



UNIVERSIDAD DE CHILE  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Educación

Magíster en Educación  
con mención en Currículo  
y Comunidad Educativa

**SIGNIFICADOS QUE OTORGAN A LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN  
AULA ESTUDIANTES Y PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA DE  
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON  
MENCIÓN EN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA**

**TESISTA: MARÍA ANGÉLICA SAN JUAN LÓPEZ  
DIRECTORA DE TESIS: SRA. MÓNICA LLAÑA MENA**

Santiago – Chile  
2008

## AGRADECIMIENTOS

*A alumnos y profesores de la unidad educativa investigada por su desinteresada colaboración y, por el tiempo dedicado a este estudio.*

*A Óscar y Gabriela, quienes brindaron su apoyo en terreno para hacer posible esta investigación.*

*A la Sra. Mónica Llaña por el cúmulo de conocimientos entregado y su valiosa guía.*

*A los profesores de Postgrado de la Universidad por su compromiso con el mejoramiento de la educación en Chile.*

*A mis compañeros de Magíster por su permanente aporte de experiencias.*

*A Mabel por su colaboración y apoyo permanente.*

*A mis amadas hijas por su comprensión.*

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
ÍNDICE	3
RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. El Problema y su Importancia.	
1.1.1. Contextualización del Problema	
1.1.2. El Problema	16
1.1.3. Importancia de la Investigación	18
1.2. Objetivo Principal	19
1.2.1. Objetivos Específicos	
CAPÍTULO II: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS	20
2.1. Antecedentes Empíricos	
2.1.1. Jornada Escolar Completa	
2.1.2. Convivencia Escolar	
2.2. Antecedentes Teóricos	26
2.2.1. Cultura	27
2.2.1.1. Cultura Escolar	
2.2.1.2. Cultura juvenil	28
2.2.2. Elementos de la teoría de la Reproducción	29
2.2.2.1. Trabajo Pedagógico	
2.2.2.2. Acción Pedagógica	30
2.2.2.3. Autoridad Pedagógica	
2.2.2.4. Trabajo escolar	31
2.2.2.5. Habitus	

2.2.3. Interaccionismo Simbólico	32
2.2.3.1. Interacción no Simbólica	33
2.2.3.2. Interacción Simbólica	
2.2.4. Concepto de Poder	34
2.2.5. Sociología Fenomenológica	35
2.2.5.1. Tipificaciones	36
2.2.5.2. Relación-nosotros	37
2.2.5.3. Construcción Social de la Realidad	38
2.2.5.4. Socialización primaria	
2.2.5.5. Socialización secundaria	39
2.2.5.6. Situación cara a cara	41
2.2.5.7. Construcción de Roles	42
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>43</b>
3.1. Diseño	
3.2. Tipo de Estudio – Estudio de Caso	
3.3. Fases de la Investigación	44
3.4. Sujetos de la Investigación	45
3.4.1. Criterios de selección de los Informantes claves, alumnos	
3.4.2. Criterios de selección de los Informantes claves, profesores	46
3.5. Técnicas de Investigación	
3.5.1. Grupo Focal	
3.5.2. Entrevista en profundidad	48
3.5.3. Categorías construidas	50
3.6. Mecanismos de Credibilidad	51
3.6.1. Métodos de Triangulación	

3.6.1.1. Triangulación Metodológica	
3.6.1.2. Triangulación vía Sujetos	52
3.6.1.3. Triangulación Teórica	
3.7. Plan de Análisis	52
3.7.1. Análisis Cualitativo por teorización	
3.7.2. Análisis Estructural	53
3.7.3. Construcción de Tipologías	54
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	55
4.1. Primera Categoría	56
Representación de la acción global del profesor en la clase, desempeño de su rol docente y características distintivas generales, desde la perspectiva del alumno.	
4.1.1. Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del alumno	57
4.1.1.1. Acción Pedagógica	
4.1.1.2. Rol Docente	58
4.1.1.3. Organización del Trabajo Escolar	61
4.1.1.4. Organización del Tiempo Escolar	63
4.1.1.5. Aplicación de normas y sanciones	65
4.1.1.6. Manejo del grupo curso	67
4.1.1.7. Manejo de conflictos	69
4.1.2. Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las acciones que realiza en la clase.	72
4.1.2.1. Demostración de Preferencia	73
4.1.2.2. Demostración de Apoyo	75
4.1.2.3. Demostración de Empatía	77
4.1.2.4. Demostración de autoridad	80
4.1.2.5. Demostración de interés	84
4.1.2.6. Demostración de estabilidad	85

4.1.3. Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las características distintivas generales del docente.	86
4.1.3.1. Edad del Profesor	
4.1.3.2. Tiempo que trabaja el profesor en la escuela	88
4.1.3.3. Nivel de enseñanza que imparte	89
4.1.3.4. Género del profesor	92
4.1.4. Representación del rol de alumno desde la perspectiva del propio estudiante.	94
4.1.4.1. Comportamiento en la escuela	
4.1.4.2. Actitud del alumno hacia el profesor	97
4.1.5. Representación de la Convivencia desde la perspectiva del estudiante	98
4.1.5.1. Afectividad en la relación	
4.1.5.2. Vinculación pedagógica en la relación	104
4.1.5.3. Valoración de la relación	104
4.1.5.4. Democracia en la relación	106
Cuadro Síntesis Primera Categoría	111
4.2. Segunda Categoría	113
Representación de la acción global del profesor, considerando sus características distintivas generales, desde la perspectiva del desempeño de su propio rol en la clase.	
4.2.1 Desempeño del rol docente desde la perspectiva del profesor.	
4.2.1.1. Rol docente en la clase	
4.2.1.2. Organización del trabajo escolar	114
4.2.1.3. Organización del tiempo escolar	
4.2.1.4. Aplicación de normas y sanciones	116
4.2.1.5. Manejo de conflictos	119

4.2.2 Representatividad del profesor a partir del significado dado a las acciones que realiza en la clase desde la perspectiva del docente.	120
4.2.2.1. Demostración de Apoyo	
4.2.2.2. Demostración de empatía	121
4.2.2.3. Ejercicio de Autoridad	122
4.2.2.4. Demostración de Interés	123
4.2.3. Representatividad del profesor a partir del significado dado a sus características distintivas generales desde la perspectiva del docente.	124
4.2.3.1. Edad del Profesor	
4.2.3.2. Tiempo que trabaja el profesor en la escuela	125
4.2.3.3. Nivel de enseñanza que imparte	126
4.2.3.4. Género del Profesor	
4.2.4. Rol del alumno desde la perspectiva del profesor.	127
4.2.4.1. Comportamiento en la escuela	
4.2.5. Representación de la Convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del docente	130
4.2.5.1. Afectividad en la relación	132
4.2.5.2. Vinculación pedagógica en la relación	135
4.2.5.3. Valoración de la relación	137
4.2.5.4. Democracia en la relación	137
Cuadro Síntesis Segunda Categoría	140
4.3. Análisis de la relación entre categorías	142
4.3.1. Nudos de tensión en la Convivencia Escolar	
4.3.1.1. Diferencias culturales: cultura juvenil versus cultura escolar	
4.3.1.2. Desarrollo de la acción pedagógica en aula	
4.3.1.3. Ejercicio de poder en la relación profesor-alumno	

4.4. Segundo nivel de Análisis	146
4.4.1. Análisis Estructural: calificación paralela	
4.4.1.1. Perspectiva del alumno	147
4.4.2. Perspectiva del docente	149
4.4.3. Análisis Estructural: calificación cruzada	150
4.5. Tercer nivel de Análisis: construcción de tipologías	154
4.5.1. Tipología del profesor de educación media desde la mirada de ambos actores del proceso educativo.	155
4.5.2. Tipología del alumno de enseñanza media desde su propia mirada	157
4.5.3. Tipología del alumno de enseñanza media desde la mirada del docente	158
4.5.4. Tipología de la convivencia profesor-alumno en aula desde la mirada de ambos actores del proceso educativo	159
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	 162
5.1. Hallazgos en el marco de un estudio cualitativo	
5.2. Lineamientos para una propuesta de mejoramiento de la convivencia escolar a nivel de aula.	167
5.3. Proyecciones de la Investigación	168
 BIBLIOGRAFÍA	 170
 ANEXOS	
Grupo Focal N° 1	173
Grupo Focal N° 2	185
Entrevista Alumno N° 1	192
Entrevista Alumno N° 2	210
Entrevista Alumno N° 3	213
Entrevista Alumno N° 4	217
Entrevista Alumno N° 5	221
Entrevista Alumno N° 6	225



Entrevista Alumno N° 7	228
Entrevista Alumno N° 8	234
Entrevista Alumno N° 9	237
Entrevista Alumno N° 10	241
Entrevista Alumno N° 11	246
Entrevista Alumno N° 12	250
Entrevista Alumno N° 13	253
Entrevista Alumno N° 14	255
Entrevista Alumno N° 15	259
Entrevista Profesor N° 1	262
Entrevista Profesor N° 2	269
Entrevista Profesor N° 3	280
Entrevista Profesor N° 4	286
Entrevista Profesor N° 5	296
Entrevista Profesor N° 6	303
Primera aproximación para la construcción de ejes semánticos	313

## RESUMEN

Los avances a nivel de tecnología, informática y comunicación abarcan todas las esferas sociales, estructurando las organizaciones y las relaciones humanas de acuerdo a los cambios producidos por la circulación de información y conocimientos a través de la red computacional, surgiendo desde ahí una nueva fuente de desigualdad relacionada con la globalización, que ha masificado los significados culturales de ciertos grupos de poder con la implicancia de una pérdida de identidad generalizada.

La escuela como institución se ha visto afectada porque aún conserva ideas modernistas en cuanto a su organización, métodos e interrelaciones humanas. Está anclada a la modernidad e inserta en la post modernidad; lo que genera conflictos, pues representa socialmente la transmisión de cultura sistematizada en un mundo globalizado. El profesor según la modernidad debía transmitir cultura y a la vez ser buen pedagogo disciplinando al niño o joven en formación, ideas aún vigentes. Por tanto, la escuela en un contexto post moderno, organizada y estructurada bajo esquemas modernos se encuentra descontextualizada.

La mirada se ha centrado en las diferencias culturales que coexisten en la escuela actual. Dos culturas paralelas, la juvenil y la escolar con códigos distintos, conviviendo en un mismo espacio. La cultura juvenil en busca de identidad y la cultura escolar homogeneizadora. Desde esta realidad, se han interpretado los significados que alumnos y profesores otorgan a la convivencia escolar, indagando en profundidad las estructuras de significado construidas socialmente por ambos actores, porque este conocimiento sobre la convivencia constituye el eje fundamental de relación profesor-alumno.

## INTRODUCCIÓN

Actualmente, producto de los avances tecnológicos y comunicacionales extendidos a través de todo el planeta, el mundo se encuentra inmerso en una red informática que abarca todos los ámbitos del quehacer humano, involucrando cambios en todas las esferas sociales, inclusive en las formas de estructurar las relaciones humanas. Este cambio a nivel macro ha afectado directamente a las instituciones que tradicionalmente habían mantenido sus estructuras de organización, tanto internas como externas, sin permitir cambios que alteraran sus bases constitutivas.

Debido a la rapidez con que circula la información y el conocimiento a través de los medios de comunicación masivos, ha surgido una nueva fuente de desigualdad para la población mundial, la globalización. Ésta ha significado una división entre aquellos que tienen y no tienen acceso a la información, lo que ha traído como consecuencia la masificación cultural impuesta por ciertos grupos dominantes, pues han logrado penetrar en los lugares más remotos del planeta, lo que a su vez ha implicado una pérdida de identidad nacional, regional, inclusive étnica e individual en desmedro del grupo social del que forman parte.

Esta pérdida de identidad se ha traspasado a las instituciones, por ende la escuela se ha visto afectada especialmente porque es una organización estructurada en base a las ideas modernistas en cuanto a su organización jerárquica, métodos de enseñanza y disciplinarios e interrelaciones humanas. Esta situación en que se encuentra la escuela, anclada a la modernidad e inserta en la post modernidad, provoca conflictos debido a la posición que representa ante la sociedad, porque es la forma principal de transmisión de cultura sistematizada, pero a la vez se encuentra en un mundo globalizado en que la información y el conocimiento surgen a cada segundo, renovándose constantemente.

De acuerdo a los esquemas de la escuela moderna el profesor transmite cultura, siendo el responsable de educar como un buen pedagogo y un eficaz disciplinador, ideas aún vigentes en la época actual. Por tanto, una escuela en el contexto post moderno con esquemas organizativos y de funcionamiento basados en la modernidad transmite una cultura descontextualizada para los jóvenes.

En la escuela de hoy coexisten dos culturas paralelas, juvenil y escolar, ambas con sus códigos diferenciadores. La cultura juvenil surge como la búsqueda de identidad en un mundo en que se han perdido los símbolos unificadores. Los jóvenes se agrupan y acuerdan símbolos propios para cada tribu o grupo, los que en la escuela no son validados, porque no concuerdan con los códigos de la cultura escolar, normativa, impositiva y fundamentalmente homogeneizante. En este escenario conviven alumnos y profesores, estableciendo una relación a partir de intereses, gustos y percepciones distintas del mundo.

Sobre la base de esta realidad se han estudiado los significados que otorgan alumnos y profesores a la convivencia escolar para tratar de comprender en profundidad desde la perspectiva de los propios actores sus interacciones cotidianas. El discurso de ambos ha sido un valioso aporte para interpretar las estructuras de significado construidas socialmente en la realidad cotidiana de la clase; constituyéndose el conocimiento de éstas en un elemento altamente significativo en el contexto actual de la escuela, ya que la convivencia es el eje fundamental de la vida escolar.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA**

#### **1.1.1. Contextualización del problema**

El contexto social en que nos desenvolvemos en la actualidad ha cambiado profundamente, los avances tecnológicos, económicos, comunicacionales han estructurado nuevas formas de relacionarse en todos los ámbitos. Es así que nos encontramos inmersos en un mundo globalizado que abarca todos los aspectos de la vida del individuo. Aspecto que Giddens confirma al decir que: “La globalización es política, tecnológica y cultural, además de económica”. (2001:23) y además, no sólo incide a nivel de macro sistema sino también a nivel de las personas en su realidad cotidiana, porque vivimos en un mundo abierto en que se entrecruzan múltiples informaciones por minuto, estando al alcance de todos a través de la red informática que envuelve al planeta. Pero esta nueva forma de vida, si bien se ha extendido rápidamente conquistando espacios hasta en los lugares más alejados del mundo, no ha sido igualitaria para todas las personas, porque como nos señala el autor antes mencionado: “La globalización, por supuesto, no está evolucionando equitativamente, y de ninguna manera es totalmente benigna en sus consecuencias” (op.cit.:27), lo cual significa que la brecha entre los que tienen acceso a la información y al conocimiento y los que no la tienen se ha abierto aún más, provocando desigualdad social y descontento en aquellos que están quedando al margen del cambio producido por la globalización.

Otra de las consecuencias del cambio que influye en las personas y que no implica aparentemente desigualdad es la forma en que las nuevas estructuras de entrega y acceso a la información han logrado acrecentar, por una parte el conocimiento de un gran número de personas en diversas áreas y, por otra han producido una suerte de ignorancia informada por la multiplicidad de información a la que se tiene acceso, pues difícilmente se puede incorporar reflexivamente este cúmulo de datos que cambian y se renuevan a diario a través de la red. Por tanto, la mayor cantidad de información no necesariamente produce mayor conocimiento en la población mundial.

Es así que la cultura de ciertos grupos dominantes traspasa las fronteras de su territorio, instalándose en los lugares más remotos del planeta como referente social, porque como dice Touraine (1997): “Los medios ocupan un lugar creciente en nuestra vida, y entre ellos la televisión conquistó una posición central porque es la que pone más directamente en relación la vivencia más privada con la realidad más global...” (op.cit.:13), es decir, estamos contactados con el mundo recibiendo e incorporando pautas culturales y a la vez perdiendo las propias inconscientemente, mediante elementos tecnológicos introducidos en nuestra vida cotidiana.

Debido a ello: “Nuestra cultura ya no gobierna nuestra organización social, la cual, a su vez, ya no gobierna la actividad técnica y económica. Cultura y economía, mundo instrumental y mundo simbólico, se separan” (op.cit.: 9-10) porque con la globalización se tiende a la separación de los grupos sociales y culturales que hasta ahora habíamos conocido. Esto significa, según el autor antes mencionado que: “Vemos cómo se separan, por un lado, el universo objetivado de los signos de la globalización y por el otro, conjuntos de valores, de expresiones culturales, de lugares de la memoria que ya no constituyen sociedades en la medida en que quedan privados de su actividad instrumental, en lo sucesivo globalizada, y que, por lo tanto, se cierran sobre sí mismos dando cada vez más prioridad a los valores sobre las técnicas, a las tradiciones sobre las innovaciones”. (op.cit.:9-10)

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que la globalización ha provocado no una unificación de la cultura y de las sociedades, sino que, ha extendido ciertos parámetros culturales pero a la vez ha involucrado la pérdida de otros, lo que conlleva la ruptura entre el mundo instrumental y el mundo simbólico como dice el autor antes mencionado, porque ya no existe para las personas una identidad cultural que implique pertenencia a un lugar determinado. Él nos señala que: “Se debilitaron los vínculos que, a través de las instituciones, la lengua y la educación, la sociedad local o nacional establecía entre nuestra memoria y nuestra participación impersonal en la sociedad de producción. Lo que hace pesar sobre cada uno de nosotros una dificultad creciente para definir nuestra personalidad que, en efecto, pierde irremediamente toda unidad a medida que deja de ser un conjunto coherente de roles sociales”. (op.cit.:12)

De esta manera, la pérdida de identidad se ha traspasado a las instituciones sociales como consecuencia lógica del cambio. Éstas siguen conformando nuestro mundo, pareciendo iguales ante la mayoría de las personas pero es sólo exteriormente, pues han cambiado sus estructuras internas. Son las denominadas instituciones concha por Giddens (2001), quien nos dice que: “Seguimos hablando de la nación, la familia, el trabajo, la tradición, la naturaleza, como si todos fueran iguales que en el pasado. No lo son. La concha exterior permanece, pero por dentro han cambiado...Son instituciones que se han vuelto inadecuadas para las tareas que están llamadas a cumplir” (op.cit.:30-31). Entre éstas se encuentra la escuela. Una institución que permanece anclada a los esquemas anteriores, tanto en su forma como en sus procedimientos de enseñanza e interrelaciones, coexistiendo con la globalización sin insertarse plenamente en ella, aunque los niños y jóvenes a los que atiende sean parte activa de este cambio.

Aunque actualmente, los medios de comunicación masivos compiten ampliamente por la entrega de cultura, la escuela sigue representando la forma primordial de transmisión sistematizada de cultura, pues es agente reproductor de un modelo cultural impuesto por algunos grupos de poder interesados en que sea su visión la que se entregue y no otra. Esta forma de plantear la educación se debe al legado moderno que aún persiste en la post modernidad, considerando al individuo producto de la acción educativa como aquel ser culto, buen ciudadano, de personalidad formada y además buen trabajador, lo que significa que la educación es el medio para que los individuos progresen y por ende también la sociedad a la cual pertenecen. Gimeno (2000), señala que: “... la idea de progreso se resume en la creencia y en la esperanza de que la humanidad ha avanzado en el pasado, partiendo de una situación inicial de primitivismo, y que sigue y seguirá haciéndolo en el futuro” (op.cit.:183).

Debido a esta idea de progreso, plasmada por la modernidad a la escuela es que la sociedad plantea sus requerimientos, los que en esencia son atendibles, pero el contexto social en que se mueve esta institución ha cambiado. Es por ello que existe escepticismo en cuanto a las posibilidades de los sistemas escolares para responder a las promesas de la modernidad y por otra parte las nuevas realidades surgidas con la globalización han cambiado las prioridades de la escuela. (Gimeno, op.cit)

Por otra parte, los profesores son los responsables de la transmisión de cultura, a la vez, son los que deben insertar a los individuos que educan en la sociedad, lo cual según Gimeno (2000): "...quedó definido en la modernidad como la actuación de seres cultos (nutridos de *tradicón* acumulada), sabios cultivadores, es decir, buenos pedagogos, así como eficaces disciplinadores" (op.cit.:186) pensamos que este rol, actualmente, sigue vigente y que aún la sociedad en general exige que sea cumplido, porque las ideas de la modernidad en cuanto a la escuela permanecen intactas en un mundo que está cambiando aceleradamente en otras esferas de la vida social.

Por último, es importante señalar que la post modernidad como se ha denominado a la época actual, no es independiente de las acciones de los individuos, al igual que las acciones de éstos no son independientes del contexto y de los sistemas. Giddens se refiere a esto como: "la dualidad de estructura" (cit. en Hargreaves: 68), es decir, las estructuras sociales son el resultado de las interacciones humanas. (Hargreaves, 1996)

### **1.1.2. El problema**

En este contexto post moderno en que las comunicaciones y los avances tecnológicos han envuelto al mundo en redes de información globalizándolo, se encuentra la escuela con esquemas, como decíamos anteriormente, heredados de la modernidad en cuanto a los propósitos que la mueven y al rol que cumple el docente, transmitiendo una cultura lejana y descontextualizada para los jóvenes, pues ellos pertenecen a otra época, sus códigos sociales y sus formas de relación son distintas, produciéndose un desfase entre lo que les enseñan en la escuela y lo que aprenden a través de los medios de comunicación masivos.

Estos medios influyen tanto en los estilos de vida como en la visión e imagen que se forman los jóvenes del mundo, condicionan sus vivencias cotidianas y la manera de verse a sí mismos. Lechner (2004) nos dice al respecto: "Los adolescentes suelen aprender a través de la televisión tanto las herramientas de la modernización como la retórica de los sentimientos. Ese mundo altamente globalizado, acelerado y fragmentado que desconcierta y descoloca a los adultos, es el mundo normal y natural de los jóvenes" (op.cit.:18). Estos adultos, padres y profesores, desconocen ese mundo que tiene códigos de comunicación, expresión y estilos diferentes a los que ellos manejan, produciéndose un distanciamiento entre lo que anhelan los jóvenes y lo que quieren los adultos de y para ellos.



Existiría un desplazamiento de padres y profesores a causa de los medios de comunicación masivos, lo cual conduce a una forma de socialización cultural deficitaria. Es por ello que, según el autor antes mencionado: “Las experiencias concretas de los jóvenes tienden a ser más bien *tribales* y a guardar una referencia débil a las instituciones existentes. Éstas a su vez parecen funcionar al margen de la experiencia juvenil habitual”. (op.cit.:18)

Debido a estas diferencias en cuanto a los modos de vivenciar la realidad es que se producen múltiples conflictos en la escuela, pues como se ha dicho ésta representa un modelo educacional proveniente de la modernidad que no satisface las actuales necesidades del estudiante.

Los conflictos se relacionan, fundamentalmente, con las formas de interrelación entre profesores y alumnos al interior de los colegios, especialmente durante las clases. Ambos actores del proceso educativo, plantean los problemas que les aquejan en cuanto a la convivencia cotidiana. Situaciones que son divulgadas ampliamente por los medios de comunicación, denunciando a diario conflictos a nivel de escuela, que no siempre son comprobados, pero que impactan a la opinión pública por la poderosa influencia de estos medios.

Las situaciones conflictivas se producen en una realidad escolar vivenciada por los estudiantes como determinada por la sociedad que lo obliga a asistir a una institución que le transmite una cultura que no, necesariamente, le interesa y que además, lo controla en cuanto a su comportamiento. Es debido a esto que la convivencia con adultos y otros jóvenes generaría múltiples y variados conflictos, porque sus intereses difieren de aquellos que la escuela impone.

Por otra parte, el profesor enfrenta a un grupo de jóvenes con características disímiles que debe controlar, motivar y enseñar en un escenario muy diferente al vivido antes de la implementación de la Reforma Educacional en Chile, que a partir de 1998 promueve la jornada extendida como uno de los cambios profundos al sistema. Los requerimientos de la jornada extendida no se relacionan solamente con la enseñanza, también involucra los aspectos socio-afectivos de los alumnos con sus familias y la incidencia que ello tiene en

la escuela, lo que ha producido una sobrecarga de trabajo para los profesores que atienden cursos numerosos, durante una extensa jornada laboral en condiciones no adecuadas para dar cumplimiento a los requerimientos de la jornada escolar completa, produciéndose un agravamiento de los problemas en la interacción cotidiana entre profesor y alumno.

### **1.1.3. Importancia de la investigación**

Esta investigación cobra relevancia en el contexto en que se encuentra actualmente inserto el colegio, porque permitirá conocer en profundidad la relación que se establece entre profesores y alumnos a partir de su discurso social e individual. De esta forma se podrán desentrañar los significados que le otorgan estos actores a la convivencia cotidiana desde el enfoque de ambas culturas, juvenil y escolar, y si afecta o no al desarrollo del proceso educativo.

Además, su importancia radica en el conocimiento de la experiencia vivida por profesores y estudiantes en un colegio con jornada extendida, ya que comparten más de ocho horas diarias en él, interactuando de diversas maneras de acuerdo a las situaciones que se les presentan a diario, que no sólo se relacionan con la enseñanza y el aprendizaje, sino que, también con actividades que competen a la vida familiar.

Los significados que estos actores, estudiantes y educadores, otorgan a la relación entre profesor y alumno nos permitirá tener antecedentes confiables sobre el problema que se investiga, pues emanará de sus propias vivencias y de la interpretación que hagan de las acciones del otro, lo que nos proporcionará una mirada más en profundidad del problema, develando situaciones relativas a la interacción simbólica que se produce, especialmente en la clase, ya que generalmente estas experiencias quedan ocultas a los ojos de aquellos que no vivencian la relación.

El develar los problemas de la convivencia ayudará a comprender la perspectiva de ambos actores sobre la experiencia en el colegio y, a la vez, proporcionará elementos para establecer una propuesta en cuanto a la forma de interacción entre ellos en la escuela actual. De esta manera se pretende aportar al mejoramiento de la relación profesor-alumno.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, es relevante la investigación para desentrañar:

¿Qué significados otorgan, en un colegio particular subvencionado, mixto, con jornada extendida de la comuna de La Florida, profesores y estudiantes de ambos sexos de 1° a 4° año de enseñanza media a la convivencia escolar en aula?

## **1.2. OBJETIVO PRINCIPAL**

Develar a partir del discurso social e individual los significados que otorgan estudiantes y profesores de educación media a la convivencia escolar.

### **1.2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Identificar las características de los docentes de educación media de un colegio con jornada extendida, desde la perspectiva de los alumnos.

Identificar las características de los estudiantes de educación media, de ambos sexos, de un colegio con jornada extendida, desde la perspectiva de los profesores y del propio estudiante.

Conocer los significados que otorgan en un colegio con jornada extendida, estudiantes de ambos sexos, de 1° a 4° año de enseñanza media a la convivencia escolar.

Conocer los significados que otorgan en un colegio con jornada extendida, profesores de enseñanza media, a la convivencia escolar.

Establecer los lineamientos generales de una propuesta de mejoramiento de la convivencia escolar a partir de la experiencia que viven estudiantes y profesores en un colegio con jornada extendida.

## **CAPÍTULO II: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS**

### **2.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS**

El tema de la convivencia, especialmente, entre profesores y alumnos es complejo porque involucra dominancias, debido a que la acción pedagógica se ejerce mediante relaciones de fuerza propias de la inculcación e imposición de cultura (Bourdieu, 1996) y, a su vez, por la verticalidad en las relaciones a consecuencia de la jerarquización existente en la escuela. Estas formas de actuar por su carácter cotidiano parecen normales y aceptables, pues no se cuestiona abiertamente lo que siempre ha ocurrido en el ámbito educación y que ha sido vivido por todos los estudiantes.

Se suma a lo complejo de la convivencia, la extensión de la jornada escolar, una mayor cantidad de horas, tanto para profesores como para alumnos, en las que deben necesariamente compartir en un mismo espacio físico. Este es un elemento más que deben manejar los actores del proceso educativo al momento de interactuar cotidianamente en la escuela.

#### **2.1.1. Jornada escolar completa**

En la última estadística correspondiente a mayo del año 2006 realizada por el Ministerio de Educación se informa que 7.176 establecimientos educacionales, municipales y subvencionados, están con jornada completa, lo que equivale a un total de 2.285.177 alumnos. Considerando, que cada uno de ellos es una persona con características que lo diferencian, la diversidad que coexiste en la escuela es inmensa. A ello se suma el tiempo que conviven en establecimientos que no tienen las condiciones adecuadas para su desarrollo integral, es decir, la infraestructura de muchas de estas escuelas no es apta para trabajar con jornada completa, no hay espacios deportivos ni recreativos y los alumnos permanecen en la escuela sentados frente a un pizarrón con una enseñanza tradicional, al igual que en la media jornada, diferenciándose sólo por la mayor cantidad de horas que tienen en el Plan de Estudios, lo que incide en las relaciones entre jóvenes y adultos.

En agosto del año 2006 a raíz de las protestas realizadas por alumnos secundarios en todo el país, el Ministerio de Educación propuso una evaluación de la jornada escolar completa, teniendo como base el estudio hecho por la Dirección de Estudios Sociales de la Pontificia

Universidad Católica, DESUC, en el año 2005. Los objetivos del estudio fueron evaluar la implementación de la JEC, jornada escolar completa, en establecimientos que llevaban más de un año en esa modalidad, el uso del tiempo libre y la percepción de distintos actores del sistema educativo.

La muestra con la que se trabajó fue de 777 establecimientos, 404 de educación básica y 373 de educación media; 704 docentes, 348 de básica y 356 de media; 725 jefes de unidad técnico pedagógica, 362 de básica y 363 de media; 400 alumnos, 280 de educación básica y 120 de educación media; 400 padres y apoderados, 280 de básica y 120 de media.

Según el estudio, la evaluación de los actores: profesores, directores, jefes técnicos, padres y alumnos sobre el funcionamiento de la JEC, en general es buena. Los docentes tienen una percepción positiva sobre el desarrollo de los alumnos en cuanto a sus capacidades, principalmente en las áreas artística, deportiva, manejo de tecnología y computación, formación valórica y capacidad de superación personal. Las áreas deficitarias, según los profesores, serían los conocimientos y habilidades en matemática, lenguaje e inglés.

Para los docentes, los factores que limitan el aprendizaje provienen de la familia: baja escolaridad, falta de compromiso y apoyo, mala situación económica; del entorno socio-cultural que rodea a los alumnos; de las características de los propios alumnos: insuficiente dedicación, bajo nivel de desarrollo al ingresar al establecimiento; falta de tiempo e insuficientes incentivos para los profesores.

La evaluación que hacen los profesores sobre la situación actual de los establecimientos en cuanto a calidad del cuerpo docente, gestión directiva, clima organizacional, condiciones de trabajo y motivación es positiva. Los aspectos más débiles son la participación de los padres y la disciplina de los alumnos. Perciben en un alto porcentaje, 88 por ciento, como buena o muy buena la calidad de la educación que se entrega en las escuelas. Una percepción que comparten los padres en un 74 por ciento, sólo en el grupo de alumnos de educación media esta percepción es relativamente menor, un 58 por ciento.

En cuanto al funcionamiento de la JEC, el grado de acuerdo de los docentes es de 77 por ciento. Para los padres, significa más tiempo de su hijo en el colegio y más horas de clases en los ramos importantes. Los alumnos coinciden con los padres en el significado que le dan a la jornada escolar completa, agregando el desarrollo de nuevas actividades.

Los alumnos de enseñanza media, presentan mayor porcentaje de insatisfacción respecto al tiempo destinado a preparación de PSU, tecnología y computación, actividades recreativas, deportivas, formación valórica y superación personal.

De acuerdo a la información dada por los actores, existe en los establecimientos educacionales una excelente dotación de infraestructura básica, en porcentaje considerable los actores declaran que la infraestructura y equipamiento es más especializado, especialmente en los particulares subvencionados y urbanos.

Las principales problemáticas identificadas por los profesores se refieren al agotamiento de alumnos y docentes, coinciden con lo anterior los jefes técnicos y los Directores. Otros factores nombrados son los recursos pedagógicos y material didáctico y el equipamiento de la escuela. También se señala como un factor problemático en educación media el que los alumnos no almuerzan, especialmente, los de colegios municipales.

Los efectos de la modalidad JEC, según la percepción de los diversos actores del sistema educativo es que afecta en tres áreas:

- ❖ Sobre el desarrollo de conocimientos y habilidades de los alumnos, especialmente en el mejoramiento de la formación valórica, de la formación deportiva y el manejo de la tecnología y computación.
- ❖ Sobre el establecimiento, principalmente en el aprovechamiento de la infraestructura, equipamiento y recursos de la escuela. Además, en la calidad del trabajo en equipo y de las prácticas pedagógicas.
- ❖ Sobre el alumno y su familia, en la disminución del tiempo en que los niños están solos en sus casas o en la calle; en el aumento de posibilidades para que el apoderado trabaje; en la disminución del tiempo destinado a ver televisión.

El estudio no constata percepciones relevantes que imputen como efecto de la JEC un mejoramiento específico de las áreas de aprendizaje como lenguaje, matemática y ciencia. Sí se aprecian como efectos positivos, según los padres, la posibilidad de que la madre pueda trabajar, el ahorro del costo de almuerzo de los hijos y la posibilidad de evitar el costo de dejar el cuidado de los niños con terceros.

Cabe señalar, que el estudio no consulta sobre las relaciones que se dan al interior de la escuela entre los diferentes actores del sistema educacional, este aspecto no es considerado al momento de evaluar la jornada escolar completa. Situación relevante en la convivencia diaria por el número de horas que permanecen en la escuela, tanto alumnos como profesores, especialmente si uno de los factores señalado como problemático es el agotamiento, en el que coinciden todos los actores de los diferentes estamentos.

### **2.1.2. Convivencia escolar**

En cuanto a la convivencia escolar, en el año 2006 el Equipo de Desarrollo humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, entregó un informe sobre convivencia escolar, en él se dan a conocer varias iniciativas de Política Pública para la enseñanza media. Entre éstas se considera el Reglamento de Convivencia Escolar.

Los objetivos considerados para la elaboración del reglamento de convivencia escolar son:

- ❖ entregar orientaciones metodológicas para la reelaboración del reglamento de convivencia del establecimiento, a partir de un proceso de reflexión y participación que incluya a todos los actores de la comunidad escolar;
- ❖ reflexionar acerca de las características de la convivencia cotidiana en el establecimiento, de los sentidos y eficiencia de las normas, del sentido pedagógico de los procedimientos al abordar los conflictos;
- ❖ lograr un reglamento de convivencia consensuado y legitimado que represente los acuerdos alcanzados por los diferentes actores del establecimiento, y defina procedimientos claros, justos y eficientes para la resolución de conflictos.

Según este informe los factores que dificultan la convivencia y participación activa en la comunidad son las prácticas discriminatorias y abusivas, repercutiendo en la formación de

personas autónomas, respetuosas y solidarias. Para mejorar la convivencia al interior de la escuela se entregan varias orientaciones que promueven esta iniciativa, algunas de ellas son las siguientes:

- ❖ La convivencia escolar es una construcción colectiva y dinámica, constituida por las interrelaciones que establecen los actores educativos dentro de la escuela.
  
- ❖ Ofrecer oportunidades de participación de los estudiantes en situaciones que son de su interés, la convivencia escolar requiere explicitar los espacios de participación, de opinión y de deliberación de los actores de acuerdo a los roles que tienen en la comunidad educativa.
  
- ❖ Consistencia del Reglamento en la convivencia escolar, los valores, misión y visión de la escuela deben reflejarse en la normativa y en los procedimientos de resolución de las diferencias y conflictos.

A partir de estas políticas se elaboró un manual, Metodologías de Trabajo para el mejoramiento de la Calidad de la Convivencia Escolar. En él se señalan estrategias para elaborar el reglamento de convivencia, mediante un trabajo participativo, inductivo e inclusivo para la reflexión, potenciando el diálogo entre los diferentes estamentos de la unidad educativa con énfasis en la construcción de acuerdos.

El informe da cuenta, además de la importancia que tienen las interrelaciones entre los diferentes actores del sistema educativo para la convivencia cotidiana al interior de la escuela.

De acuerdo a lo anterior, existe una intencionalidad respecto al mejoramiento de la convivencia, pero no hay estadísticas ni estudios recientes que aporten datos duros sobre los conflictos que se producen al interior de la escuela, tampoco se encuentra información específica; lo que existe, se relaciona con abuso de poder por parte de los adultos y es tratado en conjunto con la violencia entre pares, tanto al interior como fuera de la sala de clases. Actualmente, el tema se comenta, pero las evidencias están referidas a Proyectos y



Documentos gubernamentales en los que se trata de forma tangencial dicho problema.

Entre ellos encontramos:

El Proyecto La Voz de los Niños y Niñas de UNICEF

El cual tuvo como objetivo, conocer la percepción, opinión y propuesta de los niños, niñas y adolescentes sobre temas que les afectan en la convivencia escolar: discriminación y violencia entre pares, violencia por parte de los adultos de la escuela, clima escolar.

La muestra fue de 720 alumnos, niños y niñas de 7° u 8° básico y adolescentes de 3° ó 4° medio. El 85 por ciento de los alumnos de la muestra sostiene que nunca ha sido víctima de violencia por parte de sus profesores, inspectores o director. La minoría que declara haber sido víctima de violencia, la diferencian según el tipo de establecimiento: municipal, maltrato físico; particular, sanciones.

El documento Política de Convivencia Escolar del MINEDUC años 2003 -2005

Este documento elaborado por el Ministerio de Educación, trata el tema de la convivencia escolar. Se entregan lineamientos generales para abordar las situaciones de conflicto entre los diferentes actores del proceso educativo; haciendo mención al artículo 16 de la Convención sobre Derechos del Niño: “Ningún niño será objeto de ingerencia arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación”. En este documento se explicita que existen manifestaciones presentes en la cultura escolar, que por frecuentes no se registran como maltrato. Por ejemplo: la indiferencia, ignorar al alumno como sanción; las generalizaciones, expresiones descalificadoras que no reconocen el principio de singularidad, como: *este curso es el más desordenado del colegio*; la estigmatización y humillación, que dañan el desarrollo de la autoestima e identidad personal.

Normas y Derechos para escolares del MINEDUC

Este documento responde a preguntas frecuentes que se hacen las personas sobre el sistema escolar, entre ellas se definen las conductas abusivas como las realizadas por algún miembro de la comunidad escolar (directivo, docente o paradocente) en contra de un estudiante, que atenten contra su dignidad o que arriesgan su integridad física y/o síquica. Tales como: coscorriones, tirones de oreja, bofetadas, gritos, burlas, amenazas, insultos, descalificaciones,

entre otras. Estas conductas abusivas atentan contra el artículo 28 N° 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño; el artículo 5° inciso 2° de la Constitución Política de Chile y el artículo 6° letra d del DFL 2 de Subvenciones. También en este documento se dan orientaciones sobre qué hacer en caso de conductas abusivas contra los alumnos.

Además, el Ministerio de Educación creó una oficina para atender situaciones de este tipo, pero no existe una estadística sobre cuántos son los casos denunciados ni el tipo de denuncias que se hacen. Por tanto, es un tema que no se trata como un problema explícito, ya que las interacciones entre profesor y alumno al interior de la escuela, corresponden al llamado currículum oculto, aquel que se ejecuta cotidianamente, pero que no es declarado por los actores implicados. Generalmente, lo declarado por los profesores es que *los alumnos conflictivos* provocan problemas, no dejan pasar contenidos y es imposible trabajar con ellos porque no acatan las normas establecidas, por otro lado los estudiantes tipificados como conflictivos, señalan que los profesores abusan de su poder, los persiguen y no los entienden, lo cual conlleva problemas no resueltos que dañan la convivencia.

## **2.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS**

En este contexto de cambios acelerados vividos por la sociedad en el último tiempo, a niveles políticos, económicos y sociales, producidos por la globalización en un complejo proceso que involucra a todas las áreas del desarrollo social, la escuela se ha visto impactada por la multiplicidad de éstos y, a la vez, por las demandas que conllevan, ya que el mundo postmoderno impone exigencias a profesores y escuelas en cuanto al cambio de estructuras que aún hoy se asemejan a las legadas por la modernidad. Hargreaves (1996), nos dice al respecto: "... a menudo su respuesta es inadecuada o ineficaz, dejando intactos los sistemas y estructuras del presente o retirándose a los reconfortantes mitos del pasado" (op.cit.:50).

Es por ello, que la escuela es sentida por los estudiantes como una institución descontextualizada e incapaz de afrontar las exigencias de la época actual, porque impone sistemáticamente ciertas formas de conducta, pensamiento y relaciones propias de una institución que se reproduce a sí misma, sin considerar los cambios que suceden a su alrededor, lo cual es reiterado por Hargreaves al señalar que: "A medida que pasa el tiempo, la distancia entre el mundo de la escuela y el mundo exterior a la misma se hace cada vez más

evidente. El carácter anacrónico de la escolarización es cada vez más transparente.” (op.cit.:50). Debido a que la escuela se encuentra entre dos mundos, no es capaz aún de dar respuesta a las demandas de una juventud inserta en la postmodernidad.

De acuerdo al problema expuesto sobre la posición de la escuela en el mundo actual y los conflictos que implica para la convivencia escolar, la investigación se enmarca en los siguientes conceptos y teorías que sustentan el análisis de los discursos de aquellos actores involucrados directamente en la convivencia cotidiana de la escuela.

### **2.2.1. Cultura**

El concepto cultura es muy amplio, altamente complejo, y se puede definir según diversos enfoques, dependiendo de la disciplina que lo estudie. En esta investigación se ha utilizado lo definido por Pérez Gómez (2004) como cultura: “... el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado. La cultura, por tanto, es el resultado de la construcción social.” (op.cit.:16-17). A partir del significado general de cultura se puede entender la diferenciación entre cultura escolar y cultura juvenil como conceptos básicos para comprender el paralelismo existente entre profesores y alumnos en la escuela.

La diferencia entre estas culturas es profunda, ambas coexisten en un mismo espacio, pero no se mezclan. El joven en el colegio es un miembro de la cultura escolar, fuera de ella es diferente, inclusive sus códigos de comunicación son distintos.

#### **2.2.1.1. Cultura escolar**

Los actores del sistema educativo reproducen, día a día, las rutinas generadas por la cultura escolar, siendo la uniformidad, el predominio de la disciplina formal, la autoridad arbitraria, la imposición de una cultura homogénea, los rituales sin sentido, el aprendizaje académico de conocimientos fragmentados, muchas veces memorísticos, y el distanciamiento de los problemas reales que afectan a los alumnos, los que inciden en el atraso de la escuela en cuanto a los avances y cambios que suceden en su entorno. (Pérez G., 2004)

La escuela como institución social, desarrolla y reproduce su propia cultura, es decir, los significados y comportamientos que ella misma genera. Estas tradiciones, costumbres, rutinas y rituales se estimulan, conservan y reproducen a través del tiempo, logrando con ello condicionar el tipo de vida que se desarrolla al interior de la escuela. Por tanto, comprender las interacciones producidas en el contexto escolar requiere entender las características de esta institución social de acuerdo a los diversos escenarios políticos y económicos de cada época y lugar. (Pérez G. op.cit)

De esta forma la escuela, dadas sus características de organización jerarquizada, con sistemas evaluativos, normas y reglas de comportamiento, ritos, costumbres, relaciones entre docentes y también relaciones entre profesores y alumnos tiene su propia cultura.“(…) conocer las interacciones significativas que se producen consciente o inconscientemente entre los individuos en una determinada institución social como la escuela, y que determinan sus modos de pensar, sentir y actuar, requiere un esfuerzo por decodificar la realidad social que constituye dicha institución”. (Goodman, 1992 cit. en Pérez G.:127).

#### **2.2.1.2. Cultura juvenil**

El sistema educativo promueve una cultura escolar que muchas veces se aleja de la realidad vivida por los estudiantes, provocando una dicotomía entre lo que es la escuela y el medio socio-cultural en que se desenvuelven. Debido a ello, la escuela es considerada un lugar atrasado, pues no toma en cuenta los cambios de las nuevas generaciones, no valora la cultura juvenil.

Una cultura juvenil que convive con la cultura escolar, que tiene fundamentos distintos y es conocida al interior de la unidad educativa, pero no se valora porque sus principios difieren de los que la escuela reproduce.

La cultura juvenil está ligada al contexto social, ha crecido con el desarrollo económico, la globalización y la sociedad de consumo. Es la que maneja las innovaciones tecnológicas, las comunicaciones y el mundo audiovisual. El cambio es parte de sus vidas, la multiplicación de signos y símbolos es normal para los jóvenes, entre sus valoraciones está la cultura de la imagen, la estética, la moda como una forma de diferenciación del mundo adulto. Lechner (2004), nos dice que: “No se trata solamente de fabricarse un look, sino de otorgar a cada

prenda una significación vinculada al universo simbólico que actúa como soporte para la identidad”. (op.cit.: 24).

### **2.2.2. Elementos de la teoría de la Reproducción**

Desde la mirada del sociólogo Pierre Bourdieu (1996), la presente investigación aborda la teoría que guiará el análisis de los discursos; enmarcándose en aquellos significados atinentes al problema estudiado.

Cabe destacar que él, plantea los fundamentos de la violencia simbólica en relación a todo grupo social que impone mediante relaciones de fuerza significados culturales seleccionados de forma arbitraria. El autor, no sólo se refiere al sistema escolar, sino a todos los grupos que conforman la sociedad, incluyendo la familia como grupo primario de imposición cultural. Por tanto, señala que: “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (op.cit.: 19), partiendo de este fundamento desarrolla su teoría sobre la reproducción social.

#### **2.2.2.1. Trabajo pedagógico**

En cuanto al trabajo pedagógico, referido específicamente al sistema escolar, nos dice que la escuela como sistema institucionalizado está estructurada para reproducir a través de la inculcación una arbitrariedad cultural; cultura que no produce ella, si no que le es impuesta por grupos o clases de poder para su reproducción.

Además, señala que el trabajo pedagógico reproduce: “... continuamente, al menor costo y en serie, un habitus tan homogéneo y tan duradero como sea posible, en el mayor número posible de destinatarios legítimos (entre éstos los reproductores de la institución)” (op.cit.:74). Para que este trabajo pedagógico se lleve a cabo, nos dice que es necesario un cuerpo especializado de agentes, preparados de manera homogénea con instrumentos homogeneizados y a la vez homogeneizantes para que realicen un trabajo reglamentado, según lo requerido para la inculcación adecuada de cultura. La institución provee las condiciones para efectuar este trabajo, es decir, evita la heterogeneidad propendiendo a la homogeneización de los alumnos y a la vez de los profesores.

### **2.2.2.2. Acción pedagógica**

El autor mencionado, define la acción pedagógica como un: "...poder arbitrario que impone una arbitrariedad cultural" (op.cit.:19). Esta arbitrariedad de los significados representa la posición dominante de los grupos de poder que imponen una cultura seleccionada por ellos mediante agentes reclutados, profesores en este caso, para tal efecto en un sistema institucionalizado como la escuela.

El profesor al reproducir la arbitrariedad cultural que inculca, contribuye a reproducir la relación de fuerza en que se basa su poder e imposición arbitraria. Además, reproduce la estructura de la distribución del capital cultural, aportando de esta forma a la reproducción de la estructura social. (Bourdieu, op.cit.)

Expresa que la acción pedagógica realizada por el docente es una violencia simbólica, porque se fundamenta en las relaciones de fuerza entre los grupos o clases de una formación social, esta fuerza es la esencia del poder arbitrario que se ejerce sobre el alumno mediante la comunicación pedagógica. El profesor al imponer e inculcar ciertos significados seleccionados, necesariamente excluye a otros, estableciéndose una arbitrariedad cultural, ya que no existen principios universales que definan cuáles son los significados que deben seleccionarse. Por tanto, son impuestos e inculcados a una clase dominada, en este caso los alumnos. (Bourdieu, op.cit.)

### **2.2.2.3. Autoridad pedagógica**

La acción pedagógica en sí, dispone de una autoridad pedagógica, pues los emisores pedagógicos, los profesores, son los dignos de transmitir aquellos significados escogidos y están autorizados para imponerlos e inculcarlos. Esta autoridad otorga una posición, afirmando el valor de la acción pedagógica y los receptores, los alumnos, reconocen la legitimidad de lo transmitido y a su vez la autoridad pedagógica de los emisores. Por ende, la escuela ejerce una acción pedagógica que conlleva una autoridad pedagógica y a través de ésta, que es reconocida y legitimada por la sociedad, ejerce una violencia simbólica que no es cuestionada por parte de quienes la reciben. (Bourdieu, op.cit.)

Desde esta teoría las relaciones entre profesores y alumnos en la escuela implican dominancia, ya que existe un sometimiento a la autoridad pedagógica legitimada por el sistema educacional, del cual no son conscientes los propios actores que vivencian el proceso educativo.

#### **2.2.2.4. Trabajo escolar**

El trabajo escolar definido por el autor mencionado, sería la: "... forma institucionalizada del trabajo pedagógico secundario, está predispuesto por las condiciones institucionales de su propia reproducción a encerrar su práctica en los límites trazados por una institución cuya misión es reproducir la arbitrariedad cultural y no decretarla" (op.cit.: 75).

El trabajo escolar se realiza con instrumentos pedagógicos que el sistema dispone para una inculcación más homogénea. Además, demanda a los receptores pedagógicos exigencias con respecto a este trabajo, a la vez que, los agentes encargados de dicho proceso codifican, homogeneizan y sistematizan la información, transformándose el mensaje escolar en una cultura rutinizada como es la cultura escolar. (Bourdieu, op.cit.)

#### **2.2.2.5. Habitus**

Siguiendo el pensamiento de Bourdieu, él señala que: "El trabajo pedagógico produce el habitus como sistema de esquemas de pensamiento, de percepción, de apreciación y de acción..." (op.cit.:56). El autor se refiere a todo trabajo pedagógico desde el inicial que sería el dado por la familia hasta el trabajo pedagógico institucionalizado como es el entregado por la escuela.

Agrega que el trabajo pedagógico se mide en función de la distancia entre el habitus que tiende a inculcar y el habitus inculcado por trabajos pedagógicos anteriores, pero siempre esta inculcación corresponde a una arbitrariedad cultural, ya sea impuesta por el trabajo pedagógico secundario o por el primario que generalmente es realizado por la familia. (Bourdieu, op.cit.)

La productividad del trabajo pedagógico se mide por el grado en que el habitus que produce es duradero, transferible, exhaustivo en cuanto a la arbitrariedad cultural inculcada. Además, agrega que: "La teoría del habitus, como principio unificador y generador de prácticas,

permite comprender que la durabilidad, la transferibilidad y la exhaustividad de un hábito están estrechamente ligadas en la práctica” (op.cit.:51). Por tanto, el trabajo pedagógico mediante la inculcación contribuye a reproducir la integración intelectual y la integración moral del grupo dominante, delegando en aquellos agentes preparados, la tarea de inculcación de dicho habitus en el grupo dominado. (Bourdieu, op. cit.)

De acuerdo a lo expuesto, esta investigación se guía por la teoría de Bourdieu, pues fundamenta en profundidad la relación existente en la escuela como sistema institucionalizado, que mediante relaciones de fuerza provenientes de los grupos o clases de poder, inculca cultura que a su vez le ha sido impuesta.

### **2.2.3. Interaccionismo simbólico**

Otra de las teorías que fundamenta la presente investigación es el Interaccionismo Simbólico de Herbert Blumer (1982), en cuanto a su enfoque sobre el ser humano. El autor dice que éste orienta sus actos en función de lo que las cosas significan para él, entendiéndose por cosas todo lo que las personas perciben en su mundo, además se basa en que el significado de las cosas surge como consecuencia de la interacción social y por último, los significados se manipulan y modifican a través de un proceso de interpretación que la persona realiza con las cosas que están a su alrededor. (Blumer, op.cit.)

“El interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan”. (Blumer, op.cit.:4). A partir de estos fundamentos del interaccionismo simbólico, creemos que en el proceso de interacción cotidiana entre profesor y alumno se comunican simbólicamente significados que cada uno de ellos interpreta en un proceso de influencia mutua; conocer los significados que otorgan a la convivencia los actores, alumnos y profesores, permitirá profundizar en el significado que tiene la cotidianeidad para ellos, especialmente en un colegio con jornada extendida.

En la convivencia diaria entre profesor y alumno, cada uno de ellos manifiesta una forma de comportamiento en relación al otro. El autor mencionado lo explica de la siguiente manera: “...la interacción es un proceso que forma el comportamiento humano, en lugar de ser un simple medio o marco para la expresión y liberación del mismo...” (Blumer, op. cit.:6) Es



decir, las personas orientan sus acciones en función de lo que hacen los otros. Por tanto, sus comportamientos dentro del grupo social están directamente relacionados.

