

# Dimensiones perdidas de la escolarización:

medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los alumnos y alumnas de una escuela privada en Lima, Perú

**Diego Luza Fernández**



DOCUMENTO DE TRABAJO N° 5

# Dimensiones perdidas de la escolarización:

medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los alumnos y alumnas de una escuela privada en Lima, Perú

**Diego Luza Fernández**

INSTITUTO DE  
**DESARROLLO HUMANO  
DE AMÉRICA LATINA**



**PUCP**

© Pontificia Universidad Católica del Perú, 2020  
Instituto de Desarrollo Humano de América Latina  
Av. Universitaria 1801 San Miguel, Lima 32, Lima - Perú  
T. (511) 626-2000 anexo: 2051 y 2053  
E. <idhal-pucp@pucp.edu.pe>  
W: <www.pucp.edu.pe/idhal/>

Libro electrónico de acceso libre disponible en:

<https://www.pucp.edu.pe/idhal/publicacion/dimensiones-perdidas-de-la-escolarizacion-medicion-y-analisis-de-la-capacidad-de-ir-por-la-vida-sin-sentir-vergüenza-de-los-alumnos-y-alumnas-de-una-es-cuela-privada-en-lima-peru/>

## **Dimensiones perdidas de la escolarización:**

### **medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los alumnos y alumnas de una escuela privada en Lima, Perú**

Diego Luza Fernández

Documento de Trabajo N° 5

ISBN: 978-612-48293-3-8

Primera edición digital: agosto 2020

Maquetación: ErickRagas.com



Esta obra está sujeta a la licencia Creative Commons - Attribution 4.0 International - CC BY. Derechos reservados. Se autoriza la reproducción de este documento por cualquier medio, siempre y cuando se haga referencia a la fuente bibliográfica.

# Contenido

■ <b>Introducción</b> .....	<b>8</b>
■ <b>Marco Teórico</b> .....	<b>9</b>
<i>Tracking</i> , una práctica escolar en contexto .....	9
<b>Enfoque de las capacidades y educación:     el alumno como agente</b> .....	<b>10</b>
<b>Educación, niñez y adolescencia y enfoque de las capacidades</b> .....	<b>16</b>
<b>El currículum oculto y el ejercicio de la agencia     en los ámbitos educativos</b> .....	<b>17</b>
<b>La capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza     dentro de los ambientes escolares</b> .....	<b>19</b>
■ <b>Metodología</b> .....	<b>21</b>
<b>Caracterizando el sistema de escolarización A-B</b> .....	<b>21</b>

<b>Instrumentos de investigación: encuesta sobre nivel de vergüenza en ambientes escolares y entrevistas y dinámicas a profesores y alumnos.....</b>	<b>25</b>
<b>■ Resultados.....</b>	<b>27</b>
Expectativas de los profesores sobre los alumnos de las clases A y B.....	27
Comparación de niveles de orgullo y vergüenza entre salones A y B.....	36
<b>■ Reflexiones finales.....</b>	<b>78</b>
<b>■ Referencias.....</b>	<b>82</b>

# Dimensiones perdidas de la escolarización: medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los alumnos y alumnas de una escuela privada en Lima, Perú\*

## Resumen

En este trabajo se presenta una propuesta de medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza teniendo como estudio de caso un colegio privado en la ciudad de Lima, Perú. La capacidad mencionada es una de las “dimensiones perdidas” investigadas por la Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI) para medir y evaluar la pobreza en sus diferentes dimensiones. Esta propuesta invita a la necesidad de evaluar (complementariamente a la asistencia a la escuela o el rendimiento académico) todo tipo de procesos dentro de la escolarización. El contexto del caso elegido es especial, porque supone un sistema escolar conocido mayormente en la literatura anglosajona sobre el tema como *tracking*, que se distingue de la educación básica regular, por separar en clases a sus alumnos y alumnas por su dominio de un idioma extranjero (una clase A, aprende el idioma extranjero a nivel de lengua materna y una clase B, aprende el idioma extranjero a nivel de segunda lengua). El objetivo de esta investigación es dar a conocer de qué manera y en qué

---

\* Diego Luza Fernández <d.luz@pucp.edu.pe>.

Las ideas y referencias incluidas en este documento se basan en Luza, Diego. 2018. *Dimensiones perdidas de la escolarización: medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los alumnos y alumnas de una escuela privada en Lima, Perú*. Tesis para obtener el grado académico de magíster en Desarrollo Humano: Enfoques y Políticas. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

medida este tipo de sistema escolar tiene efectos sobre la capacidad mencionada de los estudiantes.

### **Palabras clave**

Educación y enfoque de las capacidades, sistemas de escolarización, agencia escolar.

### **Title**

Lost dimensions of schooling: measurement and analysis of the capacity of going through life without feeling ashamed, among students of a private school in Lima, Peru

### **Abstract**

This study presents a proposal for measurement and analysis of the ability to go about life without shame, having as a case study a private school in the city of Lima, Peru. The mentioned capability is one of the “missing dimensions” investigated by the Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI) to measure and evaluate poverty in its different dimensions. This proposal invites to evaluate (in addition to school attendance or academic performance) all kinds of processes throughout schooling. The chosen case is special, because it involves a school system known in Anglo-Saxon literature as tracking, which is distinguished from regular basic education, for separating in class their students by their mastery of a foreign language (a class A, learn the foreign language at the mother tongue level and a class B, learn the foreign language at the second language level). The objective of this research is to get to know how and to what extent this type of school system affects the students’ capability.

### **Keywords**

Education and capability approach, schooling systems, school agency.

## Introducción

*“Jeremy spoke in class today.”*

*De la canción “Jeremy” de la banda Pearl Jam*

Decir “Jeremy habló en clase hoy” suele ser tomado como un resultado positivo de un proceso de escolarización. A partir de este resultado, varios actores dentro de un proceso de escolarización (profesores, padres de familia, dirección o incluso los mismos compañeros de clase) pueden encontrarse satisfechos con este resultado y las reflexiones derivadas a partir de esto: “Jeremy fue a la escuela”, “Jeremy ha prestado atención a la lección de hoy y por eso ha hablado en clase”, “Jeremy habló en clase hoy y es posible que sus notas mejoren o se mantengan en un buen nivel”, “Si Jeremy sigue participando como lo hace hoy, tiene un gran futuro por delante”, entre muchas más cosas que se pueden pensar a partir de esta acción.

Sin embargo, si uno observa el video de esta banda musical, ve que Jeremy es un niño que tiene muchas complicaciones dentro de su vida personal (sus padres no le prestan atención) e incluso dentro de su salón de clases y que hablar en clase incluso lo perjudica con sus demás problemas: sus compañeros se burlan de lo que hace en el salón de clase, lo señalan en frente de todos. Obviamente este es un ejemplo ficticio y extremo de la realidad de un niño yendo a la escuela en un contexto y tiempo diferentes al actual, pero invita a reflexionar sobre las circunstancias en las que se dan los procesos de escolarización: el significado que le dan los alumnos a lo que se les enseña en este proceso y el uso que le dan, dentro del ambiente escolar a lo enseñado tanto por medio del currículum como fuera de este.

El presente trabajo se basa en la medición y análisis de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza teniendo como estudio de caso un colegio privado en la ciudad de Lima, Perú (en adelante colegio privado elegido, en siglas CPE). La capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza es una de las llamadas “dimensiones perdidas” investigadas por la Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI)<sup>1</sup> para medir y evaluar la pobreza en sus diferentes dimensiones complementarias al ingreso.

---

1 Para más información sobre esta iniciativa, revisar [www.ophi.org.uk](http://www.ophi.org.uk)

Aunque el estudio de este caso no sea un contexto de pobreza, es valioso hacer el estudio sobre esta capacidad, ya que esta propuesta también invita a la necesidad de evaluar todo tipo de procesos de escolarización si lo que se quiere alcanzar es el bienestar de las personas a través de la educación. El contexto del caso elegido es especial, porque no supone un proceso de escolarización semejante a la educación básica regular proporcionada por el estado peruano (de la cual se tienen amplios estudios sobre el tema de la educación), sino un sistema escolar privado, el cual usa un sistema de organización de sus estudiantes de acuerdo con rendimiento académico conocido mayormente en la literatura anglosajona sobre el tema como *tracking*.

El objetivo de esta investigación es dar a conocer de qué manera y en qué medida este tipo de sistema escolar tiene efectos sobre la capacidad de los alumnos y alumnas de ir por la vida sin sentir vergüenza. Para cumplir dicho objetivo, la investigación se presentará en cuatro partes. En la primera parte se expondrá los conceptos teóricos necesarios para abordar los temas que se tratarán en este estudio. Una segunda parte contará con la metodología que ha sido empleada para realizar la investigación, así como sus alcances, limitaciones, justificación y público objetivo a la que ha sido aplicado. La tercera parte desarrollará los resultados y los hallazgos más resaltantes. Por último, se presentarán las reflexiones finales.

## Marco Teórico

En esta sección se buscará dar a conocer los conceptos clave que servirán para guiar la investigación sobre el tema propuesto.

### **1. *Tracking*, una práctica escolar en contexto**

Cuando se habla de *tracking*, Maureen T. Hallinan presenta una definición preliminar: “El término *tracking* se refiere a la práctica de asignar estudiantes a grupos dentro de la institución (salones) sobre la base de su habilidad.” (Hallinan, 1994, 79, traducción propia) Esta definición expresa la idea (agrupación en salones diferenciados por mayor o menor habilidad en ciertas asignaturas), la población que se verá afectada por esta acción (los alumnos) y una institución responsable de llevar a la práctica la idea (la escuela).

Le Tendre, Hofer y Shimizu ofrecen un panorama más amplio sobre lo que implica el *tracking*: “[...] los estudiantes encuentran diferenciación curricular y son clasificados en grupos, clases y escuelas mientras pasan por el sistema educativo público [...] los estudiantes son de alguna manera juzgados y evaluados y subsecuentemente reciben un currículum diferenciado.” (Le Tendré et. Al., 2003, 43-44, traducción propia). Esto quiere decir, que el *tracking* puede ser entendido como un proceso educativo, en el cual, bajo ciertos criterios de evaluación y juicio (en algún área del aprendizaje específico, como, por ejemplo, el dominio de una lengua), los estudiantes son divididos en grupos diferentes. También se puede inferir, que, el *tracking*, al ser una práctica dentro del sistema educativo, involucra a los actores de la institución escolar: alumnos, profesores, dirección, etc. Como señalan los autores, no hay una sola manera de llevar a cabo esta práctica. En algunos casos, puede ser tomado como una política pública dentro del sistema de educación nacional (caso de los Estados Unidos de América, pero también países europeos como Alemania o Francia). Pero también funciona, dentro del escenario de la escuela privada. Por lo tanto, es necesario caracterizar el modelo de *tracking* que se está empleando en el caso a ser estudiado dentro de la escuela privada seleccionada.

En este sentido, es interesante utilizar el enfoque de las capacidades para analizar el contexto en el que se sitúa el *tracking*, porque su valoración sobre la educación y los objetivos que esta persigue pueden servir para poder comprender las otras dimensiones que entran en juego dentro del ambiente escolar.

## **2. Enfoque de las capacidades y educación: el alumno como agente**

Para el enfoque de las capacidades, la educación es un proceso que permite que una persona pueda aprender a desarrollar su agencia y terminar este proceso siendo “un digno y responsable ser humano que da forma a su vida a la luz de los objetivos que importan.” (Walker and Unterhalter, 2007, 5, traducción propia). Los objetivos de la escolarización van, desde este enfoque, más allá del rendimiento escolar o la oportunidad de aumentar en el futuro los ingresos del individuo o de una futura familia. Influye particularmente el planteamiento de objetivos por parte de la persona (metas a conseguir y tomar la escolarización como un medio para conseguir estos objetivos)

y como el aprendizaje que uno consigue mediante la escolarización para lograr esos objetivos propuestos que considera valiosos. Esta no es una experiencia automática, es decir, la agencia no desarrolla por el simple hecho de ser parte de un proceso de escolarización. Ser parte de este proceso supone la interacción con otras personas, lo cual supone un escenario más interesante y complejo:

*En educación somos agentes de nuestro propio aprendizaje, los agentes o instrumentos de aprendizaje (o falla en alcanzar este) de otros, y los beneficiarios de la agencia de otros... Hacemos ejercicio de nuestra agencia individualmente y en cooperación con otros... Nuestras elecciones están profundamente conformadas por la estructura de oportunidades disponible para nosotros de tal manera que un grupo en desventaja viene a aceptar su estatus dentro de una jerarquía como correcto, aunque involucre la negación de oportunidades. (Walker and Unterhalter, 2007, 6, traducción propia)*

Uno puede darse cuenta entonces que la agencia de un alumno se desarrolla en un ambiente complejo de interacción entre diferentes personas del contexto escolar. También se puede decir que hay roles y posiciones distintas que pueden asumir los actores del ambiente escolar en el desarrollo de esta agencia. Cuando se dice que uno puede ser recipiente, depender o ser dependiente de la agencia de otras personas (según su éxito o fracaso en el aprendizaje), quiere decir que puede estar al mismo tiempo asumiendo diferentes roles, desde diferentes perspectivas y que tienen diferente significado para diferentes actores dentro de la escuela y que tiene un efecto (positivo o negativo) en el individuo y su entorno.

En lo relacionado al tema de la elección, parece que no hubiera mucha opción de análisis sobre la situación de una persona que se encuentra en medio del proceso de la educación: la estructura determina sus oportunidades y el individuo adapta sus esperanzas a partir de estas oportunidades posibles. Entonces uno se preguntaría, ¿está uno simplemente condenado a tomar opciones dentro de su rango de oportunidades o tiene la oportunidad de decir, expresar o sentir algo al respecto? ¿Esta adaptación se da gratuitamente? Es decir, ¿cuáles son los costos de tomar este tipo de decisiones dentro del ambiente escolar? ¿Dónde queda la agencia si uno ya se encuentra encasillado por sus oportunidades en una estructura educativa?

El enfoque de las capacidades ha dado cuenta de algunos efectos de puede tener el proceso como resultado de estas interacciones sociales y el contexto:

*El contexto y las relaciones sociales pueden ampliar o restringir las capacidades individuales para la educación y en la educación; diferencias personales y relacionales establecen condiciones para el desarrollo de las capacidades... Las oportunidades de un estudiante pueden verse significativamente apoyadas por las elecciones de otros -buenos profesores, relaciones de pares productivas, haciendo posible la política pública. (Walker and Unterhalter, 2007, 9, traducción propia).*

Por este motivo se debe analizar cada proceso de escolarización en su contexto. Es decir, caracterizar con detalle el sistema de escolarización del que se habla. Lo que hay que tener en cuenta es que, así como cada individuo tiene diferentes seres o haceres que valora y tiene razones para valorar, así mismo lo tiene los estudiantes en el ambiente escolar:

*Los estudiantes difieren en dimensiones que se intersectan. Estas incluyen diferencias como el entusiasmo por el estudio académico o la habilidad artística; diferencias en el medio ambiente como la riqueza o si los niños viven en una sociedad con una historia de desigualdades educativas y diferencias sociales, por ejemplo, en la medida en que las diferencias por raza, etnia o género son sobresalientes en lo que respecta a la experiencia educativa... Las diferencias pueden convertirse en desigualdades. (Walker and Unterhalter, 2007, 10, traducción propia)*

Uno no debe olvidar que el enfoque de las capacidades es un enfoque que busca ser no sólo evaluativo, sino también transformativo. En estos términos Severine Deneulin (2014), puede ser utilizado como un enfoque transformativo al identificar estructuras injustas y condiciones de vida (en este caso dentro del espacio de la escuela) que no favorezcan el desarrollo pleno de las capacidades de los alumnos.

Pedro Flores-Crespo trata de organizar estas dimensiones a evaluar dentro del proceso educativo de la siguiente manera:

*No podemos asumir que la educación promueve seres y haberes valiosos automáticamente... los tres aspectos de la educación presentados en el enfoque de las capacidades (oportunidades sociales, escolarización y desarrollo de la razón) pueden complementarse de tal manera que se pueden alcanzar capacidades valiosas. Si una persona tiene una oportunidad educativa equitativa, las habilidades prácticas y su agencia humana puede ser formada en una manera justa. (Flores-Crespo, 2007, 50, traducción propia)*

Los tres aspectos mencionados son todavía dimensiones que no ha sido trabajados en su operacionalización y medición. Si bien tiene mucho sentido, desde un enfoque de desarrollo humano, tener en cuenta aspectos más allá de la escolarización, siguen siendo propuestas muy abstractas que no proporcionan un marco más claro para evaluar los resultados de un sistema educativo.<sup>2</sup> La discusión sigue en un terreno teórico, se sigue proyectando un ideal de modelo educativo para promover capacidades y no se ha tenido en cuenta las realidades y contextos diversos de cada sistema educativo que en estos mismos momentos se encuentran funcionando. Uno podría preguntarse: ¿Todos los sistemas educativos tienen como objetivo expandir capacidades? La respuesta es un natural no. Y esta respuesta no significa que no valga la pena discutir y debatir sobre los objetivos de los sistemas educativos. Más bien, esto invita no sólo a seguir teorizando sobre el valor de la educación y los objetivos que ella persigue (como muchos otros enfoques lo han hecho anteriormente), sino evaluar y transformar dichos sistemas a partir de considerar nuevas dimensiones operativas y evaluar qué tipos de sistemas educativos ya están promoviendo el desarrollo de capacidades.

Ciertamente parece que el enfoque de las capacidades tiene todavía muchas aristas por cubrir al querer estudiar la escolarización como un proceso. Parecería que hay una fórmula precisa, una operación matemática que nos presenta exactamente los resultados que tendrá la escolarización en los alumnos y en sus familias. Asume muchos escenarios que todavía estaría en cuestión al momento de las acciones de

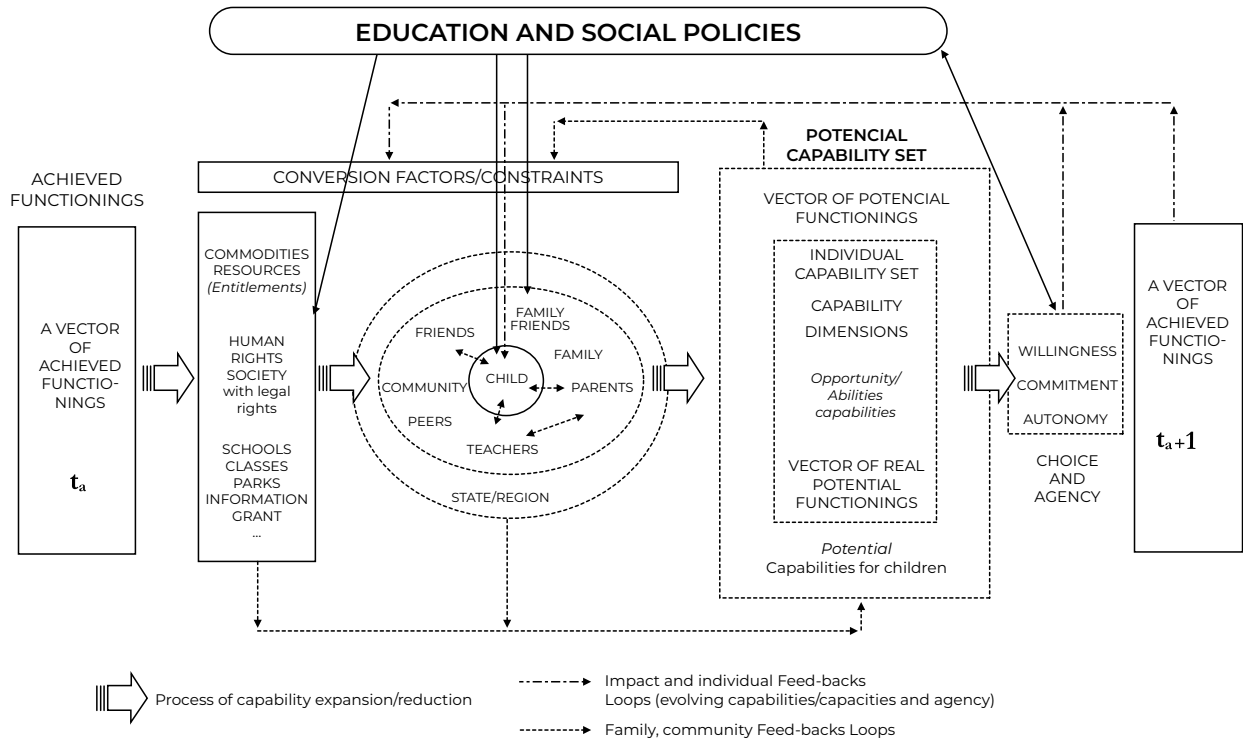
---

2 Sobre todo, si se mencionan los aspectos como “desarrollo de la razón” o “oportunidades sociales”. En el caso de “escolarización” no se especifica en el artículo si se está haciendo mención del acceso a la educación, la asistencia a la escuela o el rendimiento académico dentro de la escuela, lo cuales ya ha sido dimensiones de la escolarización exploradas muy detenidamente.

estos actores en el ámbito escolar. Por ejemplo, que los estudiantes serán guiados por los profesores, al parecer, de una manera armónica indiscutible (no hay lugar a que pase lo contrario, es decir, que un alumno desobedezca a su profesor, tenga problemas con los compañeros del salón o que el profesor abuse de su autoridad en clase). Por último, todos los estudiantes interactúan entre ellos, lo cual está suponiendo que todas las interacciones tienen resultados positivos (no habría lugar para el desacuerdo o los conflictos entre estudiantes) y que todos los estudiantes están dispuestos a interactuar (lo que dejaría sin lugar a cualquier alumno tímido como un paria entre el grupo). En este tipo de escenarios automáticos, ¿dónde queda la agencia de los diferentes actores del ámbito escolar? ¿La ejercen los profesores, alumnos o sólo tal vez, desde una perspectiva institucional, la dirección de la escuela?

Este tipo de percepciones mecánicas sobre los procesos educativos hacen recordar al enfoque del capital humano sobre la educación, en el sentido de expresar las interacciones sociales de manera mecánica y en forma de operaciones matemáticas para medir su impacto (Checchi 2006, Becker 1993, Schutz 1971). Visto así, la educación es valiosa en tanto lo convierte a uno en un agente productivo, lo que le permite decidir sobre las mejores maneras de incrementar sus ingresos a futuro para satisfacer sus necesidades (en este caso orientadas al consumo). Parece ser que, por querer presentar una contrapropuesta al enfoque del capital humano, el enfoque de las capacidades ha sido presentado en los mismos términos procedimentales que el capital humano. Uno puede encontrar las siguientes figuras que expresan los procesos de educativos de los alumnos:

**Gráfico 1: Proceso de desarrollo de capacidades de niños, niñas y adolescentes.**



Tomado de Hart et. al 2015, 48

Como se puede ver en el siguiente cuadro, el objetivo de este es explicar el rol de la educación dentro del desarrollo de las capacidades de los niños, niñas y adolescentes. Se observan dos tiempos: una inicial ( $t_n$ ) y otro final ( $t_{n+1}$ ). La idea de este cuadro es ilustrar como un niño, niña o adolescente pasa por un proceso en el cual entra con factores personales (los recursos que lleva a partir de sus habilidades personales, recursos de su familia, ingresos, entre otros)<sup>3</sup> determinados por el contexto en el que nace (el tiempo  $t_n$ ), va expandiendo o restringiendo sus capacidades a la hora de interactuar con otros miembros de su sociedad e instituciones<sup>4</sup>, hace uso de su agencia (o no) y esto dará como resultado una persona con un nuevo conjunto de funcionamientos conseguidos como ser humano íntegro (el tiempo  $t_{n+1}$ ). La etapa de los factores de conversión, aunque explicada de manera compleja al identificar diferentes actores que influyen en la persona con su interacción (como los pares, familia, colegio, etc.), parece ser una etapa poco clara dentro de este esquema, ya que, dependiendo

3 Expresados en ambos lados del proceso como “achieved functionings”.

4 Expresados dentro del cuadro como factores de conversión.

de las interacciones en este ambiente, ciertas capacidades podrían verse ampliadas o restringidas. De esta manera, persiste el interés por presentar el efecto de tiene la educación de una manera mecánica que pueda probar que los procesos educativos generarán capacidades si se cuenta con ciertos elementos. No parece tener mucho margen de acción para ejercer la agencia, o al menos, espacios donde poder aprender a ejercerla. Es por esta razón, que se necesita regresar a los enfoques de la niñez y adolescencia desde el enfoque de las capacidades para encontrar una figura necesaria para entender los procesos de escolarización, presentando al alumno o alumna como agente dentro de su propio proceso de escolarización.

