los estudiantes frente al promedio de los jóvenes y fueron motivo para considerar la validación. De hecho, esta forma de titulación podría considerarse como un punto de partida que logra acercar a la equidad a los estudiantes pues no distingue

²⁸ La integración de los actores en múltiples contextos culturales, socioestructurales y sociopsicológicos.

entre ingresos (todos pagan lo mismo), ubicación (se preparan virtual y se presentan en la mayor cercanía a su hogar), y valoración social de la institución de egreso (pues todos se titulan bajo el MEN). Igualmente, el sentimiento de ser víctimas de las desigualdades futuras también fue vital a la hora de tomar la decisión final puesto que creían que para poder tener una movilidad social ascendente era necesaria la educación certificada y, entre más alta mejor.

En segundo lugar, hay motivaciones centradas en la pertenencia y pertinencia que cada uno de ellos sentía tanto con la educación tradicional como con la metodología educativa. La pertenencia a la educación tradicional se convertía en obiedad dado el lugar que tiene dicho modelo en la historia los colombianos quienes en su gran mayoría asistieron al menos un tiempo a instituciones tradicionales. Es justamente por este sentido de tradición social que los entrevistados se sentían incapaces de exigir al modelo tradicional adaptarse a sus necesidades o gustos y se decantaron en su lugar por la búsqueda de una forma en la que ellos puedan adaptarse a la educación y seguir recibiendo su título. El sentimiento de pertinencia que la educación tradicional ha despertado en cada uno de los entrevistados fue más bien poco de acuerdo con las formas expuestas en el desarrollo de la investigación; la validación al no requerir ni suscitar ningún sentimiento de unidad o pertenencia fue un móvil importante para al final tomar la decisión por la validación. Adicionalmente, se recuerda aquí que los validantes no tienen un problema con el aprendizaje ni un desagrado por la educación puesto que, opuesto a lo que se podría suponer por los estereotipos construidos, son personas que desean seguir formándose y construir su trayectoria de vida basado en dichos aprendizajes adquiridos mediante métodos que sientan más apropiados para ellos por lo que la pertinencia tanto de la educación como del método parece mayor.

En este sentido se refleja el cómo la agencia de todos estaba atravesada por las mismas tres temporalidades y se estaban enfrentando a la misma decisión de si terminar su educación por validación o no. Empero, en cada uno de ellos estas temporalidades se vieron reflejadas y priorizadas de maneras diferentes cómo se puede ver en las motivaciones identificadas: priorizaron la validación como un paso hacia la educación superior (futuro), lo hicieron para cerrar un capítulo que debía terminar hace mucho (pasado) o empezaron motivados solo por

cumplir con el deber social y terminaron convencidos de que les traería oportunidades de ascenso social.

Este grupo de personas es entonces la clara representación de agencias posicionadas entre paradigmas nuevos y viejos (de la educación en este caso) y con una fuerte imaginación y actividad proyectiva (futura) puesto que se dieron a la tarea de idear alternativas futuras a situaciones problemáticas del presente, dejarse guiar por ello e integrar la obligación social de la educación con nuevas perspectivas de lograrlo. Todos los participantes estaban respondiendo al compromiso social de educarse, pero querían hacerlo a su modo, sus motivaciones para la validación fueron diversos, maniobraron para encontrar esta opción y elegirla como la mejor. El resultado de ello son entonces jóvenes estudiantes que se enfrentan a situaciones cambiantes que demandan (o facilitan) la reconstrucción de perspectivas temporales, pueden expandir su capacidad de respuesta imaginativa y/o deliberada.

Finalmente, las consideraciones que se pueden hacer respecto a las visiones de futuro que este grupo de entrevistados evidenció siguen una tendencia general para todo el grupo y pueden ser sintetizadas y comparadas de la siguiente forma: antes de la validación, el futuro se percibía por estas personas como incierto pues no se tenían metas muy claras de a dónde se quería llegar o qué se quería hacer, se percibía de una forma completamente llena de negatividad y pesimismo pues afirmaban que no podrían tener buenas oportunidades laborales ni de vida por la falta del título de bachiller. Ahora, aunque el futuro sigue sin tener metas concretas, después de la validación está lleno de esperanzas, expectativas y claridad sobre cuál es el camino que quieren seguir.