El autor antes citado a partir de la teoría de George Mead (Mead, cit. en Blumer), sobre los dos niveles de interacción social en la sociedad humana, conversación de gestos y empleo de símbolos significativos, denominó a estos niveles: interacción no simbólica e interacción simbólica.

### **2.2.3.1. Interacción no simbólica**

La interacción no simbólica se produce por la no interpretación del acto del otro, es decir, sólo se reacciona, lo cual se observa en las respuestas reflejas. La respuesta inmediata, sin reflexión, a movimientos corporales, gestos, tonos de voz y expresiones sin previa interpretación corresponde al tipo de interacción no simbólica. (Blumer, op.cit.)

Esta forma de interacción se puede apreciar en múltiples ocasiones en la relación entre adultos y jóvenes en la escuela, provocándose conflictos entre ellos por no ejecutar el proceso de interpretar el acto y su intencionalidad.

### **2.2.3.2. Interacción simbólica**

La interacción simbólica es producto de la interpretación del acto realizado por el otro, tratando de descubrir la finalidad, es decir, el significado de dicho acto. En general las personas interactúan a nivel simbólico, tratando de comprender el significado de los actos ajenos.

Mead, señala que la interacción simbólica: "...consiste en una exposición de gestos y en una respuesta al significado de los mismos. Un gesto es aquella parte o aspecto de un acto en curso que encierra el significado del acto, más amplio del cual forma parte". (Mead, cit. en Blumer: 7).

Lo expuesto indica que los gestos, sean estos ruegos, mandatos, declaraciones u otros dan al que lo recibe una idea de la intención del acto que hará la persona que lo realizó. La respuesta implica una organización según el significado que tiene para la persona dicho acto. Aquel que realizó el acto lo utiliza para indicar lo que pretende hacer y a la vez lo que desea que el otro

haga o comprenda. De acuerdo a esto, los actos tienen significado para uno y otro. Si el significado es igual para ambas personas, significa que se comprenden de manera mutua.

Es así que: "...el significado de los gestos aflora a lo largo de tres líneas (la triple naturaleza del significado según Mead) esos gestos indican lo que ha de hacer la persona a quien van dirigidos, lo que la persona que los hace proyecta realizar y, finalmente, la acción conjunta que debe surgir de la coordinación de los actos de ambas." (Blumer, op. cit.:7)

Por tanto, el análisis desde la teoría de Blumer es fundamental para comprender las formas de relación que se producen al interior del colegio, especialmente en la clase, pues la perspectiva del interaccionismo simbólico dará una visión más en profundidad de cómo interpretan sus actos uno y otro actor en este proceso de interacción que se produce en lo cotidiano de la convivencia escolar.

#### **2.2.4. Concepto de poder**

En una institución jerarquizada como es la escuela, dadas sus características de agente reproductor de cultura, se establecen relaciones de poder en la interacción cotidiana. Entre éstas se pueden distinguir, las verticales originadas a partir del cuerpo directivo y, las horizontales que son aquellas producidas al interior de cada uno de los estamentos que la integran. Por tanto, el poder circula en todos los ámbitos de una institución educativa. Debido a ello es que en esta investigación se ha considerado el concepto de poder como una de las directrices para comprender el significado de las relaciones entre profesor y alumno.

Según señala Tannen (1996), el poder se asocia a relaciones asimétricas de acuerdo al concepto elaborado por Brown y Gilman: "Se puede decir que una persona tiene poder sobre otra en la medida en que es capaz de controlar la conducta de ésta. El poder es una relación entre por lo menos dos personas, y no es recíproco, pues las dos personas no pueden tener poder en la misma área de conducta". (Brown y Gilman cit. en Tannen: 36)

Foucault (1992), en su análisis sobre el poder identifica la naturaleza específica de éste, diciendo que no sólo es una relación entre partes, sino que es una forma en que ciertas acciones modifican a otras. Por tanto: "El poder existe solamente cuando se pone en acción,

aun si, por supuesto, se integra en un campo dispar de posibilidades que conducen a esclarecer estructuras permanentes” (op.cit.: 252).

Además, las relaciones de poder pueden ser la resultante del consentimiento entre las personas, pero no son consensuadas. Lo que las define sería: “... un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre los otros. En cambio, actúa sobre sus acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes u otras que pueden suscitarse en el presente y en el futuro” (Foucault, op.cit.: 253). Lo que implica que debe existir un otro para que la relación de poder se pueda producir, es decir, alguien que responda a la acción ejercida sobre él.

Por último, él expresa que: “... el ejercicio del poder no es violencia, ni es un consenso que, implícitamente, puede renovarse. Es una estructura total de acciones dispuestas para producir posibles acciones...” (op.cit.: 253)

De acuerdo a lo expuesto, las relaciones de poder que se establecen en un grupo humano son altamente complejas, involucrando las acciones de cada uno de sus miembros y, a su vez, inciden en la convivencia del grupo social.

### **2.2.5. Sociología fenomenológica**

También, en esta investigación se ha recurrido al enfoque de la sociología fenomenológica, la cual se ocupa de la forma en que las personas producen significados, la manera en que sus acciones constituyen las situaciones y, de la vida cotidiana de éstas. La investigación fenomenológica intenta comprender las experiencias de las personas. Ritzer (1993), dice al respecto: “El análisis se dirige, pues, hacia el intento de explicar las estructuras de esas experiencias con objeto de discernir sus rasgos comunes o fundamentales” (op.cit.:266)

Desde la perspectiva del teórico principal de la fenomenología, Alfred Schutz (cit. en Ritzer, 1993) se ha intentado comprender la producción de significados que dan a la relación los distintos actores en la convivencia escolar cotidiana. Los conceptos seleccionados para la interpretación de los discursos recogidos son: las tipificaciones y la relación-nosotros.

Otros conceptos incorporados al análisis teórico de la realidad profesor –alumno en este colegio, especialmente la realidad de la clase, y que provienen de la fenomenología, son los elaborados por Peter Berger y Thomas Luckmann (2001), quienes se basaron fundamentalmente en las teorías de Alfred Schutz. Estos conceptos corresponden a: socialización primaria y secundaria, situación cara a cara, construcción de roles, los cuales han ayudado a interpretar los significados atribuidos, tanto por estudiantes como por profesores, a la relación construida en la cotidianidad.

### **2.2.5.1. Tipificaciones**

Para Schutz (cit. en Berger y Luckmann, 2001), las personas usan tipificaciones para desenvolverse en el mundo social. La vida cotidiana constituye el mundo de la vida y en este mundo toda acción está determinada por un tipo que ha sido construido anteriormente. La tipificación se focaliza en los rasgos generales del otro, no en su individualidad.

Otra característica fundamental de la tipificación es que al tipificar a los otros, también la persona se tipifica a sí misma. El autor mencionado anteriormente lo explica así: “Hasta cierto punto, el hombre tipifica su propia situación dentro del mundo social y las diversas relaciones que tiene con sus semejantes y con los objetos culturales” (Schutz cit. en Ritzer: 268)

La forma de tipificar es a través del lenguaje, según Ritzer (1993): “Al lenguaje se le puede considerar una *mina* de tipologías de la que nos servimos para dar sentido al mundo social...Las tipologías que usamos se derivan de la sociedad y son socialmente aprobadas.” (op.cit.:269). Esto significa que se construyen socialmente, es decir, el individuo tipifica según lo construido, anteriormente, por otros en una situación social.

Al analizar las tipificaciones, Schutz habla de recetas, usando estos términos como sinónimos. En cambio, Ritzer señala la diferencia diciendo que las recetas se refieren a las situaciones y las tipificaciones a las personas. “Las personas utilizan las recetas para controlar el millar de situaciones en las que se encuentran todos los días.” (op.cit.: 269)

Dichas recetas son las formas en que las personas actúan frente a determinadas situaciones en lo cotidiano, corresponden a la manera en que se enfrenta el mundo de la vida, formas

rutinarias que no exigen mayor elaboración. Pero, al momento de surgir alguna dificultad la receta no se puede utilizar porque la situación problemática no está considerada. Es ahí cuando la persona abandona la receta e intenta crear una forma nueva y distinta para manejar la situación imprevista o desconocida. (Ritzer, op.cit.)

Las tipificaciones que alumnos y profesores utilizan en el discurso social e individual, constituyen un elemento fundamental para comprender la relación entre ellos y el tipo de convivencia que existe al interior de la clase.

#### **2.2.5.2. Relación - nosotros**

La relación-nosotros se define como aquella en que: “los copartícipes son mutuamente conscientes de ellos mismos y participan solidariamente en las vidas de cada uno durante algún tiempo, por corto que sea” (Schutz cit. en Ritzer: 275). En la relación-nosotros se establece una situación cara a cara como manifiesta Ritzer, es decir, cercana, frente a frente y con participación mutua de las personas.

Según el autor, antes mencionado, en este tipo de relación, los actores están constantemente modificando sus acciones en relación a las acciones del otro, lo que les permite sobrevivir socialmente, porque es allí donde aprenden y usan las tipificaciones comprobando o no su efectividad. También es el ámbito en que se utilizan las recetas para enfrentar las situaciones cotidianas, ya que no hay una reflexión sobre lo que se hace o hacen los otros habitualmente, sólo se actúa de acuerdo a la receta previamente incorporada. Las dificultades surgen cuando la receta no sirve para la situación que se le presenta, es ahí donde la persona reflexiona y crea una forma distinta de acción. (Ritzer, op.cit.)

#### **2.2.5.3. Construcción social de la realidad**

En su obra *Construcción Social de la Realidad*, Berger y Luckmann (2001), plantean que: “La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva. El hombre es un producto social” (cit. en Ritzer:282). Es decir, la sociedad ha sido creada por el hombre y a su vez éste es un producto de la sociedad que él mismo ha creado.

“La fuerza del análisis de Berger y Luckmann procede de su perspectiva del mundo social como producto cultural de los procesos conscientes” (op.cit.:283) Los autores se interesan por

la forma en que las personas tienden a transformar los procesos subjetivos en realidades objetivas, señalan que la vida cotidiana se aprehende como una realidad ordenada, apareciendo como algo objetivado, impuesto a las personas. Para objetivar dicha realidad se utiliza el lenguaje del cual dicen que: "... proporciona continuamente (a las personas) las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado" (Berger y Luckmann cit. en Ritzer: 283)

Debido a lo expuesto es que se han considerado los siguientes conceptos de la obra de los autores mencionados con anterioridad:

#### **2.2.5.4. Socialización primaria**

Ellos plantean que la sociedad existe como realidad objetiva y subjetiva a la vez y que la persona nace con una predisposición a la socialización para después convertirse en miembro de ella, partiendo de la aprehensión o interpretación de un hecho objetivo relacionado con la manifestación de la subjetividad del otro; esta interpretación se vuelve significativa porque se comprende al otro, lo cual puede ser de forma equivocada o acertada. En este proceso no sólo se comprende la subjetividad del otro, sino también, el mundo en que vive, volviéndose de esta manera un mundo propio compartido por ambos. Este proceso corresponde a la socialización, definida por los autores como: "...la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él" (Berger y Luckmann: 166)

Expresan que la socialización primaria es la inicial, la que lo convierte en un miembro de la sociedad. Ésta es fundamental para el individuo, ya que nace dentro de una estructura social objetiva en la que encuentra a sus otros significantes; aquellos que lo socializarán y que además le han sido impuestos, presentándole la realidad y el mundo social como algo objetivo de acuerdo a sus percepciones. Es decir, seleccionan, filtrando la entrega de enseñanzas según el lugar que estos significantes ocupan en la sociedad. Por tanto, la socialización primaria se realiza a través de un acercamiento emocional, pues sólo de esta manera se pueden internalizar adecuadamente los aprendizajes en la primera etapa de socialización, mediante la identificación con sus otros significantes. (Berger y Luckmann, op.cit.)

Por último, agregan lo siguiente que es importante destacar: “Como el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente. El niño no internaliza el mundo de sus otros significantes como uno de los tantos mundos posibles: lo internaliza como *el mundo*, el único que existe y que se puede concebir...” (2001:171) Situación que lo mantiene en su estructura social, porque desconoce otra forma de objetivación del mundo, ya que sus otros significantes le han mostrado la realidad desde su subjetividad y eso tiene un significado profundo para él, debido a los vínculos emocionales creados en esta etapa.

#### **2.2.5.5. Socialización secundaria**

A diferencia de la socialización primaria, la secundaria no se realiza a través de vínculos emocionales, pudiendo ser numerosos los procesos de socialización secundaria posteriores a ésta. En palabras de los autores citados: “La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad” (2001:166)

Una vez socializado el individuo en su primera etapa de vida por sus otros significantes, la sociedad requiere que sea preparado para su inserción en ella, ya que necesita por la existencia de cierta distribución del trabajo y por la distribución social del conocimiento efectuar los procesos de socialización secundaria, correspondientes a la internalización de submundos institucionales. Según estos autores, la socialización secundaria es: “...la adquisición del conocimiento específico de *roles*, estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo” (op.cit.:175). Los submundos adquiridos en este proceso son realidades parciales que difieren con el mundo internalizado en la socialización primaria, pero a la vez son realidades coherentes con normas, conocimientos y pueden implicar aspectos afectivos para el individuo. También involucran un aparato legitimador con todas las características propias del submundo que se pretende sea internalizado. (Berger y Luckmann, op.cit.)

En los procesos formales de socialización secundaria como es el caso de la escuela, existe el problema de que previa a ella se llevó a cabo la socialización primaria, por tanto en ella se enseña a personas diversas con un yo formado, previamente, y con un mundo anterior internalizado que representa mayor significado para la persona.

Cabe señalar, que a diferencia de la socialización primaria, en la secundaria se puede prescindir de la identificación con los otros significantes, es decir, de la carga emocional que vincula al niño en la primera etapa de su socialización con aquellos que son significativos para él. Es por ello que los profesores, generalmente, no son sus otros significantes, son sólo los que tienen que transmitirles conocimientos; cumplen un rol que podría efectuar cualquier funcionario de la institución preparado para tal fin, lo cual no significa que no puedan ser diferenciados subjetivamente por sus características individuales, pues se da también una cierta identificación que sería la adecuada entre personas que se comunican. (Berger y Luckmann, op.cit.)

Por último, como señalan los autores mencionados, la consecuencia fundamental: "...consiste en atribuir al contenido de lo que se aprende en la socialización secundaria una inevitabilidad subjetiva mucho menor que la que poseen los contenidos de la socialización primaria" (op.cit.:179). Esto quiere decir que lo aprendido en estos procesos puede ser desechado más fácilmente que lo internalizado en la socialización anterior.

Debido a lo antes dicho, en el caso del profesor, el conocimiento que imparte debe ser reforzado con técnicas pedagógicas diseñadas para inducir la internalización de éstos, procurando hacerlos *familiares*, cercanos, semejantes al mundo del cual proviene el niño, porque todo aquello fuera del mundo familiar es para él una realidad artificial, y citando a Berger y Luckmann: "Cuanto más logren estas técnicas volver subjetivamente aceptable la continuidad entre los elementos originarios del conocimiento y los elementos nuevos, más prontamente adquirirán el acento de realidad". (op.cit.:181)

La presente investigación, fundamentándose en lo expuesto por los autores anteriormente citados, ha logrado ampliar la visión sobre la realidad vivida en el colegio al considerar elementos teóricos de la socialización primaria y secundaria que inciden no sólo en la adquisición de conocimientos, sino también en las relaciones profesor - alumno.

#### **2.2.5.6. Situación cara a cara**

Otro de los elementos teóricos considerados en esta investigación es el referido a la situación cara a cara, ya que en la realidad de la vida cotidiana las personas comparten diariamente con otros, produciéndose al compartir la interacción social. La situación cara a cara es el



prototipo de la interacción social, en ella el otro se aparece en un presente vívido compartido por ambos, implicando que cada persona en esta situación incide en la otra, dando como resultado un intercambio de expresividades. (Berger y Luckmann, op. cit.)

Los autores, señalan que en esta situación cara a cara la subjetividad del otro es accesible a través de múltiples expresiones como gestos, palabras, movimientos, permitiendo que dicha subjetividad sea próxima, incluso más que la propia, porque el otro se presenta de forma absolutamente real. En cambio, las demás relaciones sociales establecidas por los individuos son lejanas a diferencia de los encuentros cara a cara que son directos, reales.

Cada persona al encontrarse frente a frente con sus otros tiene un conocimiento directo de ellos, no así de sí mismo, pues se requiere un proceso de reflexión previa porque no se presenta directamente. Además, la reflexión sobre sí mismo está guiada por la actitud que el otro demuestra hacia la persona, según los autores, esto corresponde a una respuesta de *espejo* a las acciones del otro. Por último, la situación cara a cara no se puede regir por pautas, pues la diversidad de intercambios de significados subjetivos hace que constantemente se cambie la manera de actuar frente al otro. (Berger y Luckmann, op.cit.)

Considerar lo dicho por ellos sobre las situaciones cara a cara es de suma importancia en esta investigación, debido a que es en la interacción social cotidiana que se produce el conocimiento sobre el otro y, a la vez, se modifican las actitudes de acuerdo a las acciones realizadas por aquellos sujetos reales que se presentan compartiendo una misma realidad.

#### **2.2.5.7. Construcción de Roles**

Los roles se construyen a partir de un cúmulo de conocimiento objetivizado; un conocimiento común a un grupo. Según, los autores antes mencionados: “Las instituciones se encarnan en la experiencia individual por medio de los *roles*, los que, objetivizados lingüísticamente, constituyen un ingrediente esencial del mundo objetivamente accesible para cualquier sociedad. Al desempeñar *roles* los individuos participan en un mundo social.” (op.cit.:98)

La formación de roles, implica un conocimiento común para las personas que incluye tipificaciones recíprocas de comportamiento. Este proceso es previo a la institucionalización, pero a su vez el comportamiento institucionalizado implica roles. Es debido a ello que un rol

concreto se relaciona con el sentido objetivo de la institución con los otros roles de la misma y con toda la institución. Por tanto, los autores expresan que: "... desde la perspectiva del orden institucional, los *roles* aparecen como representaciones y mediaciones institucionales de los conglomerados de conocimientos institucionalmente objetivados" (op.cit.:103)

Para el análisis de datos en la presente investigación es imprescindible el conocimiento teórico sobre roles, porque al tratarse de convivencia escolar al interior del colegio se está observando el comportamiento de los actores en una institución, en la que cada uno de ellos cumple un rol predeterminado que involucra un bagaje de conocimientos sobre la institución misma.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. DISEÑO**

La presente investigación fue realizada desde la mirada del paradigma cualitativo con un enfoque comprensivo-interpretativo, porque se buscó conocer en profundidad aspectos de la realidad que se desconocían, en este caso la convivencia escolar en aula en una unidad educativa. La investigación se llevó a cabo desde la perspectiva de ambos actores, profesor y alumno, pertenecientes a educación media, ya que nos interesaba descubrir estructuras de sentido a través del discurso de los propios actores a partir de este enfoque que es el más adecuado para el estudio en profundidad de los significados, pues desde el paradigma cuantitativo se podrían haber realizado mediciones y planteado hipótesis sobre el tema a investigar, pero aquello sólo nos habría entregado aspectos generales y no un conocimiento profundo de dicha relación, a diferencia del enfoque utilizado que nos entregó un conjunto abundante de datos de gran riqueza interpretativa de acuerdo al contexto investigado, datos que luego se analizaron y constituyeron este estudio sobre convivencia escolar.

Los objetivos que guiaron la investigación se centraron en el interés por descubrir los significados que estudiantes de enseñanza media y docentes de diferentes áreas del conocimiento: lenguaje, matemática, filosofía, inglés, educación física y religión, otorgan a la relación profesor-alumno, especialmente lo relativo a la convivencia cotidiana en aula, porque es un ámbito que generalmente se encuentra oculto a la mirada de aquellos que no comparten dichas vivencias. El efectuar la investigación desde ambas perspectivas nos dio una visión más amplia y profunda sobre el tema, permitiéndonos comprender la complejidad de la relación.

### **3.2. TIPO DE ESTUDIO – ESTUDIO DE CASO**

La relación entre jóvenes y adultos en este colegio con jornada extendida se abordó desde el Diseño de estudio de Casos. Basándonos en el planteamiento realizado por Stake (1999), analizamos las características del mismo. El autor señala al respecto que: “El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino

para ver qué es, qué hace”. (op.cit.:20) Para así, acceder a la complejidad del fenómeno en estudio, tomando la situación real en su contexto, porque este es un caso específico y a la vez complejo en su funcionamiento, sus características son únicas, pero también comunes a otros casos.

Debido a ello se optó por este diseño, para descubrir la complejidad del caso y obtener un conocimiento en profundidad sobre el funcionamiento de éste en la cotidianeidad, pues no se pretendía intervenir, sino, comprender el significado que los actores otorgan a sus relaciones. Por tanto, se estudió desde todas las formas posibles y se utilizaron diferentes técnicas, tanto para la obtención de datos como para el análisis de ellos. Por tal motivo, se consideró lo dicho por Stake, en cuanto a tratarlo como un sistema: “El caso es un sistema integrado. No es necesario que las partes funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema.” (op.cit.:16)

El trabajo investigativo se hizo a nivel del discurso planteado desde el sentido común por los actores a partir de su realidad cotidiana, correspondiendo a la investigadora interpretarlo para desentrañar el significado otorgado por estudiantes y profesores de enseñanza media a la convivencia en la sala de clases. Al respecto, el autor mencionado anteriormente, señala que: “...es probable que las interpretaciones del investigador reciban mayor consideración que las de las personas estudiadas, sin embargo el investigador cualitativo de casos intenta preservar las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede”. (op.cit.:23)

### **3.3. FASES DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación por ser de tipo cualitativa tuvo etapas no estructuradas de manera rígida, realizándose una revisión continua de cada una de ellas, para dar cabida a lo inesperado según las características de este tipo de diseño que es flexible, dinámico y abierto. A medida que se producían los datos se tomaban las decisiones más adecuadas para continuar con la investigación.

Las etapas de la investigación fueron las que a continuación se señalan:

- Revisión de aspectos teóricos y de estudios sobre el problema investigado.
- Producción de datos mediante la técnica de Grupo Focal.
- Producción de datos a través de la técnica de Entrevista en profundidad.
- Análisis de los datos, realizado a medida que se producían: búsqueda de temas emergentes, condensación de significados, construcción de categorías, análisis cualitativo, análisis estructural, construcción de tipologías.
- Conclusiones.

### **3.4. SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Los sujetos de estudio de esta investigación correspondieron a una muestra estructural, ya que según el diseño: "...hay que localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el tema a investigar". (Delgado y Gutiérrez, 1999: 77). La extensión y el tamaño de la muestra no se podían decidir con antelación, debido a la naturaleza del problema investigado. De esta manera, se pudo escoger sujetos a medida que se necesitaban según el análisis de datos. Además, porque con este tipo de muestra se podían decidir los criterios de selección de los sujetos informantes claves, los que fueron seleccionados usando criterios atinentes al problema en estudio. Es por esto que se eligieron todos los informantes claves que fuera necesario hasta saturar el espacio simbólico, es decir, la repetición de temas emergentes lo indicó.

#### **3.4.1. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVES, ALUMNOS.**

Los criterios de selección de los informantes claves entre los alumnos para agotar el espacio simbólico, fueron: nivel de enseñanza, educación media; género; tiempo en el colegio; comportamiento y rendimiento, reflejados estos últimos en el libro de clases.

A continuación se detalla la muestra:

- trece estudiantes en total de 1° y 2° año de educación media de ambos sexos.
- once estudiantes en total de 3° y 4° año de educación media de ambos sexos.
- edades entre 14 y 18 años.

- estudiantes con promedio general sobre 6.0 sin anotaciones por comportamiento.
- estudiantes con promedio general entre 5.0 y 5.9 sin anotaciones por comportamiento
- estudiantes con promedio general entre 5.0 y 5.9 con anotaciones por comportamiento.
- estudiantes con promedio general menor a 5.0 con anotaciones por comportamiento.
- estudiantes con un mínimo de tres años en el colegio.

### **3.4.2. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVES, PROFESORES.**

Los criterios de selección de los informantes claves entre los profesores para agotar el espacio simbólico, fueron: género, disciplina que imparte, jefatura de curso, antigüedad en el colegio. Los significados otorgados por los distintos profesores, según los criterios mencionados, nos ayudaron a conocer en mayor profundidad desde diversas perspectivas la convivencia entre profesor y alumno en la sala de clases.

Detalle de la muestra:

- seis profesores, en total, de educación media de ambos sexos.
- cinco profesores con jefatura y uno sin jefatura.
- cuatro profesores del área instrumental: lenguaje, matemática, inglés, filosofía.
- una profesora del área deportiva: educación física.
- un profesor del área de desarrollo humano: religión.
- profesores que trabajan en el colegio, mínimo tres años.

## **3.5. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

Las técnicas seleccionadas para llevar a cabo este estudio de caso son las siguientes:

### **3.5.1. Grupo Focal**

A través de la discusión grupal los estudiantes de estos cursos, desde el sentido común, articularon su discurso y a partir de sus significaciones se ha conocido su visión sobre la relación con los profesores en la clase. Porque según lo señalado por Delgado y Gutiérrez (1999): “El discurso social, la ideología, en su sentido amplio -como conjunto de producciones significantes que operan como reguladores de lo social-, no habita, como un todo, ningún lugar social en particular. Aparece diseminado en lo social”. (op.cit.:290)

De acuerdo al contexto en que se realizó la investigación, un colegio con pocos alumnos (700 en total desde kinder a cuarto medio) y sólo dos cursos por nivel era más adecuado el Grupo focal que el Grupo de discusión, ya que todas las personas se conocían entre sí, interactuando permanentemente en lo cotidiano, debido a que los espacios de este establecimiento son reducidos. Además, compartían diariamente nueve horas de lunes a jueves por su jornada extendida.

Los criterios para conformar los grupos focales fueron los considerados en la selección de los informantes claves. Los grupos, en primera instancia serían cuatro, lo que no fue posible por la dificultad para reunir a los estudiantes, ya que al pertenecer a diferentes ciclos de enseñanza media y, a su vez, a diferentes cursos era muy difícil reunirlos en un mismo horario. Por tanto, sólo se constituyeron dos grupos focales, uno de mujeres de primero y segundo medio y otro de hombres de tercero y cuarto medio.

El detalle de los grupos focales constituidos es el siguiente:

#### Grupo Focal 1

En total nueve mujeres con un mínimo de tres años en el colegio de 1º y 2º año de educación media.

- Tres con promedio general sobre 6.0 sin anotaciones por comportamiento.
- Una con promedio general entre 5.0 y 5.9 sin anotaciones por comportamiento.
- Dos con promedio general entre 5.0 y 5.9 con anotaciones por comportamiento.
- Tres con promedio general menor a 5.0 con anotaciones por comportamiento.

#### Grupo Focal 2

En total ocho hombres con un mínimo de tres años en el colegio de 3º y 4º año de educación media.

- Dos con promedio general sobre 6.0 sin anotaciones por comportamiento.
- Uno con promedio general entre 5.0 y 5.9 sin anotaciones por comportamiento.
- Dos con promedio general entre 5.0 y 5.9 con anotaciones por comportamiento.
- Tres con promedio general menor a 5.0 con anotaciones por comportamiento.

El primer criterio para la formación de grupos focales se determinó en un principio, según el género, en el supuesto de la diversidad discursiva, lo que en definitiva no varió el sentido social, porque ambos grupos no presentaron dificultades para articular un discurso pertinente en la situación comunicativa que los reunía.

El criterio relativo al número de integrantes de cada grupo, se definió considerando los límites para la composición de éstos. Es así que, si el grupo hubiese sido conformado por más de cinco y menos de diez integrantes se habría producido lo planteado por Delgado y Gutiérrez (1999): "...los canales de comunicación entre sus miembros supera ya el número de estos, con lo que la relación grupal se hace posible. Pero más allá de nueve, los canales son tantos que el grupo tenderá a disgregarse en conjuntos de menor tamaño, con lo que se volverá inmanejable para el prescriptor" (op.cit.:300)

Respecto al criterio nota y anotaciones por comportamiento, se seleccionaron los integrantes tratando de mantener un cierto equilibrio del habla en cuanto a las opiniones, evitando sesgos por lo delicado del tema, especialmente cuidando que los grupos no estuvieran formados sólo por alumnos con anotaciones por comportamiento. De tal forma, la composición grupal reflejó la heterogeneidad de un curso según segmentos de nota y comportamiento, datos obtenidos de los registros que mantiene el colegio, en este caso, libro de clases.

Por último, los criterios edad y curso fueron escogidos para lograr homogeneidad y simetría respecto a los integrantes, dentro de cada grupo.

### **3.5.2. Entrevista en profundidad**

Esta técnica, la entrevista en profundidad: "...supone una situación conversacional cara a cara y personal. En ella, el entrevistador es situado como portador de una perspectiva...No hay, sin embargo, en ella propiamente conversación, pues el entrevistador no puede introducir su habla particular" (Delgado y Gutiérrez, op.cit.:295-296) La entrevista, nos permitió reconstruir el sistema de representaciones sociales de profesores y alumnos desde sus prácticas individuales, mediante la conversación entre el entrevistador y el entrevistado. Además, nos permitió encuentros cara a cara con los alumnos para conocer desde su perspectiva el significado que otorgan a la relación con los profesores. También, la entrevista



a profesores fue un medio para recoger información acerca del fenómeno en estudio desde la perspectiva de los adultos que trabajan con adolescentes en un colegio con jornada extendida.

La mayoría de los estudiantes que se entrevistaron fueron seleccionados de los grupos focales, se agregaron sólo algunos informantes más para saturar el espacio simbólico.

Los criterios utilizados fueron los especificados anteriormente para los grupos focales; el número de entrevistas realizadas a los alumnos fueron quince en total y los entrevistados diez. Los docentes entrevistados fueron seis en total. Este número de personas entrevistadas fueron las necesarias y suficientes para agotar el espacio simbólico según el tema investigado.

Las entrevistas, según el problema en estudio, se vincularon con los siguientes ejes temáticos:

- ❖ Relación entre adultos y jóvenes en la escuela.
- ❖ Percepción sobre la actitud del profesor en la clase.
- ❖ Percepción sobre la actitud del estudiante en la clase.
- ❖ Opinión sobre el manejo de conflictos en la clase.
- ❖ Opinión sobre la aplicación de normas y sanciones a nivel de sala de clases.
- ❖ Percepción respecto a la jornada escolar completa
- ❖ Aspectos socio-afectivos en la relación profesor-alumno.

Por último, cabe destacar que las técnicas utilizadas en este caso, entrevista y grupo focal, han sido aplicadas para conocer los significados que otorgan, tanto estudiantes como profesores, a la convivencia escolar en aula. Comprender esta relación implicaba indagar de manera profunda en el discurso individual y social para luego, mediante el análisis de los datos recogidos del discurso, develar la naturaleza de la relación profesor- alumno.

### 3.5.3. Categorías construidas

Las categorías que se construyeron con sus respectivas dimensiones son las que a continuación se señalan:

Representación de la acción global del profesor en la clase, desempeño de su rol docente y características distintivas generales, desde la perspectiva del alumno.

- Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del alumno.
- Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las acciones que realiza en la clase.
- Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las características distintivas generales del docente.
- Representación del rol de alumno desde la perspectiva del propio estudiante.
- Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del estudiante.

Representación de la acción global del profesor, considerando sus características distintivas generales, desde la perspectiva del desempeño de su propio rol en la clase.

- Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del profesor.
- Representatividad del profesor a partir del significado dado a las acciones que realiza en la clase desde la perspectiva del docente.
- Representatividad del profesor a partir del significado dado a sus características distintivas generales desde la perspectiva del docente.
- Rol del alumno desde la perspectiva del profesor.
- Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del docente.

Debido al cúmulo de datos recogidos, se construyeron dos grandes categorías, cada una de ellas con sus dimensiones respectivas, a la vez, de cada dimensión emergieron propiedades que la caracterizaban y de estas propiedades, características más específicas. Este conjunto de elementos permitió definir la categoría: "... con concisión, justeza y adecuación; sacar a flote sus propiedades, es decir, aislar los elementos distintivos que la componen; especificar las condiciones de existencia". (Mucchielli, 2001:73)

### **3.6. MECANISMOS DE CREDIBILIDAD**

La técnica de Grupo Focal fue aplicada por un entrevistador, profesor y asesor académico externo, que no trabaja directamente con los alumnos en este colegio. Fue preparado previamente por la investigadora en relación al tema en estudio y se escogió por el manejo de la técnica, ya que la ha aplicado en varias oportunidades. La ventaja fue que al ser conocido por los alumnos de manera indirecta, las opiniones vertidas en el grupo se hicieron en un clima de mayor confianza, disminuyendo en parte la asimetría propia de esta técnica, porque el entrevistador no era su profesor.

Igualmente, se recurrió a dos entrevistadores externos, tanto para los grupos focales como para las entrevistas en profundidad a los alumnos, de este modo se pretendió minimizar el hecho que la investigadora cumple un rol de autoridad dentro del establecimiento. Las entrevistas en profundidad a profesores fueron realizadas por la investigadora porque el tema fue tratado a partir de las percepciones que ellos tenían sobre la relación de sus colegas con los alumnos.

#### **3.6.1. MÉTODOS DE TRIANGULACIÓN**

La credibilidad del estudio se realizó a través de tres métodos de triangulación, los que a continuación se señalan:

##### **3.6.1.1. Triangulación metodológica**

La triangulación metodológica fue efectuada a través de dos técnicas de recogida de datos, grupo focal y entrevista en profundidad. Los alumnos y alumnas de primero a cuarto año de enseñanza media participaron en grupos focales y además fueron entrevistados, cuando fue necesario se hizo a alguno de ellos una segunda entrevista, para saturar el espacio simbólico. Los profesores fueron sólo entrevistados, no se realizó grupo focal por la poca disponibilidad de tiempo que tenían, lo que implicaba dificultades para reunirlos. La aplicación de estas técnicas permitió la obtención de datos a nivel de discurso individual y social, complementándose al momento de interpretar los significados, pues se partió de la construcción colectiva para luego interpretar la expresión individual.

### **3.6.1.2. Triangulación vía sujetos**

La triangulación vía sujetos se obtuvo, recogiendo datos de alumnos y alumnas de enseñanza media y profesores de diferentes áreas del conocimiento que hacen clase en ese ciclo para comprender desde la perspectiva de ambos actores los significados que otorgan a la convivencia escolar. Los discursos se analizaron, codificando los temas emergentes, luego se buscaron temas en común y discrepantes entre ambas perspectivas para construir las categorías que fueron analizadas con el método cualitativo por teorización, cotejando los discursos de los profesores con los de los alumnos para indagar en profundidad aspectos que podrían haber pasado desapercibidos, si se hubiese analizado sólo desde la perspectiva de uno de los actores.

### **3.6.1.3. Triangulación teórica**

La triangulación teórica fue guiada por la producción de datos, de acuerdo a éstos se buscó apoyo para interpretar y comprender el caso investigado. Los fundamentos teóricos que dieron consistencia al análisis se extrajeron de: La Reproducción de Pierre Bourdieu; Interaccionismo Simbólico de Herbert Blumer; Sociología Fenomenológica, representada por Alfred Schutz, Peter Berger y Thomas Luckmann. Todos estos elementos teóricos se complementaron para lograr una visión de mayor profundidad sobre la convivencia escolar. Además, se recurrió a otros autores que entregaban aportes desde miradas distintas al tema en estudio, como Ángel Pérez Gómez, Norbert Lechner, otros.

## **3.7. PLAN DE ANÁLISIS**

### **3.7.1. Análisis Cualitativo por teorización.**

Los datos recogidos en la presente investigación se han interpretado en primera instancia, utilizando el método cualitativo de análisis de contenido, también llamado cualitativo por teorización. Éste se orienta a producir de manera inductiva una teorización sobre un fenómeno, ya sea cultural, social o psicológico, implicando este análisis progresivo la conceptualización y la relación de datos empíricos cualitativos. (Mucchielli, 2001)

El análisis de contenido se inicia con la revisión del corpus de datos que emerge del discurso de los propios actores; luego se realiza una codificación inicial que trata de captar lo esencial de dicho discurso. De este modo se efectúa una condensación de datos, pues se hace necesario

reducir el conjunto de éstos que inicialmente son muy abundantes. Fundamentalmente, el análisis cualitativo de teorización es un procedimiento de configuración y caracterización del sentido que se realiza a partir de la realidad vivida por los actores del fenómeno analizado. Esta es la primera etapa de análisis de los datos, luego se procede a la categorización, es decir a conceptualizar el fenómeno estudiado. Las categorías construidas designan mediante palabras o expresiones con un nivel relativamente elevado de abstracción, al fenómeno cultural, social o psicológico del cual se habla, de acuerdo al corpus de datos recogido. (Mucchielli, op.cit.).

Cada categoría tiene dimensiones que se describen y relacionan entre sí, lo que permite una interpretación más profunda de la categoría, fundamentada en la teoría que a su vez la sustenta, considerando el discurso social e individual emanado de los propios actores involucrados en el fenómeno. Según Mucchielli: “La generación de categorías representa de hecho el punto de partida de un largo trabajo de refinamiento conceptual y de adecuación empírica” (op.cit.:73). Finalmente, se realiza una interpretación teórica más acuciosa, mediante la relación entre las diferentes categorías para una mayor comprensión del fenómeno en estudio.

### **3.7.2. Análisis Estructural**

El segundo nivel de análisis en la interpretación del corpus de datos en esta investigación es el estructural. Este análisis se basa en la comprensión del sentido otorgado por los actores a un fenómeno determinado. Al respecto Martinic (1992), señala que: “Este sentido alude a los significados profundos que un sujeto produce de acuerdo a su contexto y modelo cultural” (op.cit.:7)

En el análisis estructural desarrollado por Hiernaux (1977 cit. en Martinic) y Remy (1991 cit. en Martinic) se propone la utilización del concepto de código, el cual a su vez está basado en la lingüística estructural y en el método de Greimas (1966 cit. en Martinic). Para los autores citados, el concepto de código está referido a la estructura mínima de significado que reconstruye la organización semántica de un texto; estas estructuras mínimas de significado corresponden a códigos de base y códigos de calificación. Los códigos de base denominan la realidad perceptible en el discurso y los códigos de calificación las propiedades existentes

entre términos relacionados, es decir, los códigos de base contruidos por oposición. (Martinic, 1992)

El procedimiento para el análisis estructural se efectúa mediante la construcción de ejes paralelos y ejes cruzados.

Para la construcción de ejes paralelos se utilizan los códigos de base como unidad mínima de significado, la cual mediante un proceso de condensación a partir de múltiples conceptos extraídos del discurso representa un concepto que define lo expresado en él. A su vez se relaciona con su opuesto semántico, que si no aparece explicitado en el discurso se construye como su opuesto lógico. El significado dado a un código de base con su opuesto permite construir, por la relación entre ambos, el código de calificación. De acuerdo al discurso se relacionan los códigos de calificación conformando ejes semánticos que unifican los significados en una totalidad calificativa.

Otra forma de análisis estructural es la relativa a ejes cruzados, según Martinic: "...al aplicar la calificación inversa o principio de transversalidad, se pueden construir relaciones cruzadas entre dos o más ejes de calificación las que originan, a su vez, nuevas realidades – que serán consideradas como producto axial -" (op.cit.:24-25 ) Es decir, el cruce de dos ejes de calificación forma cuatro realidades distintas, siendo dos de ellas ambivalentes porque forman parte del término positivo de un código y a la vez del término negativo de otro; las dos realidades restantes corresponden a una totalmente positiva y a otra totalmente negativa. Lo anterior está referido a la posibilidad teórica de cuatro realidades, lo cual en la práctica no se manifiesta del mismo modo, pues algunas quedan excluidas por su ambivalencia. (Martinic, op.cit.)

### **3.7.3. Construcción de Tipologías**

El tercer nivel de análisis utilizado en la interpretación de datos ha sido la construcción de tipologías, basado en la teoría fenomenológica de Alfred Schutz, quien señala que las personas usan habitualmente tipificaciones, constructos de primer orden, en el mundo social. Las tipificaciones construidas se centran, especialmente, en las generalidades del otro. Además, en este proceso de tipificación constante, el individuo también se auto-tipifica. (Schutz cit. en Ritzer, 1993)

Existe una estrecha relación entre el lenguaje utilizado y las tipificaciones construidas, pues las personas adquieren éstas en el proceso de socialización. Por tanto: “Las tipologías que usamos se derivan de la sociedad y son socialmente aprobadas. Han superado la prueba del tiempo y han llegado a institucionalizarse como herramientas tradicionales y habituales para la vida social”. (Schutz cit. en Ritzer: 269) Es por ello que la relación cotidiana entre las personas se basa en tipificaciones preestablecidas socialmente, lo cual fundamenta la construcción de tipologías en esta investigación.

De acuerdo a lo expuesto, el proceso de análisis e interpretación de datos se efectuó a nivel de:

- Análisis de contenido – detección de temas emergentes, reducción de datos e inducción analítica.
- Análisis estructural del discurso – construcción de códigos de base, códigos de calificación y totalidades calificativas; detección de ejes semánticos; relación entre ejes profundos de significado.
- Construcción de tipologías – detección de tipificaciones en el discurso.
- Aproximación interpretativa – análisis del discurso sobre la base de las teorías expuestas en el marco teórico.

#### **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

Para analizar el corpus de datos se efectuó el análisis cualitativo de teorización, correspondiendo éste a un primer nivel de análisis. Se procedió a la detección de temas emergentes, los que surgieron de entrevistas a alumnos y alumnas de educación media del establecimiento y a profesores de diferentes áreas de enseñanza media, y de grupos focales, uno de ellos compuesto por alumnas de primero y segundo medio y el otro por alumnos de tercero y cuarto medio. Los temas emergentes se agruparon, previa reducción del dato, de acuerdo a la relación existente entre ellos, luego se construyeron categorías para conceptualizar el objeto, en este caso la convivencia escolar en aula, específicamente, entre profesor y alumno.

La construcción de categorías, debido a la complejidad del tema en estudio, derivó en dos grandes categorías, cada una de ellas compuesta por dimensiones que describen las propiedades fundamentales de la categoría; dimensiones que a su vez tienen propiedades que son características más específicas de la categoría. Luego de realizado este proceso, se relacionaron las características, propiedades y dimensiones, lo que permitió una interpretación más profunda de la categoría, fundamentada en la teoría citada en los antecedentes teóricos de la investigación.

El análisis cualitativo por teorización ha permitido interpretar la realidad de la convivencia en aula, descrita en los discursos de ambos actores del proceso educativo, de manera más profunda con una base teórica que da solidez al discurso más allá de la experiencia cotidiana.

#### **4.1. Primera Categoría**

##### **Representación de la acción global del profesor en la clase, desempeño de su rol docente y características distintivas generales, desde la perspectiva del alumno.**

En la convivencia escolar interactúan múltiples actores: alumnos, profesores, inspectores, directivos, padres, apoderados. La presente investigación se ha centrado en dos de ellos, alumno y profesor, por la naturaleza y complejidad de la interacción que establecen, especialmente, al interior de la sala de clases.

Es en este lugar donde las actividades de cada uno de los miembros que convive en la clase se entrelazan. Debido a que dichas actividades se producen en respuesta a las de los demás, dando paso a la interacción social, reconocida por el interaccionismo simbólico como vital en sí misma porque es un proceso que forma el comportamiento humano, señalando que: "... un ser humano en interacción con otras personas ha de tener en cuenta lo que cada cual está haciendo o a punto de hacer; es decir está obligado a orientar su propio comportamiento..." (Blumer, 1982:6)

Para este autor: "El significado que una cosa encierra para una persona es el resultado de las distintas formas en que otras personas actúan hacia ella en relación con esa cosa" (op. cit.:4). Por tanto, pensamos que es en el proceso de interacción profesor- alumno donde cada uno de estos actores significa las acciones del otro. Lo que implicaría que el estudiante construye una



representación del profesor desde diversas perspectivas, lo cual se evidencia a través del discurso por las diferencias que hacen entre profesores de acuerdo a la representatividad que tienen para ellos.

La Representación del Profesor para los alumnos varía, y de acuerdo al discurso las dimensiones de esta categoría se relacionan con el desempeño del rol docente desde la mirada de los jóvenes. Es así que a través del discurso individual y social van incluyendo otras acciones para describir a los distintos tipos de educadores con quienes interactúan. Por tanto, son una tipificación de la representatividad del profesor, desde la perspectiva del estudiante, ya que es uno de los actores principales, involucrado en la convivencia escolar.

#### **4.1.1. Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del alumno**

##### **4.1.1.1. Acción pedagógica**

La representatividad de la acción pedagógica para el estudiante se relaciona con la violencia simbólica que conlleva dicha acción. El profesor ejercería violencia simbólica porque es el que representa a un grupo que impone a otro una selección de significados definidos por la cultura de un grupo específico. Bourdieu (1996), nos dice que: “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (op.cit.:19). Esta arbitrariedad cultural se refiere a los significados que escoge un grupo que detenta poder para que sean impuestos a otro grupo, sin que éstos tengan ingerencia en la selección, lo cual implicaría exclusión de significados de manera arbitraria, pues sólo se seleccionan aquellos que favorecen los intereses del grupo que socialmente tiene más fuerza, ejerciéndose mediante la imposición, en este caso, del profesor. Según el autor, antes citado, se realiza un proceso de inculcación mediante la comunicación pedagógica. Concordamos con el autor respecto a lo señalado, pero creemos que este grupo dominado representado por los alumnos, no sería consciente de dicho proceso.

La forma de trabajo, es que este colegio es más estricto, yo encuentro que la enseñanza es mucho mejor que la enseñanza que tenía en el otro colegio, entregan más herramientas, por lo menos la forma de trabajo también es distinta que hace que nosotros adquiramos más conocimientos. E.3, 22.

En el discurso de los estudiantes se evidencian las tensiones de la convivencia cotidiana profesor-alumno que afecta la interacción en la sala de clases, provocada por la violencia simbólica de la acción pedagógica. Desde la perspectiva del alumno, las tensiones se producirían porque el docente ejerce poder y dominancia sobre ellos en todo ámbito, especialmente el emocional.

La conducta de algunos profesores es como acorde al rol de profesor, pero hay algunos que como que bajan de altura a la altura de los alumnos y como que toman actitudes que nadie toma... Bajan a la altura de una que se ponen como pendejos y como que te atacan así como que tienen el poder y como que es profesor y no se les puede responder na' y como que te faltan el respeto, se meten mucho en la vida de la persona, entonces eso como que afecta. G. F. 1, 18 a 19.

La representatividad de la acción pedagógica que emerge desde el discurso social e individual de los estudiantes se relaciona con el rol que ejerce el profesor, la forma de organización, la distribución del tiempo escolar, la aplicación de normas y sanciones y la resolución de conflictos.

#### **4.1.1.2. Rol docente**

La acción pedagógica en la escuela es ejercida por un profesor que cumple un rol dentro de la institución educativa. Este rol forma parte del cúmulo de conocimientos que es común al grupo social por las tipificaciones recíprocas de comportamiento que se han producido en la interacción social. (Berger y Luckmann, 2001) Debido a ello, el alumno considera que ciertas características del maestro corresponden a su rol, porque tiene incorporado un conocimiento que es común a todos, referente al significado de lo que debe ser un profesor en la escuela, pero las situaciones que se producen en la realidad de la vida cotidiana sobrepasan la tipificación que ha estructurado con respecto al rol de profesor, lo que le desconcierta, pues debe buscar otras formas de respuesta a las acciones no tipificadas con anterioridad por él.

De repente uno siente que las profesoras, hay ciertos profesores que son medio bipolares, hay días que llegan súper felices - ¡ya, vamos a hacer la clase! - y hay otros días que llegan, ojalá no se hubiera levantado que se hubiera quedado en la casa, cualquier cosa, porque creo que como todo ser humano tienen sus problemas y nosotros también y sabemos dejarlos en otros lados. Pero los profesores nos vienen a enseñar y de repente confunden las cosas y mezclan sus problemas y nos meten a nosotros también y tampoco es la idea, porque a nosotros también, no sé, nos terminan embarrando el día o hay profesores que llegan y bajan décimas y también nos bajan las notas. G. F. 1, 28.

Debido a lo planteado respecto al proceso de inculcación, los alumnos no estarían conscientes de la arbitrariedad cultural que se les impone; ellos relacionarían su interés por la asignatura, es decir, por los significados que han sido seleccionados para su enseñanza y aprendizaje, con la actitud del profesor en la clase, considerando que es él quien guía la clase y ellos son los guiados en el proceso de aprender.

Es que yo creo que igual la actitud de un profesor marca a los alumnos, porque si es bueno y un tanto amigable, igual te va a gustar más la asignatura, eso me pasa a mí como que me motiva más a aprender, pero si el profe es como fome y te trata mal como que uno va marcando la asignatura, más que el profe uno marca la asignatura y eso igual... G. F. 1, 32.

La conducta del alumno es como que la guía el profesor, porque si el profesor no sabe llevar al alumno, los alumnos no lo van a saber respetar a él y él tampoco. Si el profesor no pone actitud en la sala, los alumnos lo van a pasar a llevar cuando él llegue y se pare adelante va a ser como ah, llegó, sigamos hablando.

G. F. 1, 38.

En el discurso de los estudiantes se evidenciaría la existencia de una dicotomía con respecto a la persona y al rol de profesor; éste es tipificado de acuerdo a la acción pedagógica que realiza dentro de la escuela, pero sus características y situaciones personales quedan ocultas al alumno, careciendo de significado todo aquello que no se relaciona con el quehacer pedagógico.

Como que solamente los conocen como en el ámbito sala de clases. Yo igual he tenido la ventaja de que puedo conocer a algunos fuera de ese ámbito, entonces como que en el fondo sé que son personas, o sea los demás igual lo saben, pero como que siempre los tienden a ver como - ah el profe pesao - que está en la sala, que está pasando materia y que después se va y... se va. No, no lo ven como que quizá también tiene problemas o que también puede ser simpático y gracioso con sus amigos o en su casa con su familia. E.1, 62.

¿Eso de ver a los profesores como tú dices que solamente pasan la materia en la sala de clases y no verlos como personas es como lo normal entre tus compañeros o solamente algunos casos puntuales?

Mmm, no, yo creo que es como la norma general eso, verlos así, quizá no tenerles miedo, verlos así como que son profesores, y no son entes vivientes, cachai, como que no van al baño, no comen, no tienen familia, nada. E 1, 63 a 64.

El rol de profesor como cualquier otro rol se construiría a través de la interacción que se realiza en un grupo social, es allí donde se crean los esquemas tipificadores que dan sentido y significado a éste.

Uno los conoce ya, sabe cómo reaccionan, no cambian, casi todos son iguales no cambian. Algunos tienen... con los que tienen otras relaciones se ve distinto cuando uno está afuera, pero las reacciones de los profes en la sala siempre va a ser la misma. E.4, 42.

Si te encuentras con un profesor en el pasillo o en el recreo cómo es su actitud.

Eh... el profesor es distinto porque es un trato más personal, pero no cambia su forma de ser por decirlo. E.6, 21- 22.

Por tanto, los alumnos incorporan el rol docente a sus esquemas. Cabe recordar que ha sido creado con anterioridad a ellos y, a su vez, lo relacionarían con una actitud inherente al docente, es decir, para ellos el profesor debe tener ciertas características propias de un profesional de la educación de acuerdo a los esquemas adquiridos previamente.

Hay algunos que llegan a no ser tan profesionales, entonces tampoco se les respeta mucho (...). G. F. 1, 121.

De hecho llega tanto el punto de esa profesora, calculan, (risas) que va a tomar esa actitud que no debería tomar un profesor y ha habido varios casos puntuales de unas cosas malas que ha habido en mi curso y llega y habla. Por ejemplo, un caso puntual de una compañera que no vino justo ese día y empezó a hablar de ella y empezó a sacar información y empezó a criticarla y después nos dijo. Pero tía, usted va a decirle en su cara - no, no se lo voy a decir jamás - pero igual no debe ponerse a criticar alumnos frente a alumnos, eso na' que ver para los profesores. G. F.1, 35.

### **Autoridad conferida al rol**

Del ejercicio de la acción pedagógica proviene la autoridad pedagógica que refuerza el poder arbitrario que la sustenta. Esta autoridad pedagógica está representada por los emisores pedagógicos, en este caso los profesores, que son legitimados por el grupo social para transmitir, imponer e inculcar los significados seleccionados por la cultura dominante. (Bourdieu, 1996). Esto quiere decir que el profesor es legitimado por el sistema educacional y la sociedad en general, otorgándosele autoridad sobre el alumno que no es cuestionada por el grupo social, porque de esa forma validan la acción pedagógica del docente como emisor legítimo de la cultura. Inclusive, los propios estudiantes confieren autoridad al profesor, legitimando ciertas prácticas por considerarlas adecuadas al proceso de enseñanza impartido en este colegio.