### **3. Educación, niñez y adolescencia y enfoque de las capacidades**

El enfoque de las capacidades reconoce a los niños, niñas y adolescentes como agentes con cierta capacidad para la autodeterminación y autonomía para poder ejercer su agencia con cierta libertad dentro de ciertos parámetros.

*Ver a los niños como sujetos con capacidades significa que ellos pueden ser considerados dotados de agencia y autonomía, capaces de expresar sus puntos de vista, valores y prioridades... los niños son más que futuros adultos, ya que son actores sociales antes de convertirse en adultos... (Ballet et. Al., 2011, 22-23, traducción propia)*

Si se los considera capaces de dar cuenta del estado de sus capacidades (entre ellas la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza), es en ellos mismos donde se debe recurrir para evaluar su bienestar.

Otro punto importante para tener en cuenta es el tema del tiempo, referido sobre todo a la edad de los niños, niñas y adolescentes. Es por esta razón que parece muy útil el concepto de “evolving capabilities” o capacidades en evolución, el cual afirma que el valor de las capacidades variará de acuerdo con los diferentes tiempos del ciclo de vida y madurez del niño, niña o adolescente (Ballet et. Al. 2011:23). Como señalan Ballet, Biggeri y Comim:

*Los niños, de acuerdo con su edad y madurez, tiene mucho alcance para ejercitar su agencia y propia determinación... diferentes niveles de bienestar,*

*agencia y autonomía pueden ser percibidos por los mismos individuos en diferentes puntos de su ciclo de vida. (Ballet et. Al., 2011, 27-28, traducción propia)*

Esto quiere decir que, a diferentes grados de escolaridad, diferente podría ser la percepción sobre una capacidad en específica y el contexto y circunstancias por las que pasa un alumno o alumna por este sistema de escolarización también cambian con la edad.

Pero también hay que reconocer que los niños, niñas y adolescentes pueden ser influenciados por su entorno a la hora de ejercer su agencia: este sería un punto medio entre las estructuras que forman parte de la vida de la niñez y adolescencia y la posibilidad de tener libertad para decidir y expresar las cosas que valoran y tienen razones para valorar:

*los niños son significativamente influenciados por sus familias, escuelas, y los mensajes que escuchan en los medios de comunicación... La internalización de los valores por parte de los niños es un proceso complejo, pero es esencial para reconocerlos como seres autónomos. (Ballet et. Al., 2011, 36, traducción propia)*

Al final se encuentra la figura del “alumno o alumna agente”: una persona con cierta autonomía y libertad para identificar el desarrollo de sus capacidades a lo largo de su experiencia dentro del proceso de escolarización. La escolarización entonces puede ser vista como un proceso, que, si bien es manejado por figuras de autoridad como los profesores o autoridades institucionales, es un espacio de interacción donde es posible dar cuenta de la agencia de los alumnos y alumnas como agentes activos dentro de este espacio, capaces de dar cuenta de su bienestar.

#### **4. El currículum oculto y el ejercicio de la agencia en los ámbitos educativos**

Los estudios de pedagogía crítica proporcionan conceptos útiles para analizar el accionar de los estudiantes en el contexto escolar. Dos conceptos claves para esto son el currículum oculto y la resistencia de la obra del autor Henry Giroux (2004). El primer concepto, *currículum oculto*, hace alusión a “aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas

subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas.” (Giroux, 2004, 72). La idea de este concepto es dar a conocer los efectos de la enseñanza en una escuela más allá de los aspectos formales (temas trabajados en clase, contenido de materiales educativos, rendimiento académico, entre otros) y entrar a investigar las dimensiones informales, es decir, aquellas que se dan en el contexto de la interacción entre alumnos, maestros y otras autoridades dentro de las escuelas. Esta propuesta invita a considerar ver las escuelas ambientes donde hay: *innumerables creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones sociales y las rutinas que caracterizan la experiencia escolar.* (Giroux, 2004, 70)

Estas interacciones que transmiten valores involucran dimensiones afectivas como la vergüenza. Dichos procesos, no solo está marcado por el aprendizaje de contenidos y rendimiento académico, sino también de experiencias de relaciones sociales entre otros compañeros del colegio y con otros actores dentro del ambiente escolar. El *currículum oculto* busca sacar a relucir este otro aspecto de las interacciones sociales entre los actores de la escuela y dar cuenta de los significados que le dan estos actores al proceso de escolarización. En este sentido, también aporta el concepto de resistencia manejado por el mismo autor, ya que da a conocer el proceso de escolarización como un proceso dialéctico entre los actores dentro de la escuela. De aquí se puede inferir, que los alumnos dan a este proceso sus propios significados y pueden dar diferentes respuestas (expresadas en actitudes y sentimientos como la vergüenza) como reacción a su paso por este proceso (Giroux, 2004, 145).

Esto quiere decir, que los alumnos en un ambiente escolar pueden estar haciendo uso de su agencia, en tanto dan a conocer las privaciones o ampliación de sus capacidades por medio de sus sentimientos (como la vergüenza), lo cual da a conocer sus mecanismos de resistencia (expresiones frente a su proceso de escolarización) en respuesta a un *currículum oculto*. La escolarización entonces viene a ser un ejercicio de poder en el cual hay diferentes campos de acción donde se impone ciertos significados desde los instructores (profesores) hacia los instruidos (alumnos y alumnas). Hay también cierto campo de acción para contestar de cierta manera al poder que trata de ser impuesto. No será en las mismas condiciones, pero hay un juego de poder y apropiación de las significaciones presentadas en la acción pedagógica por parte

tanto de profesores como de los alumnos y alumnas (Giroux, 2004, 86). Es un proceso mediante el cual no solo se transmiten conocimientos y adquieren habilidades mediante la interacción entre diferentes personas, sino que también, los diferentes actores del ambiente escolar (alumnos, profesores y otras autoridades escolares) se apoderan de estos contenidos y los pueden reformular para expresar su agencia dentro del ambiente escolar (Giroux, 2004, 91).

Se podría entonces hablar de una “agencia escolar”: poder de decisión para perseguir el desarrollo de las diferentes dimensiones del bienestar (lo que valoran y tiene razones para valorar) a partir de la participación dentro del proceso de escolarización y su accionar en el ambiente escolar. Los diferentes actores del ambiente escolar hacen uso de ella como respuesta y resignificación de los contenidos transmitidos por las autoridades escolares. Todos los actores tienen la oportunidad de ejercerla a partir de sus relaciones con los demás y esto evidentemente tendrá efectos en la vida cotidiana escolar. En este sentido, para considerar a un alumno o alumnas como agente en el ámbito escolar, se requiere (además de ser reconocido como una persona con cierta libertad y autonomía para tomar decisiones) reconocerlos con potencial de ejercer agencia escolar. Esta agencia se expresa a través de la apropiación, reflexión y resignificación de los contenidos obtenidos que tiene los alumnos y alumnas en las diferentes etapas que supone su paso por un sistema de escolarización.

## **5. La capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza dentro de los ambientes escolares**

Como lo presenta Zavaleta, la idea de abordar este tipo de dimensiones es no pasar por alto “experiencias más directas que viven estas personas, como lo son: ataques contra su dignidad, la humillación y la vergüenza. Estas son parte de su vida cotidiana y hablan de ellas como componentes dolorosos de su vivencia” (Zavaleta, 2016, 73).

Para eso, el modelo de Michael Lewis es de gran utilidad para distinguir el espacio donde actúa la vergüenza y otros sentimientos similares. Estas emociones para el autor requieren de una introspección de la persona, es decir, una propia evaluación de sí mismo. El siguiente esquema explica cómo la vergüenza y otros sentimientos relacionados se entiende para Lewis:

**Cuadro 1: Espectro de sentimientos autoconscientes.**

- a) Standards and Rules
- b) Evaluation
- c) Attribution of self

Success	Failure	
Hubris	Shame	Global
Pride	Guilt/Regret	

Tomado de Lewis 1992, 65

Un primer nivel identificado en este esquema es el de la letra a), que recibe el nombre de “standards and rules”. Para Lewis, siempre hay un conjunto de reglas o estándares dentro del grupo o impuestas por una mismo, a partir de los cuales la persona siente que ha alcanzado un éxito o fracaso por diferentes motivos. El segundo nivel señalado con la letra b), corresponde al nivel de la evaluación. Esto quiere decir la propia evaluación que ha tenido la persona a partir de su accionar según los estándares y reglas del grupo o de uno mismo. Esto se da a partir de las denominaciones “success” y “failure” (éxito y fracaso en inglés), lo cual corresponde al haber conseguido o no los objetivos de acuerdo con los estándares establecidos en a). El tercer nivel se da a partir de lo que Lewis llama el “self”, lo cual significa la forma en que una persona genera una autoconciencia sobre los actos que ha realizado y construye una propia imagen de su persona a partir de esta reflexión. Esta puede ser global o específica. Cuando se refiere a global, la experiencia ha llevado a la persona a una autorreflexión de su persona que lo lleva a la conclusión de que como ser humano puede considerarse un éxito o fracaso. Los efectos de este tipo de sentimientos de alcance global también tienen un efecto más duradero y puede ser muy difíciles de lidiar o incluso desapegarse de sus efectos. Por esta razón, Lewis reconoce que la soberbia (“Hubris”) y la vergüenza (“shame”) son sentimientos de poderoso alcance global: la soberbia es un estado constante de sensación de éxito (como persona), lo que lleva incluso

a considerarse superior a los demás a partir de su sensación de éxito como persona (“ha tenido éxito como persona sobre los demás”); y la vergüenza es un sentimiento devastador en la persona, porque su autorreflexión lo ha llevado a la conclusión que ha fallado como persona, algo muy difícil de “remediar” o escapar. En lo referente a la atribución específica del “self”, la evaluación de uno mismo se da a partir de una acción específica que considera que sólo a partir de esa acción, puede llegarse a una sensación de éxito o de fracaso. Lewis destaca el orgullo (“pride”) y la culpa o remordimiento (“guilt/regret”) como sentimientos de alcance del “self” de manera específica: el orgullo se caracteriza por llevar a cabo una acción que permite generar una sensación de éxito, que, de repetirse, puede, en otra oportunidad, repetir dicha experiencia (por ejemplo, la satisfacción de ganar una competencia y dar orgullo a su familia y de ganar otra podría repetir dicho sentimiento de nuevo); y la culpa trata sobre haber cometido un acto que ha llevado a una experiencia de fracaso, hay cierta esperanza en acciones futuras, porque hay una posibilidad de evitarlo en el futuro (por ejemplo, cocinar arroz por primera vez y quemar el arroz como resultado, se puede sentir una sensación de fracaso por no haber podido cocinar bien el alimento, pero una reflexión que invita a poder hacerlo mejor una próxima vez al no cometer los mismos errores). La expresión de sentimientos como la vergüenza, el orgullo, la culpa y la soberbia por parte de los estudiantes dan a conocer la privación o ampliación de sus capacidades.

## Metodología

Se ha optado por una metodología mixta que incorpora tanto componentes cuantitativos como cualitativos, ya que, al tratarse de la identificación de experiencias dentro del ámbito escolar y sentimientos ligados a propias percepciones de los alumnos, los componentes cuantitativos nos ayudarán a identificar la presencia y la intensidad con que se dan estos sentimientos y los componentes cualitativos contribuirán a identificar el proceso, las causas y los factores dentro del proceso que han llevado a estas percepciones de los alumnos y a la expresión de estos sentimientos.

### **1. Caracterizando el sistema de escolarización A-B**

Hay que comentar que el CPE (colegio privado elegido), es un colegio privado ubicado en el distrito de Miraflores, de la ciudad de Lima, capital de Perú. El CPE posee

dos locales, uno donde se alberga a los alumnos y alumnas de Kindergarten, Nivel Menores (primero a cuarto de primaria) y Nivel Medianos (quinto de primaria a segundo de secundaria), y otro local donde se alberga a los alumnos y alumnas del Nivel Mayores (tercero a quinto de secundaria, bachillerato internacional<sup>5</sup> e instituto técnico pedagógico<sup>6</sup>). En cuanto al nivel socio económico, el CPE figura dentro de los 20 colegios con pensiones mensuales más altas de Lima y supera en pensiones el salario mínimo vital en el Perú que es de 930 soles<sup>7</sup>. Se trata de un colegio que tiene financiamiento mediante convenios con un país extranjero, ya que brinda la oportunidad de recibir una educación con la mayoría de cursos en dictados en este idioma extranjero<sup>8</sup> (incluso dar diplomas de nivel del idioma reconocidos internacionalmente) y la opción de cursar el bachillerato internacional (certificación que permite, cursando un año adicional de escolarización, tener la oportunidad de postular a diferentes universidades en el extranjero e incluso tener facilidades para ingresar a las universidades locales en el Perú).<sup>9</sup>

El camino dentro del sistema de escolarización A-B se da a partir de los siguientes procesos. Primero, la separación en salones A y B recién se da a partir del sexto grado de primaria. Sin embargo, hay un cambio importante desde el quinto de primaria, el cual es el ingreso de un grupo de alumnos de otros colegios que han postulado a una vacante en el CPE. Para algunos de los entrevistados estos alumnos y alumnas

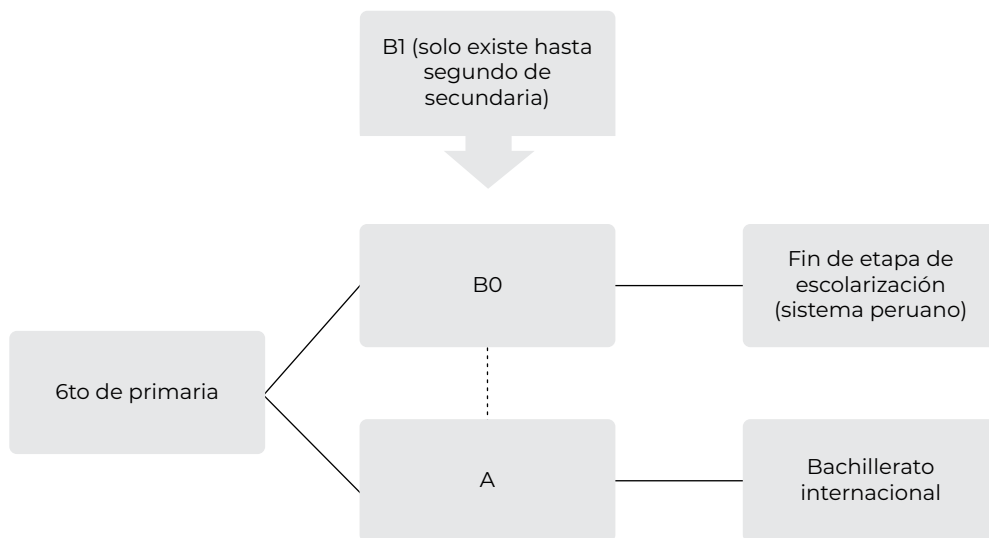
- 
- 5 En este caso el bachillerato internacional supone un año adicional a los 11 años del sistema educativo peruano regular.
  - 6 Este instituto ofrece una formación en carreras técnicas después de la formación escolar con miras a formarse en universidades u otros centros de estudios con orientación a esas carreras. A este instituto pueden acceder alumnos de diferentes colegios, así como del mismo CPE, pero en este caso no se lo tendrá en cuenta para la investigación, porque tienen una alta población estudiantil de alumnos que vienen de diferentes colegios que no han pasado por el sistema de escolarización A-B.
  - 7 Véase [identicole.minedu.org.pe](http://identicole.minedu.org.pe)
  - 8 Aparte de formar en los idiomas de inglés, francés (de manera opcional este último) y por su puesto el idioma local, el español.
  - 9 El colegio pertenece a una red de colegios financiados por este país extranjero que brinda el servicio de traer a algunos de los evaluadores desde este país extranjero para realizar las pruebas de idiomas, supervisar las pruebas a nivel del bachillerato internacional e inclusive evaluar la calidad educativa de la institución mediante inspecciones periódicas. Todo esto se hace con el fin de promover la enseñanza de la cultura e idioma de este país extranjero en el Perú y crear alianzas y contactos entre instituciones de ambos países.

son identificados bajo el nombre de “ingreso lateral”. Este tipo de salones tiene recibe una preparación intensiva en el idioma extranjero durante el quinto y sexto de primaria para poder alcanzar el nivel del idioma extranjero que tiene los alumnos en los demás salones que ya han llevado el idioma extranjero desde el nivel de Kindergarten incluso. El objetivo de esta preparación es que tengan el nivel del idioma extranjero y el rendimiento académico alto como para poder tener la oportunidad de ingresar a un salón de preparación para conseguir el bachillerato internacional.

A y B son categorías que califican a los salones en los que se encuentran los alumnos de acuerdo con su nivel de dominio del idioma extranjero. “A” significa que domina el idioma extranjero al nivel de idioma materno (lo habla como un nativo del país extranjero). Esto conlleva a que casi todos los cursos sean dictados en el idioma extranjero (menos el de lenguaje conocido como “castellano” y el de ciencias sociales, ambos dictados en español) y cuenten con un curso adicional de historia en el idioma extranjero<sup>10</sup>. El objetivo es prepararlos para los exámenes del bachillerato internacional (la mayoría de los exámenes son escritos en idioma extranjero) donde se pide una mayor capacidad de comprensión, análisis y argumentación en esta lengua. Por otro lado, “B” es una categoría utilizada para los que manejan el idioma extranjero a un nivel regular. Esto quiere decir que el dominio del idioma extranjero no es tan avanzado como en A y, por consiguiente, siguen el trayecto regular del sistema educativo peruano: terminar la educación escolar en quinto de secundaria. Sus lecciones del curso del idioma extranjero tratan temas básicos del idioma extranjero como la gramática o vocabulario y no tanto el análisis o la argumentación. Los alumnos que ingresan de otros colegios en quinto de primaria ingreso recibirán el código B1 y los que no pertenecen a salones A, serán B0. El siguiente esquema lo precisa con más detalle:

---

10 El currículum de este curso se diferencia del de ciencias sociales en que se encuentra más orientado a historia y geografía universal enfocadas en el contexto del país extranjero. El curso de ciencias sociales se enfocaría más en historia y geografía del Perú y Sudamérica.

**Gráfico 1. Esquema específico sobre objetivos de salones A y B**

Elaboración propia.

La línea punteada señala la posibilidad de los alumnos o alumnas de cambiar de salón antes de llegar a los últimos años de sus procesos de escolarización. El esquema nos muestra que los salones B1 sólo existen hasta segundo de secundaria. Esto se debe a que al final de este año escolar, algunos de las secciones B0 o B1 reciben una carta de la dirección que los invita a cambiar de clase para que puedan acceder a los cursos y el nivel del idioma extranjero que les permita hacer el bachillerato internacional. Este episodio es de vital importancia, porque, al siguiente año, se forman nuevos salones de clase con los alumnos seleccionados para las clases A y B0 de cara formar grupos según los objetivos que se han trazado a seguir: o bachillerato internacional o educación regular según el sistema peruano hasta quinto de secundaria. La proporción de salones A aumentan (de ser un único salón A en sexto de primaria, pasan a ser dos o hasta tres secciones en una promoción de casi seis salones). La posibilidad de cambiar de un salón B0 a un A todavía no se cierra, por lo menos hasta cuarto de secundaria, momento en el cual, a partir de una evaluación del rendimiento e informes de profesores, el alumno o alumna es cambiado a una de estas secciones. En cambio, la posibilidad de cambiar de un salón A a un B0 no es muy común, y muy rara vez se da,

debido a que el alumno o alumna haya bajado su rendimiento académico tanto que haya la posibilidad de que repita de año o, si ya lo hizo, que sea expulsado del colegio.<sup>11</sup>

Entonces se pueden identificar como público objetivo en secciones específicas de acuerdo con fases importantes del proceso de escolaridad:

1. Sexto de primaria: niños y niñas entre 10 y 11 años. El primer año de la separación en secciones A y B0 y B1.
2. Segundo de secundaria: niños y niñas entre 13 y 14 años. Los alumnos son puestos a prueba (se revisa su rendimiento durante todo el año) para ver si se les ofrece la oportunidad de pertenecer a una clase A.
3. Quinto de secundaria: adolescentes entre 16 y 17 años. Terminan regularmente su escolaridad las clases B. A no termina todavía, pero reflexiona sobre lo conseguido hasta el momento.
4. Bachillerato internacional: adolescentes entre 18 y 19 años. La culminación de la experiencia escolar de las secciones A.

## **2. Instrumentos de investigación: encuesta sobre nivel de vergüenza en ambientes escolares y entrevistas y dinámicas a profesores y alumnos**

Primero se aplicó una encuesta anónima a los chicos de los niveles mencionados. De alguna manera la encuesta buscó confirmar que la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza es algo que los alumnos valoran y que guarda relación con la experiencia de los alumnos a lo largo del sistema escolar.

La encuesta se encuentra basada en una escala de Lickert, adaptada de la Internalized Shame Scale de David Cook (1987). Se ha adaptado la versión de Cook para hacer una encuesta que tome en cuenta el contexto específico escolar de la CPE y las dimensiones de la capacidad mencionada. La idea de esta herramienta es identificar

---

<sup>11</sup> Resaltar que el bachillerato internacional no es una obligación si se está en un salón A, es una oportunidad que se abre que la mayoría de los alumnos y alumnas en estos salones toman, pero también se han mencionado casos donde alumnos o alumnas de clases A no han querido hacer el bachillerato internacional porque se han planteado otros objetivos.

la intensidad y frecuencia de la vergüenza y orgullo (a las personas se les pregunten que marquen la frecuencia con la que sienten el sentimiento expresado en la frase: nunca, muy rara vez, a veces, frecuentemente, casi siempre).

La segunda fase de la investigación implicó un alcance cualitativo: entrevistas personales a alumnos, alumnas y profesores de colegio de cada grado del público objetivo presentado. Las entrevistas tuvieron como objetivo profundizar sobre las causas de las experiencias de los alumnos y alumnas dentro del sistema educativo. Se prefirió en esta oportunidad realizar entrevistas personales con los alumnos en vez del método de *focus group*, por dos razones importantes que tienen que ver con el enfoque y temática de esta investigación. Una razón es la alta posibilidad que niños y niñas se intimiden en dinámicas de grupo y no quieran expresar o profundizar sobre los temas relacionados a la investigación (Hart et. al., 2015, 31), sobre todo si se trata de sentimientos como vergüenza y orgullo. Otra razón importante los temas son muy delicados de tocar con las personas en general. Son sentimientos en los cuales la misma persona va a buscar ocultarse ante los demás (Lewis, 1992, 23). Por esta misma razón se realizó una dinámica de tarjetas con palabras clave que permita que el alumno pueda expresar sus sentimientos con mayor fluidez en un ambiente un poco más lúdico. Son dos juegos de tarjetas: un par con las palabras "A" y "B" (se muestran cara abajo y se pide al entrevistado que elija una para voltear y luego la otra para no generar ninguna preferencia o sugestión) que se muestran primero y luego otro par con las palabras "ORGULLO" y "VERGÜENZA" (mismo procedimiento que en el primer par) para que sean asociadas con el primer par y de esa manera ver relaciones entre grupos y sentimientos.

Se contemplaron también entrevistas a los profesores, sobre todo del curso de historia tanto en español como en idioma extranjero para ver si hay un trato diferenciado o una percepción diferente de los alumnos. Además, se busca indagar si los profesores comprenden los objetivos de tracking de la misma manera que lo hace la dirección de la institución escolar. Estas entrevistas también siguieron la dinámica de las tarjetas que se usó para los alumnos.