La validación, específicamente de este grupo de personas, fue la demostración de que estos estudiantes no se conforman con la educación como venía dada, sino que, al contrario, son personas que buscan activamente sentirse a gusto con lo que hacen y hacerlas lo mejor posible (legal, rápido, asequible y accesible), terminaron la educación, pero no a costa de su salud mental, de los ahorros de su vida o del desgaste físico. Teóricamente hablando, también se demostró que la agencia se va modificando constantemente en respuesta a múltiples variables, entre ellas la disposición temporal que las personas tengan; incluso estando inmersos en una acción se está construyendo y reconstruyendo la agencia sobre acciones futuras.

Para cerrar es importante reconocer que esta investigación permite en parte dar unas luces sobre la veracidad de las suposiciones que los autores de esta teoría del pragmatismo relacional hicieron frente a las posibilidades de interacción entre la agencia y la estructura. Los procesos de agencia que se llevan a cabo y terminan en la validación se han ido diversificando, la validación ha dejado de verse y presentarse como una opción para aquellos que fueron abandonados por la educación tradicional a causa de factores negativos (problemas de comportamiento o desarrollo) para pasar a ser una opción abierta para muchos tipos de trayectorias educativas. Del mismo modo, al mostrar cómo la agencia asume diversas formas empíricas en respuesta a contextos específicos en los que se desenvuelve podría ser el primer paso para una investigación futura sobre la doble constitución de la agencia y la estructura, una de las principales premisas de Emirbayer y Mische; la hipótesis de dicha investigación iniciaría su formulación con la premisa de que, los contextos temporal-relacionales en los que se encuentran inmersos los jóvenes apoyan la orientación de la agencia en cuanto a la validación, esto a su vez constituye diferentes relaciones estructurantes de los actores sobre el entorno.

Puntualmente, esta investigación presenta una oportunidad inicial de reconocer quienes conforman el grupo de validantes en Colombia, romper posibles estigmas y realzar la importancia de trabajar en modelos flexibles de educación que le permitan a todos los ciudadanos encontrar la forma en la que más se sientan cómodos para abordar esta importante etapa de su vida para que, al igual que las personas entrevistadas, culminen su educación secundaria de manera exitosa a su manera. Aún así, al finalizar la escritura de este documento cumpliendo los objetivos propuestos quedan muchas aristas temáticas por profundizar: ¿quiénes son los demás colombianos que se han titulado de este modo? ¿de qué contextos provienen?; por otro lado, ¿por qué todo lo referente a esta modalidad es más difícil de encontrar que aquello relacionado con la educación tradicional -centros de preparación, grupos de estudiantes, estadísticas-? ¿por qué no es más difundida la validación si se presenta como una oportunidad de titulación para personas de tan diferentes contextos?

Referencias

- Arroyave, P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *CES Psicología*, 5(1), 116-125.
- Barriga, M. (2018). *Jovenes que ni estudia, ni trabaja en colombia* [Universidad Católica de Colombia].
<https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/80c44409-eadd-451e-ba41-2f96e16fcd58/content>
- Bolivar, C. (2015). *Las aulas de Aceleración del aprendizaje desde la óptica de sus protagonistas* [Universidad Pedagógica Nacional].
<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/853/TO-18930.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caponi, S. (1998). Lo normal como categoría sociológica. *The Paideia Archive: Twentieth World Congress of Philosophy*, 42, 48-56.
- Cifuentes, J., & Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 7(2), 26-37.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. *Diario Oficial No. 41.214*.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What Is Agency? *American Journal of Sociology*, 103(4). <https://doi.org/10.1086/231294>
- Farías, P. (2007). Cambios en las distancias culturales entre países: Un análisis a las dimensiones culturales de Hofstede. *Opcion*, 23(52), 85-103.
- Freije, I. (2009). Interés por el estudio en los adolescentes. *Revista Temas para la Educación*, 4, 1-6.

Gobierno de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia [Const]* (Artículo 67).