Mmm, no, sería abuso de poder si fuera así como: - ¡pucha, yo te dije que debían estar todos sentados! - así como eso - . - pero si ellos habían terminado la actividad- ¡es que tienen que estar sentados! - ahí yo creo que sería más como un abuso de poder, pero en el sentido de llamar la atención yo encuentro que no es abuso de poder, tampoco es abuso de poder si un profesor, por ejemplo, va y me dice J.. - sabes que tú no estás rindiendo bien en el colegio, como que tienes que tener mejores notas, mejor rendimiento - eso tampoco encuentro que es un abuso de poder. E.1, 220.

(...) en el fondo el abuso de poder de repente no tiene como tanta argumentación como para realizarla en el fondo, en cambio un llamado de atención es como: - pucha, mira ha pasado esto, esto y ojalá que no se vuelva a repetir - en cambio el abuso de poder es como: - ¡pucha, por qué está haciendo esto - y todo el bla, bla, bla, es como más sin razón. E. 1, 224.

(...) hay profes que no... no sé si es tan eso... como que se ganan el respeto de uno; es que también pasa... A ver, respeto también puede ser algo de cariño como que no sé, como que a uno no le gusta que el profe pase un mal rato, por ejemplo a mí me pasa que de repente con la tía J., que es como esas profes que yo respeto y que le tengo mucho cariño, no me gusta ponte tú cuando empiezan a leer en su clase porque es un rato penca, pero también pasa porque ella tampoco es una profesora que deje que eso pase. E.7, 22.

(...) a la mayoría de mis compañeros en general, compañeros de colegio también, tienen como súper delimitado como esa brecha de profesor intocable que no hay que, como que les tienen miedo. E 1, 58.

#### **4.1.1.3. Organización del trabajo escolar**

La acción pedagógica implica un trabajo pedagógico y éste a su vez requiere de la organización del trabajo escolar para poder realizar el proceso de inculcación de forma duradera, es decir, necesita formar un hábito como producto de la internalización de los significados que quiere imponer. (Bourdieu, 1996)

Una semana antes hace como un mes, que llegué a mi casa como a las siete, las ocho, a las nueve todos los días, por qué, porque tenía que ir al teatro, porque tenía que ir al museo, porque tenía que ir al cine o porque tenía que ir de nuevo al teatro y mañana tengo que ir al circo a ver una cuestión por una nota, cuando no va a ir ningún apoderado, ninguno. Tenemos que ir nosotros a las parás de nosotros, a las seis después de clases y dura como una hora, una hora y media y los que viven lejos qué hacen. Ahora a nosotros nos dijo que habló con la Directora y que tiene que ir un apoderado y él no se puso de acuerdo, o sea, y es mañana o sea que hoy día hay que llamar a un apoderado, sabe que tiene que ir mañana. G. F. 1, 112.

Los jóvenes manifiestan en el discurso que el profesor no consideraría los tiempos del alumno, existiendo una sobrecarga de actividades fuera de la jornada que impide al joven desarrollarse en otras áreas.

Se supone que la jornada completa era que no mandaran tareas para la casa salvo en matemática y en lenguaje y no lo cumplen, aparte de todo lo que hay que hacer en el día nos mandan más cosas, más trabajos y se supone que no debería ser, porque hay algunos colegios que hay un bloque para hacer las tareas como en el de mi hermano, pero aquí no pasa eso y mandan las tareas para la casa y no tenemos tiempo para hacer nada más. G. F. 1, 107.

De acuerdo a lo anterior, el docente realiza el trabajo pedagógico en pro de la perpetuación de un habitus duradero, ya sea para mantener el habitus primario o para sustituirlo. (Bourdieu, op.cit.). Es por esto que organizaría la clase con múltiples actividades que no dan espacio al estudiante para el cuestionamiento de la cultura que se le impone.

El horario está bien yo creo, pero en cuanto a las tareas a veces los profesores como que se exceden, no entienden que uno está aquí todo el día, igual en la casa uno a veces llega a hacer otras cosas, no necesariamente es todo del colegio o hay gente que no tiene medios para buscar tareas como que les cuesta más. E.5, 39.

### **Estrategias de enseñanza**

El sistema de enseñanza, en nuestro caso el colegio, debe garantizar la homogeneidad del trabajo escolar, mediante exigencias a los estudiantes por parte de agentes formados de manera también homogénea, los profesores. Los cuales utilizan instrumentos homogeneizados y homogeneizantes para sistematizar el mensaje escolar. De esta manera se reproduce la cultura y, a la vez, se produce un habitus homogéneo y duradero, tanto como sea posible, en una gran cantidad de personas. (Bourdieu, op.cit.). Es por ello que las estrategias de enseñanza serían rutinarias y estarían dirigidas a la totalidad del alumnado sin considerar las diferencias individuales de las personas, porque así es más fácil inculcar la arbitrariedad cultural y reproducirla.

A mí, historia como que me gusta, pero de repente no me gustan mucho los métodos. Las profes son muy aburrías, porque como que se centran mucho en un tema y hablan del tema y del tema, tendrían como que ser como más dinámicas las clases. G. F.1, 45.

Los jóvenes explicitan a través del discurso esta homogeneidad en la forma de hacer la clase, piden renovación de los métodos para mejorar las instancias de aprendizaje.

El método que trabaja esa clase es el mismo método que trabaja todas las clases, entonces la idea es que se haga como una clase como más didáctica, hoy día hagamos esto de esta forma, otro día hacemos esto de diferentes formas, que vaya renovando no se trata de estar todas las clases como que uno pueda conversar y que sea una clase como tan relajada, pero también se trata que no sea todo dictar sino que de repente pase una guía - y me la

pasan al final de la clase - que es más entretenida que estar escuchando una hora y media a un profesor. G .F. 1, 46 a 47.

#### **4.1.1.4. Organización del tiempo escolar**

##### **Extensión horaria**

Como explicábamos anteriormente, la homogeneidad del trabajo escolar es una forma de producir un habitus lo más duradero posible en los individuos que son sometidos a un proceso de enseñanza; extender la jornada escolar es utilizar más tiempo del alumno para que ese habitus se asiente definitivamente, mediante el refuerzo del trabajo escolar con mayor cantidad de horas, pero igualmente homogéneo.

Yo vivo en Puente Alto, me demoro como una hora en llegar a la casa. Yo salgo diez para las cinco y llego a mi casa a las seis, entonces después llego a las seis y tengo que hacer tareas o tengo que estudiar para el otro día. Entonces, igual eso cansa mucho Yo soy como rara porque igual me acuesto temprano, ya a las nueve estoy muerta de sueño. Yo creo que es por la cantidad de trabajo que tenemos y creo que si el colegio fuera de media jornada no dejaríamos de aprender porque alguien que quiere aprender va a aprender igual. G. F. 1, 106.

No creo que debería ser así, completa, ya que hay tiempo que no se ocupa bien con algunos ramos o por ejemplo si fuera completa y la distribución de los horarios está mal, de los ramos o no hay tampoco horas libres, no libres pero que uno podría recrearse, es todo muy... como se llama... es como... no dejan espacios para el descanso. E.4, 50.

La extensión horaria influiría tanto en el profesor como en el alumno, provocándoles agotamiento y tensiones, lo que dificultaría el trabajo escolar, haciendo inoficiosa la mayor cantidad de horas en la escuela, pues el trabajo pedagógico no varía, la forma de inculcación es la misma, sólo que el alumno permanece más tiempo sometido a ella.

Es que generalmente con los profes que nos toca pasaíto la hora de almuerzo como que se empiezan a poner más pesaítos, así como...E.7, 50.

Se nota de repente a la última hora, ya toos estamos pensando sólo en irnos y el profe llega a la sala y llega con la misma mentalidad que nosotros o sea ¡quiere irse, quiere irse, quiere irse!, entonces hace una actividad lo más rápido posible y anda a veces... anda de maleta, entonces complica...E.7,52.

(...) después de almuerzo uno siempre está más como adormecido, no sé a mí no me gusta de verdad la jornada completa porque encuentro que la última hora eh... igual no se puede hacer calzar los ramos que son más

importantes, no se puede hacer calzar mucho por los horarios de los profes y de todos, entonces como que hay que estar cien por ciento y uno no puede porque está cansado después de almuerzo. E.10, 44.

Los estudiantes sentirían el espacio escolar, especialmente la sala de clases, como un lugar en que están encerrados todo el día que les produce cansancio y del cual quieren salir lo más pronto posible.

(...) igual uno está too el día encerrao en una sala, igual es como no sé... cómo se podría decir, no séee...que too el día uno se cansa. E.9, 58.

Si po' estaríamos toos estresaos si el martes no saliéramos temprano, oohh estaríamos toos muertos porque es mucho trabajo, mucho esfuerzo. Es verdad. E.9, 62.

El profesor como emisor pedagógico necesita de receptores pedagógicos dispuestos a legitimar la información que les transmite. Si ello no sucede, sanciona a los estudiantes porque no se encuentran en disposición de aprender. Sanciones, en todo caso, socialmente aprobadas y no cuestionadas en profundidad por el alumno.

(...) los profes se enojan porque están todos desordenados o inquietos o no ponen atención siempre; hay como más problemas después de almuerzo que en la mañana a pesar de que están más activos algunos, pero yo encuentro que hay más problemas después de almuerzo, aparte del orden de la sala. No sé es que todos están como más... ya me quiero ir, chao. E.10, 46.

La reticencia a la extensión horaria no es generalizada entre los discursos recogidos, pues para algunos de los jóvenes el estar más tiempo en el colegio representaría un espacio de familiaridad en el que conoce más a fondo a sus compañeros y profesores, inclusive manifiestan que están menos tiempo con su familia que con las personas de su mundo escolar.

Si pasai más en el colegio en la semana que con tu familia o sea veís a los profes todo el día, veís a tus compañeros todo el día. E. 11, 35-36.

¿Influye el que se vean todo el día?

Sí, yo creo que sí. Es que es como el preu o sea el preu es súper frío por el hecho de que tú los veís una vez a la semana, pasai la materia y sería, no es como el colegio que es mucho más afectivo. E.11, 38.

¿Tú crees que la jornada escolar completa influye en la relación profesor – alumno?

Yo creo que si influye porque uno tiene más tiempo para conocerse y uno tiene más tiempo para saber cómo es la otra persona y cómo va a ser el trato.



Entonces de qué forma influye.

Influye de buena forma. Bueno, en mi caso influye de buena forma porque... bueno, yo nunca he tenido una mala experiencia con algún profesor que me haya retado mucho o algo, más que nada porque uno los conoce y sabe como tratarlos, porque a un profesor pesado uno no va a estar tratándolo como con una talla como a otros profesores que si lo son...E.12, 25 a 28.

¿Crees tú que esta jornada completa, es decir, que estén todo el día en el colegio influye en alguna forma en la relación que se establece entre profesores y alumnos?

Yo creo que sí, porque en mi caso en nuestro salón de clases de repente los alumnos cuando tienen problemas hablan con los profesores, se comunican con los profesores; también nos comunicamos como curso, nos apoyamos. Entonces como que la relación se... es más fuerte.

¿Por el hecho de estar más horas acá?

Sí, porque hay más tiempo para conocerse, para hablar, para estar juntos. Entonces es como una pequeña familia. E. 13, 11 a 14.

(...) yo veo a mis profesoras más que a mi mamá. Entonces es como que a veces yo llego a tener más confianza con un profesor que con mi mamá, porque es que como que más lo veo, como que sabe todo lo que me pasa en el día porque a mi mamá yo la veo en la noche y en la mañana con suerte. E.14, 34.

#### **4.1.1.5. Aplicación de normas y sanciones**

De acuerdo con la teoría de la Reproducción de Bourdieu (1996): "... el trabajo pedagógico por el que se realiza la acción pedagógica dominante tiene siempre la función de mantener el orden, o sea, de reproducir la estructura de las relaciones de fuerza entre los grupos..." (op.cit.:57). Lo anterior, se reflejaría en el discurso cuando los jóvenes dicen que las reglas del colegio son cumplidas en forma estricta por los profesores, desfavoreciendo al alumno, especialmente en lo referido a su trabajo escolar.

En eso pa' cumplir las reglas que favorecen al colegio son bien estrictas, pero en las que favorecen a los alumnos no po', porque se supone que no nos pueden mandar tareas ni trabajos fuera de hora si no son de matemática y lenguaje y eso es de música no tendrían porque mandarlas. G. F. 1, 113.

Los alumnos reconocen diferencias entre las instituciones educativas en cuanto a la aplicación de normas, clasificándolas en estrictas y relajadas. Las estrictas son aquellas que no permitirían manifestaciones de diversidad como colores o adornos mínimos. Las relajadas son más permisivas en esos aspectos, lo cual es agradecido por los jóvenes e inclusive no estarían de acuerdo con aquellos que tratan de evadir las normas existentes en este colegio.

Pero es que yo vengo de otro colegio y siento que igual el colegio es como más relajao. Yo venía de un colegio donde no podíamos usar aros, no nos podíamos pintar, no podíamos usar pulseras ni anillos, teníamos que ir con mochilas azules, las zapatillas no podían ser de otro color que no fuera azul o negro, entonces igual era como estricto y yo llegué acá y fue como ¡oh! igual es como súper relajao en las reglas, pero hay personas que no saben respetarlas y que las pillan...G. F. 1, 81.

Pero como que hay personas que no se dan cuenta. Ya nos dan bastante con igual ser un poco relajados con nosotros, pero que se tomen esas atribuciones, ahí yo creo que los alumnos la embarran. G. F. 1, 83.

(...) es que este colegio en cuanto a uniforme así como estamos vestidos no exige tanto como otros colegios. En otros colegios tienes que estar así, sin aros sin nada y pinchecitos, con trenzas, con cola, acá no. Yo encuentro que está bien. E.5, 37.

Yo encuentro que igual es relajao porque, por ejemplo en las cosas de vestir y esas cosas es relajao, uno puede venir con el pelo como quiere o sea no tampoco como quiere pero es relajao en comparación con otros colegios, pero hay cosas por ejemplo que faltan como más espacio pa' los alumnos, cosas como no sé po' como Centro de Alumnos, esas cosas como que no se respetan mucho. E.2, 30.

Las normas y sanciones serían legitimadas como parte de la institución, lo que nos indicaría que la permanencia en la escuela durante varios años, sometidos a la imposición del trabajo pedagógico logra en los jóvenes la aceptación de reglas impuestas por los grupos dominantes.

Yo creo que son justas, porque cada sanción se basa en la falta que hace el alumno, entonces si la falta es más grave más sanción, sino tanto...E.6, 44.

¿Y qué te parecen las sanciones que se aplican?

No, está bien. Nos favorecen a nosotros hartito. E.10, 39-40.

(...) el alumno que llega reiterado... reiteradas veces con o polera de color o no hace caso, obviamente, tiene que tener una sanción mayor por el hecho de la continuidad de las infracciones que ha tenido, pero yo encuentro que está bien, sí. E.11, 34.

Estricto, no se puede hacer na'. No, creo que está bien igual las reglas que hay en el colegio...E.9, 50.

Nos leía las normas y ahí está bien, claro too no, pero está bien. El colegio tiene que ser así de estricto. E.9, 54.

Esta aceptación de las reglas, no impide el cuestionamiento y crítica a la forma de aplicación de éstas. Señalan que debería existir consistencia y claridad al momento de exigir que se cumplan las normas establecidas por la unidad educativa.

Yo creo que las normas y sanciones que aplican son buenas, pero que las apliquen bien. G. F. 1, 84.

O que las apliquen o no, decídanse, porque muchas veces pasa que uno un día llega con un gorro y no te dicen na' en todo el día y al otro día ¡uh! te quitan el gorro, a tu apoderado, que suspendido. G. F.1, 85.

Tío, yo le voy a dar un caso, a mí me dijeron – ya, traiga parka negra - traje parka negra y tenía una flor, yaa. Me fui a comprar otra, me dijeron pero tiene que traer parka que le llegue como hasta la rodilla y me llegaba hasta acá, me dijeron que tenía que sacármela. Me dijeron: - anda entonces a comprar otra- Entonces, yo encuentro que tampoco explican las cosas. G. F. 1, 88.

Hay ciertas normas a las que serían más reticentes, especialmente, las referidas al uso de uniforme y al horario de entrada.

Eeh... se están poniendo estrictos ahora con el uniforme y todas esas cosas. Están cada vez más estrictos o sea esa es mi visión, porque yo igual a veces ando con bufanda porque no tengo otra, de colores, y ahí se ponen más mano dura. Los profes igual no molestan, porque nunca nos ven muy abrigados en las clases tampoco, a sí que... la llegada atrasado, yo encuentro que igual está bien porque si no después los alumnos se mal acostumbran, eso de esperar afuera igual encuentro que está bien para acostumbrarnos más porque si es como muy mano blanda, después todos llegan atrasados o el uniforme que no es del colegio. E.10, 38.

Que hay algunas normas que son muy estrictas como el horario de llegada que como que se da muy poco tiempo entre las ocho y la llegada y eso...E.6, 40.

#### **4.1.1.6. Manejo del grupo curso**

El profesor en el proceso de imponer a los alumnos, la clase dominada según Bourdieu (1996), el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante emplea diversas formas para manejar al grupo, todas ellas basadas en la dominación, ya que el objetivo final consiste en que éstos logren por sí mismos autodisciplinarse, pues así servirán de mejor forma a los intereses de los grupos dominantes. (Bourdieu, op.cit.) En este proceso de dominación, el joven reacciona, la mayoría de las veces, pasivamente acatando la autoridad sin mediar comunicación entre las partes.

El tipo uno es el profesor que se para como del puesto o se mueve rápido y como dice: - ¡A ver! - y todos se quedan callados. Hay otro tipo como el 1 a, la variación del uno, el que grita: - ¡Ya, ya, les dije que se callaran! - y ahí todos, pum callados y hay otro tipo, el tipo dos, que solamente se levanta, una mirada y es como sí... como todos con susto, callados. E 1, 144

### **Adaptación del alumno**

La adaptación del alumno indicaría el éxito de la acción pedagógica, porque ha logrado mediante el trabajo pedagógico que reconozcan la autoridad pedagógica, legitimada por el sistema de enseñanza que, a su vez, se ha encargado de reproducir una cultura que no le es propia porque no la ha creado, sino que le ha sido delegada para que la imponga, en este caso a los jóvenes. En general, la mayoría se adaptaría, sólo algunos se rebelan ante situaciones que consideran incorrectas, pero la pasividad también es una forma de rebelión usada por los estudiantes, ante la imposición de la autoridad.

Nosotros en el Consejo de curso es como todos callados. Yo, antes en mi curso pasado es como que se hablaba de todos los temas en el Consejo de curso, ahora en mi curso actual no pasa eso, creo que son en este curso súper desorganizados como que tú por allá y tú por acá y no se habla nada y eso también se da por la profesora que tenemos, porque ella tampoco nos dice: - y ya, qué quieren hacer - y hagamos esto - no, pero no, ustedes no pueden hacer esto - entonces, ya, como no hagamos nada. G. F. 1, 36.

Por ejemplo, el típico alegarle al profe porque cambia una prueba o por un contenido determinado que pasa de una determinada manera; es que somos en verdad muy poca gente que alega o que - ¡pucha, eso no está en el reglamento! - tiene que hacerlo así, entonces somos como determinada gente, muy poca debe ser como cinco o seis no más de eso que pelea también con determinada gente uno o dos profesores, no es como una regla general, así como con todos los profesores todo el curso peliando. E 1, 76

El sometimiento a un sistema en el que imperan reglas y normas de comportamiento impuestas por grupos de poder que emplean estrategias sistemáticas de dominación, luego de años, lograría la adaptación inconsciente de los jóvenes a esta imposición, provocando en ellos culpabilidad por las reacciones que tienen frente a determinados profesores, pues el sistema ha logrado que la adaptación social que la escuela inculca sea parte de sus propias convicciones.

Me siento así como: - ¡pucha, por qué me hace esto, cómo tan injusto! - si dice acá como que no me puede echar y todo, pero igual no me siento pasada a llevar, ni violentada ni nada. E 1, 90

Yo me encuentro insoportable en el caso determinado que yo lo estoy molestando con algo, así como: - profe es que usted no está haciendo esto bien, no está haciendo esto bien - entonces, después resulta que la profe me echa y yo en verdad me da lo mismo, pero por más hacerla enojar: - eso no está en el reglamento profe, tiene que hacerlo así - y más se enoja, entonces es como en el fondo yo sé que soy insoportable, igual me lo merezco que me echen, no es que sea así - ¡Oh, que es injusta! -. E 1, 94.

(...) igual los profesores se comportan... es que en realidad uno no puede pedir tampoco que sean amigos y que se sienten con uno ni ná, pero igual hay confianza, no hay tanto como poder así como estricto. E.2, 36.

### **Mecanismos de control**

La escuela como institución que reproduce arbitrariamente por medio de la acción pedagógica, objetivamente una violencia simbólica, la cultura impuesta por grupos de poder a otro grupo como verdad objetiva es jerarquizada y basa su accionar en mecanismos de control, tanto a nivel de adultos como de niños y jóvenes. Este control es la esencia de la escuela, pues de esta manera puede ejercer el poder de violencia simbólica mediante *maneras suaves* como las llama Bourdieu (1996), es decir, formas legitimadas de arbitrariedad que las personas no interpretarían como medios represivos.

¿Tú crees que a los profesores los retan?

Yo creo que sí, porque igual de repente los inspectores siempre se están paseando, entonces de repente si ven alguna actitud rara como que le dicen al profesor y como que después pueden hablar con los coordinadores o con entidades más superiores.

Yo creo que les llaman la atención así como: - por qué, resulta que la inspectora vio que tu curso estaba en esta hora determinada, por qué no estaban haciendo nada y por qué estaban jugando - , - no, si estaban haciendo algo - , - pero por qué estaban gritando - Yo creo que obviamente no los retan así como van a ser castigados, pero sí les llaman la atención así como: - pucha, que no se vuelva a repetir. E 1, 212 a 218.

Debido al hecho que la acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, el profesor asumiría una actitud represiva para ejercer el control del grupo curso, incidiendo en la interacción con los alumnos y, a su vez, provocando tensiones al interior de la clase.

(...) Porque ella está, como que llega y llega enojada, porque despertó mal, durmió mal o le pasó algo, llega y enoja a todo el mundo y llega bajando décimas y como que con la única cosa que controla al curso es bajando décimas porque si no hace eso pierde el control y nadie la pesca, por eso mismo ha tenido muchos conflictos con todo el mundo. G. F. 1, 17.

#### **4.1.1.7. Manejo de conflictos**

“Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que la imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (Bourdieu, op.cit.:19). Creemos que lo expuesto por Bourdieu sería el fundamento de los conflictos que se producen en la interacción profesor-alumno, porque es en esta relación de imposición proveniente de un grupo de poder, en que el docente representa este poder ante los jóvenes ejerciendo una

violencia no material sino simbólica, donde se producirían las diferencias en cuanto al tipo y la forma de imposición a las que están sometidos cotidianamente.

Por ejemplo, tenía una compañera que estaba arreglando las cosas de su mochila y sacó una cajetilla de cigarros y la dejó encima de la mesa y ella pasó y dijo:

- qué es eso, en la clase no se puede, por qué acaso vai a fumar aquí - no, dijo: - la saqué recién - le dijo: - pásame los cigarros - se los quitó toos y dijo esta cuestión no puede ser y ahí empezó a gritar y que la iba a anotar, que la iba mandar donde la J, que poco menos la iba a echar del colegio por los cigarros. G. F.1, 73.

Es que no saben tratar a un alumno y que piensan que es cualquier cosa en realidad, no persona. A veces creen que somos cualquier cosa y que ellos siempre tienen la razón y nosotros no. E. 14, 20.

El discurso de los alumnos señala que el manejo de conflictos al interior de la sala de clases sería deficiente, ya que se maneja la situación de una determinada manera frente a los alumnos, luego ante otro adulto se hace de forma distinta, provocando que las diferencias sean más profundas.

No saben manejar conflictos los profesores (...). G. F.1, 65.

Por ejemplo, yo tuve un conflicto con un profesor y me trató mal en la sala y me mandó donde la J. y cambió la historia, me dijo: - te voy a anotar porque esto y esto - y cuando llegamos donde la tía J. contó otra historia nada que ver, contó de que había sido súper paciente que no me había tratado mal, nada, que no me iba a anotar. G. F.1, 66.

Nosotros estamos de testigos, todo el curso, que le empezó a gritar y calló a todo el curso para gritarle a ella. G. F.1, 67.

El alumno pide que los conflictos sean solucionados personalmente y en forma privada en una situación cara a cara, no ante todos sus compañeros, mediante el diálogo entre profesor – alumno sin recurrir a otras entidades que no están involucradas en el problema.

Yo encuentro malo que el profesor no hable directamente y encerrado con la persona que pasó el conflicto, pero que lo habla en frente de todo el curso. G.F.1, 68.

Además, no solucionan las cosas en persona, sino que lo solucionan mandándote a inspección, anotándote, no tratan de conversar contigo. Yo no tengo tantos problemas pero veo los que tienen mis compañeros y no tratan como de conversar, solucionar el problema, sino que al tiro - ándate donde la J.-. G. F.1, 69.

En general, yo creo que la mayoría es así, que no los sabe manejar. Hay algunos que atienden y es como que ya, si tú seguí te voy a anotar y anotan y si sigue, donde la J. G.F.1, 71.

En general las estrategias para manejar los conflictos serían formas de control en que se ejerce violencia simbólica a través de amenazas verbales y envío a las autoridades de la institución. Una de las formas más utilizada por los profesores es desligarse del problema, recurriendo a instancias fuera de la clase para que ellas apliquen sanciones.

Nosotras tenemos compañeros que molestan toda la clase y los amenazan y los amenazan y al final los mandan a otros lugares, pero hay otros profesores que ni siquiera amenazan que llegan y ya y listo. G.F.1, 72.

Yo creo que cuando hay una pelea o discusión, más que nada cuando existen golpes se mandan a Inspectoría, se suspenden por un día y tienen una anotación y, obviamente, que quedan condicionales. Bueno, eso tengo entendido yo.

¿Y cuál es tu opinión sobre esa forma de manejar el conflicto?

Yo creo que podría ser mejor, podrían cambiar otras cosas; ser más estrictos porque lo vuelven a hacer, encuentro que hay que poner más mano dura en eso. E.3. 24 a 26.

Decide la autoridad... igual se conversa, se llama a conversar a los que están involucrados pero es como más pa' dar castigos y cosas así que para conversar lo que pasa y esas cosas. E.2, 28.

De acuerdo a las situaciones vividas en la clase un profesor podría ser tipificado como causante de conflictos, debido a las acciones que realiza y a la interpretación que los alumnos dan a las mismas.

Todos los problemas son con la misma profesora. El tema es el conflicto del profesor.

Ella tiene hartos problemas.

Uno puede entender que tenga un atao con un curso, pero es que ya esto no es con un curso. El problema es ella, no el curso. G. F. 1, 65 a 76.

Yo creo que hay profesores que saben tomar muy bien el tema profesor- alumno de acuerdo a la edad con respeto, sin embargo hay otros que no, ese respeto no está, ninguno, no existe, que les da lo mismo si te retan, como ya, chao, no te pesco. En cambio hay otros que uno sí está callado toda la clase y no hace nada, porque ellos si saben ponerse al margen de, yo soy profesor, tú eres el alumno. G. F. 1, 2.

También hay profesores que resolverían los conflictos utilizando estrategias de mayor cercanía con el alumno, estableciendo mecanismos de diálogo entre las partes.

Yo creo que se maneja bien, porque se escuchan las opiniones, se informa y se trata de llegar a un acuerdo en el caso en que sea un conflicto mayor. E.6, 28.

Yo creo que el colegio primero que todo investiga, analiza y luego te da un veredicto. E.6, 36.

Los profesores se acercan a conversar para que entiendan el conflicto, cómo se puede solucionar. E.4, 32.

Si es un conflicto de un alumno o de un familiar, cosas así, problemas, el colegio siempre está dispuesto a ayudar. E.4, 34.

Entre las estrategias de resolución de conflictos, los alumnos sugieren el encuentro cara a cara para dialogar y resolver las diferencias.

(...) yo creo que hay cosas que igual son conversables, por ejemplo si uno tiene un conflicto con un profesor podrían en vez de decirle al apoderado que venga a hablar, podría uno hablarlo directamente con el profesor. E.8, 6.

#### **4.1.2. Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las acciones que realiza en la clase.**

En la realidad de la vida cotidiana en el colegio, el estudiante comparte con el profesor día a día, estableciéndose encuentros cara a cara que son el prototipo de la interacción social. En esta situación el profesor se le aparece al alumno en un presente vívido, compartido por ambos, lo que implica un intercambio continuo entre la expresividad del docente y la suya. De esta forma la subjetividad del otro, en este caso del profesor, le es accesible al estudiante, cercana.

En esta situación cara a cara el profesor le es completamente real, por lo que se forma una representación del docente de acuerdo a lo que es él, ya que está directamente a su alcance en la interacción cotidiana que se establece en la sala de clases y en otros lugares del colegio donde comparten a diario. En esta realidad hay esquemas tipificadores con los cuales son aprehendidos los otros y a la vez tratados en los encuentros cara a cara. Es por ello que los encuentros en la vida cotidiana son típicos, es decir, el alumno aprehende al profesor como tipo y ambos interactúan en una situación típica. Por tanto, la realidad vivida por el estudiante y el profesor es aprehendida mediante tipificaciones. (Berger y Luckmann, 2001)



En esta realidad cotidiana, el alumno se encuentra con una diversidad de profesores con los cuales interactúa cara a cara. Establece diferencias, según la forma en que el educador interactúa con él y sus compañeros en la sala de clases. Estas diferencias, desde su perspectiva y de acuerdo a los esquemas tipificadores aprehendidos de su entorno le permiten formarse una idea del tipo de profesor que le enseña; tipos que están directamente relacionados con la interacción personal que establecen en la cotidianidad.

En la situación cara a cara en que se encuentran profesor y alumno, cada uno de ellos muestra su subjetividad al otro. Ello forma parte de la expresividad humana que es capaz de objetivarse. Berger y Luckmann (2001), plantean al respecto: “Dichas objetivaciones sirven como índices más o menos duraderos de los procesos subjetivos de quienes los producen, lo que permite que su disponibilidad se extienda más allá de la situación cara a cara en la que pueden aprehenderse directamente” (op.cit.:52). Esto significa que la actitud subjetiva del profesor, expresada a través de diferentes señales es traducida por el alumno como las intenciones subjetivas que éste tiene con respecto a su persona. Por tanto, relacionaría estas señales con las formas de expresión que el profesor tiene hacia él, lo que da como resultado diversos tipos de profesor. En esta investigación, las acciones predominantes que caracterizarían a los tipos de profesor según el discurso social e individual recogido son las que a continuación se señalan:

#### **4.1.2.1. Demostración de Preferencia**

La expresión de preferencia hacia un alumno o algunos alumnos, tanto en educación básica como en educación media, sería vivida en la situación cara a cara en la sala de clases frente a los otros integrantes del grupo. Esto es motivo de conflicto e inquietud permanente entre los alumnos, pues sienten que no son considerados, fundamentalmente porque su rendimiento no es el requerido por el profesor.

Los conflictos, haber... yo creo que ahí es como... ahí como que la cosa es más injusta acá porque cuando hay conflicto entre dos alumnos siempre como que se le da la razón al que tiene mejores notas aunque él tenga la culpa; ha pasado varias veces en algunas peleas, en algunas cosas así como que se castiga al que siempre hace cosas malas y al otro como que se deja pasar nomás, entonces al final cuando se va dejando pasar como que uno dice aaah... como que se rebela, le dan ganas de rebelarse. E.2, 26.

(...) los alumnos que tienen mejores notas siempre son como más... como que los pescan más que a los otros, por ejemplo cuando orientan para PSU, preparación, como que dicen: - ya, vamos a hacer preparación PSU pero para los que tienen promedio arriba de cinco – entonces como que los demás quedamos, vamos quedando atrás, en este caso es como injusto pero en eso nomás, porque igual los profesores se comportan... es que en realidad uno no puede pedir tampoco que sean amigos y que se sienten con uno ni ná , pero igual hay confianza, no hay tanto como poder así como estricto. E.2, 36.

El profesor se presenta ante los estudiantes como una persona completamente real, encontrándose al alcance de cada uno de ellos. Sus acciones le permiten al joven reflexionar sobre sí mismo, relacionando la actitud del profesor con la propia, lo cual produciría una respuesta de espejo (según el concepto empleado por Berger y Luckmann, op.cit.), a las actitudes demostradas por el docente, en este caso, la preferencia por alguno de ellos. Por consiguiente, la actitud del joven sería acorde con la actitud subjetiva que observa en el otro y que es manifestada a través de agrado o desagrado con respecto a una persona específica. Dependiendo del estudiante es cuanto le afectaría, pero siempre la demostración de preferencia de parte de un profesor provoca quiebre en la interacción cotidiana.

Yo no puedo evitar que tengan preferencias, pero igual ojala que pudieran ayudar a todos. E 1, 118

En básica, por ejemplo, tenía problemas con una profesora que era como, no sé, que yo sentía que se ponía como al nivel del alumno, que se rebajaba que decía como cosas como de niño chico encontraba yo en ese momento y mirándolo desde ahora, también encuentro que era de niño chico, porque era como cosa de no se junten con esa niña, porque esa niña es mala y esa niña era yo, era como qué onda, por qué dice eso una profesora. La profesora no debería decir júntense con éste o no júntense con este otro, debería ser... E 1, 40

¿Y cómo te sentías tú con respecto a eso?

En verdad yo sentía que para qué hace eso la profesora, qué gana con eso, pero en ningún momento me sentí - por qué no me quiere - pero eso es también por mi personalidad, porque yo soy así como más desapegada en ese sentido, pero quizá a otro niño en una circunstancia así, quizá se hubiera sentido mal y pasado a llevar que no lo querían, y que sé yo... E 1, 41-42

En la interacción cara a cara el intercambio de significados subjetivos es muy amplio. (Berger y Luckmann, op.cit.). Es por ello que el alumno interpretaría ciertas acciones del docente como demostraciones de preferencia, ya que se sentiría en desventaja frente a situaciones negativas que vive en la clase, afectándole en su relación con el profesor.

Personalmente, yo tengo problemas con una profesora, y por ejemplo se nota la diferencia que hace ella conmigo que con el resto de los alumnos. E.8, 2.

Por ejemplo, cuando llegamos tarde ella siempre da castigos y como que siempre escoge a un alumno y siempre me escoge a mí o por ejemplo, ahora estamos haciendo un trabajo y yo llegué tarde a una clase, llegaron tres alumnos tarde, y solamente a mí me dejó sin las instrucciones para hacer el trabajo a los demás igual se las hizo y todavía no me las da. E.8, 4.

Es distinto el trato a uno que es flojo que en las clases molesta, que en las clases no toma atención, que quita la atención de los demás, obviamente, va a ser distinto va a ver más retos para él; lo van a anotar más, tal vez lo van a mandar a inspección, como otra persona que le cuesta más y tenga peor rendimiento. E.12, 14.

Este tipo de educador al mantener un trato preferencial con algunos alumnos, excluye a los demás, provocando que aquellos que no están incluidos se resientan, pues otorgaría garantías sólo a determinadas personas en un contexto en el que debería interactuar con todos de manera igualitaria.

Porque de repente creen que escucha a determinada gente, porque como que a esa gente la quiere más, pero obviamente no son todos, son un grupo pequeño. E 1,102

¿Hay alguna base concreta como para decir eso?

Es que bueno hay profesores que sí tienen, que se notan como las preferencias claras, hay otros que bueno, puede ser que tengan preferencias pero no se les nota.

¿Cómo notan ustedes las preferencias claras del profesor?

Por ejemplo cuando los ayuda en las pruebas, los ayuda así como decirles: - mira en la prueba va a entrar esto y esto, estúdiate esto – y a nadie más le dice, y resulta que después todos tenemos mala nota y mágicamente el que habló con ese profesor, después tiene buena nota. E 1, 105 a 108.

#### **4.1.2.2. Demostración de Apoyo**

En todo grupo humano, en este caso alumnos y profesores, se da un proceso en el que se define lo que el otro debe hacer y, a la vez, se interpreta lo hecho por los demás. Es en este proceso donde se logra encajar las acciones propias con las de los otros, permitiéndose cada uno de los miembros del grupo formar su propia conducta. (Blumer, 1982)

Lo que pasa es que nosotros nos hemos ganado su apoyo, por lo mismo nos ayudan más, no son tan estrictos con nosotros. E.3, 4.

De acuerdo a lo anterior y, sobre la base del discurso estudiantil, el profesor que ayuda si tienen problemas, que se interesa por su aprendizaje y que además procura que se sientan bien en el colegio se consideraría un profesor que apoya. Las acciones de este educador al ser interpretadas por los jóvenes en este proceso de encaje de las propias acciones con las de los demás, son identificadas como demostración del interés por su persona y valoradas porque no muestra preferencias de ninguna índole. De esta forma se demuestra que los estudiantes actúan en consonancia con las expresiones del profesor.

Hay algunos profesores que se notan que ayudan a algunos alumnos porque tienen, por ejemplo, mal rendimiento o porque tiene problemas, pero se nota que lo ayudan porque le interesa que aprenda y como que en cualquier momento determinado, podrían ayudar a cualquiera.... E 1, 116.

(...) el apoyo que siento de mi profesora jefe en nuestro curso. Es que todos hemos tenido distintos problemas familiares o económicos y etc. y nos ha sabido apoyar bien. E.5, 31.

(...) También se da, de que hay pocos profesores, pero igual los hay, que nos ayudan siempre, uno tiene una duda va y la pueden contestar, en cambio otros no, entonces yo creo que eso realmente no es muy bueno, que eso deberían tratar de cambiarlo como para que nos ayuden más, porque para eso venimos al colegio. G. F. 1, 12.

Cada curso en el colegio representaría una forma de asociación humana y ésta de acuerdo al interaccionismo simbólico: "...es un proceso de interpretación y definición a través del cual los participantes acomodan sus propios actos a los ajenos, y al hacerlo así orientan a los demás."(Blumer, op.cit.:49). De esta manera, el profesor preocupado de brindar ayuda al alumno, interesado no sólo por el ámbito académico sino también de los aspectos emocionales de los jóvenes, que está presente en los momentos en que lo necesitan, logrando que el alumno se sienta en un ambiente protegido, fortalecería la interacción del grupo humano porque sus actos son interpretados y definidos como demostraciones de apoyo al alumno, a la vez que, éstos aprenderían a apoyar a los demás, pues la orientación entregada ha sido positiva para ellos.

(...) cuando he tenido algún rojo o algo y yo me he acercado a hablar con un profesor así como: - pucha, que me puede dar un trabajo para subir - y sí me lo dan, pero no así como que me digan: - estúdiate esto, porque esto entra en la prueba - , - ah, ya gracias - eso nunca me ha pasado. E 1, 120.

Sabe que igual por ejemplo, bueno igual, no puedo comparar como me hubiera sentido si hubiera estado en otro colegio o algo, pero como que igual es un ambiente como súper protegido, las relaciones que hay entre profesor

y alumno, alumnos en general y alumnos en particular porque es como que de repente si a uno le está yendo mal o te ven que te estás sintiendo mal o te ven triste aunque sea por algo no del tema académico como que el profesor en general va y se preocupa y es como: - pucha, te puedo ayudar en algo - ; - estás bien, quieres que conversemos - eso en general, no sólo ahora estando en media; en básica era mucho más porque los profesores eran más como maternas, como que nos cuidaban mucho más porque éramos chiquititos y como que uno igual , yo al menos valoro eso, me encanta que sea así, porque es como: - pucha, no sólo se preocupan de que yo aprenda, también se preocupan de cómo me siento - y eso como que igual me gusta. E 1, 228

(...) los profesores en qué nos apoyan, más que nada es como para incentivarnos y a que sigamos más, porque más que nada ellos nos hacen ver que todo esto va a ser como la piedra de todo nuestro futuro.

E. 12, 2.

El profesor que apoya al alumno fortaleciendo la interacción del grupo mediante sus acciones es inclusivo, de buen trato, demuestra cariño por los estudiantes en general. No expresa preferencias por ninguno de ellos, lo cual es valorado por los estudiantes.

Es que hay profesores que tienen una conducta excelente y que ayudan a los alumnos y tratan de incluirlos en las clases y tratan de influenciarlos para que aprendan más (...). G. F. 1, 24.

(...) los profes nos quieren mucho, muchos profes nos tratan bien, nos quieren demasiado y nos dicen que somos un curso ameno, rico pa' hacer clase. G. F. 1, 55.

#### **4.1.2.3. Demostración de Empatía**

##### **Profesor mala onda**

En esta interacción cotidiana entre profesor- alumno se desarrollan tipificaciones. Según Schutz la tipificación es: "... un tipo constituido en experiencias anteriores". (Schutz y Luckmann cit. en Ritzer: 268). Estas tipificaciones se centran en las características generales y homogéneas de los otros y es mediante el lenguaje que las tipificaciones nos ayudan a dar sentido al mundo real. (Ritzer, 1993). Es así que a través del discurso recogido, los alumnos tipificarían a los profesores según los comportamientos que tienen hacia ellos, denominándolos de manera general.

En este caso un profesor tipificado como mala onda sería el que cambia las reglas en forma arbitraria sin consultar a los alumnos. Ellos se sentirían perjudicados por esa situación, pues incide en sus notas con la implicancia que su promoción puede verse afectada. Además, la

interacción entre los actores del proceso social se deteriora al producirse una discusión en la que el alumno se encontraría en una condición de desigualdad, aunque su argumentación fuera la correcta. Situación que se relacionaría directamente con uso de poder por parte del adulto, porque maneja unilateralmente la situación de evaluación al interior de la sala de clases.

Para mí es mala onda, cuando son inconsecuentes, por ejemplo, si dicen, no sé... - Ya, les voy a correr la prueba del martes, se la voy a correr al jueves – y después resulta que llega el martes y llega con la prueba. Es como – pero profe - si dijo que la iba a cambiar para el jueves – Ah no, yo nunca dije eso, no -.

Eso para mí es mala onda. E. 1, 26

Este tipo de docente, denominado mala onda por los jóvenes, generaría comportamientos desfavorables de parte de los estudiantes, provocándose un clima de aprendizaje negativo, pues las acciones que realiza son interpretadas como perjudiciales hacia su persona.

Si un profe va como en mala onda no vas a tener ganas de escuchar la clase ni tomar atención, y no vas a pescar y vas a hacer desorden. G. F.1, 15.

Otro profesor mala onda sería el que *pone rojos*, lo cual indicaría la importancia que tiene para los alumnos la calificación, dejando de lado la relevancia de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Esto nos dice que los jóvenes valorarían la calificación por sobre la evaluación, ya que la sociedad les ha enseñado que en la escuela es más importante la competitividad por la nota que el aprendizaje como experiencia de conocimiento.

Para la mayoría un profe mala onda es cuando, no sé, por decirte la nota, le pone un rojo y como que según algunos compañeros el profe le tiene que poner siempre buenas notas, así como que no fuera culpa de él, cachai. E. 1, 28

### **Profesor buena onda**

De la misma manera que tipifican a un profesor como mala onda, tipifican a otro como buena onda. En el discurso explicitan las características de este tipo de educador diciendo que con él *dan ganas de escuchar, tomar atención*. Es decir, que en la interacción cotidiana de la clase, las acciones de este tipo de educador serían interpretadas como indicadores que favorecen al grupo, lo que propiciaría un clima de aprendizaje positivo.

Yo opino que si un profe es buena onda, uno va a tener como ganas de escuchar, de tomar atención (...).  
G. F. 1, 15.

Es que hay profes que se ganan a los alumnos siendo como buena onda, no sé si súper Light ni como que no les importa nada, no. Yo tampoco creo que eso esté bien, pero si son más divertíos, también pasa por una cosa de las clases, porque hay profes que hacen clases súper lateras y es como que...E.7, 12.

### **Profesor que tiene mala**

En la relación-nosotros: "... los actores modifican constantemente sus acciones tomando en consideración a aquellos con los que están interactuando" (Schutz cit. en Ritzer: 276). Considerando lo dicho por Schutz, los alumnos tipificarían a los educadores y además, modificarían sus acciones de acuerdo a las acciones del profesor, en este caso, que *tiene mala*, porque considerarían que demuestra con sus actitudes en la interacción diaria un comportamiento hostil hacia ellos. Por tanto, el estudiante, tenderá a responder de igual forma porque está reaccionado a la acción del profesor.

(...) uno es desordenado y después ya, como que quiere cambiar como ya, sabe que ese profesor le tiene mala, quiere cambiar de actitud pero ya no (...) E. 8, 18.

(...) nos contestan a veces bien o a veces por ejemplo, de malos modos. Por ejemplo a veces un alumno no hace nada y te retan de la nada, porque hay algunos profes que sí te tienen mala... hay un profe que yo tengo si te tiene mala, estai mal. Yo tengo un compañero que falta a sus clases porque en realidad le pone puros dos y no viene esos días para no tener sus clases. E. 14, 4.

¿Y qué problema hay con él?

No importa lo que haga, no importa que esté callado, mirando o escuchando música o en realidad esté mandándose alguna embarrá o...

¿Y este profesor lo hace también con otros alumnos?

No, solamente con él y a veces con otro compañero, a veces no siempre. E.14, 5 a 8.

Las características que los estudiantes interpretarían como indicadores para tipificar a un profesor que *tiene mala* se relacionan con las acciones de éste hacia uno o algunos alumnos en particular dentro de la clase. Situación que sería significativa para el alumno en el contexto de su relación con el profesor y, que a su vez, le provocaría conflictos en la vida cotidiana del colegio.

(...) como que se me imagina como que tienen fijación con esa persona hace tiempo como que siempre cuando uno empieza mal con un profe desde años por ejemplo, desde media. Si uno empieza en media con un profe y se porta mal, aunque uno haga lo que haga después, el profe igual le va a tener mala. E.8, 16.

(...) es entendible que a los que son más flojos, los profes les tengan menos... algunos que igual son inteligentes pero que la profe igual no les tiene mucha buena. E.8, 22.

(...) hace poco tuvimos una clase y un compañero estaba leyendo y la profe se fijaba mucho en él y lo molestaba todo el rato y le decía tú qué estás haciendo y eres un mal educado y no sé que...E.5, 55.

#### **4.1.2.4. Demostración de Autoridad**

##### **Profesor sin autoridad**

Schutz, plantea sobre la relación-nosotros que las acciones cotidianas en su mayoría se realizan según recetas, es decir, las personas utilizan formas establecidas de antemano para actuar ante las situaciones que se les presentan, pero si se encuentran con problemas abandonan estas recetas y crean otras respuestas más acordes con la situación que vivencian. (Schutz cit. en Ritzer, 1993). Debido a ello, el alumno que interactúa con un profesor, señalado en el discurso como sin autoridad, desvalorizaría las acciones de éste, porque para él un educador debería, necesariamente, manejar las situaciones al interior de la sala de clases sin demostrar vulnerabilidad frente al comportamiento del grupo. De acuerdo a sus esquemas tipificadores, relacionaría al educador con el control que éste ejerce. Si esto no es logrado, los alumnos modificarían la receta predeterminada que traían, justificando su accionar con la falta de autoridad del profesor.

Es que yo encuentro como que se van a los extremos porque también tienen que imponer respeto porque si no, no falta el patudo que se le pasa la mano, ¡qué buena tío! y que... (risas). G. F. 1, 122.

Yo creo... es que hay diferentes tipos de profesores, por ejemplo hay uno que entra y es como si no estuviera, como que no tiene... no impone respeto, pero hay otros que entran y nosotros sabemos en realidad con cuales tenemos que comportarnos y con cuales no. E.2, 12.

##### **Profesor autoritario**

Si los esquemas tipificadores que el estudiante maneja sobre cómo debe ser la actitud del profesor con respecto al manejo del grupo no están reflejados en la realidad que vive, las



recetas usadas en la interacción con el profesor no funcionan y como hemos dicho anteriormente debe adecuarlas a las acciones del otro. En este caso, en el que tipifican como autoritario al profesor, se referirían al manejo agresivo de las situaciones al interior de la sala, actitudes exentas de comunicación, reacciones desproporcionadas ante los problemas cotidianos, amenazas, lo cual provocaría en los estudiantes temor, implicando que ellos sean los que deben realizar ajustes en su forma de interactuar con el profesor, pues éste no demostraría las actitudes que en sus esquemas estaban predeterminadas como características de un educador.

Se enoja, nos reta, es como: - ¡ah, que ustedes no pueden defenderse solitos, que tienen que mandarme a que me acusen en el fondo con su profesor jefe, acá y allá! – y después como que en el fondo es peor pa' nosotros. E. 1, 180.

Igual le tienen no tanto respeto sino que un poco de miedo. E.1, 188.

Es que por lo menos con nuestra profesora jefe igual como que al principio le teníamos miedo, pero después como que nos fuimos conociendo, igual a veces se equivoca. De repente se enoja por cosas que no son pa' tanto. G. F. 1, 26.

El profesor que es tipificado como autoritario, tendría entre sus características el no escuchar a los alumnos, es decir, no establecería diálogo al interactuar con ellos. En relación a la comunicación mediante el diálogo, Berger y Luckmann (2001) nos señalan que: “El vehículo más importante del mantenimiento de la realidad es el diálogo” (op.cit: 187). Por tanto, si el alumno no se siente escuchado se produciría un quiebre en la realidad subjetiva de éste.

(...) unas que son muy autoritarias que dan su punto de vista nomás y no escuchan mucho a los alumnos. E. 4, 44.

(...) tuve un conflicto con una profesora el año pasado en el cual yo tenía la razón y siendo que mi curso me apoyaba fue como ella: - no, yo tengo la razón, yo, yo, yo...E.5, 23.

Porque encuentran que quizá, si ellos encuentran que tienen la razón, pero que no hay manera de hacérsela ver a ese profesor, así como que quizá no lo va a escuchar. E 1, 100.

### **Profesor estricto**

Otra de las tipificaciones que emerge del discurso de los estudiantes es la referida al profesor estricto, aquel que mantiene la clase ordenada, se apega al cumplimiento de normas y no da espacios para manifestaciones afectivas.

Hay otras profesoras, no sé po', a la tía de Inglés yo la puedo abrazar en buena onda, pero otras veces llega más o menos pesá, conmigo no po'. A mí nunca me ha hecho nada malo, pero uno tiene que cachar más o menos con que profesores, pero hay otros profesores que son ahí y no dejan espacio como para un cariño o una amistad. G. F. 1, 120.

Es en este contexto de significados subjetivos que los alumnos frente a las acciones de este tipo de docente definirían lo que para ellos es y no es significativo. (Schutz cit. en Ritzer). Señalando que no interactúan con él, sólo acatan porque el profesor lo exige.

Yo creo que nuestra actitud en clase va de acuerdo a las libertades que nos den en la clase porque si el profe, obviamente, es estricto todos vamos a estar así callados y puede que estén tomando atención, pero puede que estén todos callados pensando en otra cosa, pero van a estar así porque el profe exige que sea así. G. F. 1, 48.

¿Y un profesor estricto?

Que no deje hacer nada. Siéntate bien, no mires para allá, pon atención. E.12, 31-32.

El profesor tipificado como estricto, mantendría el comportamiento que según él es el adecuado para impartir enseñanza, es decir, el significado dado a sus propias acciones sería importante sólo desde su perspectiva de la clase, no consideraría el significado que tiene para los alumnos aprender en un contexto de libertades restringidas, provocando en los estudiantes desmotivación y desinterés por el aprendizaje porque la actitud del profesor no sería significativa para ellos.

(...) tenemos profes que son demasiaio estrictos que tampoco te dan ganas de aprender, entonces yo creo que hay que buscar un punto medio, un profesor que sabe poner orden pero que tampoco sea tan estricto.

G. F. 1, 41.

Si, pero hay profesores estrictos.

¿Dentro de la sala o fuera de ella?

Siempre, siempre es como su esencia.

¿Y cómo influye esto en la relación dentro de la clase?

Es como más tenso como que a uno no le dan ganas de preguntarle algo porque como que da miedo. No sé, se irá a enojar me irá a retar porque no entendí, por eso. E. 12, 36 a 40.

Los alumnos establecerían diferencias entre el profesor estricto y el autoritario, definiendo la actitud de este último como agresiva, abusiva. En cambio, el que es estricto se atiene a las normas de la unidad educativa, apegándose a las reglas establecidas.