## Resultados

### 1. Expectativas de los profesores sobre los alumnos de las clases A y B

Un primer acercamiento son los estándares que fijan los profesores para cada alumno o alumna dentro de las secciones. Para las entrevistas de los profesores se seleccionaron diferentes profesores y profesoras que enseñen sobre todo los cursos de Ciencias Sociales, Historia en el idioma extranjero, lenguaje (conocido como “castellano”) e idioma extranjero, ya que esta diferencia curricular es la más visible que se tiene para distinguir a un salón A de uno B. Los entrevistados recibieron los siguientes códigos: “PROE”, si es profesor; “PROA”, si es profesora; “PER”, si proviene de Perú; “EX”, si proviene del extranjero; “LEN”, si enseña lenguaje; “IDIEX”, si enseña idioma extranjero; “CS”, si enseña ciencias sociales; y “HISEX”, si enseña historia en idioma extranjero.

Todos los entrevistados reconocieron que la separación se debe al rendimiento académico y al manejo de la lengua extranjera. Esto quiere decir, que los profesores han interiorizado los objetivos que tiene el sistema de escolarización A-B para cada uno de estos grupos y construyen expectativas de los alumnos:

*Los A son de alto rendimiento, se espera de ellos un alto rendimiento. Y eso conlleva a que los B no se sientan de alto rendimiento. Porque inteligentes son la mayoría, ¿te das cuenta?... se espera más de ellos [los A] que de los B... (PROA-EXIDIEX1)*

Algunos de los profesores entrevistados reconocen que la expectativa en el salón A es alta, debido a que su objetivo es alcanzar el bachillerato internacional, para lo cual se encuentran mucho más motivados para conseguir sus objetivos (expresados en el rendimiento académico) que los B:

*Yo enseño solo a A. Los A hablan bastante del idioma extranjero en casa, hablan y tienen mucho manejo de él. Ejercicios como transcribir textos para que sean más fáciles de aprender [para B]. Revisar vocabulario, leer textos introductorios y ejercicios de gramática... no tengo experiencia enseñando a B, mis colegas dicen que los alumnos de B son a veces cognitivamente débiles... A, se les enseña para prepararlos para el bachillerato internacional... Tiene más*

*cursos en el idioma extranjero como historia e idiomas a nivel más avanzado.  
(PROE-EXHISEX1)*

De esta manera, las altas expectativas que tiene los profesores sobre los salones A se ven reflejadas en la manera en que se les enseña el idioma extranjero: contenidos más analíticos y argumentativos, análisis literario, entre otras cosas.

*En A se enseña más el idioma extranjero... más temas de literatura, como en 'castellano' también, pero en B hablas más sobre gramática y vocabulario. El trabajo B es el más débil... El objetivo de A es guiar hacia el bachillerato internacional... necesitan un cierto nivel y más cursos en el idioma extranjero... Los alumnos que están en B... no planean hacer el bachillerato... no necesitan verdaderamente tanto conocimiento del idioma extranjero... (PROA-EXHISEX1)*

Los profesores que enseñan el curso de historia en el idioma extranjero son siempre extranjeros y no tienen la oportunidad de enseñar a salones B. Es por esta razón, que muchos de ellos “especulan” cuando hablaban de los salones B o dan testimonio de lo que dicen otros colegas. Reconocen que hay un escenario de desigualdad, pero se enfrentan a un escenario con pocas posibilidades de acción frente a esta situación, puesto que no tiene contacto con los alumnos de salones B.

*yo no he tenido la oportunidad de enseñar a ningún salón B... todo lo que pueda decir sobre los B es especulación, solo tengo lo que mis colegas dicen que son los 'malos alumnos' y que son más difíciles de enseñar... (PROE-EXHISEX1)*

De la misma manera en que todos los profesores coinciden en que los objetivos de A son diferentes a los objetivos de B, todos los profesores coinciden en que este sistema de escolarización tiene efectos en la autoestima de los estudiantes:

*En el fondo yo creo que todos quisieran hacer [el bachillerato internacional]... Entonces también la frustración de no haberlo querido, logrado, podido... Y acá también, los chicos que pasan [de un salón B a un salón A] pueden tener frustraciones muy grandes. Porque no cumplen con lo que se está esperando de ellos. También hay comentarios de alumnos con ellos: '¿tú que haces acá?' O del mismo profesor: 'mejor tú bajas a la B'... por otro lado es estatus, y acá en B es justo la ausencia de este estatus. (PROA-EXIDIEX2)*

Lo que da cuenta el testimonio de la profesora es que los alumnos también tienen un campo de acción dentro de su proceso de escolarización. Los mismos alumnos tienen una noción de las oportunidades que se les abren a raíz de mantener un rendimiento académico alto y de las reglas y normas que se aplican dentro de este sistema y, como el ejemplo que menciona la profesora, diseñan estrategias que pueden mantener lo que más valoran (el estatus de pertenecer a la clase A) y mantener cierto nivel de bienestar.

En el caso de los profesores peruanos. Muchos catalogan los salones como “peruanos” (B) y “extranjeros” (A).

*A, es la sección extranjera... Solamente tiene el apellido extranjero o tiene la lengua extranjera, está allí... Si noto una diferencia con aquellos niños que vienen del extranjero... están acostumbrados a trabajar de una manera más autónoma... En B, tendría que estructurar mi respuesta... Los que han pasado a tercero, cuarto y quinto de secundaria y no han ido a una sección A, vamos a encontrar de dos tipos: porque no han querido en algunos casos, porque no sienten la necesidad de hacer el bachillerato internacional, van a estudiar en el Perú, y se centran desde un primer momento que quieren estar en un B; y hay otro grupo en la cual sienten que no han logrado a través de la lengua extranjera, lograr un dominio para pasar a la otra sección... a veces transmitimos mensajes que los pueden llevar a sentir menos. ¿quieres pasar a una sección A? Tienes que esforzarte. ¿Por qué no se van a esforzar los que quieren permanecer en una sección B?... Porque está hecha la estructura así. (PROA-PER-CSI)*

De esta forma, los profesores locales reconocen una diferencia entre los grupos después de todo y un efecto en la autoestima de los estudiantes que puede ser promovida desde los mensajes que transmiten los profesores. Y se puede ver que los mensajes trascienden el mensaje del currículum formal, adquirir habilidades o aprender contenidos se convierte en poder o no poder, lograr o no lograr, tener éxito o fracaso. En el caso de otro profesor, los salones llegan a ser catalogados según sus habilidades cognitivas:

*A, los chicos que estudian ahí tienen mucho más nivel intelectual que los salones B. Para mí, son chicos con más capacidad y... trabajar con ellos es más*

*simpático... responden mejor a los temas intelectuales, tienen más cultura, tienen más estrategias, tiene más recursos... también son más creídos que los chicos de los otros salones. En los salones A, hay algunos que... se sienten superiores a los salones B por el hecho de estar en un salón A. Sienten como que han ganado un premio... hacen inferencia, argumentan, tienen mucha más profundidad, tienen más motivación... Son chicos que están compitiendo y tienen metas bastante más altas y que saben que para lograr esas metas tiene que esforzarse... Están interesados en sacar promedios altos para el bachillerato internacional... Los chicos de los salones B, muchas veces sienten que tienen menos capacidad. Tienen menos autoestima en sus propias capacidades. Y, por otro lado, su meta es solo aprobar el curso e irse a una universidad acá [Perú]. No es que tengan que esforzarse más... En los salones B... hay una nivelación hacia abajo. Son chicos que no los han seleccionado... los han marginado... Entre ellos se retroalimentan hacia abajo... En los salones B... me encuentro con chicos con problemas de aprendizaje, problemas de atención, tengo que trabajar mucho más... le tengo que enseñar cómo aprender, cómo concentrarse, etc. (PROE-PER-CS1)*

En este caso, según la perspectiva del docente, hay diferencias sustanciales entre ambos grupos y esto tiene como consecuencia, la enseñanza diferenciada en metodologías y contenidos de un profesor del mismo curso en grupos de estudiantes diferentes.

De este modo, los profesores ya tienen fijado estándares sobre los salones A y B (más allá de los que fija el mismo colegio) y basan su accionar en el colegio bajo esos estándares. Los docentes son conscientes del poder de estos estándares y de los efectos en la autoestima de los alumnos y alumnas, pero poco poder de acción tienen para generar un cambio en la manera en que se hacen las cosas y los que lo intentan, no encuentran alternativas más allá de la estructura.<sup>12</sup> Ellos son capaces de asociar estos sentimientos a un salón en específico (A o B) y lo sustentan a partir de

---

12 Al último se les preguntó a los docentes sobre posibles mejoras o cambios que harían en el sistema. La mayoría de las soluciones solo tuvieron en cuenta incluir más alumnos en las secciones A. Solo un profesor de castellano de los entrevistados se aventuró a decir que se debería romper con este sistema y dar oportunidades iguales a todos los alumnos.

su experiencia con los alumnos. Estos sentimientos requieren de una introspección y reflexión sobre los actos de otros, y de esa manera crear un horizonte de expectativas a partir del cual se concibe a una persona (en este caso el alumno) y de las capacidades que tiene para lograr tanto experiencias de orgullo como de vergüenza. Esperar que A sea de “alto rendimiento”, por ejemplo, deriva en el modo en que un profesor o profesora ha hecho un ejercicio de introspección sobre la manera en que sus alumnos rinden en clase y ha proyectado en ellos una expectativa de acuerdo con el salón en el que se encuentran.

Para los salones A, el horizonte de expectativas emocionales puede comenzar a partir del orgullo:

*Orgullo, claro, [asociado] con A... 'estoy en un colegio extranjero, estoy haciendo bachillerato internacional, lo he logrado, soy parte de los mejores, he llegado a la meta...'* (PROE-EXHISEX1)

Una sensación de satisfacción de haber cumplido el objetivo planteado es el producto del proceso de pasar de una clase B a una A. No sólo se trata de un logro individual, sino también el orgullo de pertenecer a un grupo que comparte esa misma experiencia: el orgullo de ser A.

Este horizonte de expectativas es reforzado por las expectativas de la familia. El aspecto relacional de sentimientos como el orgullo también se basan en una experiencia en relación con otros grupos a los que uno pertenece como la familia.

*Lo que me han dicho los padres de familia conversando es que están orgullosos de que su hijo o hija esté en una clase A. Opinan que tiene la mejor formación, que aprenden más y tienen mejores oportunidades al culminar el colegio... porque la formación se ve mejor, con mejores contenidos y material ... piensan que están en un mejor grupo y pueden hacer más...* (PROA-EXIDIEX2)

La familia automáticamente crea una expectativa emocional de sus hijos a partir del salón donde se encuentra. Algunos padres parecen valorar más la educación impartida más en los salones A que en los B. Y, a partir de esta valoración, crean un propio horizonte de expectativas emocionales: A es un salón en el que se sienten orgullosos de los logros de sus hijos, B, no tanto.

Es así como los profesores pueden dar cuenta e identifican cómo estos horizontes influyen dentro de los alumnos en el momento de que se les pide decidir si tienen como objetivo pasar a un salón A. Una experiencia emocional que nace como orgullo de pertenecer a un salón que, al parecer, no todos los alumnos pertenecen, pero que bien podríamos decir que puede derivar en soberbia. Se siente orgullo de pertenecer a un salón A, pero a la vez soberbia, porque, mientras pertenezca al salón A, está en un grupo que, por el tipo de educación que lleva, lo hace ver ante los otros actores del colegio “más avanzado”. El siguiente testimonio las expectativas de la escuela sobre los alumnos que llegan a ser parte de los salones A:

*todo el mundo los alaba, se les dice que son los mejores, porque han logrado un nivel del idioma extranjero muy bueno... ellos se ven así... su familia también está feliz. Son A. Sus profesores también están orgullosos de ellos. Son A... orgullo es una palabra indeleble que está en una clase A. (PROE-PER-LEN1)*

El sentimiento de orgullo y la valoración del salón A se da con mayor fuerza en los salones B1, conocidos como “ingreso lateral”: vienen de otros colegios que ingresan al colegio en quinto de primaria con la posibilidad de, con un alto rendimiento académico, llegar a pasar a un salón A para poder hacer bachillerato internacional. En este sentido, un profesor los describe como:

*Los mejores alumnos de bachillerato internacional... han venido de B1... De lejos... Estos alumnos son superdotados y excepcionales en el sentido de que son buenos alumnos... Ya tienen esa calidad que el bachillerato internacional está exigiendo, que las clases A motivan, etc. Esos alumnos entonces reciben la escalera que necesitan... Avanzan en esta escalera que les pone el colegio y terminan haciendo la vida que habían soñado y la que estaban planeando... ya están con un paso en A, por decirlo así... las condiciones están ya casi dadas. Entonces ellos hacen lo que tienen que hacer y lo que saben hacer: estudiar y comprometerse hasta el final... Son chicos que vienen de otra realidad... a veces que vienen de colegios estatales. No solamente, pero hay algunos que sí... Es un mérito para ellos entrar al colegio (PROE-PER-LEN1)*

En este caso, puede que los alumnos de B1 tienen ya como objetivo el pasar a un salón A. Como lo señala el profesor, las condiciones de este sistema de escolarización

los benefician en tanto potencia sus capacidades para lograr los objetivos que se han planteado: el bachillerato internacional.

Una profesora da cuenta de que la vergüenza no escapa del horizonte de expectativas de los alumnos de un salón A:

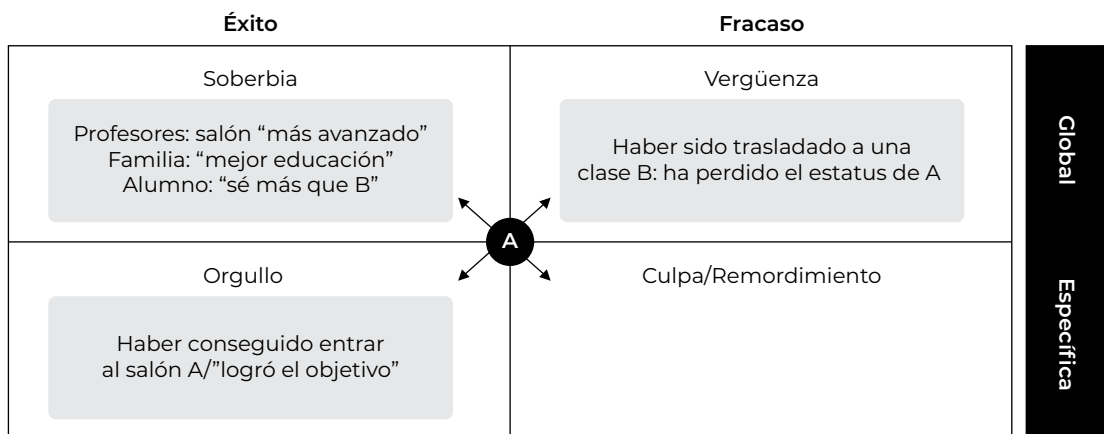
*Ellos [A] si sienten vergüenza si tienen que regresar a una clase B... Los chicos que pasan de la A a la B pueden sentir vergüenza y decir 'ay que fácil es todo' y el resto se pican pues. (PROA-EXIDIEX1)*

En el caso que menciona la profesora, se puede decir, que la situación (paso de A a B) significa una pérdida del estatus del alumno que viene de un salón A, que busca ser compensando y mantenido dentro de un salón B, por medio de experiencias emocionales de soberbia (sentir satisfacción de alguna vez haber pertenecido a una clase A o manejar más contenidos que sus compañeros del salón B).

Es así como, usando el esquema de las emociones de Lewis (1992), se puede plantear el siguiente horizonte de expectativas emocionales de los profesores para los alumnos de los salones A:

**Cuadro 2. Horizonte de expectativas emocionales para alumnos de salones A.**

- a) Estándares y reglas: salón A = bachillerato internacional; salón B = educación peruana regular
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65

Que se mueva dentro de este campo de experiencias emocionales demuestra que hay diferentes campos de la agencia escolar donde se manejan los estudiantes según su situación, los cuales son ya identificados por los profesores.

Otra referencia interesante, es que la mayoría de los profesores entrevistados relacionaron el sentimiento de vergüenza con los salones B:

*[a los B] los puedo asociar con vergüenza, porque 'estamos en colegio extranjero y ellos [A] hacen bachillerato internacional... 'pero yo no lo conseguí.'... Lo que puede pasar es que se les diga que son de segunda clase. Que... ellos no lo han logrado... 'No lo logro, por eso valgo menos. (PROE-EXHISEX1)*

Alcanzar o no alcanzar el estatus del salón A se vuelve el estándar que manejan los salones B para identificarse de alguna manera como actores dentro del ambiente escolar. Una identificación en oposición a A, una valoración de uno mismo opuesta a la del otro grupo: "el que lo logró" frente a mí, "el que no lo logró".

*Tuve una vez un alumno que pasó de A a B y estaba contento de haber pasado a B, porque ya no sentía tanta presión y estrés, pero los padres tuvieron que reflexionar y pensar mucho antes de apoyar al cambio de salón, porque su hermano hizo bachillerato internacional y estuvo en el salón A y era mejor visto... Tuve otra alumna en A, que quería cambiarse a B, pero los padres no la dejaron. Los padres no querían el cambio, porque no querían que su hija sea educada de peor manera... Los alumnos sienten que están entre dos clases. Y los alumnos [B] se sienten de segunda clase. (PROA-EXIDIEX2)*

Un salón B, visto desde la mirada de los profesores, es tomado como una forma de desprestigio para la familia del alumno, incluso cuando pueda ser una opción que sea valorada por el alumno o alumna (tener un ambiente sin tanta presión, más acorde a la exigencia que sus capacidades le permiten).

Hay una identificación con el bajo rendimiento y un orgullo asociado a ello que los diferencia de los otros (en este caso específico, de los salones A). Podría verse también como una estrategia que usan los estudiantes para desarrollar su agencia escolar, moldeada de diferentes maneras de acuerdo con los objetivos que persigan y las circunstancias que enfrentan.

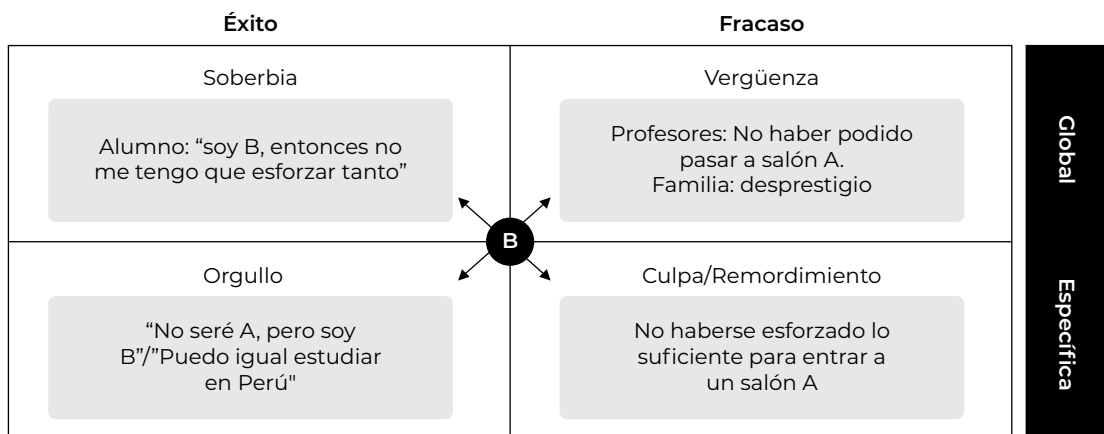
*Lo he experimentado... del grupo B cuando me dicen, por ejemplo, 'pero somos B, ¿por qué tenemos que hacer esto?'. Tú te quedas pensando y dices 'a ver, ¿por qué dices eso? ¿Qué te hace a ti justificarte como B para no hacer las cosas?'... Ellos no se sienten como personas que tienen un nivel, sino como los que han sobrado... es una justificación de estos adolescentes que también la usan para manipular muchas veces. Les gana la flojera, no quieren hacer las cosas, y encuentran justamente en esta diferenciación A y B, que les otorga el colegio una herramienta para ser un poco flojos, para justificar su flojera... 'el colegio me ha asignado así, yo soy así'. (PROE-PER-LEN1)*

En este caso se estaría evidenciando que la agencia escolar de los alumnos no sólo se ve en cómo una respuesta contestataria a la autoridad escolar, sino también como la apropiación de un significado por parte de los alumnos, transmitido por vías informales en el ambiente escolar ("al ser de salón B, se espera menos de ellos") y que es reformulada por ellos mismos para articular un discurso que justifica su actuar.

Por lo comentado, el horizonte de expectativas de los profesores para los alumnos de los salones B se puede expresar de la siguiente manera:

**Cuadro 3. Horizonte de expectativas emocionales para alumnos de salones B**

- a) Estándares y reglas: salón A = bachillerato internacional; salón B = educación peruana regular.
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65

Interesa analizar sobre todo el caso de la soberbia, ya que se ha decidido interpretar esta expresión de esperar un bajo rendimiento de sí mismo (“no esforzarse por ser B”) como una señal de este sentimiento, porque de alguna manera es utilizado para expresar una señal de satisfacción que es empleada en el largo plazo para identificarse frente a los profesores. En el caso de la culpa, los alumnos podrían sentirla dentro de lo que exponen los profesores al destacar los logros o fracaso del alumno al no haber podido ingresar a un salón A (no haberse esforzado lo suficiente para pasar a un salón A).

Hasta el momento todos los testimonios de los profesores y profesoras han dado a conocer que en este sistema de escolarización hay una alta posibilidad de que la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza se vea afectada independientemente del salón donde un alumno esté. El miedo a no ser escogido para el salón A o poder perder el lugar de prestigio en el salón A por bajar el rendimiento académico dan cuenta de que las presiones son altas para este grupo y el tema de los logros y fracasos pueden ser una motivación muy grande para hacer el esfuerzo de conseguir un mejor rendimiento. Es obvio que los alumnos de los salones B pueden verse afectados, pero ellos también desarrollan estrategias y mensajes en contra de un sistema que les ha dicho “que no han sido elegidos”.

## **2. Comparación de niveles de orgullo y vergüenza entre salones A y B**

Lo que se presentará a continuación son los resultados más resaltantes de la encuesta y entrevistas aplicadas a los estudiantes del colegio. En lo que refiere a los testimonios, la información proporcionada por los estudiantes ha sido ordenada bajo los siguientes códigos: “ALO”, si es un alumno o “ALA”, si es una alumna; “6”, pertenece a sexto de primaria, “8”, a segundo de secundaria, “11”, a quinto de secundaria, y “12”, salones de bachillerato internacional; “B1”, si es un alumno o alumna de ingreso lateral, “B0”, pertenece a un salón que lleva el idioma extranjero como segunda lengua, “A”, pertenece a un salón que lleva el idioma extranjero como lengua materna (posibilidad de cursar bachillerato internacional); y “R+”, de rendimiento académico alto o “R-”, de rendimiento académico bajo. Se eligieron 2 alumnos por salón en cada grado que presenten los siguientes requisitos: un alumno y alumna por salón y, dentro de

estos, uno o una de alto y bajo rendimiento.<sup>13</sup> En total, se entrevistó a 18 alumnos y 18 alumnas para los grados de sexto de primaria, segundo de secundaria y quinto de secundaria. Para las clases de bachillerato internacional, como son dos salones nada más, se hizo el mismo procedimiento para obtener 4 entrevistas para este grado en total. También se integraron los resultados de los estudiantes en el modelo de los sentimientos de Lewis, pero en este caso se le llamará horizonte de agencia escolar, puesto que se trata de los sentimientos y decisiones de los estudiantes que surgen a partir de sus experiencias dentro del sistema de escolarización.