Gobierno de Colombia. (2016, julio 5). *Historia*. Ministerio de Educación Nacional.

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/Acerca-de/357501:Historia>

Gobierno de Colombia. (2017, febrero 7). *Extraedad*. Ministerio de Educación Nacional.

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/secciones/Glosario/82787:EXTRAEDAD>

Gobierno de Colombia. (2021). *Modelos Educativos Flexibles*. Ministerio de Educación

Nacional. [https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/#:~:text=Los%20Modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,en%20la%20oferta%20educativa%20tradicional)

[Flexibles/#:~:text=Los%20Modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,en%20la%20oferta%20educativa%20tradicional](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/#:~:text=Los%20Modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,en%20la%20oferta%20educativa%20tradicional)

Gómez, M., & Lopera, A. (2019). *Una mirada a la condición de extraedad escolar dentro de la jornada regular en la Institución Educativa Álvaro Marín Velasco de la ciudad de Medellín* [Universidad de Manizales].

https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3872/Lopera_Astrid_Albany_2019.pdf

Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. SAGE Publications, Inc.

Instituto Colombiano Para la Evaluación De La Educación. (2022, noviembre 28). *Icfes publicó resultados del examen Saber 11 calendario A 2022*.

https://www.icfes.gov.co/inicio/-/asset_publisher/qcrs/content/icfes-public%C3%B3-resultados-del-examen-saber-11-calendario-a-2022

Laboratorio de Economía de la Educación. (2022). *Colombia, uno de los países con mayor exposición al bullying o acoso escolar*. Universidad Javeriana.

<https://www.javeriana.edu.co/-/noticia-colombia-uno-de-los-pa%C3%ADses-con-mayor-exposici%C3%B3n-al-bullying-o-acoso-escolar>

Letourneau, J. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador guía de iniciación al trabajo intelectual*. La Carreta Editores E.U.

<https://www.icesi.edu.co/blogs/lagujasubversiva/files/2018/01/C%C3%B3mo-analizar-un-objeto.pdf>

López, N., & Sanchez, L. (2010). El aburrimiento en clases. *Procesos Psicológicos y Sociales*, 6(1). <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/El-Aburrimiento-En-Clases.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Deserción escolar en Colombia: Análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia: Nota técnica*.

Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_34.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Dirección de cobertura y equidad* [Diapositiva de PowerPoint]. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360397_dia1m02.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (, s s). *Ciclos lectivos integrados especiales en el educación formal de adultos*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87080.html#:~:text=Los%20Ciclos%20Lectivos%20Especiales%20Integrados,los%20logros%20establecidos%20en%20el>

Montes, J., Ayala, I., & Atencio, D. (2005). Preparación para exámenes y aprendizaje autorregulado con estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 1(5), 57-71.

Ortega Ruiz, R., & Beane, A. (2006). *Bullying: Aulas libres de acoso*. Grao.

Presidente de la República de Colombia. (2001). *Decreto legislativo 230 de 2002. Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4684>

Presidente de la República de Colombia. (2009). Decreto 299 de 2009. Por el cual se reglamentan algunos aspectos relacionados con la validación del bachillerato en un solo examen. *Diario Oficial 47.253.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34986>

Presidente de la República de Colombia. (2020). Resolución 298 de 2020. Por el cual se crea una bonificación para los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica y media, que se pagan con cargo al Sistema General de Participaciones y otras fuentes de financiación y se dictan otras disposiciones. *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=107155#:~:text=Crea%20una%20bonificaci%C3%B3n%20para%20los,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.>

Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social: Introducción a los métodos y su diversidad.* Siglo del hombre. http://metodos-avanzados.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/216/2014/04/Investigacion_ragin.pdf

Ruiz, D., & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía, 17(78)*, 33-69.

Ruiz-Ramírez, R., & García-Cué, J. L. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: Caso universidad autónoma de Sinaloa. *Ra Ximha, 10(5)*, 51-74.

Salazar, W. (2010). El éxito escolar, por gusto o por obligación. *Revista de educación y pensamiento*, 17, 33-42.

Yubero, S. (2004). *Socialización y aprendizaje social*.