Depende, porque hay profes que son súper así como estrictos en el sentido de que: - sabí que esto no se puede, aquí está la libreta, lea estas son las normas del colegio, sácatelo, pero hay profes que: - ¡sácate eso, qué estai anota! o que te llegan a quitar las cosas y uno así como por qué. G. F. 1, 78.

La forma. Es que por lo mismo yo encuentro que es distinta porque tratan de ser más estrictos con los que se portan más mal, con los que no hacen caso, con los que no hacen nada y con los otros son más relajados porque saben que les van a responder de una buena forma. E.3, 6.

(...) conmigo no son tan estrictos de manera que si pido permiso para ir a hablar con alguien que tengo que hablar me dan permiso. En cambio a otras personas que se portan mal no les dan permiso, simplemente. E.12, 4.

También emerge del discurso la significación que para algunos alumnos tiene la actitud estricta del profesor, la que valorarían positivamente porque consideran que de esta manera son orientados. Además, opinan que si no fuera así, ellos pasarían a llevar al profesor. De esta forma las actitudes autoritarias tienen significado para el alumno, lo que se podría relacionar con los esquemas tipificadores adquiridos en su socialización primaria.

Ahora, yo encuentro que es bueno que sean bien estrictos, así nos sirve pa'l futuro. E.9, 8

La actitud que tiene, obviamente, tiene que ser estricta porque sino, un profesor no hace na' entonces lo pasan a llevar los alumnos. Entonces tiene que ser ¡ya, a hacer las tareas!, ¡concéntrate!, así pa' que estemos concentrados en la clase. E. 9, 16.

### **Profesor relajado**

El profesor tipificado como relajado se contrapone al profesor estricto. Entre las características interpretadas por los alumnos como de relajo estarían las referidas al control de la clase, sienten que es un profesor permisivo.

(...) hay un profesor mío que dice que si ustedes no quieren pescar no pesquen, pero quédense callados. En realidad, igual se forma un ambiente de como mucho volumen y no se puede escuchar sus clases pero él no anota, no hace nada y hay otros profesores que no, que tenís que estar así sentao, recto, escribiendo y escuchando. E.14, 42.

Sus acciones, al igual que las del profesor estricto, no serían significativas para el alumno porque sienten que debe haber un equilibrio en cuanto al manejo de la clase. El educador no debería ser ni estricto ni relajado.

Es que en clase te sentís más reprimido, entonces yo creo que tiene que haber un punto medio ni un profe tan relajao. Que pasa que tenemos un profe que es demasiao relajao y tampoco se toma en cuenta (...).

G. F. 1, 41.

Si el profe es muy relajao no lo pescamos si es muy estricto tampoco lo pescamos, también depende mucho de nosotros que queramos hacer. G. F. 1, 42.

#### **4.1.2.5. Demostración de Interés**

##### **Profesor desinteresado**

Del discurso de los alumnos, también emerge un tipo de profesor que según las acciones que demuestra en la interacción cotidiana sería desinteresado porque da actividades y no crea un clima de aprendizaje en torno a ellas; da libertad sin ejercer su rol de mediador de la enseñanza, proyectando una actitud que sería interpretada como lejana, desinteresada.

Cabe recordar que la enseñanza escolar es parte del proceso de socialización secundaria y que la carga emocional que relaciona al niño con sus otros significantes en la socialización primaria no es la misma en este proceso. Debido a ello, el joven no se identifica con su profesor porque éste es prescindible, uno más entre otros, no es significativo emocionalmente para él, pero para que el proceso se lleve a cabo es esencial que se logre cierta identificación entre ambos, es decir, es necesario que el alumno sienta que existe comunicación con su profesor. Si esto no es logrado, el desinterés del profesor se reflejaría en el alumno impidiendo su aprendizaje, situación que es señalada en el discurso.

Yo creo que uno debería comportarse siempre bien, pero hay momentos en que como que el profe tiene menos interés y ahí también se te va el interés (...). G. F. 1, 43.

El profesor que da la actividad para toda la hora, no, como que se nota que es para desentenderse del cacho.

Porque, como que no nos está haciendo clase y nos da una actividad que en verdad requiere muy poco tiempo y la da para toda la clase, que es cuánto, como una hora 45 o dos horas más o menos.

E. 90 minutos.

Noventa minutos, yo lo veo así, como para desentenderse de estar haciendo clase.

Está sentado en el puesto, revisando pruebas o jugando al notebook, no, no jugando, pero así como con el notebook o simplemente sentado mirando a los alumnos, paseándose de vez en cuando para ver que no hagan mucho desorden. E. 1, 202 a 210.

### **Profesor comprensivo**

A diferencia del profesor desinteresado, el comprensivo se comunica con los alumnos logrando que ellos se identifiquen con él, pues les demuestra interés por su persona, lo que en definitiva le permitiría un acercamiento mayor al alumno que redundaría en el aprendizaje de éstos, pues lo sienten como una persona más significativa en el contexto escuela.

(...) la comprensión hacia el alumno porque saben entender si tuvo algún problema al hacer una tarea. E.6, 52.

(...) igual hay profesores que son súper comprensivos y que se preocupan de uno y que si uno tiene algo que preguntarle que no sea académico ellos lo aclaran y todo (...). E.8, 24.

#### **4.1.2.6. Demostración de Estabilidad**

### **Profesor inestable**

En la situación cara a cara que se produce en la clase entre profesor y alumno, se aprehenden cada uno de los indicadores de la subjetividad del otro, influyéndose mutuamente en la construcción de significados que otorgan a su realidad.

Cuando el profesor no sé po', algunos pueden llegar de mala de afuera y por eso esa reacción de mala con los alumnos y pueden hasta tratarlos mal o afectar por ejemplo una nota. E.4, 46.

(...) a veces es netamente es por algo que les pasó, no sé po' en su casa en el colegio, no sé po' pero a veces en realidad el curso tiene también... influye mucho en como se desarrolla la clase (...). E.14, 40.

(...) a veces cuando llegan de mala, ¡no, control con nota al libro! y es porque andan de mala o cuando andan de buena no, así como más simpáticos. E.14, 36.

En este caso, los estudiantes interpretarían los gestos, las expresiones corporales y las palabras del docente de una manera tan cercana, inclusive más que la propia. (Berger y Luckmann, 2001); tipificando al profesor como inestable por las actitudes que observan en la interacción que establece con ellos.

(...) algunos que son medio bipolares...E.5, 49.

Que de repente están muy en buena y de repente no, malo too. E.5, 51.

(...) a veces depende de nosotros mucho y a veces depende del estado de humor del día como está el profe. E.5, 53.

#### **4.1.3. Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las características distintivas generales del docente.**

##### **4.1.3.1. Edad del profesor**

La diferencia de edad entre alumno y profesor sería un elemento gravitante en la convivencia cotidiana que se establece al interior de la escuela, pues de ello se desprende que existe una brecha generacional que implica otorgar significados distintos a las acciones que se producen en la interacción diaria..

Estos significados distintos se producirían porque en la escuela coexisten la cultura juvenil y la cultura escolar. Algunos autores establecen diferencias entre cultura institucional y cultura escolar; en esta investigación hemos escogido el constructo que nos parece más acorde con el planteamiento de este estudio referido a la convivencia, por tanto trabajaremos con el concepto cultura escolar.

Estas culturas son las que moldearían las relaciones desde la perspectiva de los individuos de acuerdo a los significados que cada actor da a las acciones del otro. Es así como el estudiante se formaría una representación del profesor y viceversa.

Los estudiantes entrevistados, al igual que todos los jóvenes en Chile, han crecido con el desarrollo económico del país que les ha permitido ser protagonistas de la globalización y de la sociedad de consumo. (Lechner, 2004). Debido a ello, manifiestan un mayor acercamiento al profesor joven, pues en cierto modo se encontraría más cercano a su cultura por sus intereses, gustos y formas de apreciar la realidad. En cuanto al profesor adulto, lo relacionarían con la organización institucional; una institución que según Lechner: "...parece funcionar al margen de la experiencia juvenil habitual" (op.cit.:18). Es decir, la relación entre

escuela y experiencia juvenil no sería cercana. Es por ello que algunos estudiantes consideran que los profesores adultos son a la antigua, distantes.

Porque algunos tienen otra forma son algunos más estrictos son a la antigua, bueno los más viejos, y los más actuales como que saben lo que... como acercarse a nosotras, los más viejos no, no como que no captan lo que uno piensa de repente se enojan. E.3, 44.

No todos son así porque hay otros que hacen más diferencias como que mantienen la distancia, los mayores, pero los más jóvenes para mí son como más cercanos, por ejemplo si yo tengo un problema hay profesores que yo sé que me puedo acercar y hablar. E.2, 2.

Bueno, es que en general ahora en el colegio están llegando a los profes jóvenes y uno si... porque tiene la edad de ellos y con nosotros es más o menos más cercana, se da eso de que uno puede conversar de temas más comunes, en cambio con un profe que uno tiene 17 y el otro tiene 40 ó 50 a lo más te pueden dar consejos pero no podés hablar más de temas que sean más comunes entre las edades. E. 11, 14.

### **Profesor joven**

El profesor joven tendría la ventaja de vivir la cultura juvenil de cerca, conocería sus códigos lingüísticos, tendencias de moda y formas de agruparse. Además, utilizaría la tecnología de los medios audiovisuales y de comunicación del mismo modo que los estudiantes. Todo esto le permitiría establecer una interacción con significados compartidos, lo que conlleva cercanía y amistad con el alumno por el conocimiento que tiene del mundo cultural del joven.

Son jóvenes, son mujeres son... cuando uno habla del tema que es como personal es como un amigo no es como el profesor, como que te ayuda y te da consejo... E.5, 11.

(...) los profesores más jóvenes como que son más amigos, como que se preocupan (...) los otros profesores no son más preocupados de lo que les pasa a los alumnos sino de las normas del colegio. E.8, 12.

Los más jóvenes como que conocen la forma de nosotros que de repente uno no puede estar cien por ciento poniendo atención (...). E. 12, 36.

A su vez, en el discurso individual del estudiante se explicita también la existencia de un profesor joven que no sería legitimado, es decir, no le conferirían autoridad pedagógica, lo cual condicionaría la recepción de la información por parte del alumno, implicando lo anterior que no se realizaría la acción que conlleva la transformación de ésta en formación. Para Bourdieu (1996): “La autoridad pedagógica imprime un sello tan intenso en todos los

aspectos de la relación de comunicación pedagógica que esta relación es frecuentemente vivida o concebida como el modelo de la relación primordial de comunicación pedagógica, o sea, la relación entre padres e hijos o, de modo más general, entre generaciones” (op.cit.:34) . Esta sería una desventaja para ciertos profesores jóvenes que imposibilita su acción pedagógica.

Ella igual como que era súper joven, no sé cuántos años tenía, pero se veía chica, como que se desesperaba, y una vez de hecho se puso a llorar, y eso como que hizo más que nosotros fuéramos desordenados, fue como que: - ah, tenemos poder sobre la profesora – y más hacíamos desorden. E. 1,164

### **Profesor adulto**

La brecha generacional, mencionada anteriormente, nuevamente se manifiesta en el discurso de los alumnos al representar al profesor adulto como alguien con el que no se tiene cercanía, *onda* le llaman los estudiantes. Se volvería a recalcar la distancia entre cultura juvenil y cultura escolar al interior del colegio, un espacio compartido en que no se mezclarían, pues las diferencias culturales no lo permiten.

Ya tiraíto pa’ los cuarenta. Uno ve o sea porque también, yo creo pasa por una cosa que llevan tantos años haciendo clase, trabajando con gente joven y que de repente se pierde el ritmo o sea las generaciones van cambiando... entonces no hay tanto filing, no hay una onda como más de cercanía como que se entiendan mejor. E.7, 14.

#### **4.1.3.2. Tiempo que trabaja el profesor en la escuela**

### **Profesor antiguo**

El profesor que ha trabajado más tiempo en la escuela es probable que ejerza la acción pedagógica, disponiendo de una autoridad pedagógica otorgada por los propios alumnos; éstos como receptores pedagógicos se encuentran dispuestos a legitimar la información que reciben, implicando con ello la recepción e internalización de lo que se les pretende enseñar con mayor disposición. (Bourdieu, 1996). De esta manera, legitimarían al docente, confiriéndole una autoridad asociada a la cantidad de años que ejerce en este colegio, ya que manifiestan a través del discurso recogido, que éste los conoce y les enseña de acuerdo a las diferencias de cada uno de ellos, aspecto valorado por el estudiante.



Los antiguos ya saben como reconocer a cada prototipo como dentro del mismo curso, por ejemplo, ya ese es el prototipo que tengo que gritarle y presionarlo para que aprenda y entienda; este es el prototipo que lo puedo dejar trabajando solo con una actividad y va a estar bien; este es el prototipo que tengo que estar acá inventando métodos nuevos para enseñarle. E. 1, 194.

### **Profesor nuevo**

Los estudiantes no le conferirían autoridad pedagógica al profesor nuevo, porque sienten que no los conoce, a su vez, ellos tampoco lo conocen, situación que dificulta la interacción profesor-alumno.

Los nuevos como que tienden, o sea no tienden, pero en verdad como que no nos conocen, entonces como que tienen que empezar todo el proceso de conocer a los alumnos y mientras los conocen tratar de enseñarles y que todos aprendan, entonces es como hay algunos que se dan cuenta súper rápido y a otros que les cuesta más. E. 1, 194.

El desconocimiento entre los actores de un mismo proceso impediría la realización de la acción pedagógica y, a su vez, dificultaría la entrega de información por parte del profesor; información que debe transmitir a los estudiantes para ser recepcionada e internalizada como parte del trabajo pedagógico, teniendo como consecuencia que el proceso de inculcación se vea obstaculizado por la deslegitimación al docente hecha por los estudiantes. (Bourdieu, op.cit.)

Hacemos desorden después y resulta que ahí pueden haber encontrones o que, no sé, uno dice: - pucha, por qué él no me enseña de la manera que me enseñaba el profesor de antes – y resulta que son diferentes. Uno igual tiende a comparar con el profesor anterior... E. 1, 197.

Entonces como uno no se conoce de ninguno de los dos lados, como que tiende más a cuestionar y eso... E. 1, 198.

#### **4.1.3.3. Nivel de enseñanza que imparte**

La representación del profesor según el nivel en que imparte clases se relacionaría, claramente, con la formación profesional docente. Una formación que se ha ido deteriorando en nuestro país a partir de la década del 80, cuando las universidades estatales dejaron de impartir pedagogía, trasladándose esta responsabilidad a institutos profesionales y

universidades privadas. Ello significó un incremento de profesores, pues económicamente era rentable formar en las carreras de pedagogía. Además, las exigencias disminuyeron para los postulantes, los puntajes exigidos por estas instituciones fueron los mínimos para ingresar, inclusive se crearon planes especiales para aquellas personas que trabajaban, haciendo clases o no, para que obtuvieran el título de profesor, especialmente, de educación básica.

Todo lo anterior, sumado a las crecientes exigencias de cambio y de competitividad global se ha reflejado en la escuela, especialmente en los profesores, a los que se les pide un grado más elevado de competencias en todos los ámbitos, inclusive que: “contribuyan a reconstruir las culturas e identidades nacionales” (Hargreaves, 1996:32). Lo que implicaría que el profesor necesita una formación profesional cada vez más sólida para enfrentar los cambios que experimenta la sociedad actual. Es por ello que los estudiantes desde su perspectiva observarían las diferencias entre los profesores que les enseñan, representándose al educador de básica y al de media de manera diferente.

### **Profesor de enseñanza básica**

Los jóvenes manifiestan a través del discurso que el profesor de básica demostraría un menor manejo de conocimientos, lo que estaría en directa relación con su formación profesional, pero a la vez utilizaría diferentes metodologías para enseñar, desde juegos a formas maternas de enseñanza. Una de las premisas de la socialización secundaria es que el conocimiento para ser internalizado debe ser reforzado mediante técnicas específicas, así se sentirá como algo familiar, tratando de emular la socialización primaria en la que el conocimiento se adquiere como algo natural, a diferencia de la socialización secundaria en que el docente trata de hacer familiares, contenidos que al niño le parecen artificiales. El profesor intenta, según Berger y Luckmann (2001): “... hacer familiares los contenidos que imparte, haciéndolos vívidos (o sea, haciendo que resulten tan llenos de vida como el mundo hogareño del niño)...” (op.cit.: 181)

Los profes de básica, no todos, pero había hartos que de repente no sabían tantas cosas, entonces como que obviamente aparte de cómo te lo enseñan es diferente que son como maternas, como que tratan de hacerte como con juegos y como maneras didácticas, para que uno aprenda como supuestamente el contenido específico.  
E. 1, 30.

El hecho de hacer que los contenidos sean cercanos o familiares al niño es una técnica pedagógica utilizada por los profesores en educación básica. No siempre su uso sería intencionado, más bien sería intuitivo; relacionándolo con la edad de los niños. Con ello se pretendería que no sientan la diferencia entre el hogar y la escuela, es decir, el paso de la socialización primaria a la secundaria. Debido a esto, la interacción con el niño de básica sería más cercana, teniendo en muchos casos un carácter familiar.

A mí nunca me ha gustado eso que tratan a los niños pequeños como tontos, así como – *hay mira esto...* - no me gusta eso; me gusta más el trato que hacen en media. E. 1, 36.

Yo igual en básica como que no me... nunca fui muy de hacer relaciones con un profesor porque como que no, no sé, no me gustaba. Hartos de mis compañeros como que si tenían relaciones, como que llamaban a la profesora y todo, y almorzaban con ella y la invitaban a su cumpleaños. E. 1, 31.

### **Profesor de enseñanza media**

Desde el discurso individual de los estudiantes surge la diferencia de técnicas de enseñanza utilizadas por el profesor de básica y de media. De éste último dicen que estaría interesado en que el alumno aprenda, sus métodos no implicarían facilitar la enseñanza sino que se produzca aprendizaje, lo que es fundamental en el proceso de socialización secundaria para la internalización de conocimientos, porque es necesario otorgarle al contenido una inevitabilidad subjetiva menor que la de los contenidos adquiridos en la socialización primaria. Cabe recordar que lo aprendido antes de la socialización secundaria es altamente significativo por la inevitabilidad de la relación que establece el niño con sus significantes. Aquellos encargados de su socialización, pertenecientes a la estructura social objetiva en que nació y que le ha sido impuesta. (Berger y Luckmann, op.cit.)

Los profes de media como que no les importa, como en el fondo hacerte la materia tierna, les importa que tú aprendai la materia, cachai, como que no te van a pintar las cosas para hacértela más fácil, como para que tú la aprendai, sino que da lo mismo en el fondo hacértela tierna. E.1, 30.

(...) ahora que pasamos a media están más estrictos, ahora porque por ejemplo el tío L., es buena onda con nosotros en la sala pero hay que poner atención, hay que... ser atentos con eso y ya no es como tanta broma, hay como que preocuparse más, hay que madurar. E. 10,12.

En cuanto a la convivencia cotidiana profesor-alumno, se explicita que existiría mayor confianza en la relación establecida entre ellos. Esto se debería, en parte, a la interpretación que hacen los estudiantes de las acciones realizadas por el docente, que a su vez implican sus propias acciones; acciones conjuntas hechas por los agentes en el proceso de interacción de la vida de grupo. (Blumer, 1982). Mead, en relación a esto nos dice que: "...la llamada interacción entre las partes de una sociedad no consiste en el ejercicio directo de la influencia de una parte sobre la otra, sino en algo mediatizado por las interpretaciones que realizan las personas" (Mead cit. en Blumer: 55)

¿Tú dices que en básica no tenías una mayor relación con los profesores y ahora en media la tienes?

Sí, es que en media sí, porque ya como que aparte como que hay más confianza. E. 1, 33 – 34.

Antes cuando era más chica, era más profesor - alumno ahora como ya más grande es como amigo como así decirlo. E.5, 17.

#### **4.1.3.4. Género del profesor**

La representación del profesor según el género se vincularía, fundamentalmente, con la interacción que se produce en la convivencia cotidiana con el estudiante. Existiría una tendencia a establecer semejanzas con el rol que cumple la madre o el padre en la familia, trasladando esta percepción al rol del docente en el colegio. En general las diferencias están referidas al significado que le otorgan los alumnos a las acciones del docente en la clase.

¿Hay mucha diferencia entre los profesores y las profesoras?

No, ni en afectivo ni en la forma de trabajo. E. 3,39-40

(...) uno como es mujer uno tiene mamá, abuela y uno las entiende. Por lo menos le puede decir: - no, es que igual- pero a los hombres no, po'. Uno no los conoce, igual mis abuelos y todo son como más recatados y como es que son a la antigua. Son personas a la antigua. E.12, 44.

#### **Sexo femenino**

La unidad educativa en que se recogieron los datos está compuesta mayoritariamente por mujeres. De 33 profesores en total, 67 por ciento son de género femenino. En el nivel básico el 85 por ciento son mujeres y en el nivel medio el 55 por ciento.

Por tanto, el alumno interactúa diariamente, durante trece años de su vida escolar con profesoras, a las que percibe, especialmente en educación básica, ocupándose de situaciones cotidianas muy semejantes a las que ejerce la madre en el hogar, tratándose en este caso de un establecimiento de jornada extendida. Debido a ello, interpretaría las acciones de la profesora como parte del rol maternal, inherente a su género; situación afianzada por la familia y la sociedad. Ellos sienten que los tratan de manera familiar, preocupándose de sus necesidades básicas, reconociendo que no es parte de su trabajo, pero valorando dicha actitud.

(...) cuando estaba en básica no tuve ningún profesor hombre, eran todas mujeres, de hecho hasta octavo nunca había tenido un profesor hombre, entonces como que todas tendían, por ejemplo si un compañero no quería comerse el almuerzo como que la profesora iba se sentaba con él le daba la comida en la boca y eso yo lo encuentro maternal, porque eso no lo tiene porqué hacer, pero por ejemplo en media, obviamente los profesores no se sientan a darte la comida para nada, pero igual como que se preocupan por ti y todo eso, como que a eso me refiero con maternal, no me refiero a que los de media sean desapegados y que no te hablen ni te miren, nada de eso. E 1, 230

Tú dices que depende de cada profesor y su carácter con cuáles tienen mejor relación.

Yo creo que con las mujeres. E. 6, 11-12.

### **Sexo masculino**

La proporción de profesores que enseña en el colegio investigado es de 33 por ciento, correspondiendo un 15 por ciento a educación básica y un 45 por ciento a educación media. Las cifras evidencian que los hombres en enseñanza son minoría, especialmente en educación básica. Los jóvenes señalan que la relación con ellos sería menos familiar, pero no distante. El profesor apoyaría sólo si se da la situación. La diferencia de trato en la interacción cotidiana de profesores y alumnos se generaría por las características propias que el grupo social impone al género.

¿Y los profesores varones son iguales?

No, es que bueno, como me tocaron todos en media, como que no tienden mucho a eso de si ven una niña llorando la van a abrazar, pero igual a mí me ha tocado si me ven de repente mal o algo se acercan y es como: - estás bien, te puedo ayudar en algo – obviamente, nunca es como una profesora que me va a abrazar o que me dice: - ya, mira vamos al baño- nunca, como que no, no, como que me refiero con las profesoras mujeres es como más como mamá – hija la relación. E 1, 231- 232.

Como que el profesor, como que me tinca, le da como cosa que uno no lo vaya a tomar en cuenta, algo así... E 1, 234.

#### **4.1.4. Representación del rol de alumno desde la perspectiva del propio estudiante.**

La representatividad que tiene el alumno de su rol de estudiante sería a partir del conocimiento que tiene sobre cómo debe ser su comportamiento dentro de la institución escuela, ya que poseería un conocimiento de receta transmitido por dicha institución que le entrega las pautas para que aprenda a comportarse adecuadamente en ese lugar. Por tanto, su rol ha sido construido de manera previa de acuerdo a lo que la institución requiere de él. (Berger y Luckmann, 2001). Es así que, el estudiante sabe cómo ha de ser su comportamiento dentro del colegio, no porque exista reflexión de su parte sino porque le han entregado lineamientos previos de conducta que son parte del cuerpo de conocimientos de dicha institución. Además, como parte del proceso de interacción que vive día a día con otros que también pertenecen a esa institución educativa, interpretaría las acciones realizadas por sus compañeros en las situaciones cara a cara que se producen entre ellos y los educadores, dándoles un significado. Éste le indica si los comportamientos se ajustan o no a los esquemas que conoce sobre el rol que él debería desempeñar en la escuela, también le permite tipificar a sus compañeros de acuerdo a lo que observa en ellos.

##### **4.1.4.1. Comportamiento en la escuela**

###### **Desordenado**

Aquellos alumnos que manifiestan actitudes distintas a las establecidas para su rol serían tipificados como problemáticos por sus compañeros. Además, serían sancionados por el profesor, ya que no cumplen con lo que la institución ha definido previamente como adecuado para sus intereses.

En mi curso sí, hay dos alumnos que siempre dan problemas y generalmente siempre tienen sus hojas llenas de anotaciones... E.3, 10.

El estudiante tipificado como desordenado tiene un comportamiento diferente a la mayoría de los alumnos que asumen su rol según las pautas definidas por la institución. Estos jóvenes no

han incorporado la receta adecuadamente, por lo tanto su comportamiento estaría al margen de lo establecido como norma de convivencia social.

Es que dentro de la sala se comportan de una forma y fuera igual o sea en términos de que si hacemos clase fuera o adentro se van a comportar igual, si vamos al data, si vamos a la biblioteca, si vamos a trabajar en arte al patio se portan igual no hacen desorden ni más ni menos porque están dentro o fuera. E.3, 16.

Hay algunos que son cambios más bruscos y otros que es no tanto. Los típicos que son buenos pa'l leseo y que en toas partes son parecidos, pero hay otros que dentro de la sala saben que tienen que comportarse y fuera ya es otro cuento cuando estamos fuera del colegio uno hace su vida...E.7, 40.

Siempre se hacen diferentes grupos en la sala, hay grupos que están todo el rato poniendo atención y que se comportan distinto, hay otros que... los que se sientan más atrás que están más desordenados que se ríen, pero en general yo creo que uno es igual en todas partes, por ejemplo yo no soy muy ordená y nos reímos y too pero cuando hay que poner atención se pone atención. E.2, 22.

### **Pastel**

Serían tipificados como *pasteles*, aquellos alumnos que tienen un comportamiento muy diferente a las pautas reconocidas como propias del rol. Sus acciones serían interpretadas en función del rol docente, pues señalan que debido al poco control ejercido se suscitarían este tipo de situaciones.

Están los pasteles de siempre que...no...

Uff!! ¡Qué no hacen! se empiezan a tirar libros cuando no está el profe.

No, de too...pero también...

¿Y con qué tipo de profesores lo hacen?

Ah... a ver... a los que hasta cierto punto permiten eso o sea como que de repente se les va de las manos, y de repente cuando hay too tipo de profe que no esté, entonces la tía sale a buscar algo y quedó la embarrá. E.7, 42 a 48.

### **Forma grupo**

Entre los tipos de alumno están los que se agrupan; ellos buscarían ser parte de un grupo social con el cual sentirse identificados y compartir significados comunes respecto al mundo en que viven.

(...) en mi curso, por ejemplo, se forman varios grupitos, los que juegan a la pelota y los que se quedan en la sala, pero en general ahora están madurando un poquito más. E. 10, 20.

Son iguales en todas partes existen como grupos, hay unos que son como más niños que todavía juegan a las cartas y esas cosas y otros que ya son como... que hacen en realidad las mismas cosas que hacen en la calle, molestan...E.5, 19.

### **No participa**

Entre los comportamientos que la institución educativa promueve está la participación de los estudiantes en las diferentes áreas del currículum. Cabe recordar que los significados seleccionados, es decir, los contenidos que se enseñan, son impuestos e inculcados sin la posibilidad que los estudiantes escojan lo más pertinente para ellos. Esto explicaría que los niveles de participación en ciertas áreas no sean los requeridos. La reticencia a participar es descrita en el discurso como desinterés, desconsideración y desacuerdo.

¿Y en el Consejo de curso cómo es?

No es que puras leseras nomás. Hablamos ahí el curso qué quiere... (se ríe) Bueno es que igual es que es como media fósil la clase, hablamos puras... nada potente, na' interesante, cómo lleva la plata del curso, presidente, puras cosas así, niuna importancia en realidad, qué paseo vamos a hacer, no sé puras leseras. E.9, 37-40.

Son desconsiderados, porque por ejemplo, la directiva nunca nos ponemos de acuerdo y son como medios desordenados porque como son más hombres. Ellos son un poquito desconsiderados. E.10, 18.

Y en el Consejo de Curso cómo es la actitud de los estudiantes.

Es que ahí hay problemas porque, por ejemplo, tiene que estar alguien adulto para manejarlos porque no nos ponemos de acuerdo nunca. E. 10, 25-26.

(Se ríe) Es que ahí toos se desordenan en eso po' en las actividades recreativas, toos conversando y no pescamos na' en la sala o sea de repente así como que nos desconcentramos y conversamos harto pero casi siempre estamos trabajando. E.9, 28.

(...) mi visión es que a veces, por ejemplo ahora cuando fuimos al cine, les dan muchas posibilidades y como hay gustos distintos nunca nos ponemos de acuerdo (...). E. 10, 28.

### **Conversador**

La escuela impone ciertas normas de comportamiento a todos los integrantes de la institución; una normativa que debe ser respetada, pues regula las relaciones al interior de ella. Los alumnos que muestran comportamientos distintos serían tipificados según la acción no contemplada en la normativa institucional.



Es que somos muy desordenados de repente, nos cuesta quedarnos callados; es que somos muchos, nos cuesta quedarnos callados y eso... pero nunca hay falta de respeto. E.5, 5.

### **Incomprensivo**

Sería tipificado por sus pares como incomprensivo el alumno que identifica al profesor sólo en su rol de docente, sin entenderlo en su dimensión humana.

(...) cuando el profesor se equivoca, por lo general, tienden a como no comprender que se haya equivocado porque como es profesor no se debería equivocar. Por eso es que ellos lo toman como más grave, como que no debiese ser. E. 13, 6.

#### **4.1.4.2. Actitud del alumno hacia el profesor**

El alumno desde su rol, observa al profesor encasillado también en un rol, definido por la institución en la que ambos conviven; un mundo que tiene pautas de comportamiento determinadas previamente, antes que ellos llegaran allí y que no cuestionan porque sería un conocimiento dado que les permite desenvolverse en ese mundo sin tener que crear otras pautas. Debido a ello, su actitud ante el profesor es la que se esperaría que tenga un alumno de una institución educativa que ha logrado transmitir su receta de comportamiento apropiado.

Yo nunca trato a los profes por lo menos así y yo tampoco soy desubicá o sea es como ¡hola, tía! como está y qué ha hecho y hay algunos profes que me cuentan cosas y cuento cosas, pero siempre manteniendo el margen de alumno- profesor. G. F. 1, 123.

La actitud del estudiante frente a un comportamiento no considerado como constitutivo del rol docente es de incomprensión porque no lo tiene incorporado en sus esquemas tipificadores relativos a lo que debería ser el profesor.

(...) si ellos cometen un error, ellos dicen ya, nosotros somos alumnos entonces es normal que nos equivoquemos, en cambio si el profesor comete el error es como... no debería haber cometido el error porque es el profe. E. 13, 4 a 6.

#### **4.1.5. Representación de la convivencia profesor – alumno desde la perspectiva del estudiante**

##### **4.1.5.1. Afectividad en la relación**

La Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva de los estudiantes varía; dependiendo del tipo de profesor es como se representarían la relación establecida al interior de la sala de clases. Las percepciones emanadas del discurso, tanto social como individual, en cuanto a la interacción cotidiana nos permiten aproximarnos a una realidad que generalmente está oculta a los ojos de quienes están fuera de la clase.

La interacción social, en este caso, que se da en la convivencia entre profesor-alumno está caracterizada por la interacción simbólica y no simbólica. Nos interesa, especialmente, lo concerniente a la interacción simbólica porque es el nivel en que se interpretan los gestos y palabras del otro y se actúa de acuerdo a los significados que se han interpretado. Según Mead, la interacción simbólica: "...implica interpretación, es decir, descubrimiento del significado de las acciones o comentarios ajenos, y definición o transmisión de indicaciones a otra persona sobre cómo debe actuar." (Mead cit. en Blumer: 48).

De acuerdo a lo anterior, las interpretaciones hechas por los estudiantes de las acciones del profesor y el significado que le otorgan a dichas acciones nos dan una idea más cercana de cómo es la convivencia entre ellos y su incidencia en el proceso de aprendizaje.

Sí, yo creo que la relación entre el profe y el alumno es muy importante, o sea en realidad lo que te ayuda que te guste más el ramo, porque si por ejemplo te llevas mejor con un profesor te va a gustar, te va a interesar más, no sé, porque hay mejor relación con el curso, como que hay más predisposición a aprender. (...) G.F.1, 14.

Yo, en mi caso me llevo bien con todos los profes, salvo que son como dos con los que no tengo la misma relación como de ¡hola tía!, cómo está, cómo le ha ido, ¡huy! la ví el otro día. Son súper distintos, que con esos son como más de respeto, pero la mayoría de los profes siempre hasta tiro la talla con ellos.

G. F. 1, 119.

La convivencia escolar en este colegio estaría marcada por diversas situaciones que acontecen entre los actores que viven dicha realidad cotidiana; ellos construyen significados en la interacción con los otros a partir de la subjetividad de ambos. Significados que guiarían sus acciones, todo ello en un sistema institucionalizado que se reproduce a sí mismo, a la vez, que inculca e impone significados seleccionados por grupos de poder.

### **Familiaridad**

La relación de familiaridad en el contexto de la clase sería a nivel de interacción simbólica, pues el profesor mediante sus acciones demostraría al alumno que es como un hijo para él, llamándole la atención y luego disculpándolo sin aplicar las normas instauradas por la institución, por ende este tipo de acciones serían interpretadas como indicadores de familiaridad por los estudiantes, ya que es la relación que generalmente establecen con sus padres.

(...) hay por ejemplo profesores que son más... más como... relación papá - hijo con el curso.

Por ejemplo que son como más... más pasionales, es por ejemplo, si uno tira un papel al piso o grita, se enojan y te retan así como papá, cachai...E 1, 14 - 16.

Después que me dejan entrar, es como típico que están como dos a tres minutos más o menos enojadas, pero así como con ellos mismos y después como que yo me acerco: - profe - y le sonrío, y como que vuelve a ser lo mismo de antes, entonces es como una relación bien familiar. E 1, 96.

Aunque no se relacionan con todos los profesores de igual forma por las diferencias individuales existentes, sienten que son como una familia.

En general mis compañeros como que no tienden mucho a relacionarse como con todos los profesores, con algunos sí, pero no como con todos, pero como que igual los sienten como familia y todo. Hay buena relación, por ejemplo la mayoría no le discutiría al profe. E 1, 98.

La característica principal de este tipo de relación sería la afectividad que es atribuida al tipo de colegio, al conocimiento que los docentes tienen de ellos y a los años de permanencia en la institución.

En sí la relación de este colegio como no al ser un colegio enorme, igual somos una relación más afectiva, ya que los profes igual nos conocen por nuestros nombres nos conocen más y siempre va a ver quien lleva más

años, quien lleva menos años. En lo particular, yo que llevo hartos años. Yo por lo menos tengo una relación mucho más afectiva con los profes. E.11, 4.

Que los alumnos le otorguen un significado de familiaridad a la relación demostraría que se ha logrado una interacción más personal en la convivencia cotidiana, pues sienten reconocidos sus aspectos individuales en un contexto que generalmente tiende a homogeneizar a todos los integrantes del grupo.

Es que es como relación amor y odio con esos profesores, porque es como que dentro de la sala soy alejona y los molesto y todo, pero afuera de la sala como que igual es como - ¡hola profe, cómo estai! - como que en el fondo saben que yo, como que no soy cínica con ellos, y ellos tampoco como conmigo, y eso es como mutuo y aparte que en general con los que hago eso como ya me conocen desde bien chica: - Ah, la he visto crecer - y como que saben como soy yo, saben que soy peleadora con todo el mundo por cualquier cosa, entonces saben que no es algo personal. E 1, 56.

### **Cariño**

De los discursos emerge el cariño hacia los profesores como un elemento base de la convivencia en la escuela. Cariño demostrado en gestos materiales y simbólicos hacia los educadores, emergiendo nuevamente el factor tiempo como fundamento para significar las expresiones de cariño en la relación profesor-alumno.

Nosotros, mi curso o sea en realidad los que estamos más tiempo, yo tengo mucho cariño por algunos profes de media, hay otros que no que son más distantes pero igual tienen ese cariño, por ejemplo cuando se van los alumnos de IV Medio siempre como que le dan un regalo a los profesores en los actos cívicos, ahí se nota que hay una buena relación como de cariño y todo eso. E.2, 34.

Otro de los elementos considerados por los estudiantes en la convivencia sería el respeto al profesor, basado en el cariño y buen trato entre ellos.

Es que igual tiene que haber un cariño entre profesor y alumno o al revés po'. Si es que uno siente el cariño, pa' que salgamos adelante toos. Algunas veces nos portamos medio mal nomás, los tratamos bien a toos. Nosotros no podemos faltarle el respeto a los profesores, na' que ver. E.9, 66.

La afectividad la relacionarían con la preocupación hacia ellos como personas en su individualidad, aspecto no considerado en otro tipo de institución educativa en que se tiende a homogeneizar a sus integrantes.

(...) yo encuentro que lo afectivo igual está bien porque se preocupan por nosotros y en el colegio que yo estuve los profesores se preocupaban por los alumnos cuando estaban enfermos y aquí también. Yo veo eso a pesar de que somos más, igual hay diferencias pero se nota que nos quieren. E. 10, 50.

Cabe recordar que las personas actúan de acuerdo al significado que los objetos tienen para ellas. Los objetos según Mead: "...son creaciones humanas y no entidades dotadas de naturaleza intrínseca y vida propia" (Mead cit. en Blumer: 50), los objetos serían todas las cosas materiales e inmateriales que las personas señalan. Por tanto, en este caso, los alumnos señalan el cariño, que es el objeto, como importante en la convivencia y actuarían según el significado que le otorgan a éste en la relación profesor-alumno.

Es que hay algunos profesores que dan como el pie para que uno sea como más cariñoso con ellos y todo eso. G. F. 1, 120.

No, yo igual encuentro que con todos. Igual uno le va tomando cariño a toda la gente tanto a los profesores igual porque dicen: - pucha - cuando se va un alumno dicen pucha se fue tanto, aunque se portaba mal o bien igual se fue qué lata porque igual uno se acostumbra a estar con las personas y las caras y uno sabe cómo van a reaccionar. E.3, 34.

### **Cercanía**

El alumno interpretaría las acciones del profesor, señalándose a sí mismo el significado de dichas acciones. (Blumer, 1982). Esto implica que la actitud del profesor se relacionaría directamente con la del estudiante; si el educador demuestra una actitud de cercanía, para el alumno significaría una relación de tipo cercana en la que podría demostrarle confianza, comportándose de manera espontánea, inclusive en algunas ocasiones mostrándole afecto.

¿Cuando tú les discutes de esa manera qué pasa con el profesor?

Es que depende, porque no, no discuto así con todos los profesores, solamente discuto con los que sé que me soportan, que me conocen desde más chica o con los que tengo una relación más como cercana, porque con los otros no me molesto ni siquiera en hablarles, porque... no... E 1, 49 a 54

En este tipo de relación el profesor jefe sería representado como el agente más cercano, señalándose como aspecto a considerar la preocupación por los estudiantes.

Por lo general eso resulta más con los profesores jefes, pero también hay ciertos profesores que también uno se puede acercar. E.6, 48.

Por ejemplo, la tía de lenguaje como es la profe jefe sí, se nota que hay preocupación de ellos por nosotros. E.10, 14.

### **Sentirse escuchado**

Otro de los aspectos relevantes, de acuerdo a los temas emergentes de los discursos, sería sentirse escuchados, lo cual les permitiría establecer una relación de cercanía a medida que las acciones demostradas por los profesores se lo indicasen.

(...) yo creo que igual acá nosotros somos re escuchados (...) pero uno lo que más puede decir es dar la crítica de que a lo mejor el profe o cualquier inspector, no sé por dar un ejemplo, se comportó de mala manera pero uno llega a eso pero de ahí a lo que pase arriba uno ya no puede hacer más po', entonces eso. E.11, 20.

Un colegio que se podría decir que te escucha, eh... y lo que es el ámbito educacional es bueno también y las relaciones con los profes, por lo menos yo me llevo re bien. Fuera de todo igual yo soy medio desordenado, todo pero... E.11, 40.

La instancia de sentirse escuchado adquiere significado más allá del contexto colegio, debido al sentimiento de no tener a alguien que los entienda y los escuche en el ámbito familiar.

Yo creo que igual es bueno, porque tener una relación así con los profesores porque uno se siente escuchado y cuando no tiene nadie con quien hablar puede hablar con un profesor. E.13, 18.

(...) uno a los profesores les puede contar sus problemas a algunos y saben entender y escuchar. E.6, 46.

### **Confianza**

La confianza entre profesor-alumno sería otro de los elementos de la convivencia, considerado en una relación cercana. Los estudiantes señalan sentir confianza con algunos profesores, dependiendo de la persona se tiene o no confianza, pues influirían las diferencias de cada individuo respecto al trato que da al alumno.

Depende de cada persona de la confianza que entrega el profesor y depende del tipo de persona porque no todas las personas son así. Aparte, yo creo que si uno tiene con un profesor una confianza, yo por ejemplo, Daniela tú sabes toda mi vida. Yo sé que a ella se la puedo contar, a la tía N., porque yo sé que nunca va a pasar algo con los demás profesores, en cambio si yo le cuento a otro profesor puede que se lo cuente a los demás. Entonces como que depende del que le da la confianza. G. F. 1, 124.

(...) hay alumnos que tienen... que pueden contarle cosas a un profesor y a otro no y algunos al mismo profesor no le tienen tanta confianza le tienen más confianza a otro.

¿De qué depende esa confianza?

Yo creo que depende del trato más alumno-profesor porque hay algunos profesores que tratan al alumno como alumno y otros que tratan al alumno como un amigo E.13, 24 a 26.

La confianza entre ambos actores de este proceso interaccional se manifiesta, generalmente, en situaciones externas a la clase, pero dentro del contexto colegio estaría referida al diálogo sobre temas no atingentes al ámbito académico.

Se da más fuera de la sala las clases, son más...se preocupan más de dar la clase y con algunos profesores se da esa relación de poder salir de la sala de clases y hablar de otros temas de confianza. E.4, 16.

Cuando se crean más que nada lazos de confianza de que uno puede hablar otras cosas que no podís hablar en una sala de clases con un profesor. E.4, 24.

El significado otorgado a la confianza entre profesor-alumno induciría a los jóvenes a validar la actitud del docente en quien confían, desvalorizando acciones que implican no respetar sus problemas.

Si una persona anda contando por la vida todos los problemas de alguien no creo que tenga confianza. E.14, 48.

(...) uno va perdiendo la confianza y ya no cuenta las cosas. En cambio con mi profesora jefe yo tengo tanta confianza y yo sé que nunca se le ha salido na', ni siquiera con mi hermana que trabaja acá y cuando citó a mi mamá también, tampoco le contó mi problema y ella sabía mi problema porque yo tuve un problema y la citó y no le dijo el problema, si no que intentó como de otra forma decirle. E.14, 16.

### **Distancia**

Una relación tipificada como distante estaría referida a la falta de identificación con el profesor. Las acciones del adulto en clase serían interpretadas como carentes de preocupación, por tanto no se establecerían vínculos para propiciar una interacción más cercana. En ciertos casos, el profesor intenta construir una relación distinta, pero si el alumno lo interpreta como algo irreal no le otorga significado a dicha acción.

De repente es una cosa como de filing, de uno sentirse identificado, o sentir que en verdad: - ah, se está preocupando de verdad – no es como para hacer que es un buen profesor por eso se quiere hacer como una imagen que uno no hable mal de ese profe, me explico, es que no sé... como que... E 1, 20.

(...) yo iba en un colegio antes que los alumnos... era súper chico el colegio y a diferencia de éste que hay más gente y todo eso... ehmm... es como más distante. Los alumnos con los adultos, es más distante. E.10, 6.

#### 4.1.5.2. Vinculación pedagógica en la relación

##### **Profesor - nomás**

Los jóvenes al interpretar las acciones del educador, manifiestan que existiría un tipo de relación que es la de *profesor- nomás*, atribuyéndole este significado al que realiza la clase sin interactuar con ellos; cumple con su labor sin establecer un vínculo personal con el alumnado.

(...) hay profesores que en realidad yo veo que no les importa, no les importa, ellos vienen a hacer clases nomás y nada más. Eso es lo que pienso yo. E.8, 24.

Eh, es que hay profesores que son como más distantes, como que mantienen la distancia, a veces saludan, como que son más profesores que son como que ejercen como profesores nomás. E.2, 6.

Para los estudiantes este tipo de relación no sería significativa, lo que produce una desvinculación entre profesor-alumno, tanto a nivel de clase como emocional.

Hay otros profesores que son como que van a hacer su clase nomás y les da lo mismo tener una relación más allá con los alumnos, entonces que ahí como que los alumnos no pescan mucho a ese profe, así como no le van a contar algo ni ná poh. Pero hay otros profes que se nota que tratan de entablar una relación, pero igual como que de repente no se da porque no es algo que fluye. E.1, 18.

#### 4.1.5.3. Valoración de la relación

##### **Mala relación**

Del discurso recogido entre los estudiantes, emerge la tipificación de mala relación. Ésta es denominada así porque a nivel de interacción simbólica, ellos interpretarían las diversas acciones del educador como indicadores negativos, actuando de la misma forma porque sienten que el no dar respuesta a sus inquietudes y que el trato no sea adecuado es la manera de relacionarse con este tipo de docente.

(...) Nosotros preguntamos y no nos responden lo que nosotros queremos, pero a nosotros nos da lo mismo, de repente nosotros preguntamos y nos hacen sentir como tontos porque estamos preguntando algo que no entendemos y eso pa' mí es una mala relación entre profesor y alumno (...) G. F. 1, 3.



Estas acciones, implicarían una predisposición desfavorable hacia el adulto y además hacia la enseñanza que éste imparte.

(...) si hay un profe que te desagrada y la relación es muy mala no hay predisposición en el curso, entonces no se aprende na'. G. F. 1, 14.

### **Buena relación**

Entre los elementos señalados por los alumnos al tipificar la relación como buena estarían las características del profesor y del alumno, además el tipo de curso.

(...) depende bastante del profesor o del curso en realidad. Por lo menos mi curso tiene una buena relación con los profesores, en realidad con todos porque tuvimos algunos problemas con ciertos profesores pero ya no están acá en el colegio. E.5, 3.

Depende del carácter que tenga el alumno, del carácter que tenga el profe, porque siempre van a haber alumnos y profes que se lleven mal o que se lleven re bien. Yo tengo la idea que me llevo bien con casi todos los profes. E.11, 12.

Consideran que en su colegio la relación es buena, porque pueden establecer una interacción más allá del significado otorgado habitualmente a la relación profesor-alumno.

En el colegio es buena la relación porque se crea una relación más allá de lo que es profesor alumno, con algunos profesores sobretodo una relación puede ser de amistad o de confianza y...E. 4, 4.

Son algunos profes, no son todos tampoco y la Dirección también, no sé si con todos los alumnos, pero tiene buenas relaciones y relaciones directas no es que sea la Directora alguien que uno no la conozca. E.4, 40.

Otros indicadores para evaluar buena una relación se refieren al respeto y amistad hacia el profesor, dándole un significado de cercanía en que se favorecería la convivencia cotidiana.

Yo creo que la relación entre los profesores y los alumnos es buena y de respeto pero también de amistad porque los alumnos suelen respetar al profe, hacerle caso pero también de repente una que otra vez también se incluye la broma el chiste. E. 6, 6.

Yo creo que igual favorece porque para el alumno es mejor tratar con alguien que le cae bien que con alguien que es pesao o no se siente muy... muy bien. E.6, 8.

#### 4.1.5.4. Democracia en la relación

##### Simetría

La tipificación de relación democrática sería dada por los estudiantes, si se logran en la convivencia, especialmente en clase, acuerdos sobre las formas cotidianas de enfrentar los problemas atinentes a situaciones en que ambos actores estarían involucrados. Cada una de las partes, sobre la base de las acciones del otro, actuaría en conformidad a las situaciones acontecidas llegando a consenso. Sería una relación simétrica.

En general es como: - ya, a ver, denme las razones ustedes, yo les doy las mías - y ahí conversamos con todo el curso por ejemplo si es una prueba, votación: - quién quiere hacerla el día que estaba estipulado y quién quiere hacerla después o antes - y se vota, y ahí se llega a un acuerdo. E 1, 78

Entre las características del profesor que establece una relación democrática se encontraría el aceptar críticas y la no imposición del poder. Además, de la utilización del diálogo como sustento de la interacción.

En verdad, ningún profesor que yo me acuerde ahora, ha sido así como esto es así como yo lo digo y no permite que nadie le discuta, no, como que siempre, como que igual de repente quizá no les gusta las críticas y todo, pero igual las aceptan y tratan de cambiar. E 1, 80

En el colegio siempre se trata de conversar las cosas y tratar de darle una solución conversando, conversando. E.4, 30.

Una relación democrática tiene un sentido de simetría, ambos agentes interactúan de manera igualitaria en cuanto a derechos y deberes relativos a la convivencia.

¿Cuando tú me hablas de simetría a qué te refieres?

Como que uno se conecta con un profe.

¿Cómo sería eso?

Uno... por decirlo de una manera... como que hablan en un mismo idioma o sea se entienden mejor... eh... a ver cómo se puede decir... E.7, 15 a 18.

### **Asimetría**

Otro tipo de relación que emerge, claramente, del discurso de algunos estudiantes sería la tipificada como asimétrica. Ésta se fundamenta en relaciones de fuerza de grupos dominantes sobre grupos dominados de acuerdo al planteamiento de Bourdieu (1996). Los profesores, investidos de autoridad escolar por la institución, en este caso el colegio, representarían a estos grupos o clases de poder, los cuales han delegado la transmisión arbitraria de su cultura en dichos representantes. Por otra parte, los estudiantes representan el grupo dominado al que se le inculca a través de la acción pedagógica esta cultura que no ha sido consensuada, sino impuesta y, a su vez, legitimada por la institución educativa, mediante acciones que conllevan violencia simbólica. (Bourdieu, op.cit)

De acuerdo a lo anterior, el profesor investido con autoridad pedagógica ejercería dominancia sobre los estudiantes, siendo legitimado sólo por su condición de pertenencia al colegio, lo cual implicaría situaciones de abuso de poder hacia el alumnado en la convivencia cotidiana.

¿Y por qué los echa de la sala?

Porque llegamos tarde o porque, no sé, uno le está alegando demasiado, pero después uno le dice, igual te deja entrar. E 1, 85 - 86

(...) hay profesores que de repente son bien pesaos y es como: -¡no, me tienen que hacer caso y me tienen que hacer caso!- y otros que es como más por las buenas. E.7, 10.

Existirían diversas formas de abuso de poder en lo cotidiano, entre ellas los alumnos señalan las relativas a evaluación. Ésta se transformaría en un medio eficaz para ejercer el poder de violencia simbólica en la escuela por la legitimación dada a las pruebas y calificaciones por el grupo social.

(...) la persona que fue en el fondo perjudicada sabe; está seguro del contenido específico que está en la prueba y sabe que es de esa manera y después resulta que el profesor le baja nota y es como: - pero profesor estoy segura que es así - y después busca en libros de materia y todo y efectivamente es así, y el profesor: - no y no...- E 1, 126.

El profesor validaría su acción pedagógica a través del proceso de evaluación, logrando con ello ejercer control sobre los estudiantes. De esta manera, contribuiría a reproducir la cultura dominante mediante relaciones de fuerza.

Porque es el típico, por ejemplo: - profe, sabe que el día que usted puso la prueba, tenemos otras dos pruebas y son súper difíciles, por fa la puede cambiar - le escribimos una carta como poniéndole las razones y todos firmando y es como: - ¡no, ustedes no tienen aquí pito que tocar, yo la voy hacer igual! - después la hace. Si al principio había dicho, por decir que iba a poner cinco notas en el semestre, va y dice: - voy a cerrar el semestre con tres - pero profe, nosotros contábamos con esas dos notas para subir - no, con tres - y es como- no, ustedes no tienen nada que hablar y mala suerte nomás - como que igual en ese caso yo siento: - pucha - como que igual se aprovecha un poco de la situación, igual como abuso de poder. E 1, 176.

Es así que, la nota se transformaría en una herramienta más para someter a los jóvenes, pues bajo las condiciones de la institución educativa, ésta sería indispensable para la aprobación de los niveles de enseñanza.