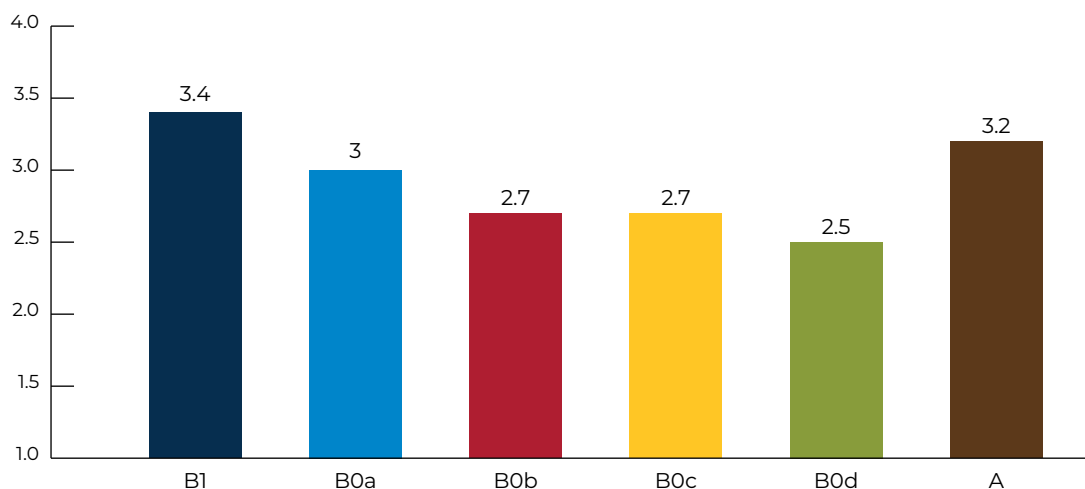
### **3. Sexto de primaria: inicio de separación A y B**

En sexto de primaria comienza a haber una diferencia entre los salones A y B. Se pueden identificar las tres categorías que se mencionaron en la metodología: A (alumnos con posibilidad de hacer bachillerato internacional, porque llevan el idioma extranjero a nivel de lengua materna), B0 (alumnos que llevan el idioma extranjero a nivel de segunda lengua) y B1 (alumnos que vienen de otros colegios y han ingresado desde quinto de primaria y están siendo preparados en un idioma extranjero a un nivel intensivo para poder nivelarse con los otros salones). En la promoción hay un salón B1, cuatro salones B0 y un salón A. cada salón tiene en promedio entre 17 y 22 alumnos. Cada categoría de la encuesta está indicada con un número: 1 = nunca; 2 = no siempre; 3 = casi siempre; y 4 = Siempre. En los resultados se mostrará el promedio de todos los resultados del salón.

Un primer resultado llamativo responde al alto nivel de orgullo que poseen la clase B1:

---

13 La nota máxima para aprobar en la CPE investigada es 20 y la nota más baja y desaprobatoria es 05. Cuando se habla de alto rendimiento se quiere referir a un alumno o alumna que tiene en promedio en las asignaturas de 15 para arriba. Cuando se habla de bajo rendimiento se habla de alumnos que tienen en promedio en las asignaturas 14 para abajo.

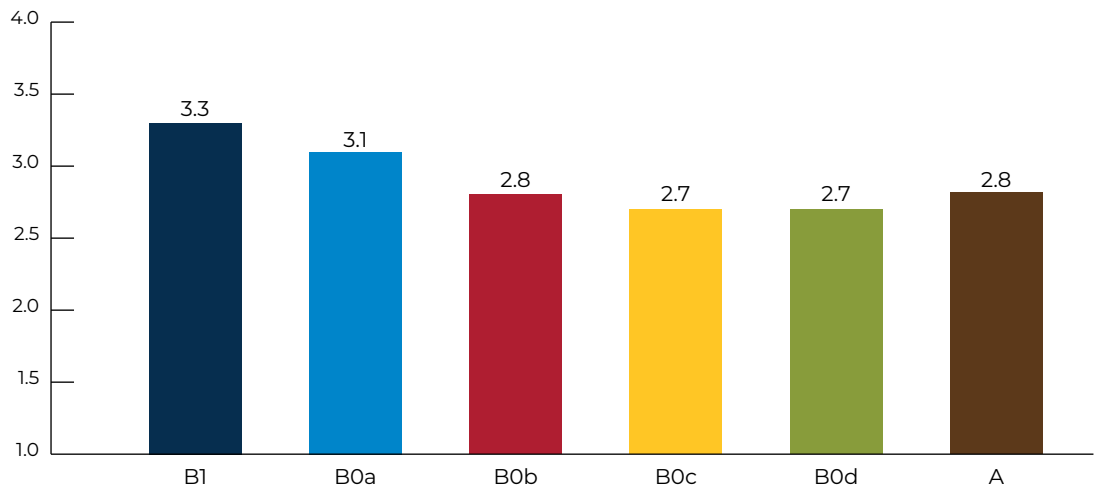
**Gráfico 2. En mi salón, tengo mucho de que estar orgulloso**

Elaboración propia.

Los alumnos del salón B1 son los que perciben que, a nivel individual, en su salón encuentran un nivel de orgullo que no se encuentran en otros salones. Para el caso de B1, el orgullo es expresado en las siguientes experiencias que exponen los alumnos y alumnas entrevistados para esta sección:

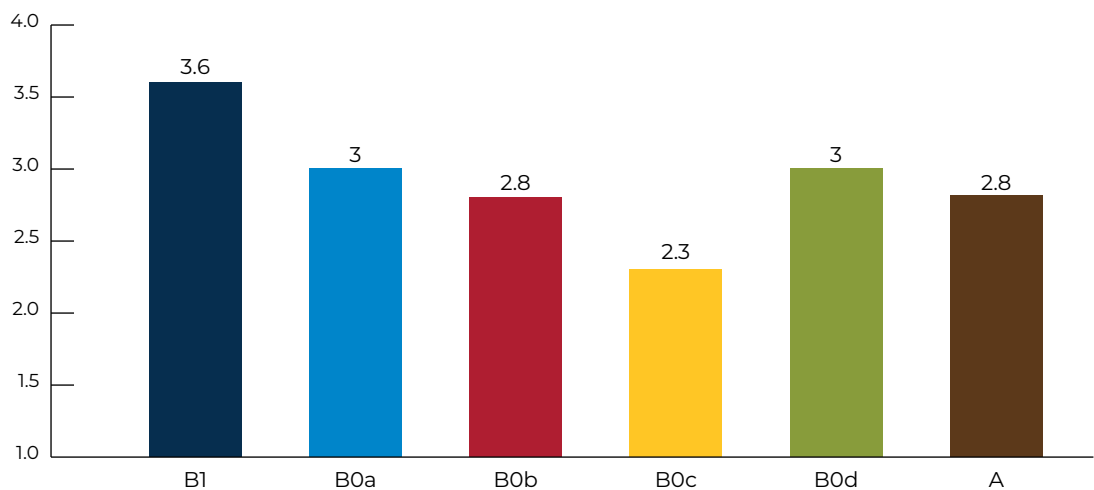
*yo he sentido orgullo... yo siento que recién voy dos años, pero ya nos estamos igualando al nivel del idioma extranjero de los otros, de la B y la A. Y por eso me siento orgulloso, porque mucha gente puede aprender el idioma extranjero, pero muy pocos lo pueden aprender tan rápido. (ALO-6-B1-R+)*

El sentimiento de orgullo se desprende de haber conseguido cierto nivel del idioma extranjero parecido al que maneja el común de los escolares en el CPE (al menos a nivel B). Esta es una experiencia de éxito para los estudiantes: haber experimentado la introducción a un nuevo sistema escolar y comenzar a ver resultados positivos (el dominio de un idioma extranjero) que les permiten mantener condiciones de igualdad frente a los otros salones. De ahí que, los alumnos y alumnas de este salón, también sientan que están alcanzando los objetivos que se están proponiendo en este nivel:

**Gráfico 3. Siento que he conseguido las metas que me he propuesto.**

Elaboración propia.

Este sentimiento de orgullo también es producto de la influencia de los profesores o profesoras en los estudiantes de este salón:

**Gráfico 4. Los profesores me hacen sentir que tengo un número de buenas cualidades**

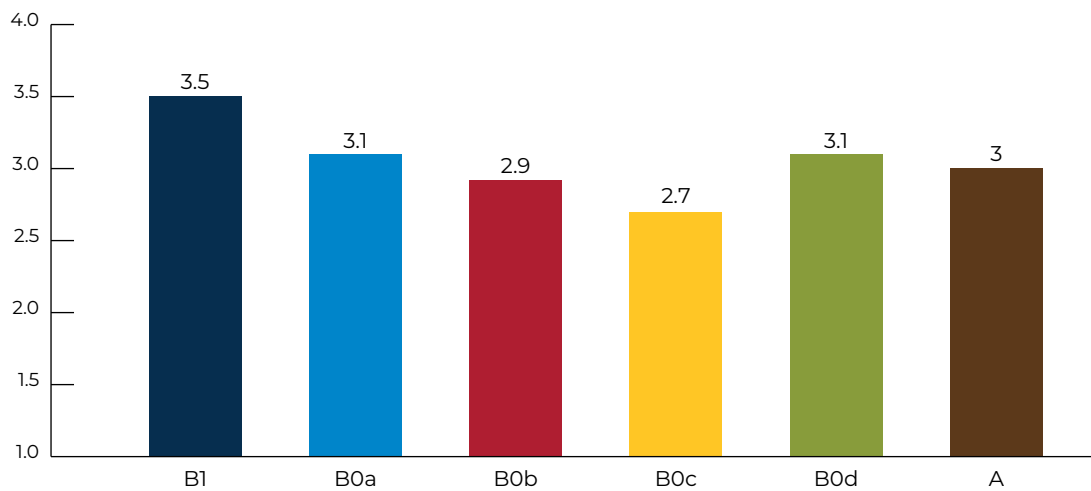
Elaboración propia.

Esto también tendría una explicación en el nivel de confianza que tienen los alumnos y alumnas de B1 con los profesores o profesoras que les enseñan: *“Los profesores son los que más nos ayudan... Yo no sentiría nada de vergüenza al hablar con un*

*profesor.” (ALO-6-B1-R+).* Los alumnos y alumnas de los salones B1 en el sexto de primaria presentan con más frecuencia experiencias de éxito que otros salones, ya que tienen que enfrentar un contexto adverso con mayores dificultades (“adaptarse” al nuevo sistema escolar y mayor exigencia académica para llegar a la “igualdad de condiciones” con los demás alumnos y alumnas del colegio). Este contexto adverso es posible de superar gracias al apoyo que reciben de sus profesores, lo cuales potencian sus cualidades individuales y permiten que puedan ir alcanzando sus objetivos, esa igualdad de condiciones académica.

En el caso específico de los alumnos y alumnas del salón B1, la comparación con compañeros de otros salones mantiene la autoestima alta y parece potenciar el sentimiento de orgullo:

**Gráfico 5. Al compararme con compañeros de otros salones, siento que tengo un número de buenas cualidades**



Elaboración propia.

Se potencia las características del alumno o alumna, pero en ningún momento se ha expresado una conciencia de grupo, clase o salón. Esto se puede reflejar en la percepción que tienen los alumnos y alumnas de B1 sobre cuáles son los objetivos del mismo sistema de escolarización A-B:

*Yo me identifico más con el B, porque no soy tan bueno en el idioma... intento aprender todo lo que pueda para así poder destacar y ser bueno... Me parece*

*[que el objetivo de este sistema] es saber el rendimiento del idioma entre los dos grupos. Nada más. (ALO-6-B1-R+)*

La idea principal de este testimonio del estudiante es que percibe al sistema de escolarización A-B como un sistema diseñado para potenciar las características individuales de cada alumno o alumna, por más que se hayan separado en salones A y B.

*me siento bien con mis compañeros, paso momentos divertidos, muchas veces me apoyan cuando me siento triste (ALO-6-B1-R+)*

*con mi salón ya tengo buenas amistades y, si me cambian a otro salón, tendría que volver a empezar, y todavía no tengo muchos amigos aquí en el colegio. (ALA-6-B1-R-)*

No parecería haber una identidad de grupo B1 en estos alumnos (orgullosos o avergonzados de ser B1). Pero sí habría que precisar que si valoran lo que le ha dado su salón a nivel individual: amistades de compañeros que los ayudan a superar situaciones difíciles. Sobre todo, en un ambiente relativamente nuevo (solo se conocen un año y medio), donde ya encuentran ciertos obstáculos por superar.

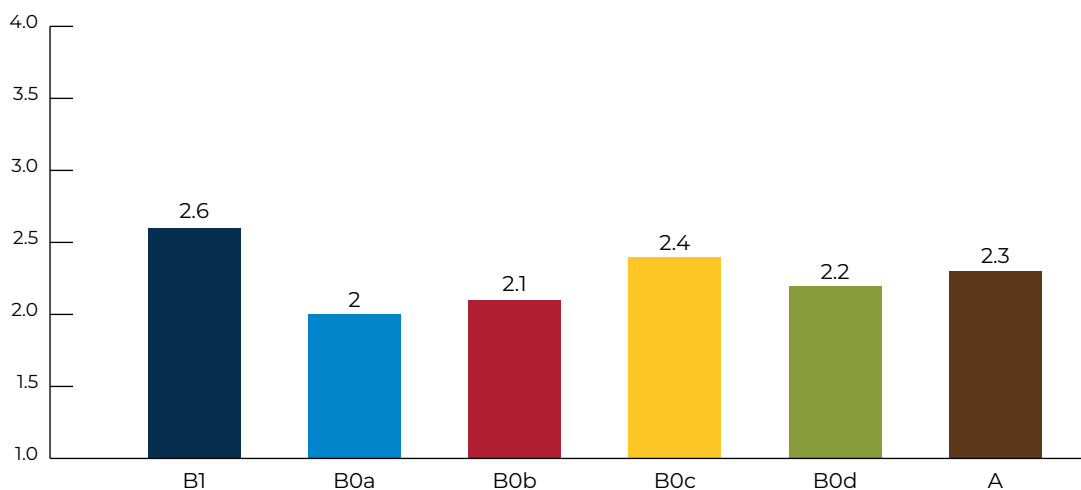
En este sentido, la estrategia de adaptarse al sistema es un camino que los mismos alumnos escogen dentro de sus maneras de ejercer su agencia escolar:

*Estaría bien todo esto, casi enseñarnos a todos al mismo nivel, porque también no sería bueno que, a los A, al saber más, les enseñen menos para que se regulen. Sino que nosotros nos podamos adaptar a su nivel (ALO-6-B1-R+)*

Los estudiantes reconocen estructuras desiguales, es decir, reconocen que su forma de enseñanza es diferente a la del salón A, pero tienen la impresión de que estudiando y teniendo un rendimiento académico mayor podrán salir de esta desigualdad a nivel individual. La pertenencia a B1 es valorada en tanto el componente de amistades ayuda al alumno a superar obstáculo cuando tiene dificultades (beneficio propio e individual). Incluso se ve el beneficio de salir de la situación de desigualdad: el sistema está bien en tanto haya una manera en que ellos puedan hacer algo con sus habilidades para salir de esa situación.

También se manifiestan sentimientos de vergüenza en los estudiantes del salón B1 que generan un impacto profundo en su capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza:

**Gráfico 6. Tengo un temor de que mis faltas se revelen delante de los demás**



Elaboración propia.

La exposición ante los demás y, el hecho de que pueda cometerse un error en este ambiente genera un miedo en los estudiantes, una sensación de inseguridad que les impide actuar en espacios donde justo deben mostrar sus cualidades ante los demás:

*El año pasado, cuando recién había entrado al colegio, sentí un poco de vergüenza, porque la mayoría de las presentaciones o charlas que daban aquí en el colegio eran en idioma extranjero y todos entendían, menos mi salón y yo... no sabía nada del idioma y recién estaba aprendiendo. (ALO-6-B1-R+)*

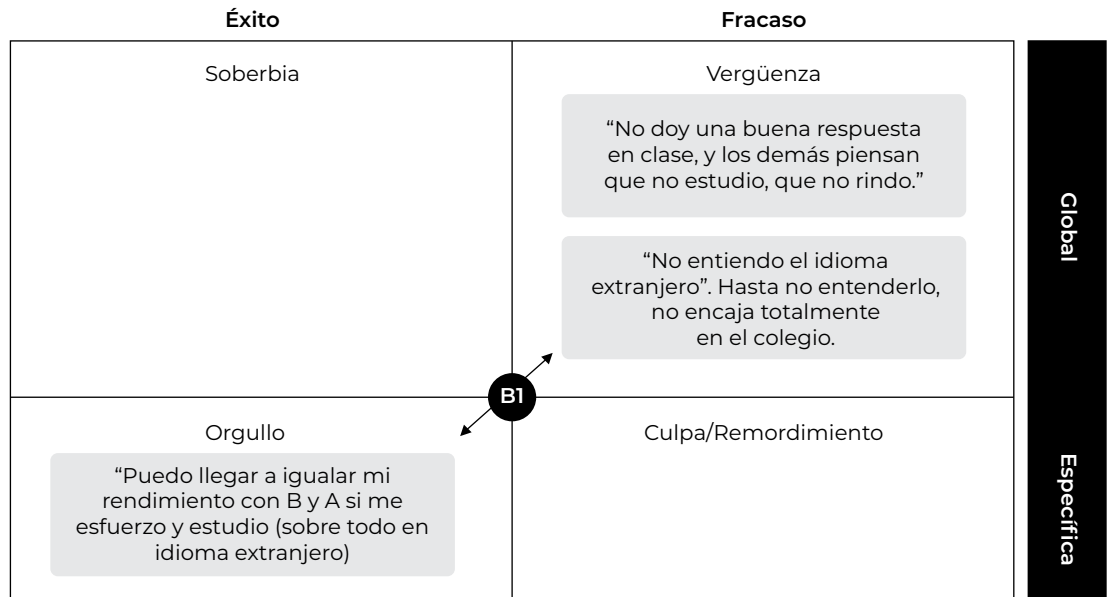
En este caso, la vergüenza tiene su origen en la percepción de no estar en la misma posición de igualdad de condiciones (expresado en el dominio del idioma extranjero) que las otras personas.

Para el caso de los alumnos y alumnas del salón B1, el orgullo se ve potenciado a nivel individual por los profesores y por la demostración de la mejora en el dominio del idioma extranjero. De la misma forma, el nivel de vergüenza se ve potenciado a nivel individual sobre todo en escenarios donde el alumno o alumna se encuentra en desigualdad de condiciones frente a los demás al no tener el mismo nivel de idioma extranjero, lo cual produce un miedo a cometer errores delante de los demás. Al

mismo tiempo, esos errores expuestos en público se pueden trasladar en una percepción negativa (en el sentido de “no ser capaz” o “no estar al nivel”) que evidencia que el objetivo de la igualdad de condiciones académicas no se estaría alcanzando. Los escenarios de poco conocimiento o de fracaso frente al profesor o los demás estudiantes parecen ser un ritual en el sentido que le da McLaren (*La escuela como un performance*, 69), como formas actuadas de significado que posibilitan que los actores sociales enmarquen, negocien y articulen su existencia fenomenológica como seres sociales, culturales y morales. En este sentido, en el ritual de la participación de clase se articula la imagen que da el alumno sobre su nivel de dominio del idioma extranjero u otra materia, lo cual puede desencadenar en un sentimiento de orgullo o vergüenza a nivel individual. En este sentido, el horizonte de agencia escolar se puede expresar de la siguiente manera:

**Cuadro 4. Horizonte de agencia escolar para alumnos del salón de sexto de primaria B1**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, por mejorar más
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



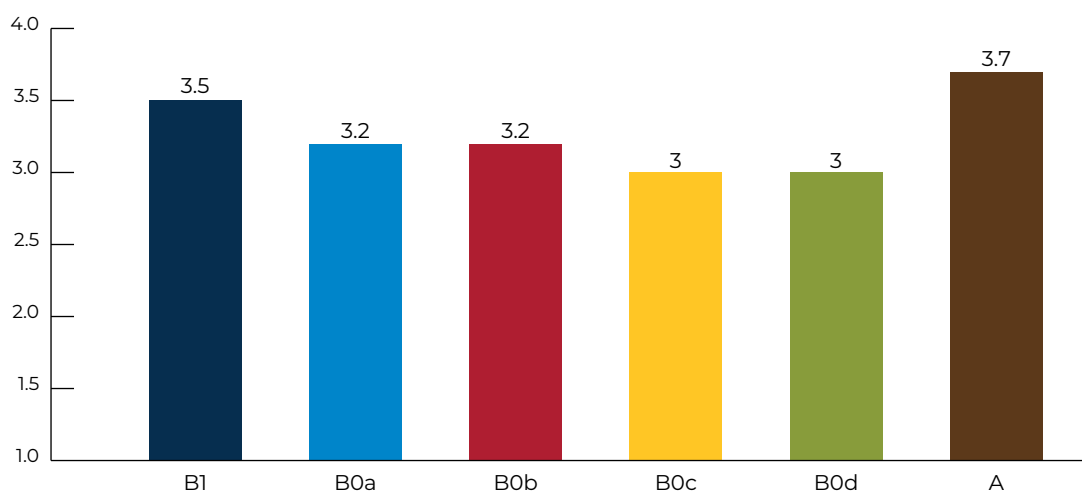
Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

Por otro lado, se puede notar que un salón que figura con puntajes altos en el nivel de orgullo es también el salón A. Se puede evidenciar en el gráfico 5, donde A tiene el segundo mejor puntaje. El orgullo puede estar fundamentado en la percepción que tienen los alumnos y alumnas del nivel de dominio que tienen en el idioma extranjero, lo cual los acredita para pertenecer a una clase A:

*Yo me identifico con este [A], porque el idioma extranjero fue el primero que yo aprendí y, además, el idioma extranjero de mi salón es un poco más avanzado... Y el otro grupo, no es que no lo aprenda tan avanzado, sino que aún no está al nivel. (ALA-6-A-R+)*

En la situación del salón A, también tiene presencia la búsqueda de una igualdad de condiciones:

**Gráfico 7. Siento que soy una persona de valor por lo menos igual que otros**

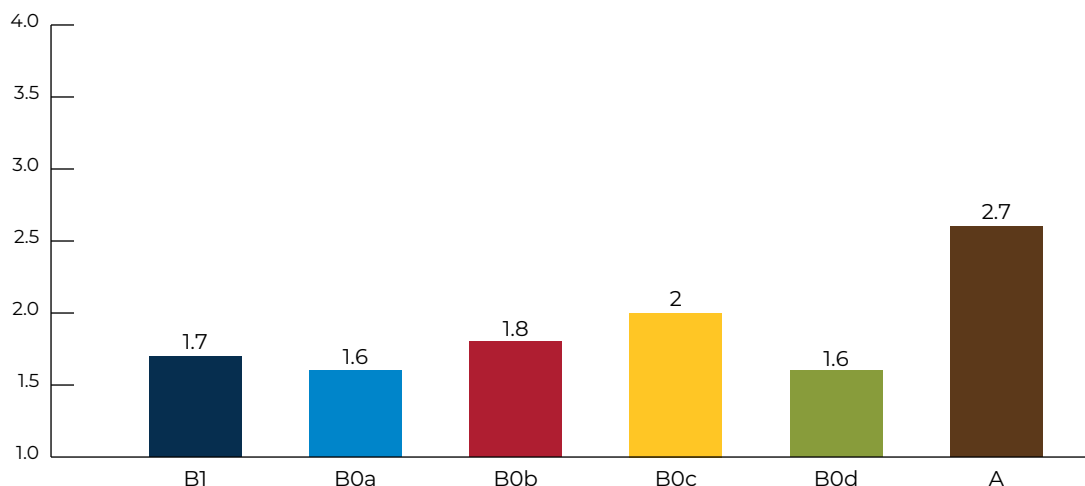


Elaboración propia.

Este sentimiento de igualdad en los alumnos y alumnas del salón A se traduce en reconocer, por una parte, que tienen una situación que les brinda oportunidades diferentes que los demás, pero al mismo tiempo, que alumnos y alumnas de otros salones tal vez puedan acceder al nivel donde ellos están en este momento.

Llama la atención para el caso del salón A, los siguientes resultados:

**Gráfico 8. Resultado de encuesta a alumnos de sexto grado de primaria a la pregunta “27. Con compañeros de otros salones, me siento de alguna manera excluido.”**



Elaboración propia.