Porque nosotros sentimos que por cualquier cosa como que: - ¡pucha, no podemos ni hablar con el profesor jefe! - nos puede quitar décimas o quizá que cosa. E 1, 180 a 182.

Por ejemplo si da una actividad optativa resulta que después se le ocurre obligatoria y nos quita décimas a todos los que no la hicimos, como que uno tiene que estar súper atento en sus clases como pa' no hacer nada que después te pueda en el fondo perjudicar. E 1, 184.

Otra de las acciones interpretadas por los alumnos como abuso de poder sería la referida al trato que reciben. Los docentes investidos de autoridad por la institución, ejercerían dominancia a través de la demostración de superioridad que le otorgan al rol representado, legitimando su accionar ante el grupo de estudiantes como parte del sistema de enseñanza.

(...) como han dicho todas hay algunas excepciones que tratan como de volver aún más asimétrica la relación, acercándose pero acercándose como con un inferior.

Aún más diferente que se creen mucho más superiores. G, F, 1, 24 a 25.

Hay profesores que creen que el respeto se lo merecen, entonces cuando te dicen:- ¡oye, me merezco respeto y soy mayor y too el cuento! entonces ahí ya uno cacha como que no o por lo menos yo lo veo así. Yo creo que el respeto se gana no se merece, entonces cuando te empiezan a imponer que uno tiene que hacer algo porque es mayor o por el sólo hecho de que él es un profesor... eh... ahí ya es complicao...E.7, 28.

## **Jerarquía**

Dentro de la relación tipificada como asimétrica, el poder de violencia simbólica se evidenciaría en la jerarquía que se produce entre los actores del proceso educativo. Una jerarquía que estaría a la base de la institución, sustentándola en sus principios como reproductora de una cultura impuesta y, a la vez, transmitiéndola a los miembros que forman parte de ella.

Porque si es un ámbito de sala de clases de repente es de más jerarquía o sea el profesor tiene que imponer un orden y el alumno tiene que seguirlo, porque es como el orden que se establece pero a veces se dan situaciones en que es más simétrico o sea que es como buena onda, uno puede hablar de otras cosas que no es necesariamente la clase pero también está el cómo se impone eso. E.7, 8.

(...) jerarquía es cuando tienen que poner orden en la sala o sea se nota una figura de autoridad dentro de la sala. E.7, 20.

El significado otorgado a la forma jerárquica de interacción, estaría referida a la autoridad que se le confiere al rol de profesor en el grupo social.

(...) es que siempre va a estar yo creo como la jerarquía de los profesores de que ellos te pueden hablar fuerte pero tú no les podís hablar fuerte. E.11, 22.

¿Y esa jerarquía que dices tú se observa en el colegio?

No, no es tan común, no pa' na'. E.11, 23-24.

Además, en cada institución educativa se legitiman las formas jerárquicas de relacionarse entre todos los miembros de la misma; utilizándose mecanismos de control para asegurarla, en este caso estamentos como Coordinaciones e Inspectoría.

La palabra del profesor yo creo que para el Coordinador vale más que la del alumno o la del alumno no vale. E.4, 62.

(...) esa profesora habló y la tía J., me dijo que no lo volviera a hacer y que... ni siquiera me dejaron decir lo que había pasao realmente.

¿A eso tú te referías que era tu palabra contra la de ella?

Sí, que siempre a veces como que ellos tienen la razón. E.14, 28 a 30.

## **Discriminación**

Entre las acciones interpretadas por los estudiantes que indicarían un tipo de relación asimétrica se encontraría la discriminación. Ésta implica exclusión del grupo social, afectando su autoestima e identidad. La discriminación negativa atenta contra la diversidad e inhibe los cambios que el alumno puede lograr. Además, evidencia el poder de violencia simbólica en la convivencia profesor-alumno.

(...) siempre separa el tema científico y humanista - tú por ser humanista eris tonto, tú por ser científico tendríai que saber.

Y no eres tonto.

Sí, no eris tonto y tendríai que irte para el lado, y eso como que lo marca mucho y entonces cada vez que uno tiene una pregunta qué es esto, - no, po' tení que saberlo- no, pero es que cómo. Entonces dicen cosas que al final uno ya no les quiere preguntar, prefiero quedarme con la duda y no pesco la clase.

No, es que de repente en la mayoría de los casos en este colegio se da, por ejemplo, se da eso que hacen las diferencias con los más mateos, los más porros, los científicos, los humanistas. Yo creo que eso que nos hayan separado en diferentes cursos nos debería ayudar más para destacarnos en los aspectos que deberían.

Los humanistas en lo artístico, en lenguaje, en cosas así. Los científicos en matemática, biología, en cosas así también, pero les ha dado como un motivo para diferenciarnos más, pero en aspectos malos. Eso mismo que estaban diciendo, que por ser humanista son más tontos y que por ser científico son más buenos.

G. F. 1, 8 a 12.

Discriminar no sólo excluye, también impide una interacción positiva porque los significados dados a la actitud del adulto serían la pauta para que los jóvenes asuman comportamientos semejantes con los otros actores involucrados en el proceso educacional.

Hay profesores por ejemplo, una que por ejemplo que fue mi profesora jefe antes, y yo antes era muy desordená y como que el pasado te condena y ella ahora te saca lo pasado como que es ahora, como que uno quiere superar ahora, y como que no, que fuiste así y asa, así como que nadie va a poder surgir, cachái. Es así y lo ha dicho, porque dice que no, porque el pasado te condena porque ya fuiste así, vai a quedar así.

G. F. 1, 30.

### Cuadro Síntesis Primera Categoría

**Representación de la acción global del profesor en la clase, desempeño de su rol docente y características distintivas generales, desde la perspectiva del alumno.**

<b>Dimensión</b>	<b>Propiedad</b>	<b>Característica</b>
Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del alumno	Rol docente	Autoridad conferida
	Organización del trabajo escolar	Estrategias de enseñanza
	Organización del tiempo escolar	Extensión horaria
	Aplicación de normas y sanciones	Adaptación del alumno Mecanismos de control
	Manejo del grupo curso	
	Manejo de conflictos	
Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las acciones que realiza en la clase	Demostración de preferencia	
	Demostración de apoyo	
	Demostración de empatía	Mala onda Buena onda Tiene mala
	Ejercicio de autoridad	Sin autoridad Autoritario Estricto Relajado
	Demostración de interés	Desinteresado Comprensivo
	Demostración de estabilidad	Inestable

<b>Dimensión</b>	<b>Propiedad</b>	<b>Característica</b>
Representatividad del profesor a partir del significado dado por los alumnos a las características distintivas generales del docente	<p>Edad del profesor</p> <p>Tiempo que trabaja el profesor en la escuela</p> <p>Nivel de enseñanza que imparte</p> <p>Género del profesor</p>	<p>Joven</p> <p>Adulto</p> <p>Antiguo</p> <p>Nuevo</p> <p>Enseñanza básica</p> <p>Enseñanza media</p> <p>Sexo femenino</p> <p>Sexo masculino</p>
Representación del rol de alumno desde la perspectiva del propio estudiante	<p>Comportamiento en la escuela</p> <p>Actitud del alumno hacia el profesor</p>	<p>Desordenado</p> <p>Pastel</p> <p>Forma grupo</p> <p>No participa</p> <p>Conversador</p> <p>Incomprensivo</p>
Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del estudiante	<p>Afectividad en la relación</p> <p>Vinculación pedagógica en la relación</p> <p>Valoración de la relación</p> <p>Democracia en la relación</p>	<p>Familiaridad</p> <p>Cariño</p> <p>Cercanía</p> <p>Sentirse escuchado</p> <p>Confianza</p> <p>Distancia</p> <p>Profesor-nomás</p> <p>Mala</p> <p>Buena</p> <p>Simetría</p> <p>Asimetría</p> <p>Jerarquía</p> <p>Discriminación</p>



## **4.2. Segunda Categoría**

**Representación de la acción global del profesor, considerando sus características distintivas generales, desde la perspectiva del desempeño de su propio rol en la clase.**

### **4.2.1. Desempeño del rol docente desde la perspectiva del profesor**

#### **4.2.1.1. Rol docente en la clase**

En cuanto a las formas de respuesta que el alumno debe encontrar para relacionarse con el adulto, aquellas que no han sido tipificadas según la estructura incorporada sobre el rol, éstas se relacionarían directamente con las acciones del profesor en la sala, lo que se puede observar en el discurso de la profesora:

Yo sé que ellos cambian mucho mi forma de ser dentro de la sala de clases pero es por el mismo hecho de que ellos de repente como no saben hasta donde son los límites se les pasa el límite de algunas cosas. Entonces de repente ellos empiezan a bromear a hacer otras cosas y no hacemos el punto de lo que tenemos que hacer dentro de la sala de clases. Entonces de repente eso pierde, pierde que ellos también se desconcierten un poco pero ya una vez que lo entienden qué podemos hacer, que podemos conversar, no ser amigos, pero conversar y tener otro trato. Ellos dentro de la sala también se manifiestan y con algunos cursos se manifiesta mucho más y en mejor medida que con otros. E.2.P, 6.

El discurso docente reitera la relevancia otorgado por los estudiantes al rol específico que debería cumplir el profesor en la clase, interpretando cualquier otra actitud individual como desvinculada de la acción pedagógica.

(...) o sea yo encuentro que a veces ellos le dan mucha importancia a cosas que no deberían darle por ejemplo que un profe es lento por decirte una cosa, que el profesor es aburrido. Yo les digo: - traten de desvincular eso y pensar lo importante que es saber química, lo importante que es saber biología, lo importante que es saber física - pero no, o sea no, no, difícil que lo hagan, muy difícil...E.1.P, 28.

La autoridad pedagógica legitimada, tanto por el grupo social como por los actores del proceso educativo, se reflejaría en el discurso de alumnos y docentes:

(...) esta cosa de que depende de quién lo diga es como lo válido ¡ah, lo dijo tal profesor, no si eso es! Eso se hace, lo dijo tal persona eso. Ah, lo dijo otra persona cualquiera da lo mismo nomás quien lo haya dicho porque no es como... no es válido en realidad o sea es válido para el momento porque a ellos les conviene, pero después de ahí para allá no pasa a ser tan válida la opinión de esa persona. E.2.P, 16.

#### 4.2.1. 2. Organización del trabajo escolar

El discurso docente ratificaría lo sentido por los estudiantes en cuanto a la homogeneidad de la enseñanza, especialmente sobre las estrategias utilizadas por algunos de ellos. Pero en cuanto a los métodos propios, el discurso del profesorado varía; considerándose que las estrategias propias apuntan al reconocimiento de la diversidad de los grupos, lo cual no cambia que la acción pedagógica se realice como transmisión de una cultura impuesta, situación de la que el profesor no sería consciente, ya que reproduce los significados seleccionados por otros.

(...) también depende, de lo que decía, de la cercanía que sientan por los profesores en la dinámica de la clase. Además, porque si la clase en la sala va a ser expositiva y es sólo mirar el pizarrón y escribir en la hoja no se puede dar otro espacio para los chiquillos en cambio en el patio es diferente; en el patio depende también de los chiquillos. Hay niños, hay épocas y hay grupos curso que no tienen el mismo estado de ánimo. Bueno, que a todos los cursos les pasa en las diferentes épocas del año, los diferentes niveles. Entonces, cuando veo que hay grupos que no tienen ciertas características para una unidad trato de cambiar la unidad o esa misma unidad la voy modificando cosa de llamarles la atención y poder engancharlos. Entonces, depende siempre de los cursos. E.4.P, 32.

Yo creo que el profesor tiene bastante responsabilidad porque yo creo que si uno llega, en mi caso tú sabes que matemática es un ramo súper rechazado, en general es rechazado.

(...) los trató de motivar con lo que puedo, no les hago la misma clase que les hace... que se les hace en la otra parte. Les hago una clase divertida con ejemplos divertidos ya, para explicar funciones expliqué los pololeos, claro este niño anda con dos ¡como tú! yo te he visto con dos (ellos se ríen). Por lo menos, entienden. E.6.P, 16.

Bueno, yo creo que si se explica de otra forma; se explica con otro lenguaje también porque como uno va conociendo a las personas; va entendiendo como hablan. No es que uno use ni el *shi loco*, ni nada de eso. Si no que uno sabe cómo llegar más; si ser más tiernecita; si ser así (muestra una actitud de dulzura) para explicar esas cosas; se van viendo cuando uno va conociendo al grupo. E.6.P, 99.

#### 4.2.1.3. Organización del tiempo escolar

La extensión horaria también afectaría a los docentes en cuanto al trabajo pedagógico, reiterando lo antes dicho, el proceso de inculcación sería deficiente y no cumpliría con el objetivo de producir un habitus más duradero en el alumno.

(...) afecta la otra parte en que como de repente es ya saturarse de estar con la persona. Por ejemplo, cuando tenemos las cuatro horas en un mismo día, ya esas horas son mortales, tener cuatro horas con un curso yo creo que ya eso es mortal pa' los chiquillos como pa' uno también porque es cansador, (...).

Entonces es como la concentración o sea tú ahí es como poquito lo que puedes hacer porque el resto es como... lo tienes que seguir haciendo, obviamente, pero es como de repente hasta de rellenar, siento yo, porque ellos están cansados de verte, de verte a ti y de ver la asignatura, entonces para ellos debe ser muy complicado esa parte. E.2.P, 22.

El discurso docente reafirma el hecho de que la extensión horaria no optimizaría los aprendizajes, además considera según las vivencias cotidianas el agotamiento del estudiante.

Tal vez considerando los propósitos estrictamente pedagógicos no sea lo más apto que la jornada escolar sea tan extendida. Hay estudios que dicen que más tiempo no significa, necesariamente, mayor o mejor aprendizaje y a veces el grado de estrés es evidente en los estudiantes, saben que tienen que llegar a la casa y tienen muy pocas horas para preparar el día siguiente o a veces entro a una clase el último bloque y están ya todos agotadísimos muy distraídos con ganas de irse pronto. E.3.P, 66.

Al igual que los alumnos, los profesores señalan la significatividad que tendría la extensión horaria en lo afectivo, porque al permanecer más tiempo en el colegio se crearía una vinculación mayor entre ellos y los jóvenes.

Le afecta positivamente, porque tú generas por el tiempo también de tanto vínculo con la persona adulta que algunos te ven diez horas en la semana entonces... hay cursos que ya te ven, que ya así como: - ¡Ya otra vez! - (risas). eh... vas a la hora de almuerzo, ya es como... E.1.P, 44.

Está el lado positivo que es esta parte donde tú puedes llegar a conocerlos más. Estás todo el día aquí, tú sabes como son y los vas viendo como van creciendo y como actúan de diferente manera (...) E.2.P, 22.

La vinculación se debería a que en este colegio de jornada extendida se permanece prácticamente todo el día, implicando la realización de actividades que antes eran exclusivas del hogar. Por tanto, se ha transformado en una extensión de éste, sumándose a las actividades académicas, las cuales serían impartidas según Bourdieu (1996) por agentes preparados sólo para inculcar cultura. Pero estos agentes, los profesores, han debido crear sus propias pautas para educar en esos otros ámbitos, debido al tiempo de permanencia de los estudiantes en el colegio.

En mis años estábamos cinco horas poco más poco menos en el colegio y después nos íbamos a seguir el día en casa, ahora aquí se almuerza, todo. Se llega muy temprano, se llega a la casa a descansar a estudiar y es como de verdad la actividad principal de ellos de modo que eso condiciona muchísimo las relaciones. Las amistades son

más fuertes, las enemistades son más fuertes. Por lo mismo, la relación con los profesores tal vez es más cercana porque estamos buscando todos hacer comunidad y que el ambiente no sea adverso, no sea hostil. E.3.P, 64.

La jornada escolar completa para los chiquillos, ellos sienten que el colegio es su segunda casa y normalmente pasan más tiempo con los profesores aquí en el colegio que con los papás en la casa. Entonces en definitiva buscan venir al colegio, faltan poco porque saben que aquí van a tener un oído, alguien los escuchará, alguien intentará por último tirarles las orejas, intentará solucionar algo. Entonces, la relación afectiva en la jornada escolar completa es súper buena porque además ellos sienten que a pesar de lo cansador que pueda ser tienen un espacio de tranquilidad entre comillas porque en la casa tienen que hacer mil cosas que a lo mejor no les gustaría o pasarían durmiendo. Entonces sienten que no lo aprovechan, aprovechan a lo mejor para estudiar o para dormir pero no lo aprovechan. Se sienten más escuchados más... Eh... que hay gente más preocupada de ellos aquí en el colegio que en la casa. E.4.P, 52.

#### **4.2.1.4. Aplicación de normas y sanciones**

Los jóvenes tienden a rebelarse ante las normas impuestas por el colegio, especialmente aquellas que atentan contra su individualidad, ya que es importante para ellos ser reconocidos entre sus pares como seres únicos, diversos; situación no considerada en los reglamentos escolares, pues la escuela al reproducir la estructura de las relaciones de fuerza entre los grupos tendería a homogeneizar al alumnado a través de reglas y normas.

Es a partir del discurso docente que se evidencia lo anterior:

(...) reclaman por todo. ¡Qué como pueden haber tantas normas, que no los dejan hacer nada, que no pueden ser ellos! Que por qué, qué importa que vengan con un gorro rojo si ellos vienen a estudiar; no importa con la vestimenta que anden por ejemplo, que un aro no les va a cambiar la vida, que andar con el pelo suelto o pelo tomado no influye. Yo les digo que el pelo largo sí, porque les tapa los ojos y no ven pero lo demás habría que ver. E.6.P, 69.

Los agentes transmisores de cultura han sido preparados para realizar un trabajo pedagógico con acciones que conllevan el cumplimiento de lo establecido para que la institución se mantenga; cualquier situación ajena a su estructuración implicaría un cambio de esquemas para enfrentar lo nuevo. Por tanto, prefieren utilizar un reglamento que les indique la forma de resolver las situaciones producidas diariamente en la clase.

(...) de repente tenemos el reglamento escrito pero no lo aplicamos. No lo aplicamos, entonces ahí es donde hay problemas porque lo interpretamos según las circunstancias. Entonces, al interpretarlo según las circunstancias a quién le hacemos el favor (...) E.2.P, 40.

(...) Si partiéramos de la base que ya tenemos algo reglamentado nos guste o no nos guste el reglamento, porque hay cosas que a algunos no les gusta, nos guste o no nos guste esto es lo que existe por lo tanto esto es lo que yo debo hacer y esto es lo que me dice que tiene que ser así, tiene que llegar a la hora, tiene que estar dentro de la sala de clases, tiene que traer sus materiales. Está todo eso sancionado, tiene que venir con su uniforme como corresponde. Yo lo debo hacer cumplir y todos los funcionarios lo deben hacer cumplir igual. E.2.P, 42.

Según algunos profesores, los alumnos en general se sentirían perseguidos, valorando en ocasiones la sanción según el profesor porque sienten una mayor identificación con él. Además han internalizado a través del proceso de escolarización que la institución escuela funciona con normas para reglamentar la convivencia escolar, situación con la que no siempre concuerdan pero que han aprendido a asumir como consecuencia directa del trabajo pedagógico.

Bueno, la mayoría cuando uno reta a un alumno o lo sanciona, uno lo está persiguiendo a él o todos me persiguen a mí porque como cae en el mismo error consecutivas veces; no es que ellos tengan la culpa; es uno que los persigue, cierto. Ahora también depende del profesor o de quién los rete. Si el profesor es de esos gritones le quita validez también al profesor, porque reta por todo, cierto. En cambio cuando uno que reta, no delante de todos porque yo lo saco fuera a hablar o algo así. También es importante cuando uno se enoja porque a mí me han visto súper pocas veces enojada pero cuando me he enojado también, claro porque se sabe que hay normas que hay que respetar y cosas así. E. 6.P, 67.

Surge en el discurso docente, al igual que en el de los alumnos, la falta de consistencia y claridad, sumándose la desigualdad en cuanto a la aplicación de normas. Además, se advertiría en este cuestionamiento de los estudiantes, señalado por el profesor, la importancia dada al reglamento de convivencia, pues los estudiantes considerarían la sanción sin interesarse en que sea aplicada según la situación y las personas.

Ellos normalmente se sienten confundidos en la aplicación de normas porque ellos... - Bueno, por qué a algunos se les aplica esta norma siendo que el reglamento dice esto y se le aplicó esta norma y debería ser esta otra - Si depende con quien hablen es la norma que se les va a aplicar (...). Entonces, los chiquillos ven que se maneja el tema de aplicación de sanciones, entonces chiquillos o sea tienen que ver el seguimiento que se hizo en cada uno de los casos porque empiezan a reclamar que con este sí, con este no, entonces hay un seguimiento de cada situación. - No tía, pero es que si se aplica el reglamento tendría que ser esto - Entonces para qué hay reglamento si depende de... E.4.P, 44.

(...) muchas veces reclaman de por qué a unos sí y por qué a otros no. Entonces, claro que es lo que da a entender de que no para todos es la misma sanción que se puede entregar. Por ejemplo, por qué algunos alumnos

usan bufanda de un color y a mí me persiguen porque uso bufanda de otro. Entonces, ese tipo de cosas a lo mejor habría que ser más universales y eso yo creo que nos corresponde tanto a profesores como a inspectores o sea a todos los que trabajamos en esta escuela. Quizá en eso a veces se producen algunos conflictos entre los alumnos y los inspectores que son los que están a cargo de esa labor, principalmente, o por qué con...E.5.P, 40.

### **Negociación de las normas**

En la escuela se requiere que existan las condiciones para que la reproducción se pueda efectuar, para ello es necesario mantener el orden dentro del grupo social. Por tanto, desde el discurso docente emerge la forma predominante utilizada en este caso, la negociación de las normas institucionales, la que es efectuada por los actores involucrados en el proceso educativo, señalándose la diferencia con otros colegios porque se produciría un diálogo entre profesor y alumno para negociar las sanciones de acuerdo a las situaciones que vivencian en lo cotidiano, redundando en la facilitación del trabajo pedagógico, pues los alumnos interpretarían estas acciones como positivas para ellos durante su permanencia en la institución.

(...) por ejemplo en el colegio de la D. (su hija) los chiquillos son súper legalistas y alegadores por sus derechos porque está como esa... pero acá, ya es la negociación (...)

(...) hoy en día yo creo que es más de la negociación o sea no lo veo sancionador y eso nos hace muy fácil el trabajo. E.1.P, 54.

Todo es conversable, ese sería como el lema. Todo es conversable: - pero profe, si todo se puede conversar - como el A., así... (risas) dicen todo tiene un precio acá. E.1.P, 56.

E. ¿Tiene un precio?

Pero ellos lo dicen en el sentido de que se puede negociar. Ya, mire ya, por decirte una tontera, *yo le barro el patio y usted no me suspende* pero ahí se maneja mucho en la subcultura o sea porque lo oficial es nuestro reglamento y la tía J., y las suspensiones, pero abajo se mueve otra cosa que es todo el tema que el profe un poco arregla el mono y en base a la negociación. E.1.P, 57-58.

¿O sea antes de llegar al uso del reglamento, ellos ya tienen toda una reglamentación interna?

Por eso es que lo desconocen, porque no... quizá porque dicen: - pucha, estos cabros irresponsables - pero no se les hace necesario conocerlo tanto para vivir en el colegio. Ellos no lo necesitan, porque ellos operan con otros códigos que es hablar con el profesor, conversar a la buena la prueba si era un cuatro: - lo que pasa tío, que es esto entonces...- ya la misma palabra tío quiebra una distancia, te acerca porque tío es un familiar. E.1.P, 70.

La negociación de la norma también implicaría por parte del profesor el ejercicio de poder mediante la autoridad pedagógica, aplicando sanciones según su criterio que no están

reglamentadas por la institución, lo que el alumno podría interpretar como abuso en ciertas ocasiones, porque se señalaría como acuerdo aquello que es unilateral.

Por ejemplo, ahora me cuesta mucho con el primero medio nuevo que ellos de repente no entienden de que si yo quité un celular no se lo tengo que entregar hasta que venga el apoderado. Entonces, yo llego a un acuerdo con ellos: - perfecto, yo se lo voy a entregar porque usted me da su palabra de hombre de que nunca más lo va a tener afuera y todo lo demás, pero yo le voy a dar un castigo – entonces, claro el castigo:- pero por qué me va a castigar, cómo me va a castigar es que no es justo esto y lo otro. : - No, lo castigo. Usted se queda de semanero toda una semana, usted es solo el semanero en la sala porque no corresponde que esté con ese objeto en la sala de clases - y lo aceptan...E.2.P, 18.

Bueno, he tenido los problemas esperables ya, por tener una postura tal vez un poco más distendida al respecto y como he dicho ellos tratan de buscar resquicios para poder obtener beneficios extras y bueno, muchas veces me ha traído problemas mayores. Se ha dado cierto grado de hostilidad aunque sea momentáneo.

(...) he tenido que ceder yo también un poco, tener que asumir roles que en realidad en un principio no esperaba tener que hacerlo, cambiar algunos códigos. E.3.P, 57- 58.

#### **4.2.1.5. Manejo de conflictos**

Algunos profesores, indican la mediación como una de las estrategias utilizada en este colegio para la resolución de conflictos en lo cotidiano. Existiendo un trabajo de los actores del proceso educativo en pro de la mediación. Pero esto no es generalizado, lo cual se explicaría por la diversidad de situaciones y personas que interactúan a diario en la clase y en otros espacios del colegio, implicando una constante acomodación de los actos de acuerdo a la interpretación de los actos del otro. Por tanto, el lograr un consenso entre todos los actores involucrados en cuanto a cómo tratar la diversidad de situaciones es bastante complejo.

He notado que hay un espíritu de mediación de los conflictos lo que queda en evidencia en el reglamento o en la mediación cotidiana que podemos ver dentro de los profesores, los inspectores, respecto a lo que pasa dentro de la sala y en el patio. Sin embargo, me parece que eso no está muy organizado, ya. Tal vez nos ayudaría como comunidad tener alguna instancia de mediación más formal o bien llegar a algunos acuerdos, discutir esos temas y tratar de llegar a acuerdos comunes de los cuales podamos luego en la práctica aplicarlos a los conflictos particulares, faltaría como aunar criterios. E.3.P, 50

Conocer las características de los profesores es esencial para ciertos alumnos, pues de esa forma discriminan entre quienes les solucionan o no los problemas producidos por la convivencia cotidiana.

Entonces es como los niños que son más cercanos al colegio, los que pasan más tiempo acá saben a quién dirigirse. Entonces, ellos normalmente no hablan a modo de colegio en general o sea porque no lo han tomado partiendo de la dirección del colegio como maneja el tema de los conflictos. Entonces, ellos hablan así como: - no, con tal persona tal problema, este otro problema con esta otra persona - Los chiquillos son muy observadores y saben a quién dirigirse y saben con quién pueden hablar ciertas cosas que a lo mejor para ellos son graves y con qué personas adultas no pueden hablar porque esa persona va a hacer un tremendo enredo, siendo que a lo mejor podía ser más objetiva y no armar tremendo enredo. E.4.P, 3

El profesor ratificaría la diferenciación entre profesores hecha por los alumnos, las que basadas en su experiencia cotidiana de la realidad escolar le permiten tipificarlos según sus actitudes:

Yo creo que ellos hacen diferencias entre los distintos profesores y distintos estamentos digamos, en cuanto a como manejar un problema. Hay profesores que solamente quieren saber para puro copuchentear. Hay profesores que los escuchan y hay profesores que los ayudan, que los escuchan y los ayudan. En general, la mayoría de los profesores preguntan porque son copuchentos según lo que yo he escuchado y he percibido, no es porque les interese si no es para copuchentear e indagar en su vida. E.6.P, 45.

El significado otorgado a las actitudes del profesor guiaría el comportamiento del alumno, a su vez, este significado lo compartiría con sus compañeros de clase, interpretando ciertas acciones como ajenas al rol de educador.

O sea frente a los profesores que según ellos son copuchentos, mal, pésimo y a los que se preocupan y los han ayudado no, súper bien, los quieren y los respetan bastante también. E.6.P, 47.

#### **4.2.2. Representatividad del profesor a partir del significado dado a las acciones que realiza en la clase desde la perspectiva del docente.**

##### **4.2.2.1. Demostración de Apoyo**

El apoyo dado por el educador al alumno, tendría el mismo sentido para ambos actores en la interacción simbólica que se produce en clase, como se señala en el discurso de la profesora:

Mira, de repente al ser profesor jefe los chiquillos sienten como más la preocupación por ellos. Estás dos horas más con ellos o sea prácticamente nada, pero igual ellos te plantean sus problemas. Eres como el apoyo para ellos constante, cuando uno es profesor de asignatura, lo que hago en el tercero medio A, yo les hablo y les digo: - miren niños - lo que les dije el otro día: - varios de ustedes estaban a punto de repetir el año pasado y están en la misma actitud - entonces de repente yo decía ¡pucha! estoy como pintando el mono con estos cabros porque



les digo y como de qué está hablando y que le importa a ella, pero cuando van viendo que la preocupación va más allá que en realidad por la asignatura, si no que va por ellos como persona que se preocupen de estudiar y todo, E.2.P, 20.

#### 4.2.2.2. Demostración de Empatía

En el intercambio de significados subjetivos producidos en lo cotidiano de la clase, ambos actores del proceso interpretarían al otro otorgándole significado a las acciones que realizan. Demostrar empatía, implica ponerse en el lugar del otro para así acomodar nuestros actos continuamente en la interacción diaria, como lo señala en su discurso la profesora:

Yo creo que si alguien me viera las primeras veces, un desastre y ahora no tanto desastre. Por lo tanto, tengo más manejo de... mucho más manejo de la materia también, mucho más que antes. Sé cosas nuevas, eh... ya entiendo, ya puedo ponerme un poco en el caso del alumno o sea ya sé qué no va a entender, ya sé qué me va a preguntar o sea a veces yo me paro y digo ya, aquí viene la pregunta y ahí me preguntan. Entonces, ya tenemos ese chiste también con los cursos que ya tengo hace tiempo, el manejar esos códigos y esas cosas o ya sé con la mirada cuando no me entendieron, antes no; antes, yo juraba que todos me entendían, entonces yo hablaba, hablaba, hablaba y todos me miraban E.6.P, 103.

El profesor reconoce en el discurso de los alumnos el significado que le otorgan éstos a las actitudes del educador y cómo los diferencian, pero este reconocimiento siempre está referido a los otros, pues el accionar de sus colegas sería más real para él que sus propias actitudes.

Buen profesor para el niño no es que sea simpático; es que explique bien, cierto; que les deje las ideas claras. Lo demás que es buen profesor y además es tela como dicen ellos, ese es su lenguaje. E.6.P, 27.

Buena onda, en nuestro lenguaje buena onda. E.6.P, 29.

Los profesores reafirman el discurso de los estudiantes en relación a la tipificación del profesor que *tiene mala*, explicitando que a los jóvenes les afectaría en lo emocional.

(...) sienten cuando están equivocados y uno les llama la atención no así con otras personas, otros profesores que dicen: - ah, no si me tiene mala- o sea siempre hacen la diferencia de los llamados de atención de algunas personas que lo hacen porque realmente se equivocaron y también sienten cuando de algún modo los están persiguiendo. Entonces se sienten complicados los chiquillos (...). E.4.P, 2.

*Tener mala*, significaría para el alumno la existencia de un trato desigual, mediante el abuso de poder ejercido por un adulto. Éste se fundamentaría en la autoridad conferida al rol que

representa el educador en la clase y que ha sido validado por el grupo social, especialmente por la institución, lo que le da un carácter de legítimo ante los otros actores del proceso educativo. Coinciden en la interpretación de dichas actitudes, alumnos y profesores, como lo demuestra el siguiente discurso:

¿Qué consideran que es tenerles mala, por qué les tienen mala, qué cosa concreta puede ser?

Al parecer por hechos en relación a algo. Ehmm... por ejemplo una tarea, les puede dar la tarea por materia pasada y después les rebusca las preguntas eehh como específicamente para ellos o sea para el grupo que a lo mejor no le iba a dar la prueba y que dentro de ese grupo hay niños que según ellos les tiene mala le hace otro tipo de preguntas. Entonces es como eso, el trato, la forma en que se dirige a ellos, abuso de poder, abuso de poder y ese poder más allá de sentirse profesora es de conocimiento o sea yo sé más que tú, entonces tú no te puedes dirigir a mí porque yo soy profesora y sé más que tú. E.4.P, 5-6.

#### **4.2.2.3. Ejercicio de Autoridad**

Desde la perspectiva del profesor, el alumno consideraría estricto, exigente o *pesado* a todo aquel que le impone reglas, lo cual se relacionaría con los significados atribuidos a éstas por los diferentes actores que vivencian la realidad de acuerdo a sus esquemas tipificadores y que no han sido consensuados, sino impuestos.

(...) cuando es exigente en cualquier cosa, el profesor es pesao; si es exigente en conducta, si es exigente en rendimiento, si es exigente en que se saque el gorro o en por qué habló, por qué come, es pesao igual. Yo creo que el pesao... es lo que yo creo, que el alumno le dice pesado al profesor cuando uno le toca cualquier cosita. E.6.P, 35.

El profesor al igual que el alumno tipificaría como relajado o pasivo a ciertos educadores según la actitud demostrada con los estudiantes, diferenciando esta pasividad de acuerdo al compromiso que observa frente al alumnado; compromiso que se asume como inherente al rol desempeñado socialmente por el profesor, una persona representativa de la familia en el colegio.

Es que por eso te digo, yo lo veo. Ella como muy pasiva, tranquila, relajada, pero hay profesores que son relajados pero yo los veo ahí con los chiquillos. Por ejemplo, con la N., que tenía mucho susto por ser profesora jefe ha ido aprendiendo harto, por eso yo tenía susto con ella pero de a poquito se ha ido metiendo y dice a veces: - no sé hasta dónde - pero le dije: - no sé po', tu corazón te lo dirá, tu mente te lo dirá - Los chiquillos también van poniendo el punto o sea tienes que ver, vas probando o sea en el camino te vas dando cuenta o sea lamentablemente en las cosas de relaciones afectivas no hay un parámetro escrito que hasta aquí no más llevo. E.4.P, 68.

#### 4.2.2.4. Demostración de Interés

Se advertiría a través del discurso docente la significación dada por el joven al interés que debería mostrar el profesor por su persona, implicando ello una prolongación de la socialización primaria mediante la representación del educador como un significante más cercano de lo que es en la realidad. En cambio, para otros esta relación no representaría mayor significado, sería sólo parte de su socialización secundaria.

Que a los adultos no les interesa resolver problemas. Que no les interesa cada uno de ellos. Ehmm... y hay otros niños que sienten que son tonteras que porqué el colegio tiene que preocuparse de eso. E.4.P, 36.

El mayor o menor interés demostrado por los profesores se reflejaría en la interacción diaria, otorgándole un significado a la convivencia que va más allá de la inculcación de conocimientos, es decir, preocupación por el bienestar del alumno como ser social que interactúa continuamente con los demás. Lo que es evidenciado en el siguiente discurso de una profesora:

(...) es lo que trabajo con los chiquillos en las clases como paralelo a los contenidos, el que se preocupen del compañero que no vino de por qué alguien anda solo en los rincones, por qué no se relaciona con los demás de repente así como indicadores o sea les voy tirando una preguntita, algo para que observen. Entonces, yo creo que eso es tarea nuestra más allá de estar dando contenidos y entregando de todo lo que se refiere a instrucción si no he entregado la parte humana o sea no sirve de nada porque si no, se quedan en su casa y van a clases por computador por Internet y esa no es la idea. E.4.P, 60.

Entonces eso es importante y hay personas aquí, adultos que no se la juegan por los chiquillos, sigo sintiendo eso. E.4.P, 62.

Debido a que en el proceso de socialización secundaria el educador es prescindible, ya que no es un significante cercano al joven; ambos necesitarían cierta identificación para establecer nexos comunicativos que hicieran posible la transmisión de cultura. Según lo señalado por algunos profesores la comunicación a nivel de enseñanza media desde el profesor hacia el alumno sería deficitaria, pues el discurso cambia según el contexto en que se encuentra éste.

Eh... ahora hay menos personas que no se preocupan, principalmente, en media porque yo encuentro que es muy impersonal muchas veces el trato con los chiquillos de repente muy preocupados de sus problemas, pero aquí en el colegio estamos en el colegio, por lo tanto hay que estar cien por ciento en el colegio. Entonces, hay personas que no y lo que me da mucha pena es cuando los veo, no sé po', cuando están con los chiquillos:- ¡bien vamos,

vamos! - y después en la sala de profesores: - no que este es así, así, hay que matarlo casi - o sea hundámoslo. E.4.P, 64.

También preocuparía a algunos profesores el tipo de interacción establecida con los alumnos por otros educadores del colegio.

(...) a mí me preocupa mucho el tema de la relación que tiene con sus chiquillos porque veo que: - no, chiquillos esto y lo otro - pero veo que está ahí, así como marcando el paso. Es como que hace lo justo y necesario o sea es lo que yo veo o siento que sea así no sé, no podría decir no es así, así, pero lo siento (...) E.4.P, 66.

Elevar los niveles de comunicación entre los actores del proceso educativo redundaría en la identificación del uno con el otro, asumiendo cada uno de ellos un rol dentro de la clase y, a la vez, en el colegio. Es así que alumnos y profesores coincidirían en las características del profesor tipificado como comprensivo.

Ehmm... Bueno, con algunos profesores los chiquillos tienen muy buena llegada y reconocen cuando uno está dispuesto a ayudarlos en lo que sea necesario; también reconocen cuando ellos se equivocan, cuando ellos sienten la relación afectuosa directa. E.4.P, 2.

### **4.2.3. Representatividad del profesor a partir del significado dado a sus características distintivas generales desde la perspectiva del docente.**

#### **4.2.3.1. Edad del profesor**

##### **Profesor joven**

Con el profesor joven la relación inicial sería distante, construyéndose una mayor cercanía a medida que ambos actores interactúan en lo cotidiano, como lo explicita el discurso del profesor:

(...) los profes llegan más... cuidándose mucho las espaldas o sea generando como un espacio entre ellos y los alumnos o sea marcando ese espacio que ya después con el tiempo se empieza a romper, a romper y que ya después los tienes pegados a ti (...). E.1.P, 12.

Los profesores jóvenes al tratar de igual a igual con los estudiantes, intentarían acercarse a ellos, pero como se decía anteriormente la autoridad pedagógica imprime características tan

fuertes a la relación pedagógica que para los propios educadores que observan, este tipo de acercamiento no tendría significado.

Lo que pasa es que yo creo que se confunde al tratar de ser cercano con ellos. Se confunde en el trato formal, ehmm... yo creo que un profesor debe tener un trato formal con los chiquillos de cercanía pero formal. Entonces a lo mejor por ahí pudo haber sido que ese trato se confundía en el patio, en la sala y en todos lados. No hacía la diferencia entre profesora y alumno porque ahora en realidad con las profesoras que hay no veo esas dificultades. E.4.P, 18.

También señala, en este caso un profesor joven, que la diferencia con los adultos sería la actitud de relajamiento del alumno en la clase. Aún así, en su discurso se refleja el peso de la autoridad pedagógica.

He notado que, por lo menos, dentro de la sala no hay gran diferencia respecto de los otros profesores, salvo porque a veces se relajan más eh... pero nunca pierden el respeto, eso he notado. E.3.P, 40.

Ellos conocen la distancia, saben que con algunos profesores pueden llegar más lejos que con otros o sea que conmigo pueden negociar por ejemplo. E.3.P, 42.

### **Profesor adulto**

Los docentes en general no percibirían las diferencias que los alumnos vivencian en cuanto a la relación con profesores jóvenes o adultos.

#### **4.2.3.2. Tiempo que trabaja el profesor en la escuela**

### **Profesor antiguo**

Al igual que el alumno, el profesor otorgaría significado a la antigüedad en el colegio, debido al conocimiento que adquieren sobre los estudiantes, permitiéndoles establecer vínculos. De esta forma, se afianzaría la autoridad pedagógica a través del aspecto afectivo.

(...) sabes de los problemas personales, los problemas sentimentales, los problemas hasta económicos que pueden tener; ya conoces tanto a los chiquillos que ya no necesita decirte él porque anda mal digamos o porque anda muy contento. E.1. P, 12.

(...) quizá otra de las particularidades de este colegio es que hay muchas profesoras sobretodo las más antiguas que conocen a los alumnos desde kínder. Entonces han establecido un vínculo mucho más grande también. Han

conocido todas las etapas del alumno, entonces eso también hace que este vínculo vaya siendo más fuerte. E.5.P, 18.

### **Profesor nuevo**

En el discurso docente no se hace mención a las características del profesor nuevo como en el de los estudiantes.

#### **4.2.3.3. Nivel de enseñanza que imparte**

##### **Profesor de enseñanza básica**

Desde la perspectiva del profesor de educación media, la transición desde la socialización primaria a la secundaria pretendida por los docentes de básica correspondería a una etapa de dependencia que facilita la labor de los padres. Representan a la profesora básica, especialmente, ejerciendo un rol de madre en la sala de clases, lo que contribuiría a afianzar el discurso de los alumnos en cuanto a la actitud maternal y el menor manejo de conocimientos.

Hay una primera etapa en que es muy dependiente de los profesores, de básica especialmente, eh... bueno por distintas razones, especialmente, yo creo por un tema de la larga permanencia en el colegio o sea demasiadas horas acá, entonces empiezan a depender mucho del profesor para su organización, para el trabajo en clases, los materiales. Todo eso me ha llamado mucho la atención, que es una dependencia muy fuerte. E.1.P, 2.

(...) me llama mucho la atención que los profesores se van haciendo cargo de la irresponsabilidad de los papás o de los mismos niños, pero en este caso más de los papás, entonces van generando como parches. La mitad no trajo libro, bueno qué hacemos; ya, busquemos la solución por este lado, entonces eso; E.1.P, 4.

(...) de básica a media igual es un golpe más o menos, el de tener mamá a tener profesora, cierto; que hay que hacerles todo a que hagan todo solos. E.6.P, 65.

##### **Profesor de enseñanza media**

Siguiendo el pensamiento de Mead (Mead cit. en Ritzer, 1993), sobre la interacción como algo mediatizado por las interpretaciones que hacen unos de otros; el profesor de media interpretaría la actitud del alumno según las acciones propias y las de él en la convivencia diaria.

(...) en la media se vuelve a retomar el vínculo muy fuerte con el profesor, nuevamente, y una dependencia, especialmente desde el punto de vista psicológico o sea de apoyo, de orientación.

Yo creo un poco que es por eso lo de la orientación vocacional o sea tú le puedes pasar miles de test, mil guías pero en el fondo lo que quieren ellos es hablar con alguien del tema es conversar, sentarse y conversar contigo del tema de la orientación vocacional. E.1.P, 4.

#### **4.2.3.4. Género del profesor**

Tanto el estudiante como el profesor, reconocen diferencias de género en la interacción, indicando como rasgo predominante la actitud maternal de las profesoras, lo cual podría entenderse por el rol asignado históricamente a la mujer en la sociedad.

Sin embargo, en este colegio sí se logra experimentar el tema de la familiaridad de los lazos, puede ser que eso se dé producto de que el colegio está dirigido por una mujer y la mujer tenga esa capacidad de generar ese tipo de lazos. Lazos más maternales probablemente. Sin embargo, creo que en este tiempo es fundamental. E.5.P, 46.

#### **4.2.4. Rol del alumno desde la perspectiva del profesor**

##### **4.2.4.1. Comportamiento en la escuela**

###### **Problemático**

Esta tipificación involucraría la actitud frente al estudio, un alumno que no cumple con los parámetros establecidos de rendimiento sería considerado problemático como lo señala la profesora en su discurso:

Sí, yo sé que hay alumnos más problemáticos, de hecho yo lo viví como alumna. Yo lo viví en el colegio a mí me iba pésimo en matemática, claro si el profesor me reta, si el profesor me dice que yo soy tonta porque no entiendo, nunca voy a entender, hasta que me cambiaron profesor. E.6.P, 8.

###### **Descontrolado**

Serían aquellos que dentro del grupo establecen relaciones de poder; actitudes provenientes del habitus incorporado en su socialización primaria y que luego trasladan a sus relaciones de socialización secundaria, pues este colegio inculcaría formas de interacción entre los alumnos basadas en el respeto por los otros, pero a su vez reforzaría este habitus mediante relaciones de poder en todos los ámbitos educativos de la institución.

Claro, algunos pueden reflexionar. Ellos no se controlan como uno que en general uno ya se controla porque uno igual se sale de repente de sus casillas pero en general uno no anda agarrándose a combos en la calle en general, porque uno ve adultos que andan peleando todavía, pero ellos no logran controlar eso o sea tú me ofendiste y ya la adrenalina les sube hasta por acá y no pueden detenerse. Se amenazan con la mirada ese es el asunto o sea el mirar feo es una amenaza. No te acerques, no me hables y te estoy mirando, una cosa así como yo tengo poder o ten cuidado que yo soy más grande o ten cuidado... E.6.P, 73.

### **No crítico**

Los alumnos de educación básica según profesores de educación media serían más críticos, discriminando entre lo positivo y negativo del profesor, en cambio los de media serían más cercanos. Situación que acontece a medida que transcurre el tiempo, ya que están sometidos a inculcación e imposición constante para asentar el habitus ya incorporado. Debido a ello, creemos que el cuestionamiento cedería ante las formas de interacción en el colegio, particularmente en éste, otorgándole un significado de mayor afectividad a las relaciones que impedirían criticar al profesor, pues los lazos afectivos se han hecho más profundos en ciertos casos, cambiando el carácter de la interacción.

Yo creo que los más chicos son más críticos. Son mucho más críticos en el sentido de que... en el sentido de crítico... en el sentido correcto de la palabra. Son capaces de ver los aspectos buenos y los aspectos malos, y en la media yo creo que por un tema psicológico también son mucho más de piel o sea es pura piel de primero medio a cuarto medio. E.1.P, 32.

(...) por ejemplo tú les decís así como entre broma y broma la verdad asoma, entonces dicen: - yo voy a contestar mal el Simce - y tú les dices en qué me podría afectar a mí que tú contestes mal, pero ellos lo ven así o tú los llevas a la obra de teatro y dicen:- más fome su obra de teatro. E.1.P, 36.

¿Su obra?

¡Su obra de teatro! O sea ellos no logran desvincular eso, siempre está relacionado mucho con el profe. E.1.P, 38.

### **Tiene confianza**

Algunos alumnos establecerían una relación de mayor confianza con el profesor, dejando de lado el rol para interactuar utilizando otros esquemas de acuerdo a la interpretación de las acciones del docente. Por tanto, si el adulto interactúa no representando un rol determinado por la institución educacional, el estudiante adapta su manera de relacionarse con él, de lo contrario asume aquello determinado y actúa en consecuencia.



Sí, se toman ciertas licencias. Ellos saben que en la sala tienen que desempeñar un rol y que fuera, si bien estamos siempre dentro del contexto de la institución, pueden darse algunas licencias, incluso a algunos se les sale algún garabato o hace un chiste en doble sentido aunque no se lo celebro pero, pero...E.3.P, 36.

No son vulgares o sea existe esta confianza pero el alumno no se expresa como lo haría a lo mejor con sus pares, ya. Tiene la libertad de poder contar lo que está viviendo, lo que está sufriendo y también a veces, incluso en forma bien personal se acercan alumnos a conversar pero eso no quiere decir de que el alumno exceda los límites establecidos también, que se dan o sea de profesor a alumno. Independiente de que el lazo sea como bastante estrecho. E.5.P, 22.

### **Se vincula**

La existencia de vínculos entre profesor y alumno sería una característica de este colegio, situación definida, además por la extensión horaria del establecimiento. Permanecen tanto tiempo en el lugar interactuando diariamente con los profesores que conforman un grupo social con necesidades no satisfechas por el grupo primario al que pertenecen. Por tanto, buscarían identificación social en esta instancia.

Se establecen vínculos y vínculos bastante fuertes o sea al extremo de ser casi el confidente de algunos alumnos o alumnas. Entonces, creo que hay cosas que manejo yo más que la misma familia. Entonces a raíz de eso también, se da un vínculo muy fuerte con el alumno o sea tener que manejar algunas situaciones, muchas veces, que el resto de los compañeros no las maneja o los profesores jefes tampoco las manejan, entonces puede ser por la lejanía a lo mejor que se da ahí. E.5.P, 8.

### **Dramático**

Claramente, existen relaciones de fuerza desde el grupo dominante hacia el dominado y circula el poder en este tipo de institución altamente jerarquizada. Pero las interacciones en el contexto colegio, en este caso, serían guiadas por acciones de carácter afectivo, interpretadas cada una de ellas como personales; dándoles significados que involucran sentimientos positivos o negativos dependiendo de la acción realizada. Además, influiría en estas interpretaciones no sólo la relación establecida entre profesor y alumno sino las características evolutivas del joven y el tiempo que permanece con los profesores. Cabe recordar, que es recurrente tanto en el discurso de docentes como de estudiantes, señalar que están más tiempo en la escuela que con sus familias. Por tanto, interactúan de manera familiar con los profesores asumiendo que el rol de éste debe asemejarse al de sus significantes más cercanos.

Es que yo creo que ellos viven la vida así como en blanco o negro y no en plomo como les digo yo que tiene que ser. O sea el profesor me odia porque discutieron una vez, el profesor lo odia porque no estuvieron de acuerdo, el profesor lo odia, cierto. O porque se sonrieron una vez me quiere, no. No, no logran hacer la diferencia como la hace uno, que uno puede estar en desacuerdo sin embargo no deja de saludar, no deja de ser amigo, esas cosas, y, y, estábamos justamente hablando que la vida no es ni blanca ni negra puede ser ploma les digo yo. También puede ser ploma chiquillos, no tiene porque ser aquí, acá. Porque no me respondió una pregunta es mala persona o cosas así. E.6.P, 49.

Primero me río porque me da risa, porque no lo puedo evitar. Esbozo una sonrisa y después les digo: - ustedes creen que la profesora va a odiar a un grupo de alumnos porque no se quiere sentar, nooo. Los adultos odiamos la guerra, odiamos el hambre, odiamos...es lo que yo digo. El abuso infantil lo odiamos, eso; eso odiamos, no vamos a odiar a un par de alumnos que no están sentados les digo yo. Nadie va a perder tiempo en eso. E.6.P, 61.

#### **4.2.5. Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del docente**

En este escenario donde conviven profesor y alumno, se producirían interacciones cargadas de interpretaciones y significados sobre el otro a partir de las vivencias diarias. Debido a esto, es importante conocer la perspectiva del profesor sobre la convivencia escolar, pues es uno de los actores fundamentales del proceso de enseñanza en el colegio. Su mirada y la del alumno nos permiten comprender en profundidad los aspectos de la relación que se establece entre ambos, especialmente en el ámbito de la sala de clases.

(...) he notado que esa relación depende de alguna manera de la línea editorial, digamos del profesor. Creo que está el espacio para establecer relaciones de acuerdo a lo que uno estime conveniente y pueden existir diferencias personales. E.3.P, 4.

La convivencia cotidiana en este colegio se fundamentaría en el respeto mutuo porque según lo expuesto en el discurso de varios miembros de este grupo social, partícipes del proceso educativo, existiría una relación cercana y afectiva que propicia la enseñanza.

Sin desconocer las relaciones de fuerza existentes en toda institución en que se impone cultura, la interacción simbólica entre los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje debería propender al mejoramiento de la convivencia cotidiana.

Debido a que es innegable que las relaciones de fuerza sustentan la institución educativa y que éstas han sido impuestas por grupos de poder, los actores principales deberían estar conscientes de la relación dominantes–dominados; situación que tanto profesores como alumnos no cuestionan porque han sido preparados para la aceptación de esta realidad como algo natural desde su socialización primaria, inculcándoseles un habitus acorde a lo que necesitan dichos grupos de poder.

En base al poco tiempo que llevo y a la experiencia que he ido ganando acá en el colegio y lo que he ido aprendiendo, digamos de los mismos colegas, lo que yo puedo percibir acá es que se da una... o sea existe una convivencia bastante particular, puesto que es bastante cercano el lazo que se da entre el profesor y el alumno ya, y eso no deja... o sea eso no deja entrever para nada, cómo decirlo... una cercanía ligera si no que por el contrario se mantienen también, pese a esta cercanía, se da la... existen parámetros de respeto entre una y la otra parte y eso creo que se marca. Pero no, pero no es una marca en base al poder que ejerce el profesor en cuanto a la convivencia con sus alumnos si no que es una relación bastante pareja y eso yo creo que tiene que ver con que se ha logrado entender el concepto de familia o de escuela chica acá e incluso creo que se da eso hasta en el aula misma. Eso lo percibo yo, principalmente, como trabajo con grupos chicos en media, ya. Eso creo que es importante y en eso a lo mejor mi apreciación difiere mucho más de los otros colegas, puesto que yo tengo también la facilidad de llegar al joven, al joven en su esencia y creo que eso también permite que el joven me vaya descubriendo a mí como una persona mayor con la capacidad de poder generar un lazo y también me he dado cuenta, en cierto modo, como un guía. Entonces, creo que eso también ayuda bastante. E.5.P, 2.