Cabe recordar que los sentimientos de exclusión, reforzados por un sentimiento de vergüenza, son producto de relaciones sociales entre los actores. Es decir, se tiene la presencia de un excluido y un excluidor (en este caso, una persona que realiza la acción de excluir). En primer lugar, en lo que concierne a la percepción de los estudiantes del salón A, se expresa lo siguiente:

*en nuestra promoción, en nuestra clase nos sentimos un poco aislados, porque los B no hacen mucho con nosotros. Nos ven de vez en cuando como los extranjeros, porque, al parecer, todos venimos del extranjero. (ALA-6-A-R-)*

Se evidencia la creación de estereotipos, un estigma (Goffmann, 2006), en tanto es considerado como un atributo desacreditador, “los extranjeros”. Hay cierta tensión entre los alumnos del salón A y los salones B que propicia este sentimiento de exclusión por parte de los estudiantes de A. La palabra “extranjero” es usada para diferenciar a los estudiantes del salón A de otros grupos con ciertas características particulares: familia proveniente de fuera del Perú y un rendimiento académico alto (nuevamente enfocado en el idioma extranjero). Aunque se diga que se conciben como estudiantes iguales a los demás, se percibe una estructura de desigualdad: “los A son iguales a los demás, pero son de esta manera particular o pertenecen a esta clase diferente”.

*[A] son muy picones... Toman todo muy en serio... en el campeonato de fútbol entre salones este año, les íbamos ganando y se molestaron y empezaron a meter un montón de faltas... nos ganaron, y nos sacaron pica. 'Ja, ganamos, primer puesto, ustedes no', decían. Así que todas las clases, menos la A... nos pusimos de acuerdo para que, en la premiación, cuando decía 'primer puesto, la A', todos decían, todos dijimos 'buuuu' (ALO-6-B0b-R-)*

A las características de los alumnos y alumnas del salón A se suman actitudes que demandan una respuesta por parte de los alumnos de B0 en situaciones cotidianas como las competencias deportivas. Se podría decir, que se trata de un "ritual de resistencia" por parte de los alumnos de B0. Ritual, en tanto es una forma actuada (la burla del equipo ganador) con un significado que busca enmarcar la existencia de A según los alumnos de B0 (que no son tan buenos como ellos o que no merecen ser felicitados) en un escenario público (la premiación). La resistencia tiene categorías como acción en contra de un sistema de subordinación como el sistema escolar por parte de los agentes escolares, en este caso los alumnos y alumnas (Giroux, 2004, 144-145). En este sentido, la acción descrita por el alumno supone podría ser vista como una respuesta intencional de los alumnos de B0 por dar respuesta al contexto de desigualdad que ellos identifican al tomar acción en un contexto público y desafiando la posición privilegiada que tendrían los alumnos y alumnas del salón A por medio de un comportamiento como la burla. De esta forma, los alumnos de los salones B han intervenido un ritual como la premiación para poder resignificarlo usando su agencia escolar para causar vergüenza al salón A y mostrar su descontento con el sistema.

*Hay una ventaja de la B sobre la A, porque en la A te enseñan el idioma extranjero muy fuerte, no me gusta tanto, más exigente. En cambio, la B, es más suave, lo cual a mí me parece una ventaja buena de estar en B... En A te dejan más tareas y te dicen que estudies. Acá [en B] también te dicen que estudies, pero no de esa manera... A la A le dicen 'estudia esto, esto, esto, es obligatorio', en cambio a nosotros nos dicen 'estudien si pueden', 'cuando tengan tiempo, estudien en su casa'. (ALO-6-B0b-R-)*

El rendimiento académico es una característica que usan los B0 para distinguirse de los A. Por último, se puede notar, desde la perspectiva de los B0, la identificación de

un contexto de desigualdad entre los salones A y B sobre la base de la exigencia que hacen los profesores a los alumnos: a los A se les exige más que a los B.

*yo diría que estoy en el medio. Porque según mis amigos y mis profesores tengo buen nivel del idioma extranjero, pero yo mismo considero que no tengo un nivel tan alto como para ser parte de A... Pero muchos de mis amigos me han contado que dicen que la clase A tiene más privilegios. Tipo a la hora de hacer paseos o que los profesores le dan más acceso a la sala de cómputo o todas las tablets... Yo consideraría que yo si tenía vergüenza, cuando me reencontraba con mis amigos después de hablar con uno de la clase A. Porque me paraban diciendo extranjero y yo tenía algo así de miedo a equivocarme o decir un error frente a alguien de esta clase. (ALO-6-B0c-R+)*

El tema de identificarse “en el medio” de A y B es interesante, porque muestra que el dominio del idioma extranjero es parte de la identidad que construye el alumno. Él es discriminado a partir de la etiqueta “extranjero”, lo cual le genera tensión y un gran miedo a equivocarse, debido a la expectativa que siente generan sus compañeros de clase sobre él: uno verse menos de lo que lo perciben los demás. Un segundo tema es la identificación de una situación de privilegios, (acceso a materiales más A que a B).

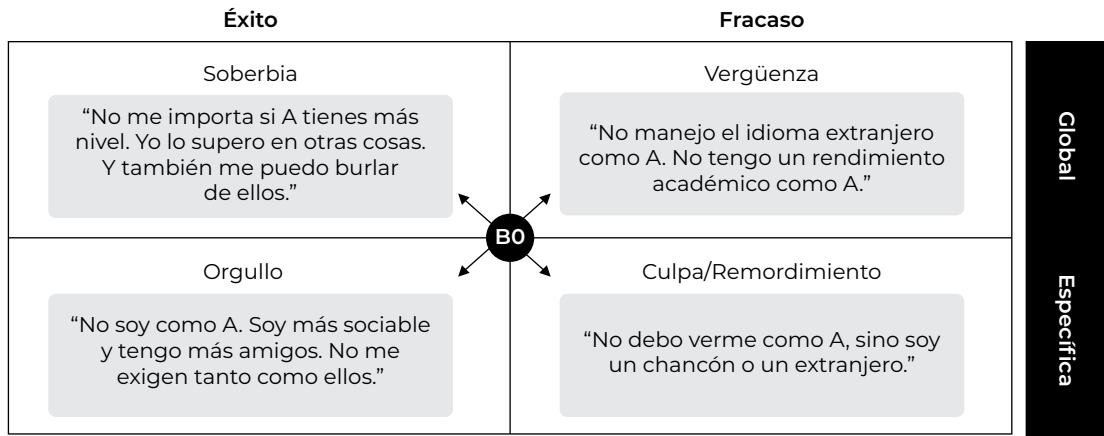
*tú dices que estás en la A, tienes un mejor nivel, te felicitan algo así. Y es orgullo de eso, de tener un mejor nivel... Puede ser que los profesores te traten mejor. Como que ‘Wow, estas en la A’ y felicitarte y todo. (ALA-6-B0b-R+)*

El sentimiento de orgullo en esta ocasión también tiene gran influencia de los profesores al asociar eventos de felicitación y apoyo, e incluso, de comparación con otras personas. Tener orgullo no solo se limita a tener un mejor nivel en el idioma extranjero, sino también cómo se ve y que se consigue ante los demás (profesores y otros estudiantes). Importa pasar a una clase A, porque todos se sorprenderán y te felicitarán.

De este modo, se podría presentar el siguiente horizonte de agencia escolar para los alumnos y alumnas de los salones B0:

**Cuadro 5. Horizonte de agencia escolar para alumnos del salón de sexto de primaria B0**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, por mejorar más
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



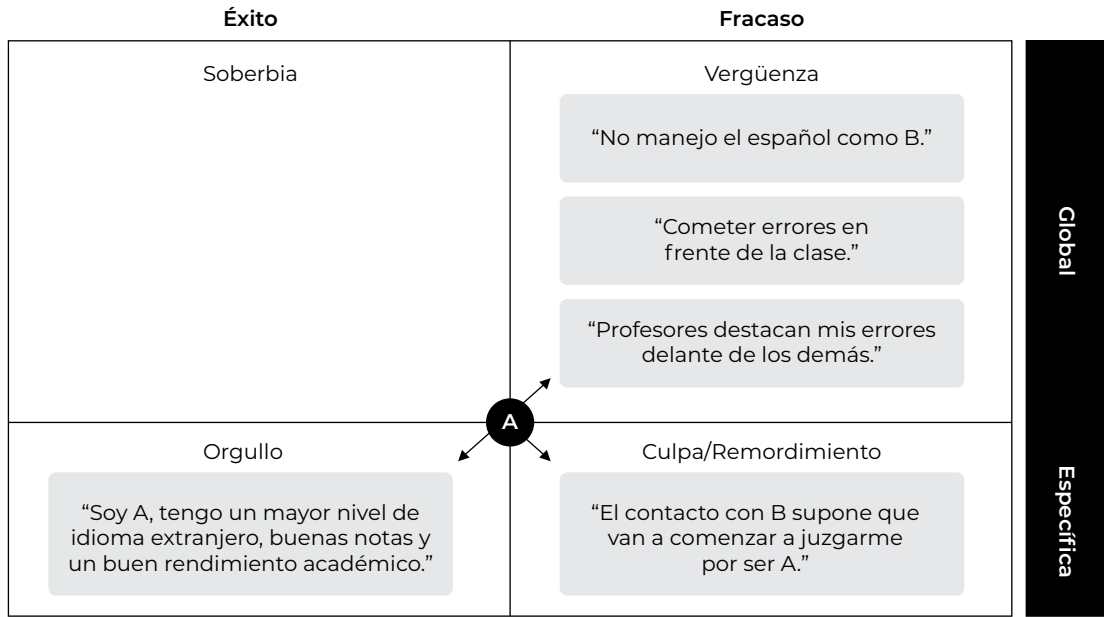
Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

Hay un sentimiento de grupo, el cual hace ver a los estudiantes de los salones B0 frente a una posición contraria a lo que es A. La mayoría se define en oposición a A y los sentimientos de orgullo y vergüenza también están orientados a esta lógica.

La percepción de los B0 sobre el “aislamiento” de los estudiantes de A se confirma con el poco contacto que tienen los estudiantes entre sí. Esto vuelve a generar tensiones que tienen como consecuencia huir de ser tratado bajo estos estereotipos. Es así como el horizonte de agencia escolar de los A se expresa de la siguiente manera:

**Cuadro 6. Horizonte de agencia escolar para alumnos del salón de sexto de primaria A**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, no tan buen manejo del español, mayor rendimiento académico; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, mucho mejor dominio del idioma español
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

**4. Segundo de secundaria: último año antes de gran separación**

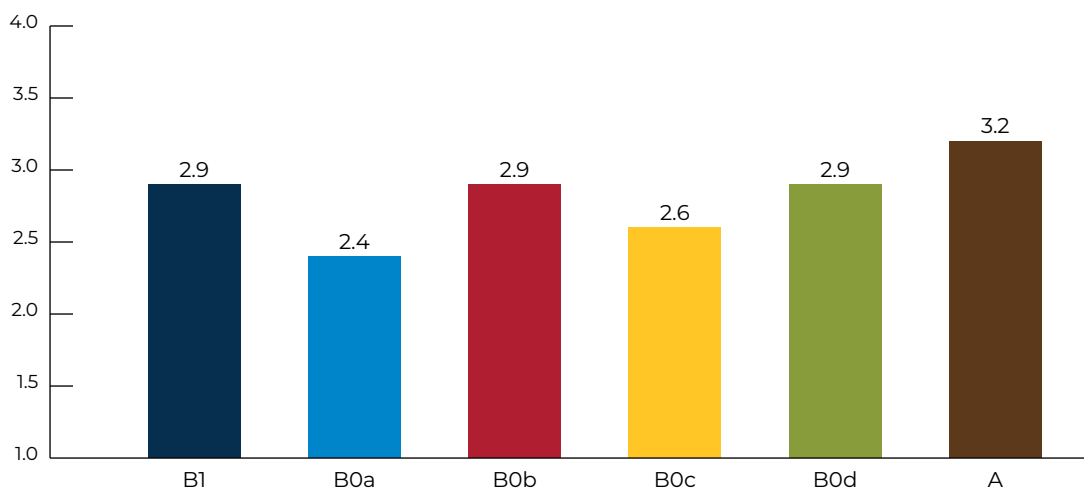
El segundo grado de secundaria adquiere mucha importancia, debido a que es un año en que observará a los alumnos (de acuerdo con su rendimiento en sus cursos, su nivel de idioma extranjero alcanzado y recomendaciones de los profesores durante el año en curso) y se decidirá a fin de año qué alumnos compondrán los salones A y los salones B en tercero de secundaria. En el momento en que se ha realizado la encuesta, ya ha transcurrido tres cuartas partes del año escolar, por lo que: a) a mitad de año han sido propuestos por profesores algunos alumnos de clases B0 y B1 para pasar a un salón A el próximo año.<sup>14</sup> Estos han recibido por parte de la dirección de nivel una carta a manera de invitación a los padres y al alumno o alumna en donde se invita a

14 En algunas ocasiones, algunos alumnos o alumnas son llevados al salón A a pasar una semana de clases y observar su reacción al ambiente académico. Después de esta semana en el salón A, regresan a su salón anterior y se pide observaciones de los profesores que los tuvieron en clase.

pasar a un salón A el próximo año, siempre y cuando mantenga su promedio. Todos los alumnos conocen quienes han recibido cartas, pero también son conscientes del siguiente suceso: b) una segunda evaluación a fin de año para confirmar a los recomendados de salones B0 o B1 que pasarán a A y considerar nuevas postulaciones de alumnos que demuestran interés de integrar un salón A.<sup>15</sup> Es en esta situación que se encuestó a los alumnos y alumnas y esto se expresa en los siguientes resultados.

En primer lugar, se tiene un aumento en el nivel de orgullo del salón A en comparación con los otros salones:

### Gráfico 9. En mi salón, siento que tengo mucho de que estar orgulloso



Elaboración propia.

La posición de los alumnos y alumnas del salón ya se encuentra de alguna manera consolidado. Hay cierta confianza en que su posición está medianamente asegurada en el colegio, en tanto se encuentran en el salón con mayor exigencia académica. El salón A ya se ha consolidado como grupo después de 2 años y medio de haber compartido un mismo salón:

<sup>15</sup> Esto se expresa en el aumento de su rendimiento académico, pero también a través de conversaciones con el tutor y demás profesores para observar si hay cambios en su rendimiento y actitud de trabajo que ameriten su recomendación para un salón A. Si un alumno o alumna no recibe una carta de invitación al salón A a mitad de año, los padres pueden solicitar a la dirección una nueva evaluación a final de año para confirmar si su hijo o hija es apto para pasar a un salón A.

*A son mis hermanos los compañeros, porque hace tiempo, muchos años, estamos juntos en la misma clase... A tiene ventajas, porque pudimos hacer más cosas y nos tocó directores de profesores y entonces pudimos tener más acceso directo a la dirección. (ALA-8-A-R+)*

La consolidación de este grupo se reconoce en la familiaridad con que esta estudiante puede referirse a sus compañeros y compañeras de clase como hermanos. Es lógico que, al compartir un salón por un par de años o más<sup>16</sup>, el grupo se encuentre mucho más unido y pueda identificarse con ciertas características. Lo interesante en este caso, es la mención a las ventajas que tienen por pertenecer a este salón: su cercana relación con la dirección. En cierta forma la alumna reconoce una estructura de desigualdad al igual que una posición de ventaja dentro de esta estructura.

*yo estoy en la A, y no nos mezclan y somos bien unidos, es como una familia... A son la gente que viene al colegio, pero ya tiene una base de idioma extranjero... Tengo tantas amistades en mi salón y son tan buenas (ALO-8-A-R-)*

Se puede decir entonces que los estudiantes del salón A valoran estar en dicha posición adicionalmente, porque valoran la identidad de grupo que han construido tras compartir bastante tiempo con los mismos compañeros y compañeras. Un grupo que se distingue de los demás, lo que, en palabras de los estudiantes, es pertenecer a la “familia” del salón A.

Igualmente se puede percibir cierta inseguridad en A que tiene su origen en su relación con sus compañeros: el miedo a equivocarse en público, sobre todo al frente de sus demás compañeros.

*Sienten vergüenza de decir algo tonto o decir algo que no quieren decir, porque pueden pensar los demás que está mal... En mi salón paran haciendo comentarios con las notas (por qué sacaron tan bajo o por qué tan alto) en público y eso de verdad chanca un poco... Hay veces en que me gustaría*

---

16 En algunos casos algunos se conocen desde Kindergarten y otros se han ido incorporando al grupo desde primero de primaria. Si bien no hay separación de salones A y B en los grados de primaria, no hay muchos cambios entre los grupos de alumnos entre salones. Es muy probable que el grupo que terminó en un salón A sea el mismo desde primaria o Kindergarten.

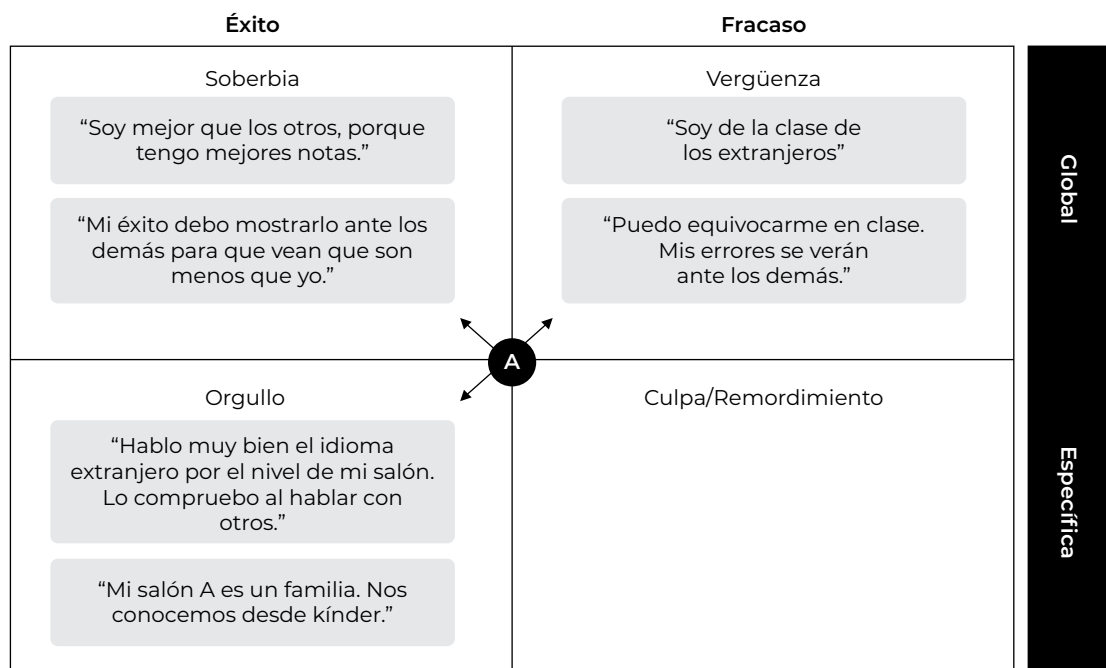
*cambiar de clase, porque en mi salón son puro 19 y 20 y yo estoy entre medias, malas, entre buenas. (ALO-8-A-R-)*

El ambiente del salón A es altamente competitivo y puede afectar a un alumno en su capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza. Esto significa que la vergüenza es producida a raíz de las comparaciones que hacen los alumnos entre ellos y que tienen como resultado demostrar si se encuentran al nivel de las expectativas creadas alrededor del salón A.

Es así como se puede presentar el siguiente horizonte de agencia escolar para los alumnos del salón A:

**Cuadro 7. Horizonte de agencia escolar para alumnos de segundo de secundaria A**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, “los mejores” ante los demás en el colegio, grupo más unido; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, no tantas oportunidades, pueden entrar a A, si se esfuerzan
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65

En cuanto al salón B1, hay percepciones de metas sin alcanzar. Puede deberse a la posibilidad de alcanzar o no alcanzar un promedio suficiente como para pasar al salón A el próximo año. La presión aumenta ante la probabilidad de tener éxito o fracaso al querer conseguir esa meta que no solo supone la posibilidad de cursar el bachillerato internacional, sino también confirmar que se ha alcanzado el nivel de idioma extranjero para el cual se les ha preparado desde quinto de primaria y ganar un lugar de prestigio que es el salón A.

*Puede ser que la gente que está en este salón [B] sienta algo de vergüenza por no tener un idioma extranjero tan bueno o no ser tan bueno como los que están en este salón [A]... por los compañeros... porque, sus padres se sienten orgullosos de que su hijo sea como los alumnos de acá [A] (ALO-8-B1-R+)*

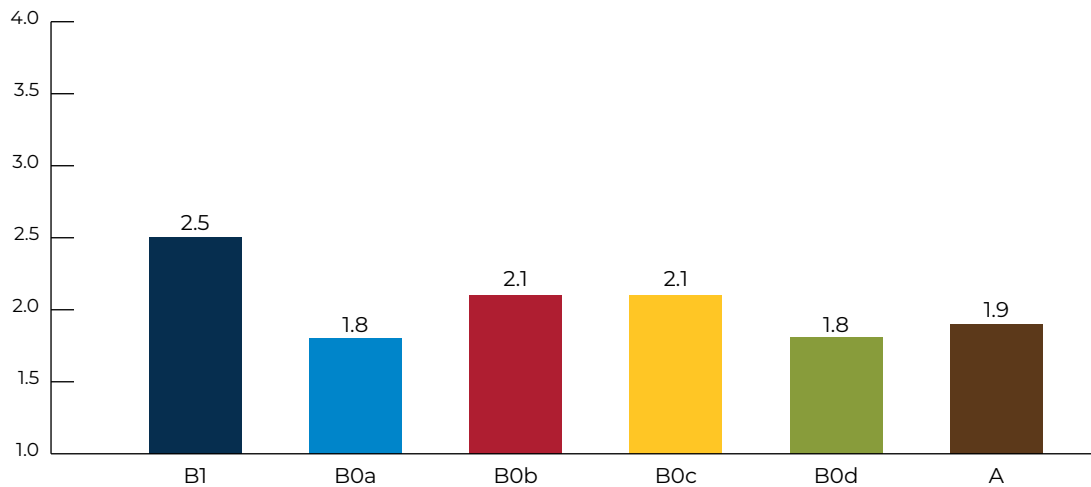
La presión viene por parte de la familia que tiene expectativas sobre el alumno o alumna. Pero siempre se tiene en mente que el objetivo se encontrar ese nivel que tanto se pide por tantos actores del colegio.

*en la A son personas que son inteligentes y también que se han esforzado todo este tiempo, han 'chancado' por así decirlo y en B hay algunos que son inteligentes, pero no han 'chancado' y no pasan y hay otros que si ya no se han esforzado casi nada... me gustaría ir a A, porque me da mayor oportunidad de ir al bachillerato internacional y... estudiar al extranjero, pero, debido a que no me he esforzado mucho a inicios de año, porque no lo he tomado en serio, creo que iría más a la B... la A está catalogada como una de las mejores, y ahí van los que más que todo se esfuerzan y tienen sus objetivos claros. (ALA-8-B1-R-)*

El bachillerato internacional es visto como una recompensa a su esfuerzo y viene acompañado de un trabajo de motivación por parte de los profesores y apoyo de los propios compañeros que tiene su efecto en una autoestima alta en los estudiantes de B1. De esta manera, el orgullo podría verse potenciado a partir de las esperanzas puestas en lo que ofrece el salón A con el bachillerato internacional: la oportunidad de una mejor educación.

De ahí que la presión se manifieste en el temor a los profesores:

**Gráfico 10. Tengo un temor a que mis faltas se revelen delante de mis profesores**



Elaboración propia.