En este estado de inconsciencia se produciría la convivencia cotidiana, pero cada institución crea sus propios indicadores para relacionarse dependiendo de los actores que la integran, obviamente dentro de los esquemas impuestos. En el caso estudiado se rescata el significado que el profesor otorga a la confianza establecida con los estudiantes, a las acciones que afectan al otro y a la afectividad que fundamenta la convivencia en este colegio.

Lo que yo he podido apreciar en estos años es la confianza. La confianza, el tema de confianza y la cercanía que ha logrado establecer el colegio, las personas que trabajan en el colegio con los alumnos. Han sido muy pocas las experiencias que he tenido en otros colegios o muy cortas, podría recordar solamente la experiencia que yo tuve cuando fui alumno pero no se daba un lazo muy fuerte entre los profesores y los alumnos. Sin embargo, en este colegio sí se logra experimentar el tema de la familiaridad de los lazos, puede ser que eso se dé producto de que el colegio está dirigido por una mujer y la mujer tenga esa capacidad de generar ese tipo de lazos. Lazos más maternos probablemente. Sin embargo, creo que en este tiempo es fundamental.

(...) la educación se tiene que dar a partir de lazos fuertes y como un día también cuando llegué acá a este colegio me dijeron acá trabajamos con personas, educamos personas no máquinas. Entonces, cuando nos

relacionamos con otros, ciertamente, los estamos afectando por una palabra, por un comportamiento, con nuestras actitudes afectamos no solamente a uno si no que afectamos al conjunto y por eso es necesario el vincularse con el otro, relacionarse con. Educar con cariño independiente de que a lo mejor nuestras personalidades no sean las más adecuadas o tengamos caracteres o genios distintos, ya que nosotros somos personas y también estamos afectados por otras situaciones, pero esa es la realidad o sea hay que educar con cariño y creo que en este colegio se da eso. E.5.P, 46.

#### **4.2.5.1. Afectividad en la relación**

##### **Familiaridad**

El discurso docente reitera el significado de familiaridad dado por los alumnos de este colegio a la relación:

(...) por ejemplo a ella le llamaba mucho la atención que yo los rete: -pero papá, tú los estás retando como me retas a mí-. En el colegio de ella hay profesor - alumno y la relación es de eso, profesor – alumno, pero acá a ella le llama la atención que es una relación muy estrecha, muy, muy de piel o sea estar muy así juntos y todo el tema y ella por ejemplo ha ido al teatro conmigo y de repente yo voy y reto – pero papá no, cómo la retaste así- después va y la otra me anda abrazando, dando besos porque es el papá que la reta pero sabe que la quiere igual y que todo lo quiere para su bien y todo el cuento. Es una cuestión que es bien interesante. E.1.P, 10.

La relación que se produce tendría mayor relevancia para los estudiantes que la adquisición de cultura porque valoran ser considerados como seres individuales en un contexto en que se tiende a la homogeneización. Debido a ello establecerían vínculos, lo cual facilitaría la transmisión. Reiteramos que los lazos generados no pretenden de manera consciente la imposición de significados culturales, sino que éstos se darían en la interacción simbólica como producto del intercambio de subjetividades.

(...) tú puedes enseñar matemática: árida, pesada, así como enseña el O., pero qué hace el O., se los gana por otro lado, los saca a andar en bicicleta que los lleva para acá, les conversa y va generando como un... bueno antes hacía más grupo, como los escogidos así, pero ahora ya son más curso, entonces ellos se sienten como los privilegiados en ese aspecto. Por lo tanto, no es un vínculo con la asignatura si no un vínculo con el profesor, con la persona que lleva la asignatura. E.1.P, 18.

##### **Cariño**

Al igual que los estudiantes, los profesores señalan el cariño como esencial en la relación; el cariño como creación humana permitiría la interacción a nivel simbólico entre ambos actores,

dándole significado a cada una de las demostraciones afectivas del otro, sustentando de esta manera la convivencia cotidiana en este colegio.

Varios de los docentes en su discurso y desde sus visiones particulares concuerdan con lo anterior:

Yo creo que es una buena relación. Una relación de confianza y de harto cariño porque uno funciona mucho con el cariño con los chiquillos y ellos también funcionan mucho con el cariño y en la forma que te van respetando como tú vas ganando los espacios con ellos, en la forma que les vas demostrando cariño y dedicación por la persona más que nada y esa relación se va haciendo como más, más, más poderosa en la medida en que hay y existe esa relación y eso es lo que hay en el colegio, una relación como de cariño y harta confianza de los chiquillos. E.2.P, 2

En mi caso, si es positiva porque yo lo que me preocupo es de formar personas. Es formar el ámbito personal del alumno. Entonces, en mi caso creo que el afecto es importante y creo que toda educación parte en base al cariño, al cariño que se siente por el otro considerando que somos todos personas, aprendemos por cariño, aprendemos bajo el concepto del amor. Entonces creo que eso es importante en esta área. Sí en el área de religión porque a lo mejor en las otras áreas si bien es cierto es necesario querer, querer su profesión, querer a las personas pero a lo mejor la forma es distinta. E.5.P, 32.

Mira, en general no considero ser una persona que tiene problemas con los jóvenes en el trato. Creo que los entiendo re bien y estoy en un noventa por ciento segura porque así lo he comprobado que los alumnos funcionan con cariño, a base de cariño. Yo creo que el alumno que es desordenado, desordenado en general, uno los trata un poco bien o les da un abrazo o les da un beso, yo creo que ellos cambian al tiro la actitud. E.6.P ,6.

### **Cercanía**

La cercanía que se produce entre profesor y alumno en este colegio se daría con la mayoría de los educadores. Es así que a los profesores con experiencias distintas les parece interesante el fenómeno e intentan reproducirlo en su acción pedagógica pero con cierta distancia, porque su formación profesional ha sido la de agentes transmisores de cultura, implicando la delimitación de roles y, aunque ellos mencionen estrategias de enseñanza relativas a identificarse con el mundo del joven, persistiría la interacción mediante los esquemas previos internalizados en su habitus primario reforzado sucesivamente en la socialización secundaria, ya que el profesor también es un producto de la reproducción social.

Me sorprendió porque era ajeno a mi experiencia anterior que, por ejemplo, los alumnos sean muy cercanos, independientemente del tipo de relación que se establezca sea más distante o más cercana siempre hay como una

cercanía base, incluso con profesores que aunque tratan de ser más estrictos, más rigurosos en lo disciplinario, disciplinario normalización, digamos.

Eh... bueno y mi relación con ellos ha tratado de ser en la medida de lo posible cercana.

¿A qué te refieres con cercana?

Bueno, tratar de alguna manera de introducirme en sus códigos, desde por supuesto la distancia del profesor, para poder desde ahí eh... enlazar la experiencia de ellos con la asignatura. A mí me interesa que vivencien la filosofía que sientan que pueden desarrollarla y que la han desarrollado tal vez sin ponerle este título y por lo tanto necesito de alguna manera entrar en el universo de ellos, manejarlo qué sé yo... E.3.P, 6 a 8.

Debido a lo anterior, considerarían las actitudes del joven como fuera del marco institucional, lo que les provocaría un quiebre en sus esquemas sobre la relación que debe establecer un profesor con sus alumnos, señalando como estrategia el control de dichas actitudes que lo desconciertan.

He notado que ellos abusan en cierta medida de su condición, de que bueno primero son estudiantes tal como lo han sido durante los últimos diez o doce años y además tienen esta relación cercana, para obtener todos los beneficios posibles. Cuando ellos necesitan ser niños se comportan como tales, ya; cuando piden permiso para ir al baño y no corresponde ponen caras de niño, hablan como guaguas, entonces he visto que hay que tratar de controlar eso. E.3.P, 30.

El profesor nuevo interpretaría esta relación cercana como beneficiosa para el trabajo pedagógico y la convivencia, reiterando de acuerdo a sus esquemas los aspectos negativos que se podrían producir, lo cual indica que existiría reticencia y temor a establecer interacción con los estudiantes atendiendo a la diversidad de individuos en la clase, situación que se puede entender porque no ha sido preparado para enfrentar las diferencias, actúa sólo mediante recetas aprendidas.

Creo que hay que rescatar o aprovechar este tipo de relaciones porque puede traer muy buenos beneficios pedagógicos, básicamente también en la convivencia es mejor un ambiente grato que uno hostil pero a nivel pedagógico creo que esta cercanía podría tener muy buenos resultados si se sabe aprovechar y tiene un doble filo también que es el hecho que podría desencadenar algunos eventos desafortunados, tal vez las licencias a veces son un poco difusas y se da el aprovechamiento, podrían darse los quiebres. E.3.P, 74.

Sentirse escuchado es sentirse legitimado por el adulto, no sólo en su rol de estudiante sino como persona; en el proceso de interacción simbólica que se da en la clase sería fundamental la comunicación entre los distintos actores del proceso para mantener la convivencia sana al interior de la escuela.

Y de hecho en relación a algunas cosas que a ellos les generan problemas muchas veces ellos prefieren hablar directamente con la directora del colegio que con las otras personas que deberían ser los conductos regulares que deberían seguir y dicen: - no, porque ella sí nos escucha – Entonces, así como tan lejana la dirección del colegio tampoco la tienen. Entonces eso también es importante. Eeh... ellos también dicen: - bueno si hay profesores que nos pueden ayudar porque no echan a los otros que no nos ayudan – Entonces, pero como: - tienen que conocer también a las personas, hay personas que ustedes dicen que son lejanas porque a lo mejor ustedes tampoco han buscado las instancias de conversar con ellas, de acercarse -.- Es que hay personas con las que no podemos conversar. E.4.P, 42

### **Confianza**

La confianza, también es señalada por los docentes como un indicador de cercanía con el estudiante:

Es una relación buena, igual existen casos en que hay alumnos que no llegan a tener esta confianza como contigo, esta cercanía de cariño, obviamente. Se mantiene como más lejana la relación. E.1.P, 4.

Se reitera lo expuesto en el discurso de los estudiantes sobre la confianza:

Yo creo que se manifiesta más, más afuera de la sala de clases más que dentro. Por lo menos en mi caso se manifiesta mucho más fuera que dentro de la sala de clases. E.1.P, 6.

El profesor explicita en su discurso la importancia del factor tiempo y del conocimiento de la persona para lograr la confianza del alumno:

(...) en algunos casos ellos pueden llegar a contarte las cosas que pasan tal como son para que tú les ayudes a solucionar el problema que tienen con sus compañeros, en otros casos ellos cuentan lo que...como la parte que... como la superficial del problema. Entonces de repente tú no llegas a una resolución concreta del problema porque te contaron como el barniz del problema, pero en otros casos si los chiquillos son capaces de decirte las cosas. Eso va a depender, yo siento que depende, exclusivamente, de la confianza que te tengan, como te conozcan ellos; para ellos es muy importante el tiempo que te conozcan, para ellos es importantísimo eso, no así cuando llega un profesor y empieza como a meterse, como que quiero saber, entonces cuéntame esto dime lo otro. E.2.P, 14.

#### 4.2.5.2. Vinculación pedagógica en la relación

##### **Profesor - nomás**

Existiría concordancia entre el significado que los estudiantes otorgan a la relación *profesor nomás* con el discurso que emerge de los profesores en cuanto a este tipo de relación, pues los indicadores para tipificarla serían los referidos a la falta de preocupación, desvinculación y desinterés por la persona. Estos profesores cumplirían con su rol de acuerdo a los esquemas estipulados por la institución y el alumno actuaría de la misma forma, asumiendo su rol, por tanto, interactuarían cada uno según lo previsto sin modificar sus esquemas, aunque las situaciones cotidianas ameritaran acomodaciones debido a la convivencia diaria.

(...) ellos creen que el profesor nomás como ellos se refieren viene a hacer su trabajo, cumple su trabajo como entregador de conocimientos y nada más, no se interesa más por saber si un día no respondí como todos los días, por qué estoy así, esa es la diferencia; pero yo les decía pero si es súper buena profesora, si pero es profesora nomás o sea hasta ahí nomás llega. E.4.P, 20.

Bueno, es el profesor que entra a la sala, hace la clase, se manda a cambiar, dudas sobre la materia y nunca un cómo estás; nunca un entendiste o tienes algún problema que no entiendes. Yo creo que es eso, que es que no demuestra el profesor interés por el alumno, solamente por el rendimiento del alumno. E.6.P, 25.

Creemos que el profesor no pretende homogeneizar conscientemente cuando transmite cultura, ha sido preparado para ello de manera homogénea, además en su experiencia anterior ha estado sometido a inculcación y homogeneización, debido a ello reproduce el modelo aprendido.

Es así como la experiencia educacional del profesor estaría marcada por sus profesores desde el inicio de su socialización secundaria como se señala en el siguiente discurso al definir la relación *profesor nomás*:

No se creaban más lazos. No había una vinculación del profesor hacia el alumno o sea de saber qué es lo que estaba pasando o cuáles eran sus intereses, sus inquietudes, preocuparse de la vocación del mismo alumno, qué es lo que iba a ser en el futuro. A eso es lo que yo me refiero. No había una preocupación de la familia qué pasa con la historia de esta persona puntual, en el fondo cada uno de nosotros tiene una historia y nuestros alumnos, actualmente, tienen una historia, probablemente no son las mejores.



Sin embargo, algo ocurre ahí y creo que esa también es la labor fundamental del educador o sea saber qué está pasando, porque el alumno es más que la persona que nosotros tenemos sentada al frente de nosotros o sea el alumno tiene todo un camino que ha recorrido hasta llegar a nuestra sala. E.5.P, 54.

#### **4.2.5.3. Valoración de la relación**

##### **Buena**

Algunos profesores, en este caso, sienten que la relación es buena coincidiendo con los alumnos en que existiría comunicación a través del diálogo y también respeto, elementos considerados bases de una buena relación por los actores de este colegio.

Es buena, encuentro que es buena porque muchas veces hemos tenido diferencias y aún así ellos entienden las razones porque saben que cuando les pido algo no es porque se me ocurrió o porque estaba escrito o porque simplemente andaba de mala ese día (...) Entonces es buena la relación y sienten que pueden conversar conmigo. E.4.P, 24.

Sí, nosotros entablamos conversaciones, entablamos diálogo y tú ves que yo he tratado problemas de otros cursos que no me corresponden y me ha tocado porque me ha tocado hablar con ellos. Conocer otras cosas porque he logrado tener una comunicación; no con todos; no con todos engancho. En mi mismo curso con la mayoría yo tengo una bastante buena relación. Yo le conozco bastante vida a todos y no es que yo me haga la amiga, si tampoco yo no soy amiga de ellos. Ellos tienen súper claro que yo soy su profesora, que las reglas son estas y estas otras pero somos iguales o sea en el sentido de respeto, respeto para allá respeto para acá. E.6.P, 18.

#### **4.2.5.4. Democracia en la relación**

##### **Simetría**

El maestro al igual que el alumno valoraría los espacios de diálogo que enriquecen la interacción simbólica de ambos actores del proceso educativo.

Según lo interpretado como relación democrática, los actores involucrados en el proceso educacional de este colegio, sustentarían sus acciones en la simetría de la interacción. Lo cual se evidencia en el discurso docente al hacer la comparación con su experiencia como estudiante en un colegio con características de institución tradicionalista que reproduce irreflexivamente comportamientos aprendidos, dificultando la convivencia cotidiana.

En el Liceo de Aplicación. Entonces las relaciones eran muy, muy predeterminadas por la institución, había lejanía impuesta. Los profesores se paraban en una tarima, el profesor casi no se reía porque era ceder terreno, eh... al rector lo veíamos desde lejos cuando él se dirigía a nosotros levantaba la voz, etc. Entonces encontrarme con este universo nuevo de un colegio más pequeño donde las relaciones son un poco más paritarias, siempre guardando las distancias de los roles, fue diferente para mí... E.3.P, 16.

(...) creo que tiene ventajas significativas el hecho de que en una clase, digamos distendida de actividad libre se pueda dar un diálogo más cercano de algo personalizado donde a veces el tema central se escapa un poco y empezamos a hablar temas accesorios de la vida cotidiana para enlazar, obviamente, con los contenidos de la asignatura eh, eh...

Es muy enriquecedor el poder tener esos espacios de compartir en cuanto personas con los estudiantes. E.3.P, 22.

La simetría para algunos profesores estaría referida al respeto mutuo, conservando los lineamientos del rol y de la autoridad pedagógica.

E. ¿Una relación simétrica?

En cuanto a respeto, sí. Siempre uno tiene que mandar algo o sea siempre uno tiene que estar observando y delimitando. E.6.P, 20-21.

### **Asimetría**

Emerge del discurso docente la interpretación dada por los estudiantes a la interacción entre los distintos estamentos de la institución; otorgándole significado a las relaciones de los otros y, a la vez, incorporándolo como elemento de juicio para interpretar su realidad dentro del colegio.

Además, surge la manifestación evidente de violencia simbólica ejercida por ciertos profesores como agentes dominadores que emplean relaciones de fuerza para interactuar con el grupo dominado que está a su cargo, dañando con dichas acciones la convivencia, pues este accionar se tornaría recíproco porque el joven se vería obligado a adecuar la receta aprendida para seguir interactuando con el adulto en condiciones distintas a lo esperado en cuanto al rol docente.

(...) ellos creen parece que la gente no se despiden nunca. Bueno, según la edad porque llevan muchos años nunca la van a echar porque aquí piensan que todos son amigos de la directora. Entonces, tampoco la van a echar. Todos son amigos porque si a la directora la ven conversando con un buen profesor, ah son amigos. Por lo tanto, nunca lo van a echar porque son amigos, claro. Entonces, ellos manifiestan que son humillados, que los tratan

mal, que no los respetan. Eh, los mismos profesores que son gritones, los mismos profesores que tienen siempre conflictos en la clase. E.6.P, 83.

Entonces, cuando ellos discuten teniendo la razón pierden, porque no saben discutir a eso voy. Yo siempre les digo lo mismo. Entonces, ellos se sienten impotentes ante esa... porque no saben qué hacer.

Yo creo que sí hay abuso de poder de algunas personas: - ¡tú, cállate porque yo soy la profesora y tú eres el alumno! - que es eso lo que a mí no me gusta o sea si uno puede conversar o retar a un alumno no delante de todos, cierto. E.6.P, 88.

Cree que porque es profesora nos puede hablar así. Me humilló delante del curso y eeeeh... a esta vieja nunca la van a echar - por decir algo. Así no podemos decirle na' po' porque aquí va a hacer el escándalo. E.6.P, 79.

Según otro profesor, la situación de abuso de poder por medio de la evaluación no se produciría en este colegio, porque existe una normativa específica al respecto que lo impide, tal vez si no fuera así, sucedería permanentemente por el carácter jerárquico de la institución escuela.

(...) igual está súper normada las notas y se van revisando y todo pero de repente hay una que otra... puede haber una nota que sea injusta pero son casos puntuales, ya. No es que sea así, que se dé con un curso o con un profesor; yo creo que son casos puntuales que pueden que hayan... está normado y está revisado. E.6.P, 91.

### Cuadro Síntesis Segunda Categoría

**Representación de la acción global del profesor, considerando sus características distintivas generales, desde la perspectiva del desempeño de su propio rol en la clase.**

<b>Dimensión</b>	<b>Propiedad</b>	<b>Característica</b>
Desempeño de la acción pedagógica desde la perspectiva del profesor	Rol docente en la clase Organización del trabajo escolar Organización del tiempo escolar Aplicación de normas y sanciones Manejo de conflictos	Negociación de normas
Representatividad del profesor a partir del significado dado a las acciones que realiza en la clase desde la perspectiva del docente	Demostración de apoyo Demostración de empatía Ejercicio de autoridad Demostración de interés	
Representatividad del profesor a partir del significado dado a sus características distintivas generales desde la perspectiva del docente	Edad del profesor Tiempo que trabaja en la escuela Nivel de enseñanza que imparte Género del profesor	Joven Antiguo Enseñanza básica Enseñanza media

<b>Dimensión</b>	<b>Propiedad</b>	<b>Característica</b>
Rol del alumno desde la perspectiva del profesor	Comportamiento en la escuela	Problemático Descontrolado No crítico Tiene confianza Se vincula Dramático
Representación de la convivencia profesor-alumno desde la perspectiva del docente	Afectividad en la relación  Vinculación pedagógica en la relación  Valoración de la relación  Democracia en la relación	Familiaridad Cercanía Cariño Confianza  Profesor-nomás  Buena  Simetría Asimetría

### **4.3. Análisis de la relación entre categorías**

#### **4.3.1. Nudos de tensión en la Convivencia Escolar**

Los nudos de tensión detectados a través del discurso social e individual de los actores involucrados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en este colegio, una vez interpretados los significados otorgados por ellos a la relación y que afectarían la convivencia escolar, se deberían principalmente a la interacción simbólica producida entre adultos y jóvenes, ya que cada uno desde su perspectiva interpretaría al otro a partir de su subjetividad sin lograr comunicarse los significados atribuidos a las situaciones que están viviendo cotidianamente.

Los nudos de tensión se deberían a la complejidad de la interacción entre adultos y jóvenes. Éstos son diversos y dependen de múltiples factores que no siempre se relacionan con el colegio pero afectarían la convivencia escolar. Para efecto del análisis se han agrupado de acuerdo a los problemas de mayor relevancia dentro del discurso, tanto de estudiantes como de profesores.

##### **4.3.1.1. Diferencias culturales: cultura juvenil versus cultura escolar**

El problema que emerge al indagar en profundidad en el discurso estudiantil, especialmente, es la diferencia existente entre las culturas que conviven al interior de la escuela. Por una parte se encuentra la cultura juvenil con sus códigos lingüísticos, formas de vestir, actitudes e intereses propios de su grupo etéreo que responde a las pautas de una sociedad globalizada. Pérez Tornero (2000), en relación a estas pautas de la sociedad actual dice que el: "...discurso consumista, impulsado por la tecnología, potencia la idea de una nueva revalorización del conocimiento, pero de un conocimiento expandido y global que invade todos los tiempos y todos los espacios" (op.cit.:42). En esta sociedad en que prima la incertidumbre y el relativismo como ejes del cambio social, los jóvenes buscarían su identidad a través de signos y grupos que los diferencien.

Por ejemplo, uno puede andar con piercing con el pelo teñido pero lo que fundamenta el colegio es el estudio y las notas, no importa lo por fuera, si no que uno cumpla en el colegio. E. G.F.1, 79.

Por otra parte se encuentra la cultura escolar que impone roles, normas, rutinas y ritos propios de la institución, homogeneizando a los jóvenes sin considerar sus características individuales.

Tío, yo le voy a dar un caso, a mí me dijeron – ya, traiga parka negra - traje parka negra y tenía una flor, yaa. Me fui a comprar otra, me dijeron pero tiene que traer parka que le llegue como hasta la rodilla y me llegaba hasta acá, me dijeron que tenía que sacármela. Me dijeron: - anda entonces a comprar otra- Entonces yo encuentro que tampoco explican las cosas. G. F.1, 88.

En relación a esto Norbert Lechner (2004), dice que: “Las experiencias concretas de los jóvenes tienden a ser más bien *tribales* y a guardar una referencia débil a las instituciones existentes. Éstas a su vez parecen funcionar al margen de la experiencia juvenil habitual. Habría una relación distante entre instituciones y experiencias juveniles”. (op.cit.:18) Por tanto, se reflejaría en la convivencia escolar esta dicotomía entre culturas, acentuada por la diferencia generacional entre profesores y estudiantes.

Bueno, es que en general ahora en el colegio están llegando ene profes jóvenes y uno si... porque tiene la edad de ellos y con nosotros es más o menos más cercana, se da eso de que uno puede conversar de temas más comunes, en cambio con un profe que uno tiene 17 y el otro tiene 40 ó 50 a lo más te pueden dar consejos pero no podís hablar más de temas que sean más comunes entre las edades. E. A.11, 14.

#### **4.3.1.2. Desarrollo de la acción pedagógica en aula**

Otro foco tensional detectado mediante el discurso de ambos actores, estudiantes y profesores, en la convivencia escolar en aula sería el desarrollo de la acción pedagógica. Debido a que la escuela es una institución organizada para la entrega de conocimientos, reproducción de significados culturales inculcados mediante relaciones de fuerza como Bourdieu (1996) plantea, reiterando además que: “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural”. (op.cit.:19)

Esta acción pedagógica conlleva el desempeño de roles en la institución escuela, involucrando tipificaciones relacionadas con el deber ser institucional, por tanto cada actor esperaría que el otro tuviese un comportamiento adecuado al rol que representa; situación que no siempre se evidencia debido a la interacción personal que se produce en la convivencia cotidiana. Estas acciones realizadas por uno u otro actor, implicarían una orientación en cuanto al

comportamiento en aula, mediado por el significado que cada uno de ellos le otorga a dicho comportamiento.

Está sentado en el puesto, revisando pruebas o jugando al notebook, no, no jugando pero como con el notebook o simplemente sentado mirando los alumnos, paseándose de vez en cuando para que no hagan mucho desorden. E. 1, 210.

Es por ello que la tensión se centraría en el desempeño del rol docente, ya que representaría la organización y normativa de la institución educacional. Es importante señalar que los estudiantes, en este caso investigado, no cuestionarían la escuela como institución, sino específicamente el rol desempeñado por algunos docentes, especialmente aquellos que realizan acciones significadas como ajenas al rol de profesor, pues señalan las diferencias individuales existentes entre los educadores que les hacen clase.

Algunos siempre son preocupados y son más cercanos, depende de la relación afectiva que tengan con uno y algunos que no po' que no pescan se preocupan sólo de la clase. G .F.2, 5.

Estudiantes y profesores coinciden en sus discursos respecto a las acciones que considerarían inadecuadas al desempeño del rol docente, claro está que éstos últimos se refieren a otros profesores no incluyéndose en el grupo cuestionado.

Pasaba el año pasao o sea profesoras jóvenes y normalmente lo relacionan con... Por ejemplo, la L., decían: - no es que, la tía me tiene mala - de repente pasaba con la K., también - no es que, nos tiene mala – Entonces, oh. No así por ejemplo, con P., que también de repente es fuerte con los chiquillos al llamarles la atención pero con ella no dicen que les tiene mala, simplemente ehmm que no sabe relacionarse con ellos, más o menos eso, no los entiende, por ese lado. E. P. 4, 4.

#### **4.3.1.3. Ejercicio de poder en la relación profesor-alumno**

El ejercicio de poder sería otro foco de tensión gravitante en la convivencia escolar, atraviesa todos los ámbitos del mundo escolar influyendo tanto en el proceso interaccional como en el educativo

Entre las múltiples definiciones de poder existentes, encontramos que esta representa con mayor exactitud las relaciones que se establecen entre profesor y alumno en la instancia de clase: "...el complejo de capacidades aumentadas de acción de las personas, derivado de su



participación en relaciones sociales más o menos asimétricas, y la existencia de un orden de significados que les da sentido y un poder social que regula las relaciones...” (PNUD, 2004) porque en la convivencia cotidiana este poder se manifestaría en el aula con diversas acciones de parte de los profesores, según lo explicitado en el discurso estudiantil, tendientes a controlar a los alumnos.

De repente encuentro que hay ciertos profes que sí hacen cierto abuso de poder con algunos compañeros; el tío G. (inspector), de repente es medio prepotente y onda se enoja conmigo, se pone a alegar, pero no más allá. Pero por tonteras de notas si he visto a compañeros que los han perjudicado, que les han quitado décimas por a veces... no están haciendo nada, la misma tía K. de repente a compañeros que no les tiene mucha buena, no sé por qué de repente a alguien que si le tiene buena está conversando y él no, y a él le quita y lo perjudica y eso mismo hace que él no quiera aprender y no tenga interés. G. F.2, 5.

Entre las situaciones que involucrarían el ejercicio de poder por parte de los adultos se encuentra la forma de manejar los conflictos, constituyéndose éste en un tema relevante que emerge del discurso. La manera en que se resuelven los conflictos ahondaría las dificultades, porque no se realizaría cara a cara sino a través de la normativa del establecimiento educacional, interviniendo terceros para aplicar las reglas establecidas.

Por ejemplo, yo tuve un conflicto con un profesor y me trató mal en la sala y me mandó donde la J. y cambió la historia, me dijo: - te voy a anotar porque esto y esto - y cuando llegamos donde la tía J. contó otra historia nada que ver, contó de que había sido súper paciente que no me había tratado mal, nada, que no me iba a anotar. G. F. 1, 66.

Otra de las situaciones que tensiona la convivencia y que se relacionaría con el ejercicio de poder es la falta de respeto por la privacidad del estudiante porque el profesor invade su mundo, sin permitirle al joven que tenga derecho a réplica. El respeto a la vida personal sería valorado por el alumno, porque señalan que en la escuela es práctica frecuente que los profesores hablen sobre los problemas que tienen con los alumnos a viva voz, lo que causa múltiples tensiones en la relación cotidiana.

Sí, porque se meten en la vida de uno como si nada, si uno se llega a meter en la vida de ellos al tiro atacan, se sienten con el derecho como de profesor como y si uno le va a decir algo se enojan y hacen un medio escándalo. G.F.1, 20.

#### **4.4. Segundo nivel de análisis**

##### **4.4.1. Análisis Estructural: calificación paralela**

Una vez concluido el análisis de contenido se procedió para una mayor profundización en la comprensión del sentido otorgado por los actores, alumnos y profesores a la convivencia escolar en aula, a la realización de un análisis estructural, correspondiendo éste a un segundo nivel de análisis del discurso.

El procedimiento mediante el cual se analizaron los datos se efectuó condensando significados. Es decir, los conceptos emergidos del discurso de ambos actores, referidos al tema investigado se unificaron por medio de relaciones semánticas, dando lugar a un concepto que unificó dichos significados, lo cual permitió construir los códigos de base. Estos códigos de base se relacionaron con su opuesto semántico, constituyéndose de esta manera un código de calificación para cada par de códigos de base.

Una vez realizada esta operación se construyeron ejes paralelos con los códigos que se relacionaron entre sí. Construido el eje semántico se buscó la relación entre todos los códigos de calificación para darles una unidad. De esta forma se construyó la totalidad calificativa, unificando los significados otorgados por alumnos y profesores a la convivencia escolar en aula, desde la perspectiva de cada uno de ellos.

#### 4.4.1.1. Perspectiva del alumno

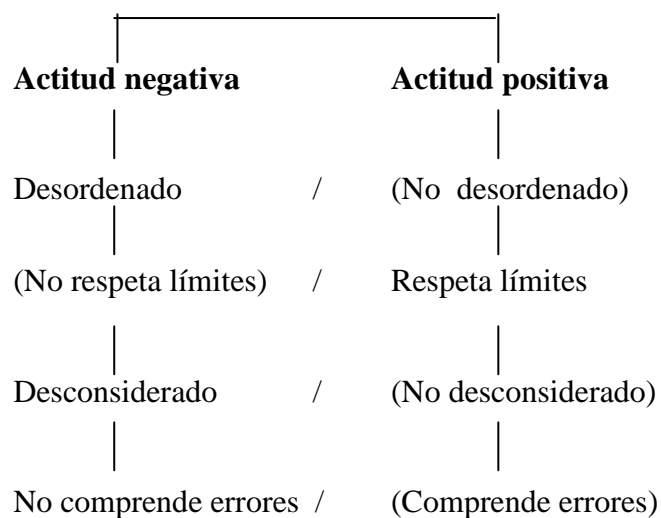
##### (T) Valoración del desempeño global de la acción docente

Profesor captado	/	Profesor esperado
De mal desempeño		(De buen desempeño)
No organizado		(Organizado)
No aplica normas		Aplica normas
No resuelve conflictos		(Resuelve conflictos)
Tiene preferencia		(No tiene preferencia)
(No apoya)		Apoya
Mala onda		Buena onda
Muestra desinterés		(Muestra interés)
Autoritario		(No autoritario)
Muestra inestabilidad		(Muestra estabilidad)

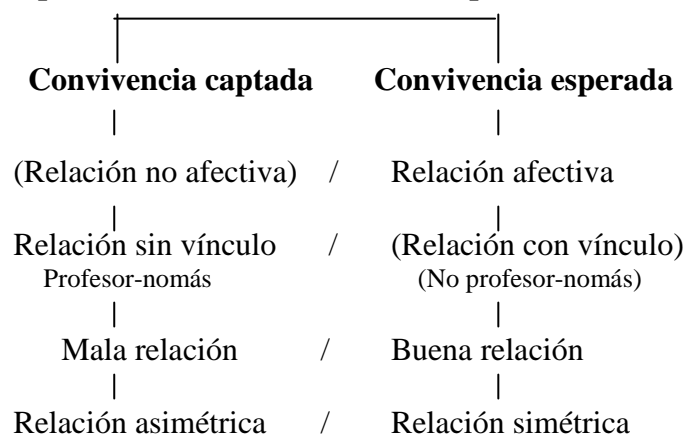
##### (T) Representación del profesor según sus características distintivas generales

Profesor captado	/	Profesor esperado
Adulto		No adulto
(Antiguo)		No antiguo
(Sexo masculino)		Sexo femenino
(Trato no maternal)		Trato maternal
Enseñanza básica		Enseñanza media
Trato maternal		(Trato no maternal)

**(T) Valoración del rol de alumno a partir del significado dado a la actitud en clase desde su propia perspectiva.**



**(T) Representación de la convivencia profesor – alumno**



#### 4.4.2. Perspectiva del docente

##### (T) Valoración del desempeño global de la acción docente

Profesor captado	/	Profesor esperado
(De mal desempeño)		De buen desempeño
No organizado		(Organizado)
No aplica normas		Aplica normas
(No resuelve conflictos)		Resuelve conflictos
(No apoya)		Apoya
Mala onda		(Buena onda)
(Muestra desinterés)		Muestra interés
Autoritario		No autoritario

##### (T) Representación del profesor según sus características distintivas generales

Profesor captado	/	Profesor esperado
(Adulto)		No adulto
Antiguo Conoce al alumno		(No antiguo) (No conoce al alumno)
(Sexo masculino) (No lazo maternal)		Sexo femenino Lazo maternal
Enseñanza básica Dependencia total		Enseñanza media (No dependencia total)

**(T) Valoración del rol de alumno a partir del significado dado a la actitud en clase**

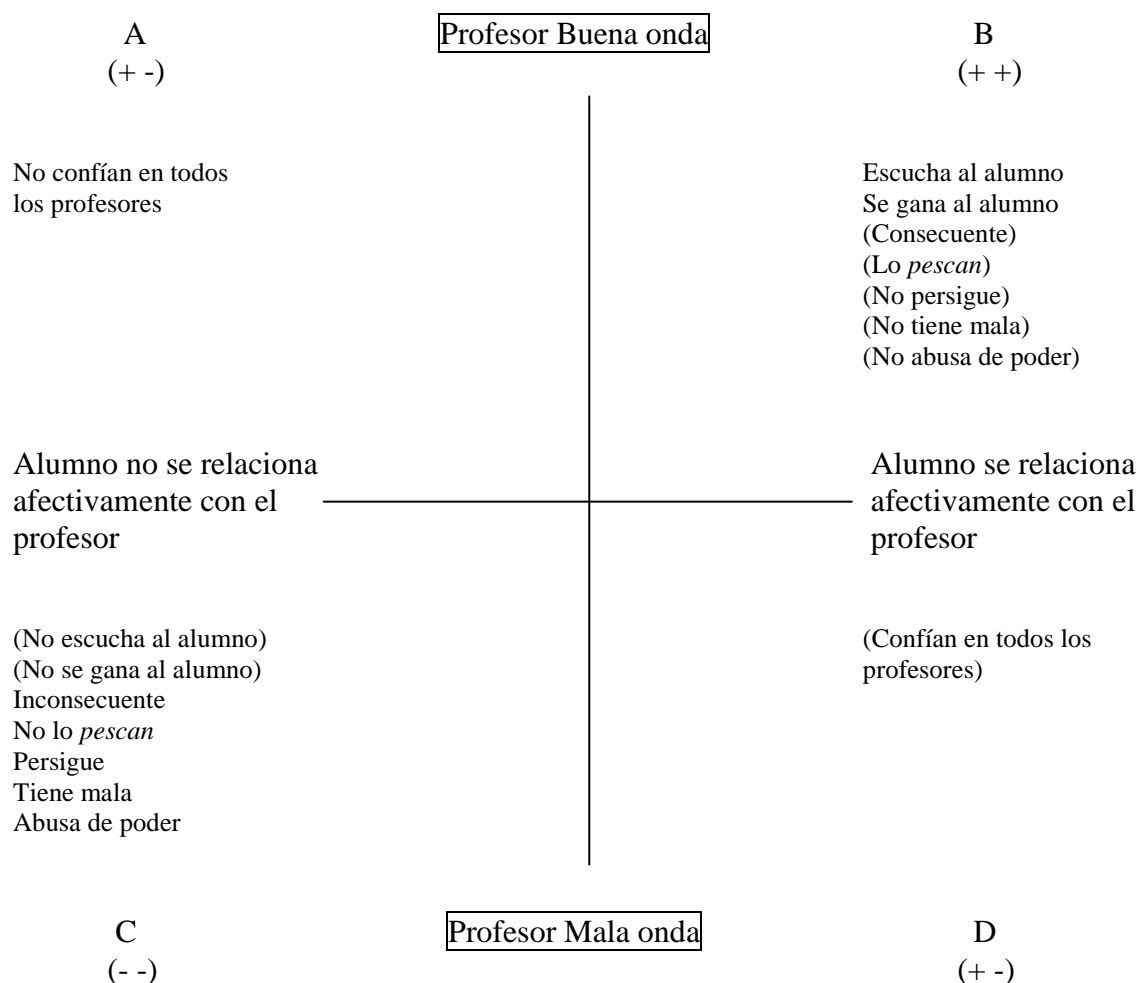
Actitud negativa	Actitud positiva
Problemático	/ (No problemático)
No se controla	/ (Se controla)
Usa poder	/ (No usa poder)
(No tiene libertad)	/ Tiene libertad
Excede límites	/ (No excede límites)
(No expresa sentimientos)	/ Expresa sentimientos

**(T) Representación de la convivencia profesor – alumno**

Convivencia captada	Convivencia esperada
(Relación no afectiva)	/ Relación afectiva
Profesor-nomás	/ (No profesor nomás)
(Mala relación)	/ Buena relación
Relación asimétrica	/ Relación simétrica

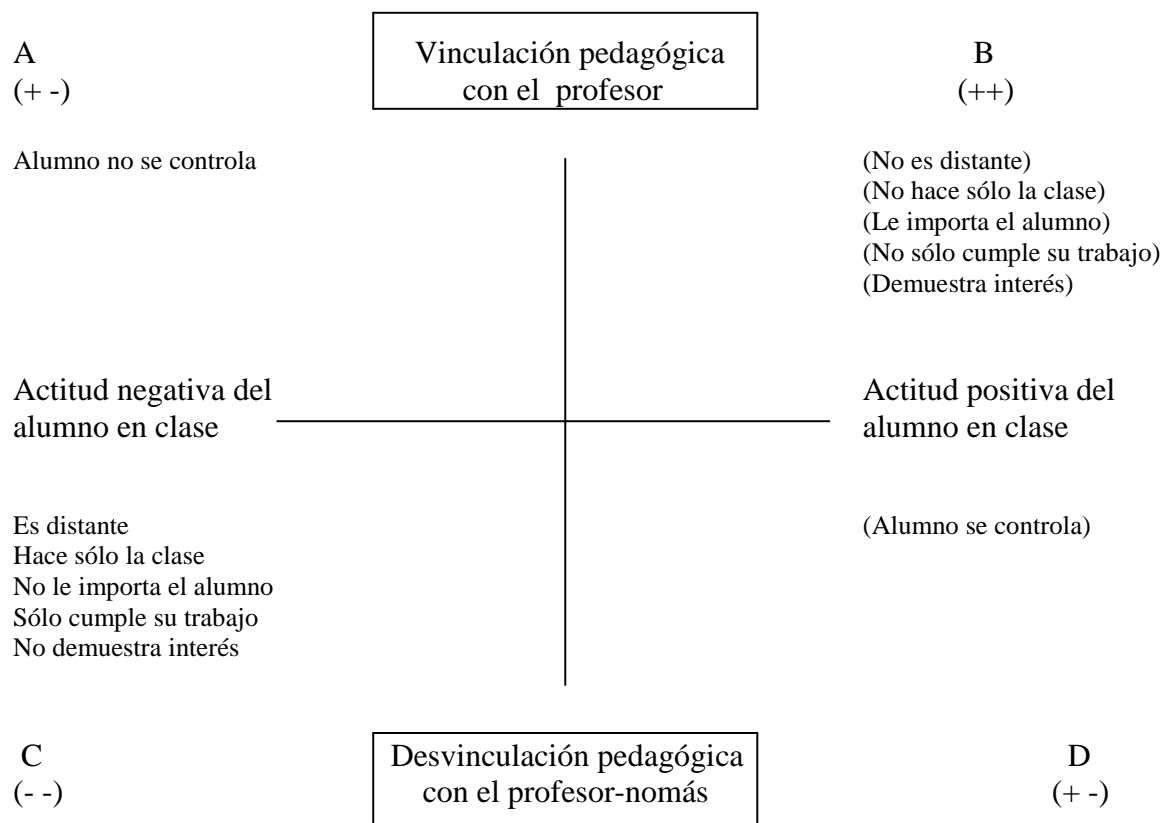
**4.4.3. Análisis Estructural: calificación cruzada**

Luego de analizar los datos mediante la construcción de ejes paralelos, tratando de comprender en profundidad los significados otorgados por alumnos y profesores a la convivencia escolar, se procedió al análisis mediante el cruce de ejes de calificación para originar nuevas realidades, las que fueron analizadas como posibilidades teóricas, porque previamente sabemos que no todas son posibles en la práctica por la ambivalencia que se puede producir al cruzar ejes con código positivo y negativo a la vez.



La realidad (B) es totalmente positiva, pero se ha originado con los términos opuestos de lo explicitado en el discurso, lo cual indicaría que si el profesor buena onda demostrara este tipo de acciones en la clase, posibilitaría al alumno mantener una relación afectiva con él, generando de esta forma una convivencia escolar positiva para ambos actores. En oposición a lo anterior, la realidad (C) es totalmente negativa, ya que el profesor mala onda no propicia con sus acciones que el alumno se relacione afectivamente con él, provocando que la convivencia en el aula sea negativa para ambos y que probablemente incida en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

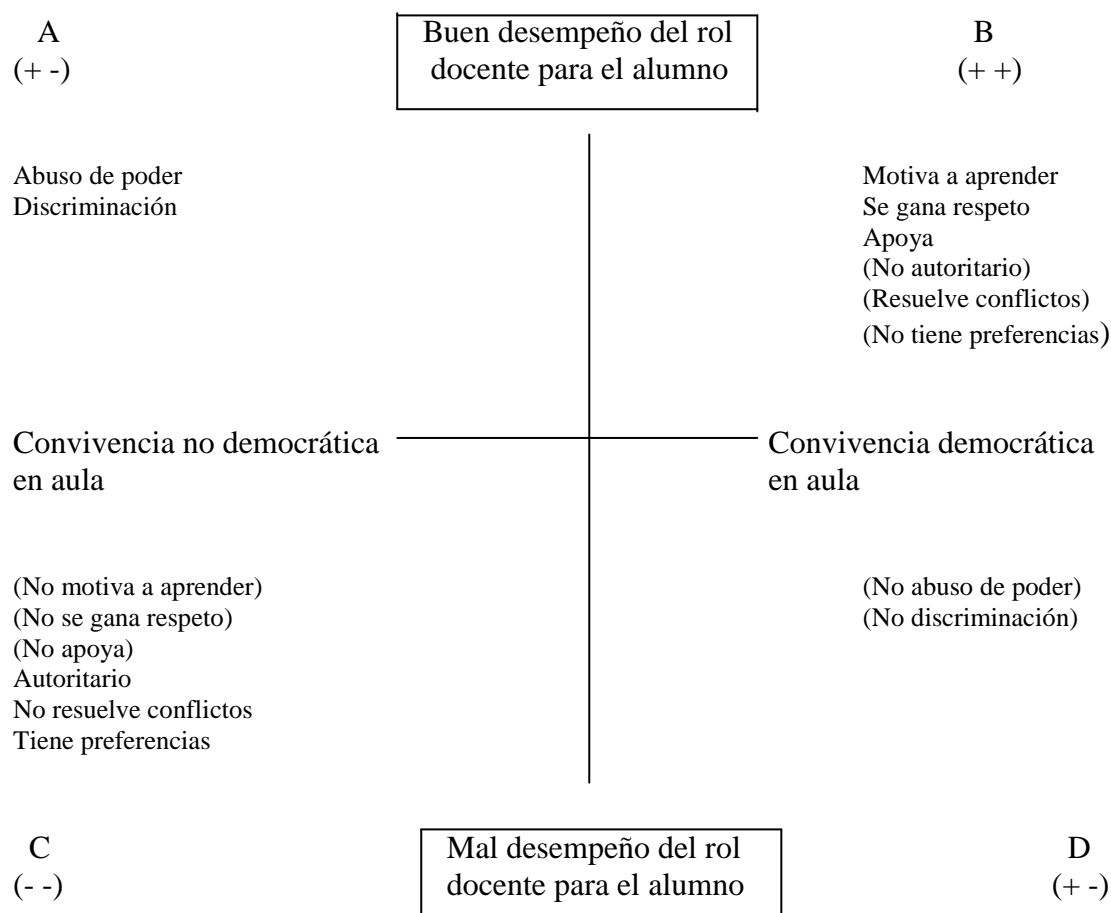
La realidad (A) originada por este cruce de ejes, indica una ambivalencia, ya que el alumno no se relaciona afectivamente con el profesor porque no confía en todos los docentes, aunque éste sea considerado buena onda. En contraposición a esta realidad se encuentra la (D) en la cual se cruzan el alumno que se relaciona afectivamente con el profesor y el profesor mala onda, originando una realidad no dicha referida a que el alumno confía en todos los profesores, aún considerándolos mala onda.



Este cruce de ejes ha originado una realidad (B) totalmente positiva a nivel teórico, ya que no se observaría en la práctica la relación entre vinculación pedagógica con el profesor y actitud positiva del alumno en clase, porque se ha formado sólo con los términos opuestos emanados del discurso de alumnos y docentes, lo que indicaría que la vinculación pedagógica con el profesor estimularía la actitud positiva del alumno, si se dieran en la práctica las condiciones mencionadas por los actores. La realidad inversa (C) es totalmente negativa, pues señala que la desvinculación con el profesor- nomás, aquel señalado en el discurso estudiantil y docente, produciría en el alumno una actitud negativa en clase.

La realidad (A) se visualiza como ambivalente, porque de acuerdo al discurso la actitud negativa del alumno en clase no impediría una vinculación pedagógica con éste y como contrapartida la realidad (D) señala que la actitud positiva del alumno en clase permitiría que se controle, aunque no tenga vinculación pedagógica con el profesor-nomás, denominado así por alumnos y profesores de la unidad educativa investigada.





En este cruce de ejes se han originado cuatro realidades distintas, la (B) totalmente positiva se ha formado con términos que denotan experiencias vivenciadas en la realidad y términos opuestos, lo cual indicaría que en este colegio la valoración dada al desempeño del rol docente por el alumno se relaciona con la convivencia democrática en aula, existiendo casos en que esta realidad no se haría presente, debido a las acciones del profesor significadas como negativas por el alumno para la convivencia democrática. La realidad inversa (C) es totalmente negativa, evidenciando claramente la relación entre mal desempeño del rol docente con una convivencia no democrática en aula, lo cual induce a conflictos en la cotidianidad.

La realidad (A) originada por este cruce de ejes, evidencia una ambivalencia porque la convivencia no democrática en aula se relaciona con los términos del discurso como indicadores de asimetría en la relación, pero no así con el buen desempeño del docente, lo que supondría que el buen desempeño del rol docente es independiente de la convivencia democrática en aula. Del mismo modo la realidad (D) nos estaría señalando una ambivalencia construida con los opuestos semánticos, que ratificaría su opuesto en cuanto a que podría

existir una convivencia democrática en aula, aún si el rol del docente fuera valorado negativamente.

#### **4.5. Tercer nivel de análisis: construcción de tipologías**

La construcción de tipologías, constituye el tercer nivel de análisis utilizado en esta investigación para comprender en profundidad los significados otorgados por alumnos y profesores a la convivencia escolar. Para ello fue necesario analizar el discurso de ambos actores desde sus perspectivas, para luego tratar de comprender el significado que tiene la convivencia vista desde su realidad.

La construcción de estas tipologías se ha realizado sobre la base de los discursos, viéndose facilitada por el análisis previo de contenido y estructural. Es una condensación de significados que conduce a la tipificación de los actores involucrados en la investigación, alumnos y profesores de enseñanza media y de la relación establecida entre ellos, lo que nos ofrece una mirada en profundidad en cuanto al tipo de convivencia en esta unidad educativa en particular.

#### 4.5.1. Tipología del Profesor de educación media desde la mirada de ambos actores del proceso educativo.

Tipo de profesor	Discurso
Tiene preferencia	<p>(...) los alumnos que tienen mejores notas siempre son como más... como que los pescan más que a los otros (...) – entonces como que los demás quedamos, vamos quedando atrás (...) E.2, 36.</p> <p>Yo no puedo evitar que tengan preferencias, pero igual ojala que pudieran ayudar a todos. E 1, 118.</p>
Apoya	<p>(...) es un ambiente como súper protegido (...) como que el profesor en general va y se preocupa (...) yo al menos valoro eso, me encanta que sea así, porque es como: - pucha, no sólo se preocupan de que yo aprenda, también se preocupan de cómo me siento - y eso como que igual me gusta. E 1, 228</p> <p>(...) nos apoyan, más que nada es como para incentivarlos y a que sigamos más, porque más que nada ellos nos hacen ver que todo esto va a ser como la piedra de todo nuestro futuro. E. 12, 2.</p> <p>Eres como el apoyo para ellos constante (...) cuando van viendo que la preocupación va más allá que en realidad por la asignatura, si no que va por ellos como persona que se preocupen de estudiar y todo. E. 2 .P, 20.</p>
Mala onda	<p>Para mí es mala onda, cuando son inconsecuentes (...) Es como – pero profe - si dijo que la iba a cambiar para el jueves – Ah no, yo nunca dije eso, no -.Eso para mí es mala onda. E.1, 26</p> <p>Si un profe va como en mala onda no vas a tener ganas de escuchar la clase ni tomar atención, y no vas a pescar y vas a hacer desorden. G. F.1, 15.</p>
Buena onda	<p>Yo opino que si un profe es buena onda uno va a tener como ganas de escuchar, de tomar atención (...). G. F. 1, 15.</p> <p>Es que hay profes que se ganan a los alumnos siendo como buena onda, no sé si súper Light ni como que no les importa nada, no. Yo tampoco creo que eso esté bien, pero si son más divertidos, también pasa por una cosa de las clases porque hay profes que hacen clases súper lateras y es como que...E.7, 12.</p>
Tiene mala	<p>Por ejemplo a veces un alumno no hace nada y te retan de la nada, porque hay algunos profes que sí te tienen mala... hay un profe que yo tengo si te tiene mala estai mal. E. 14, 4.</p> <p>(...) como que se me imagina como que tienen fijación con esa persona hace tiempo (...) Si uno empieza en media con un profe y se porta mal, aunque uno haga lo que haga después, el profe igual le va a tener mala. E.8, 16.</p> <p>(...) - ah, no si me tiene mala- o sea siempre hacen la diferencia de los llamados de atención de algunas personas que lo hacen porque realmente se equivocaron y también sienten cuando de algún modo los están persiguiendo. E.4.P, 2.</p>

<p><b>Autoritario</b></p>	<p>Se enoja, nos reta, es como: - ¡ah, que ustedes no pueden defenderse solitos, que tienen que mandarme a que me acusen en el fondo con su profesor jefe, acá y allá! – y después como que en el fondo es peor pa’ nosotros. E. 1, 180.</p> <p>Igual le tienen no tanto respeto sino que un poco de miedo. E.1, 188.</p> <p>(...) unas que son muy autoritarias que dan su punto de vista nomás y no escuchan mucho a los alumnos. E. 4, 44.</p>
<p><b>Estricto</b></p>	<p>(...) tenemos profes que son demasiaio estrictos que tampoco te dan ganas de aprender, entonces yo creo que hay que buscar un punto medio, un profesor que sabe poner orden pero que tampoco sea tan estricto. G. F. 1, 41.</p> <p>(...) conmigo no son tan estrictos de manera que si pido permiso para ir a hablar con alguien que tengo que hablar me dan permiso. En cambio a otras personas que se portan mal no les dan permiso, simplemente. E.12, 4.</p>
<p><b>Relajado</b></p>	<p>Es que en clase te sentís más reprimido, entonces yo creo que tiene que haber un punto medio ni un profe tan relajao. Que pasa que tenemos un profe que es demasiaio relajao y tampoco se toma en cuenta (...). G. F. 1, 41.</p> <p>Si el profe es muy relajao no lo pescamos si es muy estricto tampoco lo pescamos, también depende mucho de nosotros qué queramos hacer. G. F. 1, 42.</p>
<p><b>Desinteresado</b></p>	<p>Yo creo que uno debería comportarse siempre bien, pero hay momentos en que como que el profe tiene menos interés y ahí también se te va el interés (...). G. F. 1, 43.</p> <p>El profesor que da la actividad para toda la hora, no, como que se nota que es para desentenderse del cacho. Porque, como que no nos está haciendo clase y nos da una actividad que en verdad requiere muy poco tiempo y la da para toda la clase (...) yo lo veo así, como para desentenderse de estar haciendo clase. E. 1, 202 a 203.</p>
<p><b>Comprensivo</b></p>	<p>(...) la comprensión hacia el alumno porque saben entender si tuvo algún problema al hacer una tarea. E.6, 52.</p> <p>(...) igual hay profesores que son súper comprensivos y que se preocupan de uno y que si uno tiene algo que preguntarle que no sea académico ellos lo aclaran y todo (...) E.8, 24.</p> <p>Bueno, con algunos profesores los chiquillos tienen muy buena llegada y reconocen cuando uno está dispuesto a ayudarlos en lo que sea necesario; (...) E.4.P, 2.</p>
<p><b>Inestable</b></p>	<p>Cuando el profesor no sé po’, algunos pueden llegar de mala de afuera y por eso esa reacción de mala con los alumnos y pueden hasta tratarlos mal o afectar por ejemplo una nota. E.4, 46.</p> <p>(...) a veces cuando llegan de mala, ¡no, control con nota al libro! y es porque andan de mala o cuando andan de buena no, así como más simpáticos. E.14, 36.</p> <p>(...) algunos que son medio bipolares...E.5, 49.</p>

#### 4.5.2. Tipología del alumno de enseñanza media desde su propia mirada

Tipo de profesor	Discurso
Desordenado	<p>En mi curso sí, hay dos alumnos que siempre dan problemas y generalmente siempre tienen sus hojas llenas de anotaciones... E.3, 10.</p> <p>Los típicos que son buenos pa'l leseo y que en toas partes son parecidos...E.7, 40.</p>
Pastel	<p>Están los pasteles de siempre (...) <u>Uff!!</u> ¡ Qué no hacen! se empiezan a tirar libros cuando no está el profe. No, de too...pero también...</p> <p>¿Y con qué tipo de profesores lo hacen?</p> <p>(...) los que hasta cierto punto permiten eso o sea como que de repente se les va de las manos, y de repente cuando hay too tipo de profe que no esté, entonces la tía sale a buscar algo y quedó la embarrá. E.7, 42 a 48.</p>
Forma grupo	<p>(...) en mi curso, por ejemplo, se forman varios grupitos, los que juegan a la pelota y los que se quedan en la sala, pero en general ahora están madurando un poquito más. E. 10, 20.</p> <p>(...) existen como grupos, hay unos que son como más niños que todavía juegan a las cartas y esas cosas y otros que ya son como... que hacen en realidad las mismas cosas que hacen en la calle, molestan...E.5, 19.</p>
No participa	<p>¿Y en el Consejo de curso cómo es?</p> <p>No es que puras leseras nomás. Hablamos ahí el curso qué quiere... (se ríe) Bueno es que igual es que es como media fósil la clase, hablamos puras... nada potente, na' interesante, cómo lleva la plata del curso, presidente, puras cosas así, niuna importancia en realidad, qué paseo vamos a hacer, no sé puras leseras. E.9, 37-40.</p> <p>Son desconsiderados, porque por ejemplo, la directiva nunca nos ponemos de acuerdo y son como medios desordenados porque como son más hombres. Ellos son un poquito desconsiderados. E.10, 18.</p>
Conversador	<p>Es que somos muy desordenados de repente, nos cuesta quedarnos callados; es que somos muchos, nos cuesta quedarnos callados y eso... pero nunca hay falta de respeto. E.5, 5.</p>
Incomprensivo	<p>(...) cuando el profesor se equivoca, por lo general, tienden a como no comprender que se haya equivocado porque como es profesor no se debería equivocar. Por eso es que ellos lo toman como más grave, como que no debiese ser. E. 13, 6.</p>

### 4.5.3. Tipología del alumno de enseñanza media desde la mirada del docente

Tipo de profesor	Discurso
Problemático	Sí, yo sé que hay alumnos más problemáticos, de hecho yo lo viví como alumna. Yo lo viví en el colegio a mí me iba pésimo en matemática, claro si el profesor me reta, si el profesor me dice que yo soy tonta porque no entiendo, nunca voy a entender, hasta que me cambiaron profesor. E.6.P, 8.
Descontrolado	Ellos no se controlan como uno que en general uno ya se controla porque uno igual se sale de repente de sus casillas (...) pero ellos no logran controlar eso o sea tú me ofendiste y ya la adrenalina les sube hasta por acá y no pueden detenerse. Se amenazan con la mirada ese es el asunto o sea el mirar feo es una amenaza. No te acerques, no me hables y te estoy mirando, una cosa así como yo tengo poder o ten cuidado que yo soy más grande o ten cuidado... E.6.P, 73.
No crítico	Yo creo que los más chicos son más críticos. Son mucho más críticos en el sentido de que... en el sentido de crítico... en el sentido correcto de la palabra. Son capaces de ver los aspectos buenos y los aspectos malos, y en la media yo creo que por un tema psicológico también son mucho más de piel o sea es pura piel de primero medio a cuarto medio. E.1.P, 32.
Tiene confianza	(...) existe esta confianza pero el alumno no se expresa como lo haría a lo mejor con sus pares, ya. Tiene la libertad de poder contar lo que está viviendo, lo que está sufriendo y también a veces, incluso en forma bien personal se acercan alumnos a conversar pero eso no quiere decir de que el alumno exceda los límites establecidos también, que se dan o sea de profesor a alumno. Independiente de que el lazo sea como bastante estrecho. E.5.P, 22.
Se vincula	Se establecen vínculos y vínculos bastante fuertes o sea al extremo de ser casi el confidente de algunos alumnos o alumnas. Entonces, creo que hay cosas que manejo yo más que la misma familia. Entonces a raíz de eso también, se da un vínculo muy fuerte con el alumno o sea tener que manejar algunas situaciones, muchas veces, que el resto de los compañeros no las maneja o los profesores jefes tampoco las manejan (...) E.5.P, 8.
Dramático	(...) yo creo que ellos viven la vida así como en blanco o negro y no en plomo como les digo yo que tiene que ser. O sea el profesor me odia porque discutieron una vez, el profesor lo odia porque no estuvieron de acuerdo, el profesor lo odia, cierto. O porque se sonrieron una vez me quiere, no. No, no logran hacer la diferencia como la hace uno (...) Porque no me respondió una pregunta es mala persona o cosas así. E.6.P, 49.

#### 4.5.4. Tipología de la Convivencia profesor-alumno en aula desde la mirada de ambos actores del proceso educativo.

Afectiva	<p>En sí la relación de este colegio como no al ser un colegio enorme, igual somos una relación más afectiva, ya que los profes igual nos conocen por nuestros nombres nos conocen más (...) Yo por lo menos tengo una relación mucho más afectiva con los profes. E.11, 4.</p> <p>Es que igual tiene que haber un cariño entre profesor y alumno o al revés po'. Si es que uno siente el cariño, pa' que salgamos adelante toos. E.9, 66</p> <p>Yo creo que es una buena relación. Una relación de confianza y de harto cariño porque uno funciona mucho con el cariño con los chiquillos y ellos también funcionan mucho con el cariño y en la forma que te van respetando como tú vas ganando los espacios con ellos, en la forma que les vas demostrando cariño y dedicación por la persona más que nada y esa relación se va haciendo como más, más, más poderosa en la medida en que hay y existe esa relación y eso es lo que hay en el colegio, una relación como de cariño y harta confianza de los chiquillos. E.2.P, 2</p>
Cercana	<p>(...) solamente discuto con los que sé que me soportan, que me conocen desde más chica o con los que tengo una relación más como cercana, porque con los otros no me molesto ni siquiera en hablarles (...) E 1, 54</p> <p>(...) ellos sienten la cercanía con los profesores en otros momentos, en los recreos, en esos períodos o al momento que tienen que hacer trabajos de grupo (...) Entonces por ese lado también ellos sienten que los reconocemos con nombre y apellido como personas individualizadas, diferente a otros lugares porque...E.4.P, 56.</p> <p>Yo creo que igual es bueno, porque tener una relación así con los profesores porque uno se siente escuchado y cuando no tiene nadie con quien hablar puede hablar con un profesor. E.13, 18.</p> <p>(...) uno a los profesores les puede contar sus problemas a algunos y saben entender y escuchar. E.6, 46.</p>
Distante	<p>De repente es una cosa como de filing, de uno sentirse identificado, o sentir que en verdad: - ah, se está preocupando de verdad – no es como para hacer que es un buen profesor por eso se quiere hacer como una imagen que uno no hable mal de ese profe, me explico (...) E 1, 20.</p> <p>(...) yo iba en un colegio antes que los alumnos... era súper chico el colegio y a diferencia de éste que hay más gente y todo eso... ehmm... es como más distante. Los alumnos con los adultos, es más distante. E.10, 6.</p>

<p><b>Profesor – nomás</b></p>	<p>(...) hay profesores que en realidad yo veo que no les importa, no les importa, ellos vienen a hacer clases nomás y nada más. Eso es lo que pienso yo. E.8, 24.</p> <p>Hay otros profesores que son como que van a hacer su clase nomás y les da lo mismo tener una relación más allá con los alumnos, entonces que ahí como que los alumnos no pescan mucho a ese profe, así como no le van a contar algo ni ná poh. (...) E.1, 18.</p> <p>(...) es el profesor que entra a la sala, hace la clase, se manda a cambiar, dudas sobre la materia y nunca un cómo estás; nunca un entendiste o tienes algún problema que no entiendes. Yo creo que es eso, que es que no demuestra el profesor interés por el alumno, solamente por el rendimiento del alumno. E.6.P, 25.</p>
<p><b>Democrática</b></p>	<p>En el colegio siempre se trata de conversar las cosas y tratar de darle una solución conversando, conversando. E.4, 30.</p> <p>¿Cuando tú me hablas de simetría a qué te refieres? Como que uno se conecta con un profe. ¿Cómo sería eso? Uno... por decirlo de una manera... como que hablan en un mismo idioma o sea se entienden mejor...E.7, 15 a 18.</p> <p>(...) creo que tiene ventajas significativas el hecho de que en una clase, digamos distendida de actividad libre se pueda dar un diálogo más cercano de algo personalizado (...) Es muy enriquecedor el poder tener esos espacios de compartir en cuanto personas con los estudiantes. E.3.P, 22.</p>
<p><b>Asimétrica</b></p>	<p>(...) como han dicho todas hay algunas excepciones que tratan como de volver aún más asimétrica la relación, acercándose pero acercándose como con un inferior. Aún más diferente que se creen mucho más superiores. G. F. 1, 24 a 25.</p> <p>Hay profesores que creen que el respeto se lo merecen, entonces cuando te dicen:- ¡oye, me merezco respeto y soy mayor y too el cuento! entonces ahí ya uno cacha como que no o por lo menos yo lo veo así. Yo creo que el respeto se gana no se merece, entonces cuando te empiezan a imponer que uno tiene que hacer algo porque es mayor o por el sólo hecho de que él es un profesor... eh... ahí ya es complicao...E.7, 28.</p> <p>(...) es que siempre va a estar yo creo como la jerarquía de los profesores de que ellos te pueden hablar fuerte pero tú no les podís hablar fuerte. E.11, 22.</p> <p>Cree que porque es profesora nos puede hablar así. Me humilló delante del curso y eeeeh... a esta vieja nunca la van a echar - por decir algo. Así no podemos decirle na' po' porque aquí va a hacer el escándalo. E.6.P, 79.</p>



<p><b>Mala</b></p>	<p>(...) Nosotros preguntamos y no nos responden lo que nosotros queremos, pero a nosotros nos da lo mismo, de repente nosotros preguntamos y nos hacen sentir como tontos porque estamos preguntando algo que no entendemos y eso pa' mí es una mala relación entre profesor y alumno (...) G. F. 1, 3.</p> <p>(...) si hay un profe que te desagrada y la relación es muy mala no hay predisposición en el curso, entonces no se aprende na'. G. F. 1, 14.</p>
<p><b>Buena</b></p>	<p>En el colegio es buena la relación porque se crea una relación más allá de lo que es profesor alumno, con algunos profesores sobretodo una relación puede ser de amistad o de confianza y...E. 4, 4.</p> <p>Yo creo que la relación entre los profesores y los alumnos es buena y de respeto pero también de amistad porque los alumnos suelen respetar al profe, hacerle caso pero también de repente una que otra vez también se incluye la broma el chiste. E. 6, 6.</p> <p>Es buena, encuentro que es buena porque muchas veces hemos tenido diferencias y aún así ellos entienden las razones porque saben que cuando les pido algo no es porque se me ocurrió o porque estaba escrito o porque simplemente andaba de mala ese día (...) Entonces es buena la relación y sienten que pueden conversar conmigo. E.4.P, 24.</p> <p>Sí, nosotros entablamos conversaciones, entablamos diálogo y tú ves que yo he tratado problemas de otros cursos que no me corresponden (...) Yo le conozco bastante vida a todos y no es que yo me haga la amiga, si tampoco yo no soy amiga de ellos. Ellos tienen súper claro que yo soy su profesora, que las reglas son estas y estas otras pero somos iguales o sea en el sentido de respeto, respeto para allá respeto para acá. E.6.P, 18.</p>

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

### **5.1. Hallazgos en el marco de un estudio cualitativo**

Una vez finalizada esta aproximación a la realidad para indagar en los significados más profundos que otorgan los actores a la convivencia escolar en aula en esta unidad educativa, se puede concluir, sobre la base de la presente investigación y el análisis del discurso de alumnos, alumnas y profesores de educación media, que para comprender el proceso de interacción en la clase es necesaria la perspectiva de ambos actores.

Luego de analizado el corpus de datos utilizando tres métodos diferentes: análisis cualitativo por teorización, análisis estructural y construcción de tipologías se puede concluir que las interacciones personales al interior de la escuela, especialmente en la clase, son altamente complejas porque involucran aspectos socio-afectivos que influirían en todos los ámbitos de la vida escolar, incluyendo la motivación por el aprendizaje según se desprende del discurso de los actores.

Se confirma, que la complejidad de las interacciones se relaciona con la interpretación continua de las acciones del otro, y así lo señala Blumer: “Fundamentalmente, la acción por parte del ser humano consiste en una consideración general de las diversas cosas que percibe y en la elaboración de una línea de conducta basada en el modo de interpretar los datos recibidos”. (1982:12). El estudio permitió confirmar que, en este caso, dicha interpretación se relaciona con el intercambio de subjetividades producido en la convivencia cotidiana; subjetividades ligadas a la experiencia, en este caso juveniles y adultas, que se contraponen por las diferencias culturales existentes. Estas diferentes culturas coexisten en la escuela en forma paralela sin relacionarse, los profesores conocen en parte la cultura juvenil pero ignoran la relevancia de ella, en cambio para los jóvenes, ésta sería fundamental, pues les permitiría validarse ante su grupo de pares, al mostrar signos y actitudes que reflejan una identidad propia, como una manera de rebelarse ante la cultura escolar impuesta por los adultos.

Una cultura escolar que está organizada en torno a reglas, normas, ritos y comportamientos creados con el propósito de homogeneizar a la población estudiantil, lo cual implica que en el transcurso de la escolarización se pierde la identidad individual en pro de una identidad

grupales, debido en gran parte a la existencia de roles predeterminados por la institución escolar.

Según lo expuesto, la relación profesor-alumno es altamente compleja porque las diferencias entre cultura escolar y cultura juvenil se soslayan, no existe un planteamiento al respecto ni a favor ni en contra de parte de los profesores. Es un tema no considerado por los adultos en el colegio. Este estudio hizo evidente el supuesto que manejan los adultos en el colegio, en cuanto a que los jóvenes deben adaptarse al sistema escolar, dejando fuera de él sus intereses y gustos personales, lo cual implica un permanente foco de tensión que genera conflictos que podrían resolverse mediante una comunicación más fluida entre ellos.

En cuanto a la posibilidad de establecer una comunicación más fluida, ésta podría darse si la diferencia cultural existente entre profesores y estudiantes fuera menor. La brecha generacional es tan amplia que dificulta la comunicación, teniendo como consecuencia la generación de conflictos debido a las distintas perspectivas culturales sobre un mismo problema. Por tanto, se puede concluir en este caso, que si el profesor comprende la cultura e intereses juveniles podría establecer mecanismos de comunicación más adecuados para el mejoramiento de la convivencia escolar.

También es posible concluir a partir del estudio realizado que la edad no sería relevante en la interacción profesor-alumno; según lo expuesto anteriormente, algunos educadores no importando su edad, son criticados por no desempeñar su rol de manera adecuada, coincidiendo ambos actores en su percepción sobre dicho desempeño. Por tanto, la relación entre ambos actores en el aula, dependería principalmente de las características individuales de cada profesor y de la forma en que son interpretadas sus acciones por el estudiante.

En lo referente al género, tanto profesores como estudiantes, coinciden en cuanto al trato brindado por las profesoras señalando que éste es maternal. Esta conclusión es limitada dado que la docencia en este establecimiento, mayoritariamente, está en manos femeninas y los conflictos detectados se producen con ellas. Por tanto, se podría señalar que la visión maternal respecto a la enseñanza de ciertas profesoras está relacionada con la similitud que establecen entre el rol docente y el rol materno en cuanto a las prácticas diarias, pues las actitudes y

conductas que adoptan algunas profesoras en la clase no difieren, fundamentalmente del rol que ejercen en su familia.

Es importante destacar que la realidad en este colegio está reflejando en parte lo señalado por la teoría en cuanto a la forma establecida en que deben interactuar adultos y jóvenes; se evidencia en ciertas situaciones como una institución jerarquizada en la que los roles están predeterminados por la institución, encontrándose claramente definidos y cada actor actúa según lo tipificado por la sociedad; tipificación construida socialmente antes de su ingreso al sistema escolar. Estas tipificaciones incorporadas a lo cotidiano conllevan una forma esperada que en la práctica no se da, pues según el discurso de los jóvenes algunos profesores no desempeñan su rol adecuadamente, afectando la relación social y educativa con actitudes no acordes a la acción pedagógica, situación reafirmada por profesores sobre algunos de sus colegas. Existe divergencia entre los significados atribuidos al desempeño del rol docente, mientras unos consideran que no hay un buen desempeño, otros señalan que si lo hay, calificando la preocupación por las situaciones individuales del estudiante como indicador de esto último. Lo cual nos lleva, nuevamente, a concluir que las actitudes del profesor son las que tienen un mayor peso en la convivencia escolar y que de ellas depende en gran parte la actitud que adopta el estudiante en la interacción cotidiana, al menos en este caso investigado.

Por tanto, es de suma importancia considerar que no existe sólo un tipo de profesor determinado por el rol que desempeña en la institución educativa, sino múltiples tipos de profesores según el significado que dieron los alumnos a las actitudes asumidas por los mismos en su acción pedagógica. Si nos planteamos, como señala Bourdieu, que los profesores ejercen una acción pedagógica para transmitir significados culturales seleccionados por grupos de poder interesados en reproducir relaciones de clase y que esto los conduce inevitablemente a una relación de dominantes-dominados, podríamos concluir que todos los profesores desempeñan su rol de igual forma para inculcar dichos significados culturales, situación que en la realidad no se presenta, pues basados en este estudio reconocemos las diferencias individuales en el desempeño del rol docente. En cuanto a la relación de dominancia podemos concluir, en este caso, que no sería una acción consciente, pues los diversos tipos de relación que se establecen entre profesores y alumnos en el colegio indican que sólo correspondería a una jerarquización natural, propia de la interacción entre adultos y jóvenes en una institución educativa.

Consideramos relevante que los tipos de profesor sean reconocidos esencialmente por la forma de relacionarse en lo cotidiano, es decir, por la interpretación que hacen los jóvenes de las actitudes socio-afectivas demostradas por el profesor en la clase; este es un aspecto no considerado por el maestro al planificar la enseñanza y de acuerdo al presente estudio es muy significativo para los estudiantes. Se puede concluir que los alumnos de este colegio se relacionan con el docente en el aula según la actitud afectiva que éste demuestra hacia ellos.

En este caso en particular, los jóvenes no cuestionan la escuela como institución, sólo la forma en que algunos educadores se relacionan con ellos, quedando de manifiesto que el habitus adquirido en la socialización primaria ha sido reforzado a través del trabajo pedagógico de manera continua y permanente, lográndose la adaptación que el sistema requiere. Lo cual nos lleva a concluir, que las *maneras suaves*, usando el término de Bourdieu, sería el modo más eficaz de ejercer el poder de violencia simbólica en la relación profesor-alumno y que esto, a su vez, permitiría conseguir una disposición más bien tolerante de parte de los estudiantes respecto a la arbitrariedad explícita. (1996:32)

Pero en la convivencia escolar en aula, tenemos dos actores principales, profesor y alumno, hasta el momento se ha hecho referencia sólo al rol del profesor. El estudiante también cumple un rol al interior de la escuela predeterminado por la pertenencia a la institución y tipificado tanto por sus pares como por los maestros. El rol de alumno está referido a comportamientos y actitudes acordes al ejercicio de la acción pedagógica, cualquier diferencia entre lo esperado y la práctica indicaría una desadaptación al sistema escolar, debido al incumplimiento de los esquemas predeterminados. Por tanto, el estudiante que no cumple la normativa es considerado desordenado y problemático en la clase, haciéndose diferencias con él en cuanto al trato especialmente. Dicha situación nos lleva a concluir que la diferencia de trato hacia el alumno deriva en una rebelión tácita de características no violentas ni agresivas pero sí de desinterés por la enseñanza, en este caso. Cabe recordar que estos jóvenes relacionan los roles en el colegio con aspectos socio-afectivos, dando mayor relevancia a este aspecto en desmedro de los conocimientos que adquieren en la unidad educativa.

A la luz de los datos recogidos en la presente investigación, en la realidad cotidiana de este colegio se dan diversos tipos de relación, correspondiendo la tipificación de éstas al tipo de profesor con que se interactúa. Para algunos estudiantes la relación es sólo de profesor-

alumno, es decir, no existen vínculos más allá del rol que cada uno debe cumplir. Produciéndose cierta asimetría en la interacción cotidiana, fundamentalmente por el ejercicio de poder de los docentes, manifestado en acciones hacia los alumnos que irían en desmedro de sus derechos, lo cual coincide con lo expresado por algunos profesores respecto a sus colegas.

En cambio, otros alumnos consideran que la relación con los profesores en este colegio es de afectividad, valorándola como buena; constituyéndose en una relación simétrica en la que ambos sentirían la cercanía afectiva, situación reiterada por todos los docentes entrevistados. Esta diversidad de interpretaciones y significados otorgados a la relación se daría por la complejidad existente en las interacciones sociales, principalmente por el intercambio de subjetividades producidas a diario en la clase. Además, por la cantidad de horas que permanecen tanto adultos como jóvenes en este colegio, debido a la jornada extendida.

Cabe destacar que la jornada extendida, según este estudio no es un foco de tensión gravitante en la interacción cotidiana entre profesor y alumno. Para ambos actores, sólo estaría repercutiendo en cuanto al cansancio y agotamiento de la jornada, no así en la relación que establecen.

Una vez concluido el estudio, se puede establecer que la relación está directamente ligada al tipo de profesor, según sus acciones individuales tipificadas en la rutina cotidiana de la clase. Pero, además en este caso en particular, debe considerarse el número de horas de permanencia en el establecimiento, porque ello incidiría en la afectividad de la relación. Puesto que tanto jóvenes como adultos significan este colegio como un lugar familiar, otorgándole sentido al rol docente a partir de esquemas utilizados en situaciones sociales parentales. Situación que cualquier escuela no estaría en condiciones de enfrentar por las características propias de una institución educacional y que en este colegio debido a las interacciones que se establecen entre adultos y jóvenes se han logrado minimizar, creándose un clima más propicio para el desarrollo de los estudiantes a través de la significación dada a la convivencia. Debido a ello, concluimos que algunos educadores no se adaptarían a este sistema, ya que en su formación inicial no fueron preparados para resolver situaciones de índole social, sólo se les entregaron herramientas para la inculcación de significados

culturales, desconociéndose el aspecto socio-afectivo que implica la interacción profesor-alumno.

De acuerdo a lo expuesto, planteamos a partir de este estudio sobre convivencia escolar que es fundamental revisar las mallas curriculares de la formación inicial del profesorado; es necesario considerar el ámbito socio-afectivo por la incidencia que éste tiene en toda relación social; creemos que esta es una de las formas de mejorar la educación, sin dejar de lado obviamente, la formación académica. El desarrollo de ambos aspectos logrará mejorar la calidad de educación en nuestro país.

Puesto que observamos en los estudiantes, al menos en este colegio, la necesidad de una mayor preocupación por su persona, debido al cambio profundo en la sociedad que ha involucrado nuevas estructuras de organización a nivel familiar y escolar, especialmente, reflejado en este establecimiento con jornada extendida.

Por último, concluimos que el develar las formas de interacción es un tema delicado que implica un estudio en profundidad de los actores involucrados, pues las perspectivas de uno y otro en algunos casos coincidían y en otros casos existían discrepancias. Debido a que las interpretaciones siempre estaban referidas a situaciones particulares, algunas eran negativas en contraposición a las positivas sobre un mismo tema. Lo anterior, nos estaría indicando, en este caso, que la convivencia se construye sobre la base de las experiencias subjetivas de cada individuo. A partir de este estudio de caso, creemos que los actores pueden construir una mejor convivencia y, a la vez, lograr mediante acuerdos establecer lineamientos generales sobre comportamientos y conductas al interior de su colegio, considerando la diversidad de cada grupo.

## **5.2. Lineamientos para una propuesta de mejoramiento de la convivencia escolar a nivel de aula.**

La convivencia escolar en aula, de acuerdo al estudio realizado es altamente compleja porque interactúan personas con un habitus formado con anterioridad a su ingreso al sistema escolar. Además, porque se establece una relación de dominantes-dominados en una situación de clase obligatoria para el alumno donde se le imponen significados culturales no escogidos por ellos,

implicando violencia simbólica por la naturaleza de la inculcación. En este escenario real la convivencia se dificulta, pues no sólo intervienen los elementos mencionados, también se hacen presente de forma gravitante los aspectos socio-afectivos, los que en definitiva otorgan sentido a la relación entre alumno y profesor.

Desde una perspectiva teórica, sabemos que la escuela reproduce la cultura de ciertos grupos dominantes a través de profesores preparados como agentes reproductores de un sistema tendiente a profundizar las desigualdades, también sabemos que estas desigualdades sociales podrían aminorarse mediante la educación, siempre y cuando se hiciera consciencia respecto a la imposición ejercida por los grupos de poder. A sabiendas que lo anterior es un supuesto teórico, difícil de cambiar en la práctica es necesario mejorar la realidad en cuanto a las formas de relación establecidas en la escuela.

Para ello, de acuerdo a la investigación realizada sería recomendable que:

- ❖ los profesores a nivel de aula establecieran un diálogo abierto respecto a las expectativas de los alumnos sobre el rol docente y el rol de estudiante.
- ❖ en conjunto llegaran a consenso sobre los comportamientos aceptados en la clase y determinaran los límites.
- ❖ los conflictos menores se resolvieran cara a cara sin intervención de terceros.
- ❖ para resolver conflictos mayores se recurriera a la mediación entre las partes.
- ❖ los docentes comprendieran que cada una de sus acciones guía el comportamiento de sus alumnos.
- ❖ los profesores consideraran y, a su vez, validaran las diferencias culturales.
- ❖ los docentes valoraran los aspectos socio-afectivos tanto como los cognitivos.
- ❖ los profesores comprendieran que el establecimiento de vínculos socio-afectivos con los alumnos propende al mejoramiento de la disposición al aprendizaje.
- ❖ organizaran su acción pedagógica en relación al alumno.

### **5.3. Proyecciones de la investigación**

Concluida la presente investigación, el tema tratado queda abierto a futuros estudios cualitativos para ampliar las perspectivas en cuanto a la convivencia escolar, pues la



relevancia de las interacciones entre profesor y alumno, es innegable en el contexto no sólo del aula, si no también de la escuela.

Entre las futuras investigaciones se propone efectuar:

- Un estudio sobre los significados otorgados por alumnos y profesores de enseñanza básica a la convivencia escolar y su incidencia en la motivación e interés por el aprendizaje.
- Un estudio sobre los significados otorgados por profesores a la interacción con el equipo de gestión de una unidad educativa y su incidencia en la acción pedagógica.
- Una investigación en profundidad sobre los significados otorgados por alumnos de enseñanza media de colegios municipales a la jornada extendida.
- Un estudio sobre los significados otorgados por profesores y directivos a la mediación como método para la resolución de conflictos en una unidad educativa.
- Un estudio sobre los significados otorgados por alumnos y profesores de enseñanza media a la cultura juvenil en escuelas municipales y particulares subvencionadas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agulla, Juan C. Educación, sociedad y cambio social. Kapelusz. Buenos Aires. Argentina. 1973
- Berger, P. y Luckmann, T. La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Buenos Aires. Argentina. 2001.
- Bourdieu, Pierre La Reproducción. Editorial Popular. Madrid. España. 1996
- Blumer, Herbert El Interaccionismo Simbólico. Hora, S.A. Barcelona. 1982
- Chodorow, Nancy El poder de los sentimientos. Paidós. Argentina. 2003
- Darino, M. y Olivera, M. Resolución de conflictos en las escuelas. Proyectos y Ejercitación. Espacio Editorial. Buenos Aires. 2005.
- Delgado y Gutiérrez Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales. Editorial Síntesis. Madrid. 1999
- Dreyfus, H; Rabinow P. Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina. 2001.
- DESUC Evaluación Jornada Escolar Completa. Dirección de Estudios Sociales. Pontificia Universidad Católica de Chile. 2005.
- Foucault, Michel Microfísica del poder. La Piqueta. Madrid. 1992
- Geertz, Clifford Interpretación de las culturas. Gedisa. Barcelona. España. 1992.
- Giddens, Anthony Un mundo desbocado. Taurus. Madrid. España. 2001.
- Gimeno, Sacristán, J. Poderes inestables en educación. Morata. Madrid. 2000.
- Hargreaves, A. Profesorado, cultura y postmodernidad. Morata, Madrid, 1996.
- Jackson, Philip La vida en las aulas. Ediciones Marova. Madrid. 1975.
- Lechner, Norbert Cultura Juvenil y Desarrollo Humano. JOVENes. Revista de Estudios sobre Juventud. Año 8, número 20. México. 2004
- Llaña, M.; Escudero, E. Resonancia de un desencuentro. Departamento de desarrollo e investigaciones D.I.D. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación. 2003
- Martinic, Sergio Análisis Estructural: presentación de un método para el estudio de lógicas culturales. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE. 1992

- Mella, Orlando Metodología cualitativa en Ciencias Sociales y Educación. Editorial Primus. Santiago. 2003.
- MINEDUC Estadísticas JEC en [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)
- MINEDUC Normas y Derechos para escolares. Documento Mineduc. Santiago. Chile en [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).
- MINEDUC Política de Convivencia Escolar. Documento Mineduc. 2003 – 2005. Santiago. Chile.
- Mucchielli, Alex Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Sociales. Editorial Paidós. 2001
- Naciones Unidas Informe de Convivencia Escolar. Equipo de Desarrollo Humano. Naciones Unidas.2006.
- Naciones Unidas Desarrollo humano en Chile. El poder: ¿para qué y para quién? Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. 2004.
- Osses, S.; Sánchez, I. Investigación Cualitativa en Educación: Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Estudios pedagógicos, v.32 n1. Valdivia. Chile.2006
- Pérez, Gómez, A. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Morata. Madrid. 2004
- Pérez, Marcelo Democracia y Educación. Una reflexión a partir del significado que le otorgan los alumnos a su participación en el “Consejo Escolar” y en las “organizaciones estudiantiles”. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículo y Comunidad Educativa. Santiago. Chile.2007.
- Pérez, Serrano, Gloria Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I y II. Editorial La Muralla S.A. Madrid.1994.
- Pérez, Tornero, J. Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Paidós. 2000.
- Porta, L.; Silva, M. La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa. Mar del Plata. 2003 en [www.uccor.edu.ar](http://www.uccor.edu.ar)
- Ritzer, George Teoría Sociológica Contemporánea. Mc Graw – Hill. España. 1993.

- Stake, R. Investigación con estudio de casos. Morata. Madrid. 1999
- Tannen, Deborah. Género y discurso. Paidós. Barcelona. España. 1996.
- Torres, Jurjo El currículum oculto. Morata, Madrid. 1998.
- Touraine, Alain ¿Podremos vivir juntos? Fondo de Cultura Económica. México. 1997.
- UNICEF Convivencia en el ámbito escolar. Proyecto la Voz de Niños y Niñas en [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)
- Urrutia, Carlos Significados y expectativas que, adultos trabajadores que cursan pedagogía básica, atribuyen a la elección de la carrera y a su formación profesional en una sede universitaria estatal con planes especiales. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa. Universidad de Chile. Santiago. Chile. 2008.
- Urrutia, Francisco Análisis estructural de las representaciones sociales de Directores y Maestros respecto a la dirección escolar. Trabajo final para el curso de: técnicas cualitativas para la evaluación de políticas educativas. Magíster en Política Educativa. 2003
- Woods, Peter La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Ediciones Paidós. Barcelona. 1987.

## ANEXOS

### GRUPO FOCAL N° 1

**Lugar:** sala de audiovisual del colegio.

**Fecha:** 07 de noviembre de 2007

**Dependencia:** particular subvencionado con financiamiento compartido.

**Modalidad:** humanístico-científico.

**Número de participantes:** nueve niñas de 1° y 2° medio.

**Moderador:** Oscar Alemany Llanos.

**Observación:** se invita a las estudiantes a participar en este grupo focal explicándoles que es un trabajo para la Universidad y que se quiere saber qué significado tiene para ellas la relación entre profesores y alumnas.

La convocatoria tiene lugar en el segundo bloque de la mañana, 10:00 hrs. a 11:15 hrs., previa solicitud a los profesores con los cuales tienen clases. No fue posible encontrar otro horario, ya que son de diferentes cursos.

La disposición de las jóvenes es muy buena, parecen cómodas, se ríen y al principio hablan todas a la vez, lo que dificulta en parte al investigador la transliteración de la conversación.

1. E. Bien, ustedes son alumnas de primeros y segundos medios. Como estábamos hablando, anteriormente, nos hemos convocado aquí para hablar del significado que le dan ustedes a la relación profesor-alumno al interior del colegio, al interior del aula, en los recreos, es eso lo que nosotros queremos saber.  
El primer tema es la relación entre alumnos y profesores en el colegio.
2. (A.1): Yo creo que hay profesores que saben tomar muy bien el tema profesor-alumno de acuerdo a la edad con respeto, sin embargo hay otros que no, ese respeto no está, ninguno, no existe, que les da lo mismo si te retan, como ya, chao, no te pesco. En cambio hay otros que, uno sí está callado toda la clase y no hace nada, porque ellos si saben ponerse al margen de yo soy profesor, tú eres el alumno.
3. (A.2): Yo creo que la relación entre profesor y alumno tiene que ser más que una cosa de afecto y de cariño, tiene que ser una cosa de ayudarse, del profesor ayuda al alumno, y yo creo que igual hay profesores que no nos ayudan mucho. Nosotros preguntamos y no nos responden lo que nosotros queremos, pero a nosotros nos da lo mismo, de repente nosotros preguntamos y nos hacen sentir como tontos porque estamos preguntando algo que no entendemos y eso pa' mí es una mala relación entre profesor y alumno. Yo creo que una buena relación entre un profe y una alumna es que el profe ayude al niño y le diga:- ¡pucha! si no entendí yo te lo puedo explicar una y mil veces.
4. E. ¿De los profesores cuántos dirían que se comportan así?
5. (A.1) Una.

6. (A.2) No, un par.
7. (A.3) Hay como dos profesores que se portan así.
8. (A.1) Hay una principal, cada vez que uno, que siempre separa el tema científico y humanista - tú por ser humanista eris tonto, tú por ser científico tendríai que saber.
9. (A.3) Y no eres tonto.
10. (A.1) Sino, eris tonto y tendríai que irte para el lado, y eso como que lo marca mucho y entonces cada vez que uno tiene una pregunta qué es esto, - no, po' tení que saberlo- no, pero es que cómo. Entonces dicen cosas que al final uno ya no les quiere preguntar, prefiero quedarme con la duda y no pesco la clase.
11. (A.4) No, es que de repente en la mayoría de los casos en este colegio se da, por ejemplo, se da eso que hacen las diferencias con los más mateos, los más porros, los científicos, los humanistas. Yo creo que eso que nos hayan separado en diferentes cursos nos debería ayudar más para destacarnos en los aspectos que deberían.
12. (A.3) Los humanistas en lo artístico, en lenguaje, en cosas así. Los científicos en matemática, biología, en cosas así también, pero les ha dado como un motivo para diferenciarnos más, pero en aspectos malos. Eso mismo que estaban diciendo, que por ser humanista son más tontos y que por ser científico son más buenos. También se da de que hay pocos profesores, pero igual los hay, que nos ayudan siempre, uno tiene una duda va y la pueden contestar, en cambio otros no, entonces yo creo que eso realmente no es muy bueno, que eso deberían tratar de cambiarlo como para que nos ayuden más, porque para eso venimos al colegio.
13. E. ¿Crees que podría mejorarse esa relación?
14. (A.5) Sí, yo creo que la relación entre el profe y el alumno es muy importante, o sea en realidad lo que te ayuda que te guste más el ramo, porque si por ejemplo te llevas mejor con un profesor te va a gustar, te va a interesar más, no sé, porque hay mejor relación con el curso, como que hay más predisposición a aprender. En cambio, si hay un profe que te desagrada y la relación es muy mala no hay predisposición en el curso, entonces no se aprende na'.
15. (A.6) Yo opino que si un profe es buena onda uno va a tener como ganas de escuchar, de tomar atención, en cambio si un profe va como en mala onda no vas a tener ganas de escuchar la clase ni tomar atención, y no vas a pescar y vas a hacer desorden.
16. (A.1) Mi relación con una profe es mala.
17. (A.7) Yo tengo el mismo problema que ella con la misma persona. Porque ella está, como que llega y llega enojada, porque despertó mal, durmió mal o le pasó algo, llega y enoja a todo el mundo y llega bajando décimas y como que con la única cosa que controla al curso es bajando décimas porque si no hace eso pierde el control y nadie la pesca, por eso mismo ha tenido muchos conflictos con todo el mundo.

18. (A.8) La conducta de algunos profesores es como acorde al rol de profesor, pero hay algunos que como que bajan de altura a la altura de los alumnos y como que toman actitudes que nadie toma...
19. (A.8) Bajan a la altura de una que se ponen como pendejos y como que te atacan así como que tienen el poder y como que es profesor y no se les puede responder na' y como que te faltan el respeto, se meten mucho en la vida de la persona, entonces eso como que afecta.
20. (A.1) Sí, porque se meten en la vida de uno como si na, si uno se llega a meter en la vida de ellos al tiro atacan, se sienten con el derecho como de profesor como y si uno le va a decir algo se enojan y hacen un medio escándalo.
21. (A.9) Solamente por ser profesores se las dan de psicólogo.
22. (A.6) Sí.
23. (A.3) Yo creo por lo que he escuchado que hay muchos profes como que cuando uno tiene problemas con ellos, ellos se dan el derecho a atacarte y le cuentan a los demás profesores y el tema del que hablan los demás profesores eres tú entonces y no es la historia original la que ellos cuentan, es la que ellos se crearon en la mente y las que quieren contar porque si uno le pregunta a muchos profesores ha sabido de esta niña - no, si esto, esto, esto - y mil cosas que uno conociendo a la persona pasaron dos y hay mil historias y entonces como que molesta a todos los alumnos.
24. (A.4) Es que hay profesores que tienen una conducta excelente y que ayudan a los alumnos y tratan de incluirlos en las clases y tratan de influenciarlos para que aprendan más, pero como han dicho todas hay algunas excepciones que tratan como de volver aún más asimétrica la relación, acercándose pero acercándose como con un inferior.
25. (A.9) Aún más diferente que se creen mucho más superiores.
26. E. Y en los Consejos de curso.
27. (A.8) Es que por lo menos con nuestra profesora jefe igual como que al principio le teníamos miedo, pero después como que nos fuimos conociendo, igual a veces se equivoca. De repente se enoja por cosas que no son pa' tanto.
28. (A.4) De repente uno siente que las profesoras, hay ciertos profesores que son medio bipolares hay días que llegan súper felices - ¡ya, vamos a hacer la clase! - y hay otros días que llegan ojalá no se hubiera levantado que se hubiera quedado en la casa, cualquier cosa, porque creo que como todo ser humano tienen sus problemas y nosotros también y sabemos dejarlos en otros lados. Pero los profesores nos vienen a enseñar y de repente confunden las cosas y mezclan sus problemas y nos meten a nosotros también y tampoco es la idea, porque a nosotros también, no sé, nos terminan embarrando el día o hay profesores que llegan y bajan décimas y también nos bajan las notas.

29. (A.9) Yo creo que esos son poco profesionales.
30. (A.8) Hay profesores por ejemplo, una que por ejemplo que fue mi profesora jefe antes, y yo antes era muy desordena y como que el pasado te condena y ella ahora te saca lo pasado como que es ahora, como que uno quiere superar ahora, y como que no, que fuiste así y asa, así como que nadie va a poder surgir, cachaí. Es así y lo ha dicho, porque dice que no, porque el pasado te condena porque ya fuiste así, vai a quedar así.
31. (A.5) De hecho llega tanto el punto de esa profesora, calculan, (risas) que va a tomar esa actitud que no debería tomar un profesor y ha habido varios casos puntuales de unas cosas malas que ha habido en mi curso y llega y habla. Por ejemplo, un caso puntual de una compañera que no vino justo ese día y empezó a hablar de ella y empezó a sacar información y empezó a criticarla y después nos dijo. Pero tía, usted va a decirle en su cara - no, no se lo voy a decir jamás - pero igual no debe ponerse a criticar alumnos frente a alumnos, eso na que ver para los profesores.
32. (A.6) Es que yo creo que igual la actitud de un profesor marca a los alumnos porque si es bueno y un tanto amigable igual te va a gustar más la asignatura, eso me pasa a mí como que me motiva más a aprender, pero si el profe es como fome y te trata mal como que uno va marcando la asignatura, más que el profe uno marca la asignatura y eso igual...
33. (A.1) Hay profes que es como que saben ser neutrales, no son tan pesadas y estrictas y tampoco son como tan relajadas. Hay otros que se pasan demasiado de un lado al otro y termina si es muy estricto que tomái menos atención porque te sentís como mal y otros que son demasiao relajao.
34. E. Y ustedes los alumnos.
35. (A.9) Que depende mucho, eso también depende mucho del profesor. En los recreos, yo creo que todas tenemos recreos normales, vamos a comprar, subimos, vamos al baño, son cosas como normales, pero el tema sala eso también tiene que ver con los profesores.
36. (A.7) Nosotros en el Consejo de curso es como todos callados. Yo antes en mi curso pasado es como que se hablaba de todos los temas en el Consejo de curso, ahora en mi curso actual no pasa eso, creo que son en este curso súper desorganizados como que tú por allá y tú por acá y no se habla nada y eso también se da por la profesora que tenemos, porque ella tampoco nos dice: - y ya, qué quieren hacer - y hagamos esto - no, pero no, ustedes no pueden hacer esto - entonces, ya, como no hagamos nada.
37. (A.6) Yo creo que es el profesor y los alumnos, porque siempre en mi curso los Consejos de curso yo encuentro que están bien porque por ejemplo llega un profe y se para y nosotros cállate, cállate y todos pa' que se callen. Saludemos, entonces pasa por un cuento del profesor y el alumno.



38. (A.6) La conducta del alumno es como que la guía el profesor, porque si el profesor no sabe llevar al alumno, los alumnos no lo van a saber respetar a él y él tampoco. Si el profesor no pone actitud en la sala los alumnos lo van a pasar a llevar cuando él llegue y se pare adelante va a ser como ah, llegó, sigamos hablando.
39. (A.9) En mi curso en particular hay más desorden en clases que en los recreos.
40. (A.2) Yo creo que en tu curso y en el de nosotros también.
41. (A.4) Es que en clase te sentís más reprimido, entonces yo creo que tiene que haber un punto medio ni un profe tan relajao. Que pasa que tenemos un profe que es demasiao relajao y tampoco se toma en cuenta y tenemos profes que son demasiao estrictos que tampoco te dan ganas de aprender, entonces yo creo que hay que buscar un punto medio, un profesor que sabe poner orden pero que tampoco sea tan estricto.
42. (A.1) Si el profe es muy relajao no lo pescamos si es muy estricto tampoco lo pescamos, también depende mucho de nosotros que queramos hacer.
43. (A.3) Yo creo que uno debería comportarse siempre bien, pero hay momentos en que como que el profe tiene menos interés y ahí también se te va el interés. Yo creo que tiene que ver con cuanto te guste una asignatura, si te gusta más vas a interesarte aunque no te agrade el profesor.
44. (A.4) Puede ser eso y de repente a mí me pasa de que si no entiendo como que me canso y me aburre, me va aburriendo la clase, pero otras veces tiene que ver también con la materia porque no siempre es o el profesor o yo, también es con la materia, depende de eso. Es que hay como muchas variantes.
45. (A.9) A mí, historia como que me gusta pero de repente no me gustan mucho los métodos.
46. (A.7) Las profes son muy aburrías porque como que se centran mucho en un tema y hablan del tema y del tema, tendrían como que ser como más dinámicas las clases.
47. (A.8) El método que trabaja esa clase es el mismo método que trabaja todas las clases, entonces la idea es que se haga como una clase como más didáctica, hoy día hagamos esto de esta forma, otro día hacemos esto de diferentes formas, que vaya renovando no se trata de estar todas las clases como que uno pueda conversar y que sea una clase como tan relajada, pero también se trata que no sea todo dictar sino que de repente pase una guía - y me la pasan al final de la clase - que es más entretenida que estar escuchando una hora y media a un profesor.
48. (A.1) Yo creo que nuestra actitud en clase va de acuerdo a las libertades que nos den en la clase porque si el profe, obviamente, es estricto todos vamos a estar así callados y puede que estén tomando atención pero puede que estén todos callados pensando en otra cosa pero van a estar así porque el profe exige que sea así. En mi caso a mí me toca historia a la última hora, ¡a la última hora! después de que todo el día en el colegio lo único que uno quiere es irse a la casa y descansar y la profesora aparte que uno está cansá, la profe sea latera, uno lo único que quiere es dormir.

49. (A.6) Yo creo que una clase didáctica... yo creo que las clases como educación física, tecnología, arte deberían ser después de almuerzo que es como una hora ya más pa' tener algo más relajao. Las materias densas en la mañana, por ejemplo religión, educación física en las últimas horas.
50. (A.2) Nosotros teníamos física casi al final de todo el horario y este semestre como que lo cambiaron y como que igual se tomó más en serio física y se relajó más el ambiente, porque el primer semestre era peor nadie pescaba al profesor, hablaba y todos durmiendo relajados, a la última hora nos tocaba física.
51. (A.5) Sí, pero es tanta la mala disposición del curso que el profe llega ya tarde, ya no se puede hacer clase.
52. (A.9) Porque yo creo que estamos ya chatos del día.
53. (A.4) Igual depende del curso, porque eso pasa muy rara vez, mi curso es raro porque es diferente a los demás cursos, escuchándolas me he dado cuenta que en mi curso no se da eso, como que en mi curso ponen atención siempre. Se ha dado como dos veces que en la clase de física no hemos pescao, pero porque hasta el profe ya está cansao del día, ya eso es mucho y en nuestro curso son como dos personas las que no ponen atención así.
54. (A.1) Es que a veces somos un poco desordenados al principio, que nos cuesta quedarnos callados, pero después le tomamos el hilo a la clase.
55. (A.4) Como todos los cursos. Igual nuestro curso es como raro porque nos portamos mal, pero los profes nos quieren mucho, muchos profes nos tratan bien, nos quieren demasiado y nos dicen que somos un curso ameno, rico pa' hacer clase.
56. (A.2) No, son mentiras a nosotros también nos dicen lo mismo (risas).
57. (A.9) Les dicen a todos lo mismo (risas).
58. (A.5) No, a nosotros no, lo que pasa que en mi curso hay un grupo en particular que son odiables, porque el problema es que no, me caen bien obvio. El problema es que ni siquiera aportan ni siquiera hacen sentir bien a los profes dentro de la clase, y tampoco aportan a que se puedan portar bien, tampoco nada, nada. Es que hay alumnos que son irrespetuosos va en una cuestión de educación y de los valores que aprendan en la casa, porque si están todos callados y la ¡la persona! sigue conversando es como ¡quédate callao! o empieza a tirar papeles o que empiece a hacer cualquier otra tontera.
59. (A.7) A nosotras nos afecta ene, o sea depende, porque hay veces que estamos todos con actitud de trabajar y que esté la mosquita ahí, ahí, ahí.
60. (A.5) A nosotros nos pasa eso, claro que todos los profesores se han dado cuenta quienes son y todos (levantando la voz) ¡cállense, cállense! y siguen y no paran y eso también nos distrae.

61. (A.5) Deberían saberles poner orden pero hasta ahora no hay ninguno que los controle bien, nadie los puede controlar a ellos.
62. (A.6) Es que, por ejemplo, en nuestro curso también hay casos especiales que son incontrolables, igual el curso los para, los retamos caleta. (risa general)
63. E. ¿Cómo es el manejo de conflictos?
64. (A.1) Malo, súper malo.
65. (A.7) No saben manejar conflictos los profesores porque son como que apenas pasa algo -anda donde la Javiera o donde la Gina.
66. (A.6) Por ejemplo, yo tuve un conflicto con un profesor y me trató mal en la sala y me mandó donde la Javiera y cambió la historia, me dijo: - te voy a anotar porque esto y esto - y cuando llegamos donde la tía Javiera contó otra historia nada que ver, contó de que había sido súper paciente que no me había tratado mal, nada, que no me iba a anotar.
67. (A.9) Nosotros estamos de testigos, todo el curso, que le empezó a gritar y calló a todo el curso para gritarle a ella.
68. (A.2) Yo encuentro malo que el profesor no hable directamente y encerrado con la persona que pasó el conflicto, pero que lo habla en frente de todo el curso.
69. (A.1) Además no solucionan las cosas en persona, si no que lo solucionan mandándote a inspección, anotándote, no tratan de conversar contigo. Yo no tengo tantos problemas pero veo los que tienen mis compañeros y no tratan como de conversar, solucionar el problema, si no que al tiro - ándate donde la Javiera-.
70. (A.9) Así son las cosas, porque o sea hay profesores...
71. (A.5) En general, yo creo que la mayoría es así, que no los sabe manejar. Hay algunos que atienden y es como que ya, si tú seguí te voy a anotar y anotan y si sigue, donde la Javiera.
72. (A.2) Nosotras tenemos compañeras que molestan toda la clase y los amenazan y los amenazan y al final los mandan a otros lugares, pero hay otros profesores que ni siquiera amenazan que llegan y ya y listo.
73. (A.8) Por ejemplo, tenía una compañera que estaba arreglando las cosas de su mochila y sacó una cajetilla de cigarros y la dejó encima de la mesa y ella pasó y dijo: - qué es eso, en la clase no se puede, por qué acaso vai a fumar aquí - no, dijo: - la saqué recién - le dijo: - pásame los cigarros - se los quitó toos y dijo esta cuestión no puede ser y ahí empezó a gritar y que la iba a anotar, que la iba mandar donde la Javiera, que poco menos la iba a echar del colegio por los cigarros.