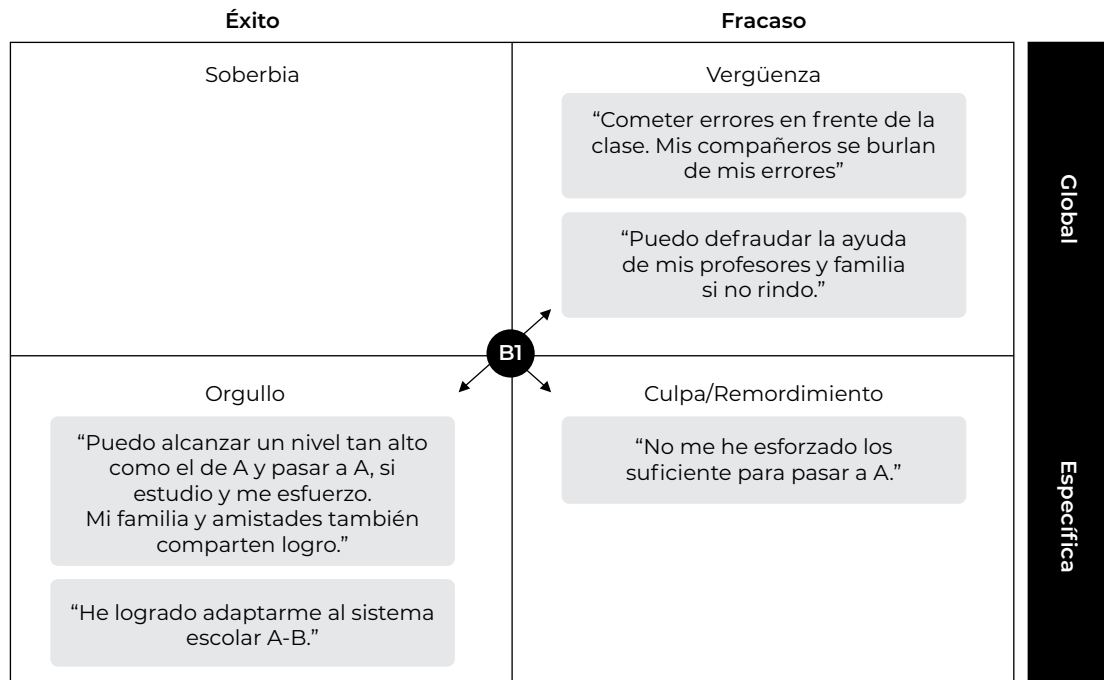
No parece ser que los profesores hagan algo en el ambiente de la clase que provoque el temor de cometer un error delante de los profesores. Es más, los alumnos y alumnas del salón B1 valoran la ayuda que ellos y ellas les brindan para lograr sus objetivos:

*los profesores son, además de nuestros padres, los que nos enseñan en el día a día, no solo cosas como matemáticas o las típicas asignaturas, sino también como actuar o ser en el día a día. También nos pueden decir que estamos en una buena clase, en este caso, del B, y que no hay de que preocuparse, que también vamos a aprender un buen idioma extranjero, a un ritmo más lento, pero igual van a aprender, (ALO-8-B1-R+)*

No obstante, la presión y el miedo provienen de fallar a estas expectativas de los padres y profesores, no corresponder el apoyo brindado con los logros que pueden alcanzar. El horizonte de agencia escolar de B1se puede expresar de la siguiente manera:

### Cuadro 8. Horizonte de agencia escolar para alumnos de segundo de secundaria B1

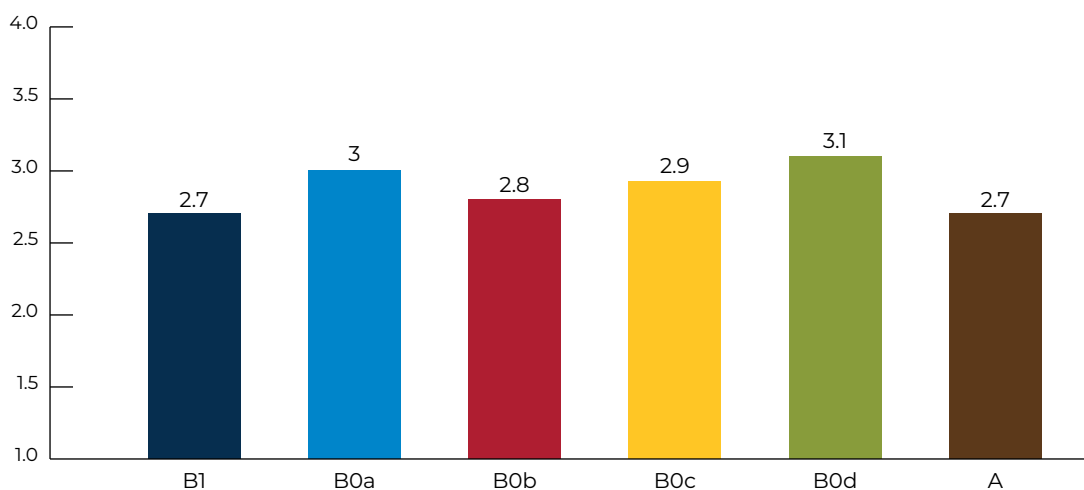
- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, mejor imagen ante familia y amigos (logro); salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, no tantas oportunidades, limitadas (instituto técnico)
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

En lo que respecta a los salones B0, hay un alto nivel de orgullo a nivel individual que se muestra en la siguiente información:

**Gráfico 11. Cuando me comparo con otros compañeros, siento que tengo un número de buenas cualidades**



Elaboración propia.

Los salones B0 tienen puntajes ligeramente más altos que B1 y A. Esto puede desprenderse de varias causas. Una de ellas puede ser por el contexto específico que viven los alumnos de B0: un año de prueba para ver si pasarán el próximo año a algún salón A. Los estudiantes tienen la oportunidad de demostrar ante sus profesores y los demás compañeros que tienen el nivel necesario para lograr este objetivo o demostrar que no pudieron. Esta presión puede ser motivadora para lograr que los estudiantes se esfuercen.

*Yo asociaría vergüenza con B. Porque, a veces, no hay mejores notas, no te sientes más inteligente... a veces, los compañeros piensan que no eres lo suficientemente inteligente como para estar en esa clase... Yo podría asociar orgullo con A, porque, cuando los alumnos reciben buenas notas, sienten orgullo, están orgullosos de eso... Los profesores influyen, porque pueden felicitar a este alumno por esta nota... Cuando me saco buenas notas siento orgullo... he estudiado, me he esforzado, ha valido la pena. (ALO-8-B0a-R-)*

Pero esta presión también puede incidir en disminuir la propia concepción que tiene el alumno sobre sí mismo (ser más o menos "inteligente"). En este sentido, es una situación muy frágil para los alumnos y alumnas de salones B0 en lo que respecta a su autoestima.

*Yo me identifico con A, porque mis notas están por encima del promedio y, en mi opinión, tengo una buena conducta... Si uno se esfuerza, puede llegar a cumplir sus metas, y si uno ha pensado con claridad lo que ha querido hacer, toca lo que toca. (ALA-8-B0b-R+)*

Este testimonio demuestra que los estudiantes también asumen identidades de salones en los que no se encuentran (identificarse en A cuando se está en B). Al ir cumpliendo con los requisitos para entrar a un salón A, la alumna asume no sólo su entrada al salón A, sino que comienza a identificarse y referirse a sí misma dentro de este salón. Tal vez se podría estar hablando de una posible preferencia adaptativa, puesto que, al parecer, quien no se esfuerza, está sujeto a conformarse con el fruto de su mucho o poco esfuerzo. Entonces, las personas que no se esfuerzan están condenadas a no tener muchas opciones en el futuro.

En el caso de los salones B0, también se pueden observar relatos interesantes sobre su percepción del salón A:

*Siento que la clase extranjera [A] es super unida, porque han estado desde kínder juntos... se agrupan solo ellos. Las otras personas de otras clases no socializan mucho con ellos... es como que un grupo cerrado. Yo no tengo amigos en la clase extranjera [A], conocidos sí, porque hacemos atletismo con algunos de ellos... Es la A y las otras clases... la A era como los populares por decirlo así, y la B eran los otros, los que estaban por ahí. (ALA-8-B0a-R+)*

Regresa el tema de “aislamiento” presentado en el sexto grado de primaria en lo que refiere a la percepción de los estudiantes de A como un grupo unido, pero sin mucho contacto con los demás salones. Es claro en este testimonio que la aspiración de muchos alumnos B0 es pasar o llegar al nivel de los estudiantes del salón A.

*la clase A es para chicos, como que vienen del extranjero, que tiene familia extranjera y que tienen el idioma extranjero, y la B sería para los de acá, para los peruanos... hay todos los cursos en el idioma extranjero como historia en idioma extranjero... Puedes estar en A por tus notas, mejoras tu promedio y eso... Yo me siento identificado con B, porque mis notas no son tan altas (ALO-8-B0a-R-)*

Es otra oportunidad más en que se vincula A con la característica de “extranjero” expresada en la composición familiar y el dominio del idioma extranjero. La diferencia curricular también se percibe como distinción entre A y B (el curso de historia en idioma extranjero es mencionado específicamente). Categorizarse como B, describe a las cualidades del alumno en tanto su rendimiento académico, y las carencias que tiene su formación en relación con A: cursos diferentes y oportunidades diferentes.

*si haces la A, después puedes hacer bachillerato internacional y permite ir a estudiar en el extranjero por ejemplo o a países de Europa... son más dedicados a estudiar... van por trabajos que requieren más esfuerzo o más estudios como ser un doctor o ser un arquitecto... me identifico con la A... yo quiero, como han hecho mis hermanos, ir a la A y seguir para tal vez ir a estudiar a Europa. A Austria tal vez, porque mi familia viene de allá y estudiar... A mí, cuando me entregaron la libreta de mitad de año, el director me llamó y... me dijo si quería entrar a la A... y yo le respondí que sí. (ALO-8-B0c-R+)*

Las oportunidades del futuro profesional también dependen de hacer o no el bachillerato internacional. El tema de la invitación a los salones A, sobre todo, es un acontecimiento importante para los alumnos de B0, porque refuerza la idea de que poseen las características de los alumnos A. Este mensaje, como se ve, es impulsado por la dirección y puede ser considerado un ritual (McLaren, 1995), ya que el evento toma un significado para los alumnos que los coloca en una posición de prestigio en el colegio: tienen un puesto en un salón que les brindaría más oportunidades laborales para su futuro. La autoridad escolar (dirección) ya le está diciendo que reúne los requisitos, se le invita a pasar a un salón A y se le abre la posibilidad de elegir.

*Yo me identifico con B, porque nunca he tenido buenas notas, no creo que tenga, y bueno, donde estoy es donde debo estar... El sentido es que los que pueden y rindan mejor tienen más oportunidades y los que estén bajos o no rindan, como yo... A te da más oportunidades, puedes hacer bachillerato internacional, te vas al extranjero, y la B no sé qué te da o te hace, creo que nada. (ALO-8-B0d-R-)*

En este caso, el prestigio que tiene el salón A por las oportunidades que brinda pone en duda el sentido que tiene B. El alumno se mide sobre el estándar de A, ya que B

no parece tener un estándar que fijar para estos alumnos. Es decir, el estándar se construye en relación con lo que consiguen A, a lo que no consiguen los que no están en A y los que no llegan a estar en A.

Nuevamente es relevante para el alumno el mencionar el punto de vista de los profesores, que confirman el alcance del logro. Las buenas notas en este sentido, es la expresión de que el esfuerzo realizado ha rendido sus frutos.

*Orgullo iría más para la A, porque los que están a la A, muchas veces se sienten que lograron llegar a la A. Lograron estar en la [clase] extranjera. Es como estar en otro nivel, como estar en un escalón más arriba... Muchos de los profesores apoyan a sus alumnos a que se esfuercen y saquen buenas notas (ALO-8-B0c-R+)*

Un lugar de prestigio, otro nivel de cualidades, relaciones y conocimiento de las cosas parece ser el logro que alcanzan las personas que llegan a un salón A desde la perspectiva de los B0. Es un sentimiento exclusivo para quienes logran la meta.

Si B, aspira a ser A, quedarse en B, supone haber bajado de nivel en varios aspectos como el rendimiento académico, pero también en su propia percepción (ser menos inteligente). A esto se suma el entorno de los compañeros que refuerza esta idea en el alumno (decirle que es menos inteligente o que no puede pertenecer a un nivel mayor por varias razones). La experiencia de fracaso de no haber podido conseguir en un cupo en el salón A es una situación que potencia el sentimiento de vergüenza en los alumnos de B0.

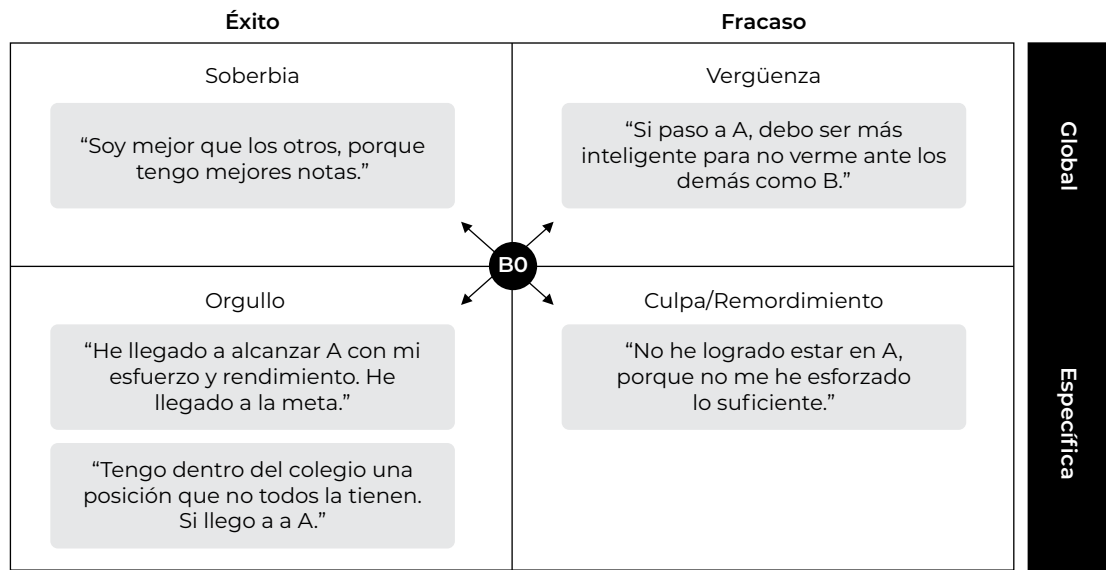
*podría haber personas que sienten vergüenza por estar en B, porque se van a quedar con los malos, y en A están los buenos. Sería separar a los que sí pueden de los que no pueden... Lo veo más como clases sociales, como si estos fueran ricos y pobres. (ALO-8-B0d-R-)*

Nuevamente el estereotipo del salón A como “los buenos” y el salón B como “los malos” es comparado en este caso con clases de una sociedad. Los estudiantes perciben en este sentido una presencia de una pequeña sociedad que se forma dentro de la institución escolar, en la cual el salón A tiene el lugar privilegiado.

Por lo presentado, el horizonte de agencia escolar se expresa así:

**Cuadro 9. Horizonte de agencia escolar para alumnos de segundo de secundaria B0.**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, “los mejores”; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, no tantas oportunidades, “los peores”
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



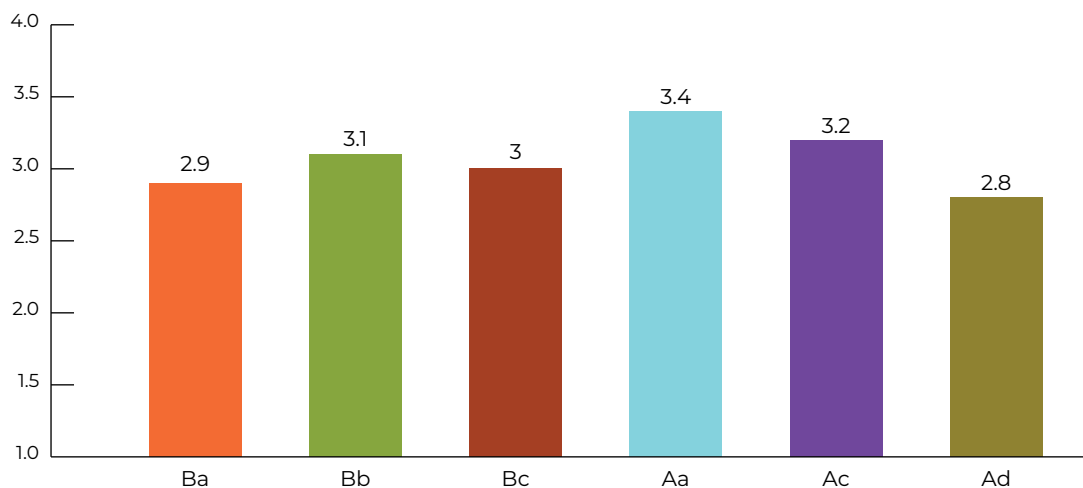
Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

**5. Quinto de secundaria: fin de un ciclo para B**

Quinto de secundaria es una etapa muy importante para todos los alumnos. Para los salones B culmina la etapa escolar en este grado, pero también es importante para A, debido a que deciden si pasar adelante hacia el bachillerato internacional o deciden terminar su etapa escolar. Tanto los estudiantes de A como B tienen la ocasión de evaluar su propio desempeño, experiencias, logros y fracaso en todo el período que ha pasado. Es este nuevo contexto, desde tercero de secundaria, los salones han sido reorganizados en 6 salones: 3 salones B (Ba, Bb y Bc, que siguen el currículum regular peruano) y 3 salones A (Aa, Ab y Ac, que siguen la preparación para el bachillerato internacional).

Hay que destacar que ciertos salones A tiene un mayor puntaje en cuanto se refiere a preguntas que resaltan el orgullo individual:

**Gráfico 12. Cuando me comparo con otros compañeros, siento que tengo un número de buenas cualidades**



Elaboración propia.

El motivo del orgullo de los salones A tiene diferentes aspectos. Primero, el orgullo de estos salones, aunque no se trate de la culminación de un proceso todavía, proviene de mantener ese puesto de prestigio hasta este momento culminante en la etapa escolar es una experiencia de éxito.

*Yo me identifico con A, porque voy a hacer el bachillerato internacional. Quiero conseguir madurez... Un año más en el colegio me va a abrir más oportunidades. (ALA-11-Aa-R-)*

La exigencia, dificultad y dedicación en el estudio siguen manteniéndose en los estudiantes de A como un sello de su actuar en el colegio. Para los estudiantes de A, es un tema de elección y tener elecciones tiene consecuencias sobre lo que uno persigue y también sobre como lo perciben los demás.

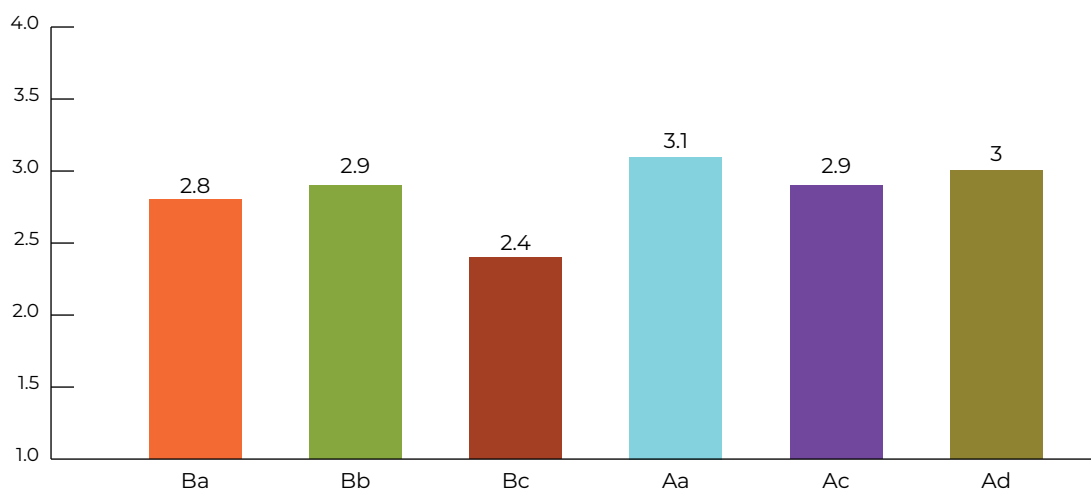
*A... Exige del alumno un poco más de responsabilidades. Los temas de clases de repente son más difíciles. Y la competencia en tu propio salón es mucho más difícil. Porque estás en un mismo salón con personas que manejan perfectamente el idioma extranjero y estar a la par es bien difícil... Creo que hay*

*ese estereotipo de que los que están en A son más inteligentes, más aplicados, más chancones, que son los que tienen mejores notas en la promoción... Entonces hay esa creencia que somos los inteligentes, los intelectuales. (ALA-11-Ab-R-)*

En este sentido, brabraaertenecer a A también, sobre la base de la exigencia académica que reciben estos alumnos y alumnas, crea un estigma del “intelectual”, centrado en destacar a un grupo académicamente sobre otro. Los profesores reconocieron tener más expectativas y poder realizar ejercicios más complejos con estudiantes de salones A. Esto demuestra que el estigma circula por varios círculos de agentes escolares.

Otro aspecto de este orgullo de los salones A, se manifiesta a la hora de preguntar sobre situaciones de orgullo comparando con otros salones:

**Gráfico 13. Al compararme con compañeros de otros salones, siento que tengo un número de buenas cualidades**



Elaboración propia.

No basta con identificarse como A, también hay que demostrarlo a la vista de todos (profesores y alumnos) dentro del colegio. De ahí que se ve a la necesidad de no verse como tonto o con menos capacidades o habilidades que los estudiantes de A. Ser A no es gratuito, hay que demostrarlo, hay que verse, y actuar como los alumnos de

salones A. Estas diferencias sitúan a la alumna en posibilidades extremas: ser o conseguir algo o no ser y no conseguir nada.

*En A enseñan temas vinculados al bachillerato internacional, por ejemplo. Y después puedes estudiar afuera. Pero también tengo amigos que están en A y van a quedarse acá en Perú... terminan quinto y se van a una universidad en Perú... Yo creo que la mejor formación para mi objetivo está en A. Si estudiara en Perú, sí elegiría a B. (ALO-11-Ac-R-)*

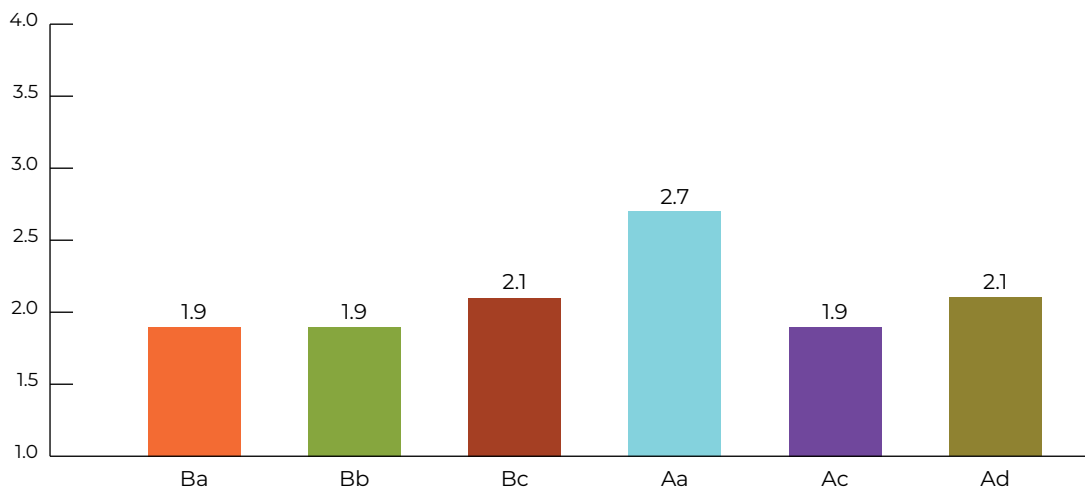
Es interesante el escenario que se da, cuando los estudiantes son conscientes de que pertenecer a A no los obliga a llevar el bachillerato internacional. Parecen ser más conscientes del rango de opciones que tienen a su disposición y una mayor responsabilidad para tomarlas. Este no parece ser el escenario para B, quienes no tienen este rango de opciones. Elegir poder o no estudiar en el Perú o en el extranjero y las condiciones de presentarte a una universidad peruana o extranjera parece un privilegio que tienen los alumnos de salones A.

En este ámbito, también los profesores influyen en crear el ambiente propicio para que los estudiantes de los salones A puedan sentirse en igualdad de capacidades para lograr sus metas frente a los demás y poder sentir orgullo de lo que están consiguiendo. Ellos motivan a que los objetivos planteados sean alcanzados. Pero al mismo tiempo, pueden en algunas ocasiones producir miedo y presión que impacta en la propia percepción del estudiante sobre lo que puede rendir:

*Los profesores te dicen que la A es mejor, que las clases son más difíciles, si tú puedes eres bueno, sino quédate en la B, porque no tienes lo que se necesita... al escuchar eso y sí está uno en la A, se siente asombrado, porque puede... Cuando yo estaba en B y los profesores me decían que me pasara a la A, pero yo no quería, yo igual me sentía super orgullosa, porque entonces yo podía y me decían que podía más que eso. Esperaban bastante de mí y yo me sentía bien y para mí la clase extranjera era como asombrada, porque yo no era extranjera y me preguntaban por qué me están mandando aquí [a A]. (ALA-11-Ac-R+)*

Hay un miedo basado, sobre todo, en lo que concierne las faltas o errores cometidos en presencia de los compañeros o profesores:

**Gráfico 14. Tengo un temor de que mis faltas se revelen delante de los demás**



Elaboración propia.

Los estudiantes de los salones A son muy claros al expresar situaciones donde se han visto con este temor, que tiene origen en las expresiones de los profesores en el ambiente de clases:

*Con la vergüenza creo que ahí si los profesores entran... Si sacas una nota mala y te dicen enfrente de los demás, puedes sentir vergüenza y puedes decirte que eres inferior que los demás, que no perteneces a esta clase por las notas. (ALO-11-Aa-R+)*

*una amiga que está en la B me comentaba que estaban en el curso de física y que un profesor les repartió unas hojas y nadie sabía lo que tenían que hacer, y luego el profesor se dio cuenta y dijo que no les podía dar eso, porque ellos eran B. Esto a los B les da inseguridad o inferioridad como a los A les da lo contrario, seguridad, orgullo. Como si los A se sintieran que son los únicos que pueden... Tienes presión de una de las personas más cercanas al alumno que son los profesores... He sentido vergüenza de mis notas, vergüenza de que no vean mis notas, de que me comparen con otras personas, o de que por esa*

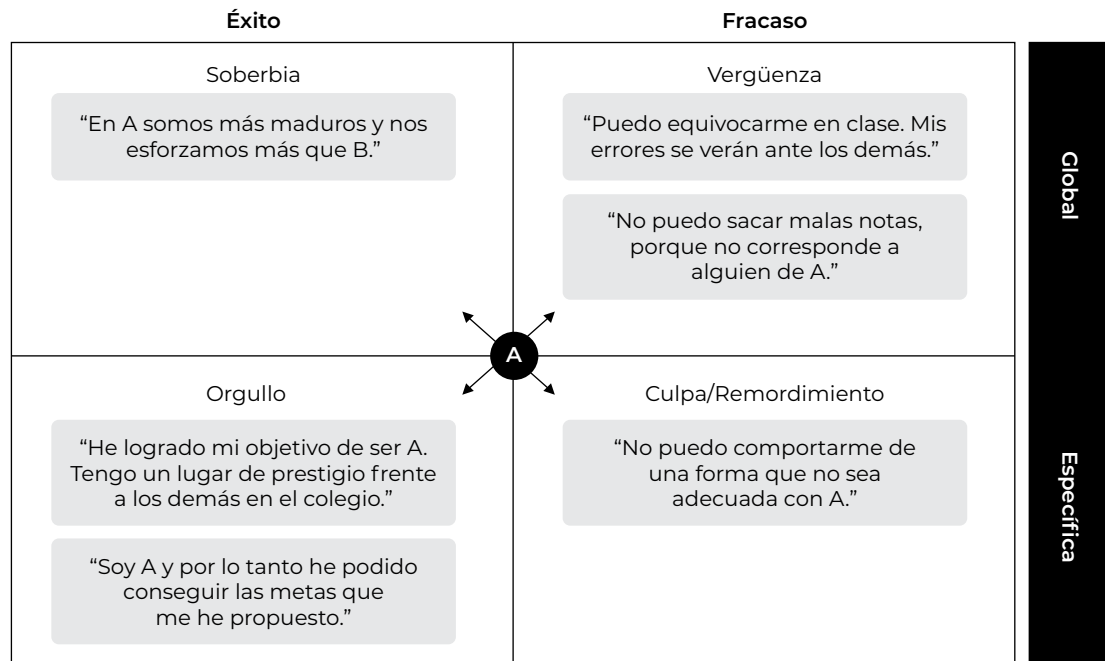
*nota me califiquen de cierta manera... y tener miedo de que lo que digas esté mal (ALA-11-Ab-R-)*

Una vergüenza que es experimentada en relación con cómo es percibido uno sobre otros, una percepción de falla que es pública ante los demás: que los otros sepan las notas bajas de uno. Así como se tiene una experiencia exitosa por excelencia para el caso del orgullo, pasar de B a A, se tiene también una experiencia marcada y constante que los estudiantes de A y B relacionan al fracaso: la comparación de los profesores de las habilidades y capacidades de alumnos de salón A y B. De ahí que la alumna en este caso prefiera no revelar sus notas o que no se expongan sus logros o errores académicos en público, lo que intensifica el sentimiento de vergüenza en su persona y las acciones que pueda realizar mediante su agencia escolar. En este sentido, la vergüenza es identificada como una privación de la agencia escolar, en tanto impide que los estudiantes tomen decisiones sobre su futuro (escolar o después de su período de escolarización) con seguridad, y más bien con miedo y constantes comparaciones y tensiones en relación con la percepción que tiene los demás (compañeros, familia, profesores, entre otros) sobre ellos.

De este modo, se puede mostrar el siguiente horizonte de agencia escolar para los salones A:

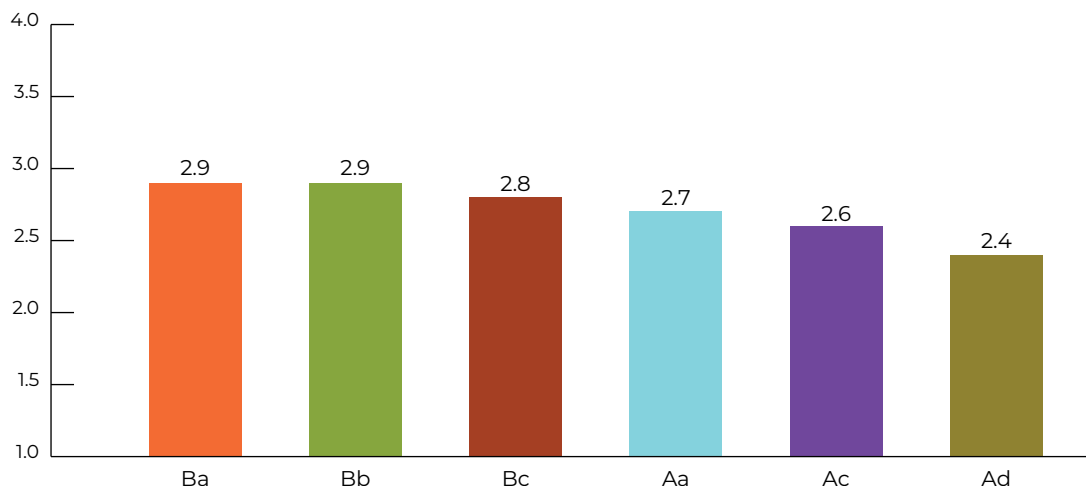
### Cuadro 10. Horizonte de agencia escolar para alumnos de quinto de secundaria A

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, “los mejores” ante los demás en el colegio, salones con ventajas si quieres estudiar en el extranjero; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, pueden ir a instituto técnico o universidad en Perú, “los que no pudieron”, “los que no son A”. “Los que no pueden rendir tanto como A.”
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

En el caso de los salones B, hay resultados que muestran un gran sentido de orgullo a partir de un sentimiento de logro en el cumplimiento de las metas que se han propuesto:

**Gráfico 15. Siento que he conseguido las metas que me he propuesto**

Elaboración propia.

Este resultado puede interpretarse como el logro que sienten los estudiantes de salones B al culminar la etapa de su escolaridad satisfactoriamente. El tema de las notas y el esfuerzo personal recompensado percibido por los estudiantes es otro factor importante del orgullo.

*Se puede sentir orgullo sobre todo de estar en el colegio... Me he sentido mucho más orgullosa al acabar mi ciclo escolar. Cuando me veo frente a otros colegios o los veo en otras competencias, me siento super orgullosa. (ALA-11-Ba-R+)*

El orgullo de los estudiantes B tiene como referencia más a la pertenencia al colegio que a su salón en particular. En B no habría ningún logro especial o tan especial como lo que logra A. La pertenencia al colegio se ve reforzada por la imagen del colegio ante otros: otros estudiantes de otros colegios, por ejemplo.

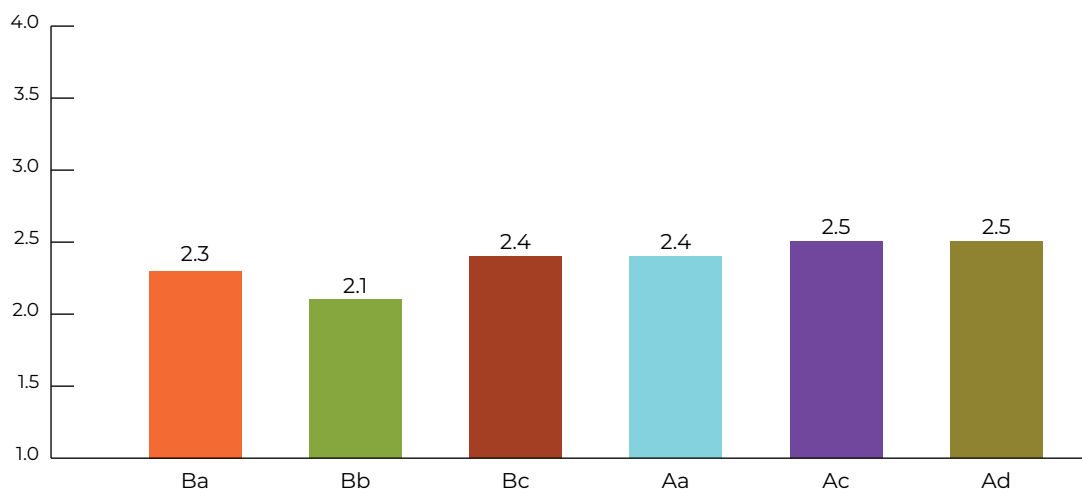
También se siente como un logro haber afianzado amistades en otros salones que no necesariamente son A:

*Orgullo lo puedo asociar con todos. Yo por lo menos estoy orgullosa de mi clase... Nos hemos unido un montón, hemos aprendido el uno con el otro. De la A, mis mejores amigas están en la A. Y estoy super orgullosa de ellas. De que vayan a hacer bachillerato internacional. Tengan un buen plan establecido para el futuro. (ALA-11-Bc-R+)*

Este testimonio expresa logros a nivel individual y colectivo, pero que trascienden la separación entre A y B. No se tiene evidencia de que alguno de los estudiantes entrevistados haya en algún momento sentido orgullo por pertenecer a su salón o destacar algo que caracterice (más allá del idioma) positivamente las cualidades de los estudiantes de los salones B. Si bien la alumna ha expresado su orgullo por estar en un salón B, no parecería ser una identificación por ser o pertenecer a B sino pertenecer a un grupo (quedarse sin uno podría aislarla de los demás).

Asimismo, se encuentran ciertos resultados que presentan cierta sensación de incumplimiento de metas. Aunque los salones A tengan mayores puntajes en estos resultados, se puede atribuir este resultado al miedo que se describió con anterioridad a perder su posición o descuidar la imagen de “intelectuales” de acuerdo con su rendimiento académico que los demás esperan de ellos.

**Gráfico 16. Me veo esforzándome por llegar a mis metas, pero no las consigo**



Elaboración propia.

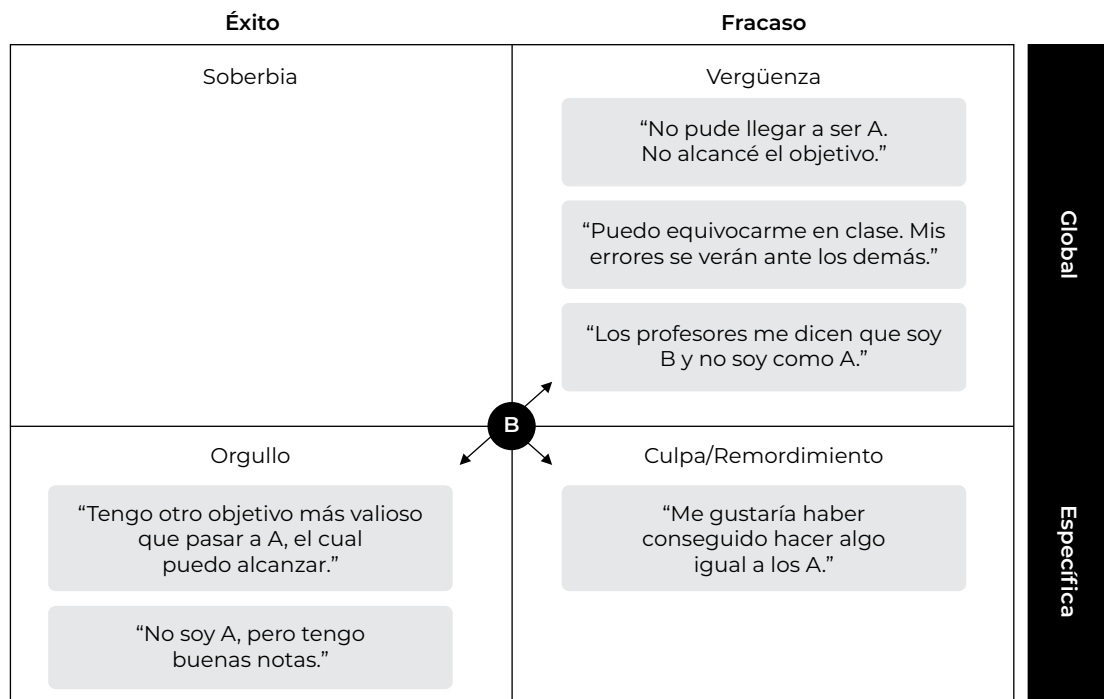
*La vergüenza la podría relacionar con B, porque puede ser que uno quiera ingresar al aula A, se esfuerza, se sienten seguro de que va a ingresar, y luego, por temas x, no ingresa. Una persona se puede sentir avergonzado de no haber logrado lo que se propuso... Si un alumno siente vergüenza, se va a sentir inseguro... no va a participar en clase, en los exámenes puede ser que le vaya mal, puede ser que cuando un profesor vaya a hablar con él, se sienta intimidado, no pueda dar un argumento concreto... no va a rendir lo mejor. (ALO-11-Bc-R-)*

B termina siendo una categoría que denota no haber alcanzado los objetivos. Una categoría en oposición a A. Esta experiencia de fracaso muestra que el sentimiento de vergüenza tendría un impacto en cómo el alumno ejerce su agencia escolar en clase (el miedo lo puede llevar a dejar de participar y expresarse en clase).

De esta manera, se puede construir el siguiente horizonte de agencia escolar para los alumnos de los salones B:

### Cuadro 11. Horizonte de agencia escolar para alumnos de quinto de secundaria B

- Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, "los mejores" ante los demás en el colegio, salones con "preferencia"; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, pueden ir a instituto técnico o universidad, "los que no pudieron".
- Evaluación
- Propia evaluación



Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.

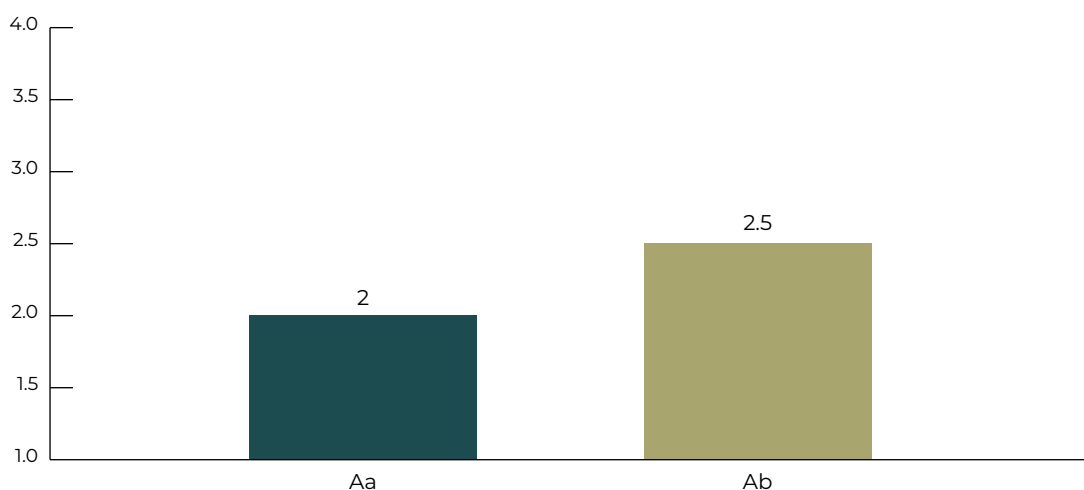
## 6. Bachillerato Internacional: fin de un ciclo para A

Este año marca el final de una etapa para los salones A, el producto de la enseñanza según un sistema extranjero. De los 3 salones A que tenía la promoción en el quinto de secundaria, se ha reducido a 2 salones (Aa y Ab). La encuesta y entrevistas fueron

tomadas cuando los estudiantes habían dado el examen final del bachillerato internacional<sup>17</sup> y se encontraban a la espera de saber sus resultados y dar ciertas pruebas orales para mejorar su puntaje final<sup>18</sup>, por lo que es un tiempo de reflexión de los estudiantes para pensar en lo que han conseguido al concluir esta etapa de su ciclo escolar.

Por un lado, se puede encontrar un miedo de cometer errores frente a los demás en el caso del salón Ab:

**Gráfico 17. Tengo un temor de que mis faltas se revelen delante de los demás**



Elaboración propia.

- 
- 17 Varios exámenes escritos sobre diferentes materias (la mayoría en idioma extranjero) que tiene un alto porcentaje de valor en la nota final para aprobar el bachillerato internacional. Estos son los exámenes para los cuales se han estado preparando los salones A desde las secciones anteriores. De alguna manera, podría compararse a algún examen de admisión en la universidad, dado que son exámenes de larga duración (4-5 horas) sobre diferentes materias y se promedian para dar una nota final, con la cual se pueden postular a universidades en el extranjero. Dentro del sistema universitario peruano, también hay convenios con ciertas universidades que permiten el ingreso directo y la convalidación de cursos.
- 18 Son exámenes orales donde a los alumnos y alumnas se les pide resolver un problema de alguna materia (en algunos casos si no pudo pasar el examen escrito sobre esta materia o si el alumno opta por dar un oral en una materia que domina para conseguir un mejor promedio de notas) y exponer sus hallazgos frente a un jurado de profesores. No se puede saber qué exámenes orales dar hasta tener el resultado de los exámenes escritos.

Hay gran expectativa de los logros que puedan conseguir especialmente los alumnos y alumnas de estos salones. Después de todo, se podría decir que ellos son el producto del sistema de escolarización A-B. De ahí que, sientan bastante presión por lo que se espera de ellos:

*B siempre han sido las otras clases... la más movida... nosotros los de la A creíamos que a los de la B los favorecían. Porque las cosas eran más fáciles... En verdad yo no conocía gente de la promoción de B, porque sólo parábamos las A. Recién a partir de tercero y cuarto [de secundaria] comencé a hacerme amiga de las personas que estaban en B... Siempre hemos estado como separados... Yo creo que en la A siempre nos han dado un poco más de reglas y siempre han sido un poco más estrictos con nosotros... en la B eran más patas con los profesores y se trata de pasarla bien. (ALA-12-Aa-R+)*

*Vergüenza, yo siento personalmente de no haber buscado amigos en la B antes... De haberme perdido de haber contraído amistades antes... como las B son más movidas, tenían muchas más fiestas y se reunían más. Y entonces a la gran mayoría de nosotros no nos invitaban. (ALA-12-Aa-R+)*

Este es el caso de una alumna que siempre ha estado en un salón A y ha seguido el curso de su proceso de escolarización hasta el bachillerato internacional. Lo primero que resalta es la continuidad del sentimiento de aislamiento al comienzo del sistema (la referencia de los estudiantes de salones B como "los otros"). Pero este sentimiento de aislamiento va acompañado de una sensación de desventaja frente a los estudiantes de B: el tener las cosas más fáciles (en términos de exigencia académica). Este elemento favorece a los estudiantes de B sobre los A, la interacción y el poder relacionarse es una de las primeras y únicas características que se mencionan por primera vez por parte de una alumna proveniente de un salón A. Esto va acompañado del remordimiento de haber podido conocer a algunos de sus compañeros, pero no tanto como se quisiera (no haber podido desarrollar la capacidad de interactuar con todas las personas de su promoción). Relacionarse con alumnos de otros salones, si bien no es su meta principal, es un objetivo que valoran que no han sentido que ha sido completado dentro de su experiencia por el sistema de escolarización A-B. Aquí también se asocia la presión de la autoridad: se percibe que las reglas, sobre todo de

conducta, interacción y comportamiento con los demás, son más estrictos para ellos que para los estudiantes de B.

*[En B] Son más relajados, hay menos exigencia, toman el colegio un poco a la ligera... Los trabajos los hacen, porque tienen que hacerlos, pero no por ellos mismos. No hay mucha dedicación... Toda mi vida, cuando he estado en una B... todos han visto que le dan preferencias a la A... las B se sienten como que no son importantes para el colegio... porque no se van a ir al extranjero, porque se van a quedar en Lima, etc. (ALO-12-Aa-R-)*

Nuevamente se encuentra el momento de reconocer la proveniencia de uno, el camino que ha recorrido para llegar al momento del proceso de escolarización donde se encuentra: el bachillerato internacional. El alumno ya no se ve familiarizado con B, porque ya no comparte las características que describe para este grupo: falta de dedicación para trabajo en el colegio. Además, sigue el tema de la preferencia para una sección que se viene arrastrando desde su pertenencia en B, por lo que, ahora en A, el alumno lo comienza a analizar desde las desventajas que esto genera para los estudiantes de los salones B.

*El colegio tiene una inclinación a la A... nos tratan con mucho más rigor que a la B... somos como la joyita del colegio... resaltan el nombre del colegio... yo creo que mucha gente de la B sentía que eran menospreciados. Y viceversa, muchos de nosotros nos sentíamos excluidos, porque a nosotros siempre nos trataban duro y los de la B eran con los profesores que eran los mejores amigos, se reían, que hacían más paseos o desayunos compartidos. Eso contribuyó a separar a los dos grupos. (ALA-12-Aa-R+)*

Se percibe, una vez más, que hay una situación que favorece más a los estudiantes de salones A que a los de salones B que es impulsado por la institución escolar. Desventajas también para los alumnos de salones A, en términos relacionales, con profesores y entre otros compañeros de la promoción. Parece ser que persiste este sentimiento de haber comenzado aislados del resto de la promoción y cierta culpa de no haber sido capaz de romper con esta imagen.

*Vergüenza en A encuentro de los alumnos B que pasan a la A... cuando preguntaban algo en el curso de historia en idioma extranjero, que era algo que yo*

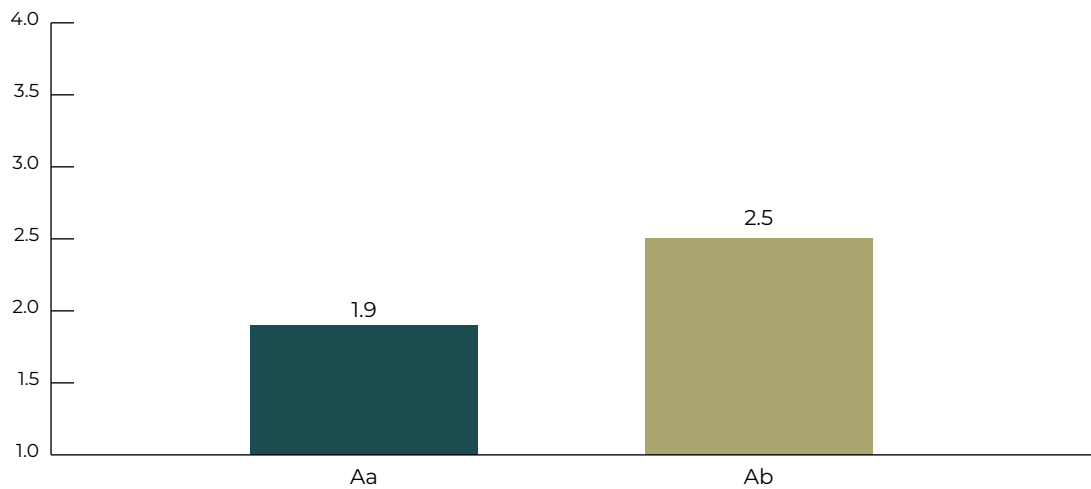
*solo había llevado en castellano... sentía que en B no profundizábamos tanto. Yo escribí un examen en castellano en tercero de secundaria y me saqué 20 y al año siguiente seguí escribiendo igual y me saqué 08, es un super cambio... También en A la vergüenza tiene que ver con el idioma. Se supone que ellos tienen el idioma extranjero como lengua materna. Y un peruano o un hispanohablante, puede verse intimidado... en todos los cursos... los profesores tenían una gran expectativa de la A, era LA A. La manera de enseñar también, porque enseñan mejor las cosas, explican mejor las cosas y los alumnos se lo toman más en serio estar en el colegio [en el salón A]... En la B puede haber vergüenza cuando no pasas el diploma del idioma extranjero o no pasa algún diploma de idioma... Los de la A dominan mejor los idiomas... Hay ciertas cosas que la A sabe que la B no y B puede sentirse inferior o con vergüenza de no saber. (ALO-12-Aa-R-)*

Para un alumno que ha pasado de un salón B a A, se puede decir que la vergüenza se presenta en el costo que ha tenido el pasar a un lugar de prestigio como un salón A.

*Vergüenza yo también lo asociaría con A, porque si acepto que, al principio, cuando me mezclaron con los extranjeros, a veces tenía demasiada vergüenza de leer. Ellos leían demasiado fluido y cuando yo levantaba la mano me demoraba bastante tiempo en leer... Cuando el profesor hablaba fluido y a mí me constaba entender, ahí si me sentía avergonzada... Al principio me abstuve de participar en clase, en idioma extranjero, sobre todo... Pero eso pasa con el tiempo y sin darte cuenta, mejoras tu vocabulario. Y ya te sientes normal con las palabras y todo. (ALA-12-Ab-R-)*

La vergüenza en estos contextos pone a la luz las inseguridades de los estudiantes, sobre todo de bachillerato internacional, a la luz de los demás. La sensación de miedo ante los errores que se pueda cometer ante los demás se intensifica, pero parece que debe ser un precio que pagar por la adopción de la alumna al sistema, tal vez de alguna manera un rito de paso basado en la experiencia de la vergüenza personal: superarlo es lo que verdad muestra la pertenencia a un salón A.

Además, esta propia percepción de vergüenza puede tener repercusiones sobre la percepción de estos estudiantes sobre las metas que no ha podido conseguir:

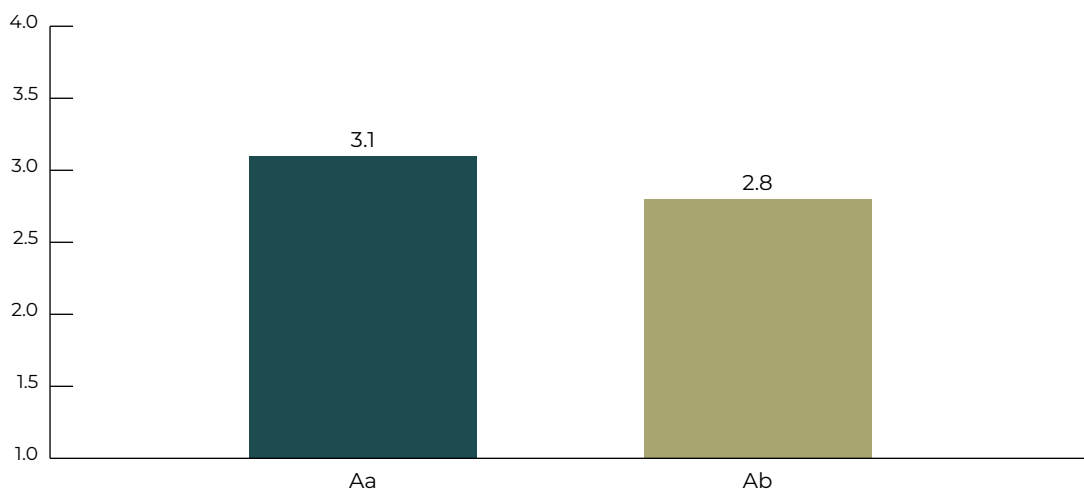
**Gráfico 18. Me veo esforzándome por llegar a mis metas, pero no las consigo**

Elaboración propia.

Esto podría estar asociado a metas no necesariamente académicas, sino relacionales como las mencionadas en los testimonios anteriores. Haber estado “aislado” en un salón A no pudo permitir que los estudiantes de salones A pudieran establecer relaciones amicales de importancia con los alumnos de otros salones B. Por otro lado, los estudiantes de los salones A todavía tienen una prueba grande que pasar antes de concluir con el bachillerato internacional, los exámenes finales. Por esa razón adicional, los estudiantes todavía no se sienten dentro de la meta, aunque en la recta final del ciclo que iniciaron cuando se comprometieron a seguir el camino del salón A.

Por último, también hay muestras de orgullo dentro de los salones del bachillerato internacional:

**Gráfico 19. Al compararme con compañeros de otros salones, siento que tengo mucho de que estar orgulloso**



Elaboración propia.

Para el caso del orgullo, los estudiantes del bachillerato internacional se expresaron de la siguiente forma:

*hemos trabajado durísimo en el bachillerato internacional y estoy a punto de graduarme del bachillerato internacional y el orgullo está de haber superado un montón de obstáculos... Y los compañeros, porque nos impulsamos los unos a los otros. Si alguien está mal, vamos a ayudarlo. Es como una familia, entonces, el orgullo está presente. (ALA-12-Aa-R+)*

El orgullo de haber conseguido un logro tan grande como haber conseguido el bachillerato internacional va acompañado de la conciencia de un grupo unido, una familia con la que se puede contar para superar los obstáculos. Los estudiantes del bachillerato internacional tienen las mejores impresiones al ser el resultado de haber superado los obstáculos más grandes que el colegio le puede presentar a un estudiante: el reto del bachillerato internacional. Mostrarlo ante los demás, no hace sino reforzar más su orgullo de haber pasado por ese proceso en esta institución escolar. El sentimiento de familia descrito en segundo de secundaria por los estudiantes A se intensifica y se expresa en la alta valoración de los compañeros para conseguir el objetivo del bachillerato internacional. Parecería que el esfuerzo (por tanto, los méritos y orgullo) siempre será mayor en A o los de bachillerato internacional, pero no tanto en B.

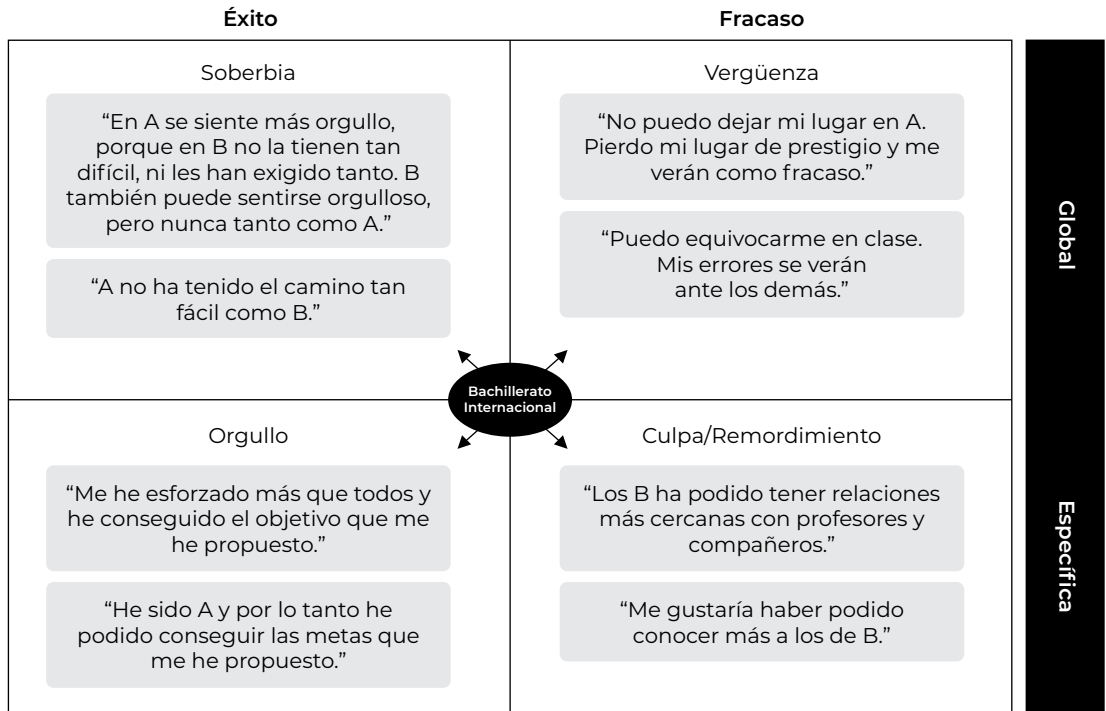
*Orgullo... lo asocio más con la misma A. Cada vez que me saco una buena nota me siento buenazo y siento alegría y todo eso y siento que el día de mi graduación voy a estar super orgullosa de lo que he hecho... influye más el apoyo de mis compañeros, porque nos apoyamos para estudiar... y nos sentimos super orgullosos todos cuando nos sacamos una buena nota... podemos resolver todos los problemas y ejercicios que nos pongan en las clases con mucho esfuerzo... se siente muy bien poder hacerlo. Además, estoy super orgullosa del grupo con el que estoy... Cuando falto, por ejemplo, me guardan mis cosas, me informan de todo, así sea vida social. Cuando me saco una mala nota, me dicen que me tengo que preparar más para el siguiente examen y nos intercambiamos resúmenes entre todos... Mis compañeros son el soporte que me permiten conseguir estos objetivos... puedo decir que he sobrevivido al bachillerato internacional (ALA-12-Ab-R-)*

El logro máximo y la fuente del orgullo de los estudiantes de bachillerato es alcanzar esa posición de prestigio. Ayudan los compañeros y refuerzan el sentimiento de sentirse orgulloso de los logros de uno: compañeros que les ayudan a superar las dificultades. El logro de A es percibido siempre como ampliamente superior al de B. “Sobrevivir” a estas dificultades al parecer únicas, es lo que hace a los estudiantes bachillerato internacional sentirse orgullosos por sobre los demás.

De este modo, se puede ver el siguiente horizonte de agencia escolar para los alumnos de bachillerato internacional:

**Cuadro 12. Horizonte de agencia escolar para alumnos de bachillerato internacional. Modificado y traducido de Lewis 1992, 65.**

- a) Estándares y reglas: salón A = salón extranjero, buen nivel de idioma extranjero, mayor rendimiento académico, mayores oportunidades, salón donde se esfuerzan más, salón de mayores experiencias de éxito, salón mejor visto por colegio, salón con "preferencia"; salón B = no tan buen nivel de idioma extranjero, pueden ir a instituto técnico o universidad en Perú, "los que no pudieron", "los que no son A". "Los que no pueden rendir tanto como A."
- b) Evaluación
- c) Propia evaluación



Elaboración propia.

## Reflexiones finales

Se ha comprobado, a partir de esta investigación, que los estudiantes son capaces de dar cuenta de sus propias capacidades dentro del ambiente escolar. Los estudiantes son capaces de dar cuenta de cómo se ven afectadas sus capacidades, a raíz de su experiencia y relaciones en el ámbito escolar, mostrando expresiones afectivas como el orgullo, la vergüenza, la soberbia o la culpa.

Debido a esto, los estudiantes no solo forman parte del sistema de escolarización y son formados dentro de él, sino que también poseen una agencia escolar: toman decisiones y construyen valores para actuar dentro de este sistema escolar. Dentro de estas decisiones se encuentran la posibilidad de idear estrategias (como la de los estudiantes de B, que no buscan rendir más de lo que se les pide, porque no se espera de ellos), las cuales son implementadas y llevadas a cabo a través de sus relaciones con los profesores (por ejemplo, decir que es B para justificar su falta de dedicación con las tareas) o también con estudiantes de otros salones (decir a un estudiante de salón A la palabra “extranjero” para bajar su autoestima por parte de estudiantes de los salones B).

Adicionalmente, los profesores sí tienen una gran influencia dentro de la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los estudiantes del CPE. Ellos también son capaces de ejercer agencia escolar, en el sentido de que toman acciones dentro del sistema de escolarización: crean horizontes de expectativas sobre los estudiantes a partir de una caracterización propia de las clases A y B e influyen en las relaciones y enseñanza que imparten. Los profesores producen expresiones y acciones que pueden tanto impulsar como frenar la motivación que tiene un alumno para rendir mejor académicamente. Los estudiantes toman como un estándar la percepción transmitida por el profesor (por ejemplo, las comparaciones entre alumnos, la exigencia diferenciada en los ejercicios dados a estudiantes de un salón A y uno B, entre otros). Este puede contarse como parte del “currículum oculto”, ya que son conocimientos transmitidos informalmente por los profesores y no una directiva o política de la institución escolar. Es decir, no se tiene ningún documento formal de la CPE que indique que los alumnos y alumnas de los salones A o B deban ser tratados de

manera diferenciada. Esta es una interpretación hecha por los profesores a partir de los lineamientos que les da el sistema A-B.

En el caso de los sistemas de escolarización y el análisis de capacidades, hay que tener en cuenta los contextos que viven los estudiantes: los grados utilizados han demostrado ser grados en los cuales los estudiantes, independientemente si son de un salón A o B, experimentan episodios de vital importancia dentro de su desarrollo escolar (tensiones entre B0 y A en sexto de secundaria; la aspiración de B0 para ser A en segundo de secundaria, entre otros episodios). Al mismo tiempo, también se encuentran continuidades en la capacidad que se mantienen a lo largo del tiempo (por ejemplo, la sensación de aislamiento de los estudiantes de salones A que, se mantuvo hasta el grado de bachillerato internacional).

Por lo anteriormente dicho, se puede concluir que el sistema de escolarización A-B si incide en la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza de los estudiantes del CPE. Crea percepciones antagónicas (A en oposición a B y B en oposición a A) dentro de los alumnos de diferentes salones al ofrecer un tipo de formación que goza de prestigio (el caso de salones A) por sobre el otro (el caso de los salones B). Estas percepciones antagónicas toman las formas de una categorización utilizada tanto por los profesores como estudiantes para asignar características y establecer relaciones con los estudiantes de acuerdo con el salón de donde provienen: A es un salón extranjero, con alumnos de origen extranjero, con tendencia a aislarse en su grupo, tener un mayor rendimiento en todos los cursos, pero por sobre todo en el idioma extranjero, y aspirar en un futuro, con el bachillerato internacional a estudiar en el extranjero; B es un salón no extranjero, con alumnos de origen peruano, con tendencia a ser más bulliciosos e inquietos, tener un bajo rendimiento, tener una relación más cercana con los profesores, y dominan mejor el castellano en comparación con el idioma extranjero, lo que los ubica como candidatos idóneos para estudiar en Perú. El efecto de estas categorizaciones influye en la percepción de éxito y fracaso que tienen los alumnos de su identidad en el ambiente escolar, lo cual se expresa en demostraciones públicas de vergüenza, orgullo, soberbia y culpa.

Producto de esto, los estudiantes del CPE consideran el sistema de escolarización A-B como un sistema que genera desigualdad en entre los estudiantes. Esto se per-

cibe en las nociones de desventaja y privilegio/preferencia que han manifestado los alumnos en relación con el trato que reciben por parte de la escuela como institución educativa. La desigualdad es un sentimiento que comparten todos los alumnos: estudiantes de A y B tienen una percepción por los compañeros de otros salones como si el sistema de diera atención preferente a uno de ellos. Este sentido de preferencia acentúa la oposición entre grupos y abre la posibilidad de tensiones en las relaciones entre los alumnos de salones A y B (como en el caso de sexto de primaria con el campeonato de fútbol).

Por lo tanto, el sistema de escolarización A-B refuerza, en el microcosmos de las interacciones entre los diferentes actores del ambiente escolar, una sociedad más jerárquica que democrática. Esto se evidencia en la percepción que tienen los estudiantes al final del proceso escolar: los que pudieron, tienen mayores oportunidades y se esfuerzan más (A), sobre los que no pudieron, son flojos, no quieren estudiar o pueden todavía tener una carrera en el Perú (B). Las percepciones construidas dentro del ambiente escolar también influyen en las interpretaciones que tendrán los estudiantes del colegio para comprender la sociedad y el mundo fuera del colegio: elegir el extranjero sobre Perú como lugar para desarrollar su carrera, valorar la formación extranjera (o el conocimiento en el idioma extranjero) por sobre las otras formaciones locales. Esto lleva a cuestionar en qué medida los colegios peruano-extranjeros verdaderamente consiguen la integración entre diferentes grupos culturales en el Perú o refuerzan las jerarquías culturales y sociales dentro del Perú y su relación con otros países del extranjero: los estereotipos creados por los diferentes actores del CPE, lo “extranjero” (en lengua, tipo de sistema de escolarización o diplomas) es mayor valorado por los estudiantes y profesores por sobre lo “peruano”. En este sentido, se puede decir que los modelos de escolarización basados en el “tracking”, refuerzan y justifican las situaciones de desigualdad en una sociedad.

Es así como, la capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza debe ser considerada como una de las dimensiones para medir los efectos de la escolarización en la infancia y la juventud, puesto que las experiencias de fracaso y éxito que se expresan en sentimientos de orgullo, vergüenza, soberbia y culpa, tienen una incidencia directa en cómo se desempeñan los estudiantes en el ambiente escolar, tanto en términos de rendimiento académico, como en las relaciones que establecen con otros agentes dentro

del ambiente escolar. Si la escolarización va a ser propuesta como un proceso por el cual se convierte a una persona en un agente, hay que tener en cuenta las condiciones en que se da ese aprendizaje, porque ellas también determinan el tipo de agente que se tendrá al final de ese proceso y de qué manera utilizará esa agencia aprendida en la escuela con las demás personas fuera de ella. En este sentido, es necesario que este sistema escolar considere una visión integral y humana de los estudiantes que tenga en consideración, adicionalmente al rendimiento académico, estas otras dimensiones afectivas que tienen valor importante durante el paso por la escuela.

## Referencias

- Ansalone, George. 2000. "Keeping on Track: A Reassessment of Tracking in the Schools", *Race, Gender & Class*, Vol. 7, No. 3, *Race, Gender & Class in Education* (Part I), 108-132.
- Ballet, Jérôme, Mario Biggeri and Flavio Comim. 2011. "Children's agency and the capability approach: a conceptual framework", *Children and the capability approach*, edited by Mario Biggeri, Jérôme Ballet and Flavio Comim, 22-45, London: Palgrave Macmillan.
- Becker, Gary. 1993. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Biggeri, Mario. 2007. "Children's valued capabilities", *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, edited by Melanie Walker and Elaine Unterhalter, 197-214, New York: Palgrave Macmillan.
- Biggeri, Mario, Jérôme Ballet and Flavio Comim (eds.). 2011. *Children and the capability approach*. London: Palgrave Macmillan.
- Biggeri Mario & Marina Santi. 2012. "The Missing Dimensions of Children's Well-being and Well-becoming in Education Systems: Capabilities and Philosophy for Children", *Journal of Human Development and Capabilities*, 13:3, 373-395.
- Checchi, Daniele. 2006. *The economics of education: human capital, family background and inequality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Comim, Flavio, Jérôme Ballet, Mario Biggeri and Vittorio Iervese. 2011. "Introduction-Theoretical foundations and the book's roadmap", *Children and the capability approach*, edited by Mario Biggeri, Jérôme Ballet and Flavio Comim, 3-21. London: Palgrave Macmillan.
- Cook, David R. 1987. "Measuring shame: The Internalized Shame Scale", *Alcoholism Treatment Quarterly*, Vol 4(2), 197-215.
- Deneulin, Severine. 2014. "Acting Justly: Relations and Responsibility", *Wellbeing, justice and Development Ethics*, by Severine Deneulin, 45-64. London: Earthscan from Routledge.

- Flores-Crespo, Pedro. 2007. "Situating education in the human capabilities approach", *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, edited by Melanie Walker and Elaine Unterhalter, 45-65, New York: Palgrave Macmillan.
- Gamoran, Adam. 1992. "The Variable Effects of High School Tracking", *American Sociological Review*, Vol. 57, No. 6, 812-828.
- Giroux, Henry. 2004. *Teoría y Resistencia en educación*, México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Goffmann, Erving. 2006. *Estigma: la identidad deteriorada*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Hallinan, Maureen T. 1994. "Tracking: From Theory to Practice", *Sociology of Education*, vol. 67, no. 2, 79-84.
- Hanushek, Eric A., and Ludger Wößmann. 2006. "Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence across Countries", *The Economic Journal*, Vol. 116, No. 510, Conference Papers, 63-76.
- Hart, Caroline. 2012. *Aspirations, education and social justices: applying Sen and Bourdieu*. London: Bloomsbury Academic.
- . 2015 "Introduction", *Agency and Participation in Childhood and Youth: International Applications of the Capability Approach in Schools and Beyond*, edited by Caroline Hart, Mario Biggeri and B. Babic, London: Bloomsbury, 1-14.
- Hart, Caroline, Mario Biggeri & B. Babic (eds). 2015. *Agency and Participation in Childhood and Youth: International Applications of the Capability Approach in Schools and Beyond*, London: Bloomsbury.
- Kelly, Anthony. 2012. "Sen and the art of educational maintenance: evidencing a capability as opposed to an effectiveness approach to schooling", *Cambridge Journal of Education*, vol. 42, nr. 3, 283-296.
- Le Tendre, Gerald K., Barbara K. Hofer and Hidetada Shimizu. 2003. "What Is Tracking? Cultural Expectations in the United States, Germany, and Japan", *American Educational Research Journal*, Vol. 40, No. 1, 43-44
- Lewis, Michael. 1992. *Shame: The Exposed Self*. Ontario: Maxwell Macmillan.

- McLaren, Peter. 1995. La escuela como un performance ritual: hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. México D.F: siglo XXI editores.
- Robeyns, Ingrid. 2006. "Three models of education", *Theory and Research in Education*, 4(1), pp. 69–84.
- Schultz, Theodore W. 1971. *Investment in human capital: the role of education and research*. New York: The Free Press.
- Sen, Amartya. 1993. "Capability and well-being", *The quality of life: studies in development economics*, edited by Martha Nussbaum and Amartya Sen. Oxford: Oxford University Press, 1-6.
- Slavin, Robert E. 1990. "Achievement Effects of Ability Grouping in Secondary Schools: A Best-Evidence Synthesis", *Review of Educational Research*, Vol. 60, No. 3, 471-499.
- Unterhalter, Elaine. 2009. "What is Equality in Education? Reflections from the Capability Approach", *Studies on Philosophy and Education*, nr. 28, pp. 415–424.
- Walker, Melanie and Elaine Unterhalter. 2007. *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*. Palgrave Macmillan: New York.
- , 2007. "The capability approach: its potential for work in education", *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, edited by Melanie Walker and Elaine Unterhalter. New York: Palgrave Macmillan, 1-18.
- Willis, Paul. 1981 *Learning to labor: how working-class kids get working class jobs*. New York: Columbia University Press.
- Zavaleta, Diego. 2016. "La capacidad de ir por la vida sin sentir vergüenza", en *Las dimensiones faltantes en la medición de la pobreza*, por Diego Zavaleta, Oxford Poverty & Human Development Initiative (OPHI) & Corporación Andina de Fomento (CAF), 69-80.



**PUCP**