74. (A.1) Todos los problemas son con la misma profesora. El tema es el conflicto del profesor.
75. (A.9) Ella tiene hartos problemas.
76. (A.1) Uno puede entender que tenga un atao con un curso, pero es que ya esto no es con un curso. El problema es ella, no el curso.
77. E. Y las normas y sanciones en el colegio.
78. (A.5) Depende, porque hay profes que son súper así como estrictos en el sentido de que: - sabí que esto no se puede, aquí está la libreta, lea estas son las normas del colegio, sácatelo, pero hay profes que: - ¡sácate eso, qué está anotao! o que te llegan a quitar las cosas y uno así cómo por qué.
79. (A.4) Por ejemplo, uno puede andar con piercing con el pelo teñio pero lo que fundamenta el colegio es el estudio y las notas, no importa lo por fuera, si no que uno cumpla en el colegio.
80. (A.8) El año pasao con la cosa esa de la toma del colegio era como si ibai bien en los estudios podíai andar como querai, solamente importa que rindai en el colegio, pero después de la toma como que cambió totalmente eso y ahora están enteros...
81. (A.5) Pero es que yo vengo de otro colegio y siento que igual el colegio es como más relajao. Yo venía de un colegio donde no podíamos usar aros, no nos podíamos pintar, no podíamos usar pulseras ni anillos, teníamos que ir con mochilas azules, las zapatillas no podían ser de otro color que no fuera azul o negro, entonces igual era como estricto y yo llegué acá y fue como ¡oh! igual es como súper relajao en las reglas, pero hay personas que no saben respetarlas y que las pillan...
82. (A.7) Llega a ser como tan relajao y claro si te pillarán fumando marihuana atrás del colegio y es como yaa.
83. (A.9) Pero como que hay personas que no se dan cuenta. Ya nos dan bastante con igual ser un poco relajados con nosotros, pero que se tomen esas atribuciones ahí yo creo que los alumnos la embarran.
84. (A.2) Yo creo que las normas y sanciones que aplican son buenas, pero que las apliquen bien.
85. (A.6) O que las apliquen o no, decídanse, porque muchas veces pasa que uno un día llega con un gorro y no te dicen na' en todo el día y al otro día ¡uh! te quitan el gorro, a tu apoderado, que suspendido.
86. (A.9) Es sí o es no.

87. (A.1) Las parkas negras, si tenía una raya blanca te la quitaban, pero era negra entera, pero tenía una raya blanca pero decían no, pero tiene blanco.
88. (A.8) Tío, yo le voy a dar un caso, a mí me dijeron – ya, traiga parka negra – traje parka negra y tenía una flor, yaa. Me fui a comprar otra, me dijeron pero tiene que traer parka que le llegue como hasta la rodilla y me llegaba hasta acá, me dijeron que tenía que sacármela. Me dijeron: - anda entonces a comprar otra- Entonces yo encuentro que tampoco explican las cosas.
89. (A.9) No, porque dicen parkas negras, pero no tiene que tener detalles blancos, no tiene que tener esto. Tiene que ser negra entera.
90. (A.2) Tiene que ser hasta abajo.
91. (A.5) Este año yo tuve un problema, porque yo me compre mi parka verde que me llegaba a la rodilla y la cuestión es que yo llegué acá y la tía me dijo: - no, ésta es muy larga, tiene que ser una parka corta - Y yo, pero cómo si me la acabo de comprar. – No, no sé que pasa, voy a hablar con la Directora y voy a ver.
92. (A.3) A mí me dijeron que tenía que ser hasta la rodilla.
93. (A.7) A mí me pasó que yo pregunté cómo era la parka verde, pero qué verde. Verde institucional y dónde vai a encontrar un verde que sea el mismo verde del buzo. (risas)
94. (A.5) Yo pregunté el color de la parka, me dijeron puede ser verde del reglamentario o negra. Ya, llegué a la tienda a comprar una parka y me compré una parka negra porque es lo que más se usa y aparte la puedo usar después en otro lado y luego al colegio y de repente la tía Javiera sale con que: - no sabe que ya no se pueden usar parkas negras, ahora tienen que ser sólo verdes del color del colegio - Y yo quedé así como, por qué, pero cómo es que ahora.
95. (A.4) Es que la tía Javiera igual es con ustedes un poco más estricta porque es su curso y porque todos pueden hablar de nosotros, por eso es más estricta con nosotros porque, obvio, cualquier cosa que pase en nuestro curso, es el curso de la tía Javiera, entonces adonde va a llegar.
96. E. En relación a la jornada escolar completa.
97. (A.4) Tío, estamos todo el día en el colegio, está bien ya hacer las clases y todo eso, pero llegamos a la casa y tenemos que ir a hacer tareas y eso es cansador porque más encima al otro día llegamos. A mí me ha pasado ene veces que me he tenido que quedar hasta tarde haciendo trabajos...
98. (A.9) Eso en lenguaje.

99. (A.4) Y al otro día cabeceando en las clases, por qué, porque estoy todo el día en el colegio y llegué a la casa, como, veo tele un rato y me pongo a estudiar y eso igual es cansador porque igual somos niños, igual nos gusta salir, nos gusta entretenernos, pero por el colegio pasamos todo el día acá.
100. (A.3) Pero es que uno no puede hablar por el colegio, porque el colegio ya tenía ese horario porque desde que partió el colegio tiene una jornada completa.
101. (A.8) Pa' mí es mala, porque pa' mi familia bien, porque ellos... es malo, malo porque uno se cansa, uno llega justo a la tarde que ya no quiere saber más del colegio.
102. (A.3) O por último llegar a la casa pero no llegar haciendo tareas.
103. (A.6) Yo creo que puede que esté bien la jornada completa, pero que no sea tan agotador como lo había dicho antes, que las materias más como religión sean al final y las otras más fuertes en la mañana y lo otro sería que sacaran las materias que entre comillas no sirven como religión, formación general. Hay colegios que salen como a la una y tienen buenos resultados en la PSU y en la universidad.
104. (A.7) Es que depende, porque en este colegio igual también se pasan más materia matemática, más materia en lenguaje, pero hay cosas que de repente como religión, dos horas de educación física en vez de tener dos veces a la semana, una, y ahí otro día.
105. (A.9) En el sentido de los ramos más fuertes que nos pueden servir más, sí está bien, pero en el sentido de arte, tecnología y cosas así...
106. (A.3) Lo que pasa que a mí que yo vivo lejos, entonces. Yo vivo en Puente Alto me demoro como una hora en llegar a la casa, yo salgo diez para las cinco y llego a mi casa a las seis, entonces después llego a las seis y tengo que hacer tareas o tengo que estudiar para el otro día. Entonces, igual eso cansa mucho Yo soy como rara porque igual me acuesto temprano, ya a las nueve estoy muerta de sueño. Yo creo que es por la cantidad de trabajo que tenemos y creo que si el colegio fuera de media jornada no dejaríamos de aprender porque alguien que quiere aprender va a aprender igual.
107. (A.9) Se supone que la jornada completa era que no mandaran tareas para la casa salvo en matemática y en lenguaje y no lo cumplen, aparte de todo lo que hay que hacer en el día nos mandan más cosas, más trabajos y se supone que no debería ser porque hay algunos colegios que hay un bloque para hacer las tareas como en el de mi hermano, pero aquí no pasa eso y mandan las tareas para la casa y no tenemos tiempo para hacer nada más.
108. (A.1) Es que yo encuentro que igual está bien lo de la jornada completa porque se puede aprender más, pero lo que está mal es la organización de los horarios, por ejemplo nosotros los lunes tenemos a las dos últimas horas física y biología igual es agotador eso. Hoy día nos tenía que tocar historia ahora y en la mañana, por ejemplo los jueves tenemos religión, tenemos educación física por ejemplo antes de almuerzo

109. (A.2) Yo creo que están demasiado desorganizados, por lo menos con nuestro curso.
110. (A.1) Yo pondría las horas complicadas en la mañana y ahí uno viene como con todas las pilas puestas y en la tarde las fáciles: educación física, arte, en las que por último no tenís que poner tanta atención.
111. (A.4) Pero hay un problema también que en esos trabajos que se han hecho de lenguaje uno tiene que después del colegio, obligatoriamente, ir a averiguar que te cuenten en el caso de ellos, tiene que ir si o si por un trabajo.
112. (A.5) Una semana antes hace como un mes, que llegué a mi casa como a las siete, las ocho, a las nueve todos los días, por qué, porque tenía que ir al teatro, porque tenía que ir al museo, porque tenía que ir al cine o porque tenía que ir de nuevo al teatro y mañana tengo que ir al circo a ver una cuestión por una nota cuando no va a ir ningún apoderado, ninguno. Tenemos que ir nosotros a las paras de nosotros, a las seis después de clases y dura como una hora, una hora y media y los que viven lejos qué hacen. Ahora a nosotros nos dijo que habló con la Directora y que tiene que ir un apoderado y él no se puso de acuerdo, o sea, y es mañana o sea que hoy día hay que llamar a un apoderado, sabe que tiene que ir mañana.
113. (A.8) En eso pa' cumplir las reglas que favorecen al colegio son bien estrictas, pero en las que favorecen a los alumnos no po', porque se supone que no nos pueden mandar tareas ni trabajos fuera de hora si no son de matemática y lenguaje y eso es de música no tendrían porque mandarlas.
114. (A.9) Por lo menos en mi curso no hay por qué quejarse, porque esa es una actividad sin nota.
115. (A.2) Para nosotros es una nota coeficiente dos, si no va, a los humanistas le da otra oportunidad para subir nota.
116. E. Por último chiquillas...
117. (A.8) Nooo, quedémonos un poco más...
118. E. ¿Les gustó?, después podemos seguir hablando. Y que me dicen de los aspectos socio-afectivos con los profesores.
119. (A.7) Yo, en mi caso me llevo bien con todos los profes, salvo que son como dos con los que no tengo la misma relación como de ¡hola tía!, cómo está, cómo le ha ido, ¡huy! la ví el otro día. Son súper distintos, que con esos son como más de respeto, pero la mayoría de los profes siempre hasta tiro la talla con ellos.
120. (A.4) Es que hay algunos profesores que dan como el pie para que uno sea como más cariñoso con ellos y todo eso. La tía Kathy, yo encuentro que pa' mí es la mejor profe porque sabe mantener el respeto, controlar a los alumnos, darnos cariño y sabe enseñar. Yo eso lo recalco mucho porque encuentro que es una de las pocas profesoras así. Hay otras profesoras, no sé po', a la tía de Inglés yo la puedo abrazar en buena

onda, pero otras veces llega más o menos pesá, conmigo no po. A mí nunca me ha hecho nada malo, pero uno tiene que cachar más o menos con que profesores, pero hay otros profesores que son ahí y no dejan espacio como para un cariño o una amistad.

121. (A.1) Hay algunos que llegan a no ser tan profesionales entonces tampoco se les respeta mucho. Entonces si pasa algo como que los profes ya no pescan pero igual son simpáticos si uno habla con ellos.
122. (A.6) Es que yo encuentro como que se van a los extremos porque también tienen que imponer respeto porque si no, no falta el patudo que se le pasa la mano, ¡qué buena tío; y que... (risas)
123. (A.4) Yo nunca trato a los profes por lo menos así y yo tampoco soy desubicá o sea es como ¡hola, tío; como está y qué ha hecho y hay algunos profes que me cuentan cosas y cuento cosas, pero siempre manteniendo el margen de alumno profesor.
124. (A.6) Depende de cada persona de la confianza que entrega el profesor y depende del tipo de persona porque no todas las personas son así. Aparte, yo creo que si uno tiene con un profesor una confianza, yo por ejemplo, Daniela tú sabes toda mi vida. Yo sé que a ella se la puedo contar, a la tía Natalia, porque yo sé que nunca va a pasar algo con los demás profesores, en cambio si yo le cuento a otro profesor puede que se lo cuente a los demás. Entonces como que depende del que le da la confianza.
125. E. Bueno, yo les agradezco por la conversación, después podremos hablar más.
126. (A.8) Al otro bloque (risas).

### Integrantes del Grupo Focal

A.1. Daniela Guzmán	1° Medio	A.2. Daniela González	1° Medio
A.3 .Francisca Rocha	2° Medio	A.4 .Javiera Bravo	1° Medio
A.5 .María Gabriela Tapia	2° Medio	A.6 .María Paz Del Valle	2° Medio
A.7 .Carolina Haase	1° Medio	A.8 .María José Loyola	2° Medio
A.9 .Aurora Leyton	1° Medio		



## GRUPO FOCAL N° 2

**Lugar:** sala de audiovisual del colegio.

**Fecha:** noviembre de 2007

**Dependencia:** particular subvencionado, financiamiento compartido.

**Modalidad:** humanístico-científico.

**Número de participantes:** ocho hombres de 3° y 4° medio.

**Moderador:** Oscar Alemany Llanos.

1. E. El tema del que queremos su opinión es sobre el significado que tiene para ustedes la relación profesor alumno en el colegio, ¿Cómo es esa relación?.
2. (H.1) Dependiendo del profesor es buena, con algunos profesores más o menos. Por ejemplo, la tía K. hace como si, pero como que no sé, como por ejemplo uno le dice algo y como que no toma en cuenta la palabra de uno; uno por ejemplo... cuando está de buena pesca y cuando está de mala no pesca. Por ejemplo, yo le quiero contar algo en la clase y dice no, no, tú me caís mal, y porque... no, y por eso, no me responde preguntas, por eso.
3. (H.2) Yo pienso que algunas veces la relación profesor alumno se va más por el lado afectivo, o sea por ejemplo, los profesores siempre regalan décimas o cosas así por ciertas cosas o quitan décimas y entonces por el tema afectivo, ya sea negativo o positivo ellos dan o quitan según como uno le caiga.  
Yo no hago ciencias ya, en primero y segundo yo hacía biología con la tía L., y yo sé que me tenía mala; me decía: - te tengo mala, pero así, te tengo mala me decía; nos teníamos mala, yo también era pesao con ella porque me caía mal, pero el tema es que era más allá, yo hablaba por ejemplo, cuatro décimas menos pa` la prueba y terminaba todas las clases con un punto menos pa' la prueba y igual otros compañeros que conversaban lo mismo o menos que yo, no le quitaban puntos, entonces igual el tema es como disparejo según la afectividad que tiene el profesor con el alumno.
4. (H.3) Es que siempre el tema afectivo va a influir. En todas partes es lo mismo porque te tienen buena o te tienen mala y es así siempre, aunque digan lo contrario es así uno se tiene mala o se tiene buena con la profe. Yo me llevo bien con casi todos los profesores... bueno con la K., aunque siempre igual hay discusiones, lo que pasa es que igual yo creo que tiene como un tema ya de ser de mucho tiempo y cuando uno quiere alegar o decir que yo encuentro injusto esto, no te pescan porque es la tía K. Igual está mal.
5. (H.2) Está mal eso, pero por ejemplo a mí me hace clase la tía J., que es como la profesora que tiene más prestigio dentro de todos los profesores por su puesto en el colegio, pero ella nunca, tenga mala o buena a un alumno la he visto que beneficia o nunca quita, siempre hace las cosas como dice el colegio.

6. (H.4) De repente encuentro que hay ciertos profes que si hacen cierto abuso de poder con algunos compañeros; el tío G. (inspector), de repente es medio prepotente y onda se enoja conmigo, se pone a alegar, pero no más allá. Pero por tonteras de notas si he visto a compañeros que los han perjudicado, que les han quitado décimas por a veces... no están haciendo nada, la misma tía K. de repente a compañeros que no les tiene mucha buena, no sé por qué de repente a alguien que si le tiene buena está conversando y él no, y a él le quita y lo perjudica y eso mismo hace que él no quiera aprender y no tenga interés.
7. (H.5) La relación depende de... por ejemplo a mí no me tienen mala yo creo, no tengo problemas pero algunos compañeros que se portan un poco mal le agarran mala y le empiezan a tener mala y mientras más problemas con ellos menos quieren aprender los alumnos y se portan más mal, es como una reacción.
8. (H.4) Todo depende del profe, de repente hay profes que son súper cercanos. La tía C., por ejemplo, nuestra profe jefe con nosotros igual es súper cercana y participa y siempre se preocupa y nos ayuda, pero hay otras profes que son más distantes como que cualquier embarrará...por ejemplo no sé por qué a la tía J., yo nunca la he visto muy metida con los alumnos a lo mejor porque a mí nunca me ha hecho clases, pero yo creo que hay ciertos profes que prefieren como guardar las distancias y hay otros que no por qué se comprometen con uno.
9. (H.6) Algunos siempre son preocupados y son más cercanos, depende de la relación afectiva que tengan con uno y algunos que no por qué que no pescan se preocupan sólo de la clase.
10. (H.7) Yo creo que si la situación de un profe es grave con un alumno va a depender de la necesidad de que tenga el alumno, porque el profesor va a ser atento o va a tener buen comportamiento a medida que el curso o en el grupo con el cual él esté trabajando haya cierta mentalidad, si no se presenta, el profesor no va a intentar hacerlo, no va a intentar acercarse al alumno y va a quedar ahí todo y siempre va a poner distancia.
11. (H.3) No se puede generalizar a todos los profes, por lo menos cachái, lo que digo es que no todos sean distanciados y que siempre sea así, pero por lo menos hay otros preocupados porque estamos todo el día con ellos, aparte ya... nunca van a ser todos los profesores iguales.
12. (H.5) Nosotros en nuestro curso vemos a nuestros profes más cercanos a nosotros que los tratamos más, pero en general todos los profes son preocupados sólo que nosotros no nos damos cuenta o nosotros no... o sea hacen sus cosas dependiendo de su nivel de cercanía con nosotros o sea nunca nos perjudican y hacen las cosas bien pero no se esfuerzan para hacerlo mejor.
13. (H.8) La otra cosa es que todo esto depende de la afectividad, un profesor jefe debe estar más cercano al curso que un profe del electivo.
14. (H.3) La tía L., yo cualquier cosa que me pasa siempre está ahí como que igual hay una relación más... estrecha.

15. (H.2) Es que en realidad el profesor de colegio en general es como bien paternal pa' sus cosas son algunos pocos que salen de la regla, pero aquí en el colegio... haber por ejemplo la tía C., ella es siempre como bien cercana a los alumnos, entonces...
16. (H.1) Por lo menos nosotros que somos su curso y que es nuestra profesora jefe es súper aprensiva con nosotros se preocupa harto de nosotros, de todos, ¡todos! en cuanto a notas, en cuanto a cosas familiares, cosas de uno mismo.
17. (H.4) La tía C., escucha y los escucha a todos, cualquier problema que tenga los escucha les da una posibilidad y trata de resolverlo.
18. (H.2) Yo a ella la conozco del año pasado nomás, entonces es como súper poco lo que la conozco, pero por ejemplo la otra vez fuimos a una feria de las universidades entonces igual tenía como unas dudas y estaba bien confundido con mis cosas, entonces no tenía de donde agarrarme y la tía C., ella andaba. De repente llegó y me dijo: - mira lo que te encontré- Ella me andaba buscando las cosas, así de la nada me traía las cosas, con cosas así que ella demuestra que es súper entregada a los alumnos, con todos los alumnos.
19. E. ¿Y las conductas de los alumnos en el colegio?
20. (H.7) Nuestro curso en particular molesta mucho, porque tratamos de dar una información y tratamos de hacer algo y siempre está más de la mitad del curso conversando y preguntando lo de la prueba que va a venir a la siguiente hora, pero nunca hay un ambiente normal para llegar a un acuerdo por mayoría siempre se hace una cosa con los que escucharon y los que escucharon van a ser una mayoría, nunca hay una cosa de curso completo.
21. (H.6) En mi curso la mayoría es indiferente a los temas del curso. A todos no les interesa mucho, entonces el consejo de curso no sirve mucho porque la minoría es la que manda, los otros no pescan.
22. (H.2) Yo en mi caso los temas del consejo de curso pa' mí no me interesan porque a mí me da lo mismo hacer cosas con mi curso. Yo tengo mi grupo de amigos que son los que yo hago las cosas, pero en realidad con el curso no es que no tenga una relación buena. Yo tengo una relación buena con todo el curso pero así como hacer cosas como grupo curso no me interesa mucho porque no me llama la atención y entonces yo no tomo atención porque en realidad no es algo que me interese, ahora si me interesara estaría pendiente escuchando pero si no, no hay pa' que. Yo creo que es muy difícil que alguien esté una hora y media así sin hacer nada, entonces es súper normal que uno se desconcentre y se ponga a leer porque es mucho... y sobre todo para el cuarto si te ha tocado todo el día porque son muchas horas y de recreo igual son pocos.
23. (H.3) En realidad depende de las personas porque yo soy de las personas que no puede estar concentrado más de una hora y pasa la hora y yo no puedo estar más concentrado. Yo lo reconozco soy súper desordenado y a veces las clases no cunden por mi culpa, pero yo concuerdo que hay gente que puede estar concentrada una hora cuarenta y cinco minutos metida siguiendo la clase. Yo no pesco mucho pero...

24. (H.5) Yo diría que los mayores conflictos que ocurren en el colegio son por ambos y hay profes que son buenos para manejar los conflictos pero hay otros que son...
25. (H.4) Yo creo que la tía C., te escucha y te dice: - a lo mejor si te esfuerzas puedes - En cambio la tía K., no da confianza, ella dice: - no - Depende de su estado de humor, si está de mala ni siquiera hay que acercarse si está de buena ahí puede ser que te acerques, pero igual hay que entender que no es obligación, igual depende o sea ella no tiene porque tampoco darnos oportunidades a nosotros si no nos hemos esforzado durante todo el año.
26. (H.3) Ella es cerrada de mente, no porque amanezca de mala un día nos vamos a tener que bancar toda la mala onda de ella.
27. (H.7) Hay varios profesores que les dan oportunidades a los alumnos. Estoy seguro que si les van a pedir ayuda se la van a dar, pero hay profesores que son más dedicados cuando ven que el alumno está mal van y comprenden al alumno no los retan.
28. (H.6) Cuando hay problemas hay profes que no les gusta resolver conflictos pero son cerrados y no les gusta. Hay otros que tal vez son que tienen mejor relación y lo evitarían y hay otros que no pescan mucho pero también están como la K., que se cierra...
29. (H.2) Si uno tiene un promedio rojo... y ya sería.
30. (H.6) Por ejemplo la tía C., trata de buscar soluciones para uno. Hay otros que no, éste va a repetir y ah, ya repitió y repitió y les da lo mismo, pero hay unos que son como más dedicados a los alumnos tratan de ayudarlos y todo como la tía C.
31. (H.5) Es la más destacada.
32. (H.4) Comparado con otros colegios en cuanto al reglamento y todo eso, igual acá no son tan estrictos. El pelo largo se puede usar o se puede reclamar y los aros y todo eso, en cambio acá son bastantes liberales, onda siempre vamos a querer que sean más liberales siempre vamos a querer venir de otra forma pero en comparación a otros colegios más tradicionales o no tan tradicionales la severidad no se ve. Lo severo que es, es na', acá o sea de repente nos hacen afeitarnos o nos lesean por el pelo pero hay otros colegios que definitivamente no se puede entrar, también eso acá igual es bueno.
33. (H.8) Como dice el Vielma, comparando el colegio, no es tan estricto. Acá dejan venir con aros y todo eso, en otros colegios...
34. (H.5) Igual son estrictos o sea con las cosas que importan como hacer la cimarra o escaparse del colegio o no estar en las horas de clase.
35. (H.4) Pero hay cuestiones que no son tan importantes o sea no es algo como pa' tratarlo tan duramente en cambio lo que importa es eso de la conducta...

36. (H.3) Por lo menos lo que es lo puntual y todo eso, básicamente está bien por el hecho de que igual nos dejan ser no como a nivel de los otros, pero en lo que es conducta y todo yo encuentro que está bien o sea por lo menos a mí que igual yo soy desordenado me han suspendido, me echan para abajo y luego atrasado está bien.
37. E. ¿Qué opinan de la JEC, la jornada escolar completa?
38. (H.4) Yo creo que no sirve de mucho o sea yo desde primero básico que entré en la mañana a las ocho y salgo a las cuatro y media y ahora uno entiende que a un niño de cuarto básico llegar a las ocho y pasar todo el día acá en el colegio estudiando no es algo muy bueno o sea no es bueno. Uno ya está grande y ya lo puede aguantar, pero en cambio si fueran mejor distribuidos los horarios que tuvieran no sólo materias todos los días, por ejemplo el año pasado en tercero medio el horario era horrible o sea teníamos días en que nos tocaba pura matemática y lenguaje...
39. (H.5) El horario está mal distribuido, además creo que es malo que sea cantidad porque si uno está mucho tiempo no piensa tan bien, si fuera poco tiempo uno a lo mejor lo hace conscientemente...
40. (H.2) Es la calidad lo que importa no la cantidad.
41. (H.8) La jornada es mucho porque todo el día en el colegio y aparte si al otro día hay prueba hay que llegar a estudiar, no po'. Yo creo que si uno llega a la casa es como pa' relajarse.
42. (H.3) Si tu entras a las ocho, ya a la última hora no querés más, no, no...ya estás chato...
43. (H.4) La cuarta hora es una hora muerta, van todos recién de almorzar, nadie quiere hacer nada. Por ejemplo el año pasado nos tocaba educación física y un diferenciado entonces...
44. (H.6) A la última hora al final y después de almuerzo ni siquiera los profes tienen ganas de hacer clases ya a esta hora.
45. (H.8) Es re penca...
46. (H.3) Tenés que tomar en cuenta también que uno si sale a las cinco y va a llegar a su casa a las cinco y media, tarea hasta las siete, se te acabó el día al otro día a las ocho.
47. (H.1) Supuestamente no deberían mandar tareas y mandan igual.
48. (H.8) Además las pruebas consumen mucho tiempo.

49. (H.2) Es que el tema es que aunque manden tareas en lenguaje y en matemática en otros ramos también van a mandar, aunque digan tareas chiquititas por lo tanto son hartas tareas al final. Y al final del día irse cansao de aquí del colegio y llegar a la casa tenís que volver a hacer cosas y seguís estando en el colegio. Al final uno no se libera nunca y eso hace que después te quedaste dormido, porque tenís que relajarte antes de dormir y duerme menos y todo el tema que no te querai levantar. Y al final uno no aprovecha todo lo que le enseñan porque no le entra todo.
50. (H.7) Yo encuentro que la cosa no es tan complicada. A mi me gusta porque ayuda a los papás para no tener a los hijos en la casa complicados. Si no hubiera jornada completa los hijos estarían solos desde las dos de la tarde hasta que llegaran los papás del trabajo.
51. (H.4) Siguiendo con el punto de vista de nosotros los alumnos, yo creo que los horarios en general están mal distribuidos, yo encuentro. Yo siempre he creído que en la mañana deberíamos tener los ramos pesados como digo yo, que es matemática, ciencias, historia y después de almuerzo lo que tendría que venir es algo más light o sea podría ser formación general, religión, educación física, los mismos talleres, a esa hora es súper puntual.
52. (H.8) Esas horas que tenemos después de almuerzo es durante toda la semana...
53. (H.6) Lo otro es que lo de las tareas pa' la casa que no manden tanta tarea pa' la casa.
54. (H.7) Lo otro no es que manden tanta tarea pa' la casa lo que pasa es que de repente en el tiempo de clase no alcanza. Si la tía de lenguaje a mi me da una actividad y yo no la terminé de hacer y la tengo que saber traer al otro día, estoy obligado a hacerla en mi casa, ahora no todos trabajamos al mismo ritmo.
55. (H.2) El tema sería también que dejaran una hora o la última hora por ejemplo pa' terminar todo las cosas que no hicimos durante el día, cosa que después cuando nos fuéramos pa' la casa no tener que llevarse cosas pa' la casa en realidad y too lo que sea del colegio dejarlo aquí en el colegio y el resto del día pa' uno...
56. (H.4) Yo pienso que la jornada escolar completa es un poco para los papás porque pueden tener a los niños todo el día en el colegio, pero en general estar desde las ocho de la mañana todo el día estresándose en el colegio. Si tuviera ramos que no sé po', no sólo cuestiones académicas o sea talleres recreativos y cosas así donde se pudieran relajar porque igual un niño estando aquí nueve horas en el colegio desde cabro chico hasta cuarto medio es bien estresante; al final la cuestión de las tareas se mandan igual tareas pa' la casa o se hace un trabajo y a veces nos dicen que no son tareas que son trabajos, a lo mejor, pero igual te ocupan tiempo que es re poco en hacer las cosas.
57. (H.8) Está mal la JEC, yo creo que está mal aplicá...
58. (H.4) No puede una persona estar metío too el día en el colegio, toos tienen vida afuera o sea dormís ocho horas, estai ocho horas en el colegio, dos horas andando en micro y te quedan cuatro horas que tenís pa' ver tele, comer y bañarte.

59. (H.3) Yo me levanto a las seis...
60. (H.4) Cachaí, entonces no está bien que se destine tanto tiempo, tanto, porque al final de esas nueve horas que estai metio acá dos o tres son horas muertas que no son productivas.
61. (H.1) Y en la última hora aunque tratís de hacer algo no podís hacer na', porque igual te va a dar sueño y hay muchas horas que estoy perdiendo, a lo mejor uno podría perder lo mismo pero en menos tiempo para que sea más productivo y el resto pa' la casa, entonces igual no va a aprender tanto.
62. E. Bueno jóvenes, les agradezco su opinión porque es fundamental saber estas cosas desde la perspectiva de los alumnos, seguiremos haciendo entrevistas sobre estos temas que nos interesan tanto a ustedes como a nosotros. Gracias.

### **Integrantes del Grupo Focal**

H.1. Felipe Herrera	4° Medio	H.2. Nicolás Rodríguez	4° Medio
H.3 .Mauricio Álvarez	3° Medio	H.4 .Sebastián Vielma	4° Medio
H.5 .Alejandro Díaz	3° Medio	H.6 .César Veas	3° Medio
H.7 .Cristian Marianjel	3° Medio	H.8 .Jorge Ossandón	3° Medio

## ENTREVISTA N° 1

La entrevistada tiene 17 años, cursa cuarto año medio y es alumna del colegio desde kínder. Su promedio de notas se encuentra en el rango 5.0 a 5.9 con anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** sala de atención de apoderados del colegio.

**Fecha:** Noviembre 2007

**Dependencia:** colegio particular subvencionado con financiamiento compartido.

**Modalidad:** humanístico-científico

La sala es un lugar pequeño con un escritorio y sillas, estamos sólo las dos y es la hora de Religión para cuarto medio, clase de la cual ella está eximida.

Fijamos la hora de antemano y ella se presenta después del recreo.

1. E. Hola, cómo estás.

2. A. Bien...

3. E. Te pedí que conversáramos, porque estoy haciendo un trabajo para la Universidad y necesito saber la opinión de algunos alumnos sobre la relación que existe entre ustedes y los profesores dentro de la sala de clases.

4. A. ¿Ah, usted todavía estudia?

5. E. Sí, uno nunca termina de estudiar.

6. A. Ah, es que como... ¿Qué estudia?

7. E. Magíster en Educación en la Universidad de Chile

8. A. Ah, es que yo igual quiero estudiar ahí.

9. E. ¿Qué quieres estudiar?

10. A. Mmm, Psicología o Antropología...

11. E. Me parece muy bien. Supongo que estás preparándote para la PSU.

12. A. Ahora, voy a entrar al Preu... porque igual, como que tenía que terminar bien el primer semestre

13. E. Sí, tienes razón. Bueno, yo te elegí para esta entrevista porque estás en cuarto medio y porque has estado desde básica en el colegio.

Lo que a mí me interesa saber es cómo ves tú las relaciones dentro de la sala de clases entre ustedes los alumnos y los profesores, eso es fundamentalmente.



14. A. Es que igual eso varía, depende del profesor, porque hay por ejemplo profesores que son más... más como... relación papá - hijo con el curso.

15. E. ¿Cómo es eso?

16. A. Por ejemplo que son como más... más pasionales, es por ejemplo, si uno tira un papel al piso o grita, se enojan y te retan así como papá, cachai...pero...

17. E. ¿Cómo retan los papás?

18. A. Así como ¡pucha, J... te dije que recogerai ese papel! cachai, onda recógelo, levántalo, lo vai a botar y te sentai, así. Es como ah, ya, pero en cambio hay otros profesores que son como que van a hacer su clase nomás y les da lo mismo tener una relación más allá con los alumnos, entonces que ahí como que los alumnos no pescan mucho a ese profe, así como no le van a contar algo ni ná poh. Pero hay otros profes que se nota que tratan de entablar una relación, pero igual como que de repente no se da porque no es algo que fluye.

19. E. ¿Por qué no fluye?

20. A. Porque de repente es una cosa como de filing, de uno sentirse identificado, o sentir que en verdad: - ah, se está preocupando de verdad – no es como para hacer que es un buen profesor por eso se quiere hacer como una imagen que uno no hable mal de ese profe, me explico, es que no sé... como que...

21. E. ¿Ellos creen que ustedes hablan mal de ellos si no tienen una buena imagen?

22. A. No, no todos, es que como por ejemplo, para que uno diga, o sea que hay algunos, no todos, como para que uno no diga: - ah, este profe es mala onda -.

23. E. ¿Y cuándo un profe es mala onda?

24. A. Ehh, es que en verdad, el profe que para mí puede ser buena onda para otro puede ser mala onda.

25. E.¿Cuándo para ti es mala onda?

26. A. Para mí es mala onda, cuando son inconsecuentes, por ejemplo, si dicen, no sé... - ya, les voy correr la prueba del martes, se la voy a correr al jueves - y después resulta que llega el martes y llega con la prueba. Es como – pero profe, si dijo que la iba a cambiar para el jueves - , - Ah no, yo nunca dije eso, no -. Eso para mí es mala onda.

27. E. ¿Y eso sucede muchas veces?

28. A. No en verdad, en toda mi enseñanza que he estado desde básica a media me ha tocado súper pocas veces, yo creo que contadas como con la mano. Pero, por ejemplo, para la mayoría un profe mala onda es cuando, no sé, por decirte la nota, le pone un rojo y como que según algunos compañeros el profe le tiene que poner siempre buenas notas, así como que no fuera culpa de él, cachai.

29. E. ¿Y tú que has conocido a varios profesores desde que estás en básica hasta ahora en cuarto medio, encuentras diferencias entre los profesores que te hacían clase en básica y los que te hacen ahora en educación media?

30. A. Sí, como una diferencia muy grande, porque por ejemplo, los profes de básica, no todos, pero había hartos que de repente no sabían tantas cosas, entonces como que obviamente aparte de como te lo enseñan es diferente que son como maternas, como que tratan de hacerte como con juegos y como manera didácticas, para que uno aprenda como supuestamente el contenido específico. En cambio, los profes de media como que no les importa, como en el fondo hacerte la materia tierna, les importa que tú aprendas la materia, cachai, como que no te van a pintar las cosas para hacértela más fácil, como para que tú la aprendas, si no que da lo mismo en el fondo hacértela tierna.

31. E. ¿En cuanto a las relaciones que establecían con los profesores, hay diferencias o no?

32. A. Es que bueno, yo igual en básica como que no me... nunca fui muy de hacer relaciones con un profesor porque como que no, no sé, no me gustaba. Hartos de mis compañeros como que si tenían relaciones, como que llamaban a la profesora y todo, y almorzaban con ella y la invitaban a su cumpleaños.

33. E. ¿Tú dices que en básica no tenías una mayor relación con los profesores y ahora en media la tienes?

34. A. Sí, es que en media sí, porque ya como que aparte como que hay más confianza, porque en básica como que, no sé, no me agradaban la mayoría de las profesoras, la mayoría, no todas.

35. E. ¿Por qué no te agradaban?

36. A. No sé, es que las encontraba, no sé, como es que a mí nunca me ha gustado eso que tratan a los niños pequeños como tontos así como - "hay mira esto"... - no me gusta eso; me gusta más el trato que hacen en media, pero eso es una apreciación personal, porque quizá no a todos les gusta, pero en media si yo creo que visto más eso de entablar más una relación, pero también hablo por mí, porque...

37. E. Claro, es lo que tú piensas, lo que tú sientes ¿Y tú has tenido problemas con los profesores?

38. A. Mmm, sí. Básica y media.

39. E. ¿Como qué problemas?

40. A. En básica, por ejemplo, tenía problemas con una profesora que era como, no sé, que yo sentía que se ponía como al nivel del alumno, que se rebajaba que decía como cosas como de niño chico encontraba yo en ese momento y mirándolo desde ahora, también encuentro que era de niño chico, porque era como cosa de no se junten con esa niña, porque esa niña es mala y esa niña era yo, era como qué onda, por qué dice eso una profesora. La profesora no debería decir júntense con éste o no júntense con este otro, debería ser...

41. E. ¿Y cómo te sentías tú con respecto a eso?

42. A. En verdad yo sentía que para qué hace eso la profesora, que gana con eso, pero en ningún momento me sentí - por qué no me quiere - pero eso es también por mi personalidad, porque yo soy así como más desapegada en ese sentido, pero quizá a otro niño en una circunstancia así, quizá se hubiera sentido mal y pasado a llevar que no lo querían, y que sé yo...

43. E. ¿Esa profesora tenía problemas con otros niños?

44. A. Ehh, en verdad que yo supiera, no, pero no sé, es que como no me agradaba, tampoco yo no hablaba de ella.

45. E. ¿Y en el trato general con tus compañeros cómo la veías tú?

46. A. Yo veía que tenía como las preferencias súper como marcadas, porque éramos como todo el curso y ella quería a una compañera que no se juntaba como con ninguno de nosotros del curso, como que siempre veía que esta compañera estaba con ella, como que almorzaban y estaban juntas, pero como que con todos los demás del curso como que ella hacía notar esa diferencia... de que era distinta.

47. E. ¿Por qué dirías tú que a esa compañera la trataba distinto?

48. A. Yo creo que la trataba diferente porque ella no tenía ninguna amiga de su edad, mi compañera no la profesora, no tenía como ninguna amiga en el curso, como que nunca nadie quería jugar con ella; yo creo que por eso, como que la trataba como que no se sintiera sola, yo creo.

49. E. Puede ser. ¿Ahora que estás en educación media cómo han sido las relaciones, cómo te has sentido con los profesores?

50. A. Mmm, bien, o sea igual he tenido de repente encontrones con profesores, pero no encontrones como con la profesora de básica, no de ese tipo, sino por ejemplo, por tipo de que yo soy igual peliadora, entonces como que me encanta rebatirles las cosas a los profesores, por ese sentido he tenido como de repente algunos encontrones con profes de media, pero ninguno como que no se meten más allá, así como: - no hagan esto, júntense con éste, nada de eso, no sé...

51. E. ¿Qué significa ser peleadora para un profesor?

52. A. O sea, es que yo no sé lo que significa para ellos, pero por ejemplo, yo me encuentro peliadora en el sentido de que si de repente encuentro que un profesor no hace algo de la manera que yo encuentro adecuada, que obviamente no siempre es la correcta, como que voy y se lo digo y tengo que reconocerlo no lo digo de muy buena manera la mayoría de las veces, entonces si ellos me dicen - ¡ya, anda a sentarte! - para mí no es una respuesta válida a lo que yo le estoy rebatiendo y más me pongo a peliar: - No, pero es que usted dijo, que esto, si, no sé que - y empiezo a peliar hasta que al final me ponen una anotación o termino afuera de la sala.

53. E. ¿Cuándo tú les discutes de esa manera qué pasa con el profesor?

54. A. Es que depende, porque no, no discuto así con todos los profesores, solamente discuto con los que sé que me soportan, que me conocen desde más chica o con los que tengo una relación más como cercana, porque con los otros no me molesto ni siquiera en hablarles, porque... no...

55. E. ¿Por qué crees “que esos profesores te soportan” como tú dices?

56. A. Porque igual, es que es como relación amor y odio con esos profesores, porque es como que dentro de la sala soy alegona y los molesto y todo, pero afuera de la sala como que igual es como - ¡hola, profe como estai! - como que en el fondo saben que yo, como que no soy cínica con ellos, y ellos tampoco como conmigo, y eso es como mutuo y aparte que en general con los que hago eso como ya me conocen desde bien chica: - Ah, la he visto crecer - y como que saben como soy yo, saben que soy peleadora con todo el mundo por cualquier cosa, entonces saben que no es algo personal.

57. E. ¿Crees que esa relación que tú mantienes con esos profesores se da igual con tus otros compañeros o compañeras?

58. A. Mmm, no, no creo mucho, porque igual a la mayoría de mis compañeros en general, compañeros de colegio también, tienen como súper delimitado como esa brecha de profesor intocable que no hay que, como que les tienen susto.

59. E. ¿Tú crees que algunos compañeros le tienen susto a algunos profesores?

60. A. Sí, algunos sí.

61. E. ¿Por qué?

62. A. Porque... como que solamente los conocen como en el ámbito sala de clases. Yo igual he tenido la ventaja de que puedo conocer a algunos fuera de ese ámbito, entonces como que en el fondo sé que son personas, o sea los demás igual lo saben, pero como que siempre los tienden a ver como - ah el profe pesao - que está en la sala, que está pasando materia y que después se va y... se va. No, no lo ven como que quizá también tiene problemas o que también puede ser simpático y gracioso con sus amigos o en su casa con su familia.

63. E. ¿Eso de ver a los profesores como tú dices que solamente pasan la materia en la sala de clases y no verlos como personas es como lo normal entre tus compañeros o solamente algunos casos puntuales?

64. A. Mmm, no, yo creo que es como la norma general eso, verlos así, quizá no tenerles miedo, verlos así como que son profesores, y no son entes vivientes, cachai, como que no van al baño, no comen, no tiene familia, nada.

65. E. ¿Y los profesores cómo crees tú que ven a los alumnos, hablando de tu curso por ejemplo?

66. A. Mmm, es que no sé, es que yo creo que también depende del profesor, porque hay algunos que como que nos ven como: - Ah, los niñitos inmaduros que solamente piensan en carretear y nada más. Hay otros que nos ven como el típico el vaso medio lleno: - estos niños tienen potencial pueden hacer algo – Otros que nos ven como: -estos cabros no van a ser na en la vida - y hay otros que es como: - no, si les ponemos empeño todos juntos podemos, podemos hacer que...

67. E. ¿Cómo sabes eso, se lo dicen, cómo te das cuenta?.

68. A. O sea yo pienso nomás, no puedo saber, porque nunca lo dicen y está bien que no lo digan porque yo igual me sentiría mal si un profe me dice: - oye, sabís que tú no vai a ser na en la vida -.

69. E. Ah, no se los dicen.

70. A. No, no, es lo que yo creo por como reaccionan a como actitudes que tenemos nosotros en la sala o con nuestros resultados en pruebas como de la asignatura.

71. E. ¿Cómo son esas reacciones?

72. A. De repente son como así como onda pa que estoy haciendo todo esto si los cabros no me pescan, otros es como: - pucha, ya, a ver si hacemos esto y esto de esta manera van a lograr aprender el contenido y les va a ir bien - son como pero también, es que quizá algunos son más positivos o algunos se identifican más con nuestro curso y otros no. Yo creo que en eso varía.

73. E. Si, puede ser. ¿Tú dirías que no se presentan mayores problemas entre ustedes como alumnos y los profesores?

74. A. No, es que en la mayoría cuando se presentan son como con personas determinadas, no es como con nosotros en general como curso.

75. E. ¿Cómo cuáles? A ver, háblame de esas personas determinadas qué problemas tienen.

76. A. Por ejemplo, el típico alegarle al profe porque cambia una prueba o por un contenido determinado que pasa de una determinada manera; es que somos en verdad muy poca gente que alega o que - ¡pucha, eso no está en el reglamento! – tiene que hacerlo así, entonces somos como determinada gente, muy poca debe ser como cinco o seis no más de eso que pelea también con determinada gente uno o dos profesores, no es como una regla general así como con todos los profesores todo el curso peliando.

77. E. ¿Y qué hace en ese caso el profesor cuando discuten por una prueba o porque no se atuvo al reglamento?

78. A. En general es como: - ya, a ver, denme las razones ustedes, yo les doy las mías - y ahí conversamos con todo el curso por ejemplo si es una prueba, votación: - quién quiere hacerla el día que estaba estipulado y quién quiere hacerla después o antes - y se vota, y ahí se llega a un acuerdo.

79. E. ¿Tú dirías que es una decisión entre todos?

80. A. En verdad, ningún profesor que yo me acuerde ahora, ha sido así como esto es así como yo lo digo y no permite que nadie le discuta, no, como que siempre, como que igual de repente quizá no les gusta las críticas y todo, pero igual las aceptan y tratan de cambiar.

81. E. ¿Por qué crees tú que sucede eso con tu curso o en tu colegio o sucede en todos los lugares?

82. A. Porque igual yo creo que en general con mi curso sobretodo es una relación más como que nos conocen, más como desde chicos, como saben que en el fondo que - ¡pucha. que nosotros también pensamos! - y como que también tenemos derecho a opinar, quizá no a que se haga todo como nosotros queremos porque no es posible, pero si a opinar y que en el fondo no hay nada de malo en opinar; pero eso no se da sólo con profesores, por ejemplo como con inspectores también y como con cualquier persona del colegio, como que por ejemplo hay colegios que no está permitido que uno vaya donde el coordinador y le diga: - pucha, este profesor no me quiere revisar esta prueba - y no sé, que es como: - ah, ya, yo voy a hablar con el profesor -. Hay algunos colegios que no se permite, en el de nosotros sí, entonces igual es como una ventaja que te escuchen al menos.

83. E. Claro. Tú me decías que discuten sobre el reglamento que discuten porque no se atienen a él ¿Como a qué cosa no se atienen?

84. A. Por ejemplo, de que nos echa de la sala y no nos puede echar de la sala.

85. E. ¿Y por qué los echa de la sala?

86. A. Porque llegamos tarde o porque, no sé, uno le está alegando demasiado, pero después uno le dice, igual te deja entrar. Un caso nomás me ha tocado, pero como que igual después te dejan entrar, no es así como que pase siempre.

87. E. ¿Cómo te sientes tú, te ha pasado que te echen de la sala?.

88. A. Sí

89. E. ¿Cómo te sientes tú si te echan de la sala?

90. A. Me siento así como: - ¡pucha, por qué me hace esto, cómo tan injusto! - si dice acá como que no me puede echar y todo, pero igual no me siento pasada a llevar, ni violentada ni nada.

91. E. ¿Tú dirías que se entiende por qué lo hizo?

92. A. Sí, no, nunca cuestiono porque me echa, si igual soy bien insoportable, o sea por algo lo hacen.

93. E. ¿Por qué dices que eres insoportable?

94. A. Yo me encuentro insoportable en el caso determinado que yo lo estoy molestando con algo, así como: - profe es que usted no está haciendo esto bien, no está haciendo esto bien – entonces, después resulta que la profe me echa y yo en verdad me da lo mismo, pero por más hacerla enojar: - eso no está en el reglamento profe, tiene que hacerlo así - y más se enoja, entonces es como en el fondo yo sé que soy insoportable, igual me lo merezco que me echen, no es que sea así - ¡Oh, que es injusta! -.

95. E. ¿Y después que ha pasado esa situación cómo es la relación con la profesora?

96. A. Después que me dejan entrar, es como típico que están como dos a tres minutos más o menos enojadas, pero así como con ellos mismos y después como que yo me acerco: - profe - y le sonrío, y como que vuelve a ser lo mismo de antes, entonces es como una relación bien familiar.

97. E. ¿A tus compañeros les pasa lo mismo o es el caso tuyo?

98. A. Yo creo que más el caso mío, porque en general mis compañeros como que no tienden mucho a relacionarse como con todos los profesores, con algunos sí, pero no como con todos, pero como que igual los sienten como familia y todo hay buena relación, por ejemplo la mayoría no le discutiría al profe.

99. E. ¿Por qué no le discutiría?

100. A. Porque encuentran que quizá, si ellos encuentran que tienen la razón, pero que no hay manera de hacérsela ver a ese profesor, así como que quizá no lo va a escuchar

101. E. ¿Por qué no lo va a escuchar?

102. A. Porque de repente creen que escucha a determinada gente, porque como que a esa gente la quiere más, pero obviamente no son todos, son un grupo pequeño.

103. E. ¿Ellos piensan que un profesor escucha a determinadas gente?

104. A. Claro

105. E. ¿Hay alguna base concreta como para decir eso?

106. A. Es que bueno hay profesores que si tienen, que se notan como las preferencias claras, hay otros que bueno, puede ser que tengan preferencias pero no se les nota

107. E. ¿Cómo notan ustedes las preferencias claras del profesor?

108. A. Por ejemplo cuando los ayuda en las pruebas, los ayuda así como decirles: - mira en la prueba va a entrar esto y esto, estúdiate esto – y a nadie más le dice, y resulta que después todos tenemos mala nota y mágicamente el que habló con ese profesor, después tiene buena nota.

109. E. ¿Tú me dices que si un alumno se acerca a hablar con el profesor lo ayuda en las pruebas?.

110. A. No, es que es diferente uno acercarse al profesor y que el profesor te dé una pauta: - ya mira tienes que estudiarte esto y esto y de eso van a ser las preguntas de la prueba - a\_ que el profesor se acerque a ti y te diga: - estúdiate estas preguntas, esta, esta y esta - y después salen exactamente las mismas preguntas en la prueba y nadie tenía idea y ese alumno si...

111. E. ¿Por qué crees tú que pasa eso con ese alumno en particular?

112. A. Mmm, yo creo que en ese caso fue que lo ayudo quizá porque es como que le costaba más o no sé...

113. E. ¿Ustedes se dan cuenta de eso y qué comentan entre ustedes con respecto a esa situación?

114. A. Es que ya a estas alturas, como que no es así como: - ah, la ley del hielo para él - como que no al revés, como que tratan que al que el profesor ayudó les diga, no como que ahora es como más: - ya, si te está ayudando, ayúdanos a nosotros también en la prueba o dinos lo que ella te dijo que entraba -.

115. E. ¿Por qué crees tú que una profesora o un profesor ayuda a un determinado alumno?

116. A. Es que igual es diferente, porque hay algunos profesores que se notan que ayudan a algunos alumnos porque tienen, por ejemplo, mal rendimiento o porque tiene problemas, pero se nota que lo ayudan porque le interesa que aprenda y como que en cualquier momento determinado, podrían ayudar a cualquiera, en cambio los profesores que no ayudan a todos que ayudan siempre a determinadas personas por, no sé, porque les cae bien o porque tienen problemas.

117. E. ¿Cuál es tu opinión con respecto a eso?

118. A. Que yo no puedo evitar que tengan preferencias, pero igual ojala que pudieran ayudar a todos.

119. E. ¿A ti te han ayudado alguna vez?

120. A. A mí no se ha dado el caso de que me ayuden así preferentemente como el caso anterior que estaba diciendo, pero obviamente si, cuando he tenido algún rojo o algo y yo me he acercado a hablar con un profesor así como: - pucha, que me puede dar un trabajo para subir - y sí me lo dan, pero no así como que me digan: - estúdiate esto, porque esto entra en la prueba - , - ah, ya gracias - eso nunca me ha pasado.

121. E. ¿Tú me hablas de que ayudan a algunos y sucede lo contrario?

122. A. ¿De qué perjudiquen?

123. E. Podría ser

124. A. Mmm, si igual, he visto algunos casos, pocos pero..



125. E. Me puedes contar cómo ha sido eso.

126. A. De que de repente por ejemplo como que la persona que fue en el fondo perjudicada sabe; está seguro del contenido específico que está en la prueba y sabe que es de esa manera y después resulta que el profesor le baja nota y es como: - pero profesor estoy segura que es así - y después busca en libros de materia y todo y efectivamente es así, y el profesor: - no y no...-

127. E. ¿No escucha aunque le prueben con argumentos más sólidos?

128. A. Claro.

129. E. ¿Qué hace la persona en ese caso?

130. A. Tiene que ir a hablar con el coordinador, en mi caso el de media, para que arregle ahí el asunto directamente con el profesor.

131. E. ¿A ti te ha pasado eso?

132. A. No a mí, no, o sea me ha pasado hartas veces que no me cuentan de repente un punto, pero voy y es como: - ¡pucha, este contenido es así, así, asa! - y lo muestro con argumentos: - ah, ya - me lo cuentan y bien.

133. E. ¿Y cómo sabes tú de esos casos que me contaste antes?

134. A. Es que tampoco son tantos casos es como uno, dos, nomás

135. E. ¿Dentro de este año o a lo largo de toda tu vida en el colegio?

136. A. Mmm, no, yo creo que a lo largo de todo, sí, no tengo más recuerdo como de que alguien haya sido perjudicado por un profesor.

137. E. ¿Cómo te enteraste?

138. A. Bueno, porque a una amiga mía como que le pasó con un ramo que ella sabe y que yo también sé como harto contenido, entonces era como no y después revisábamos como con libros de materia como para respaldarnos si en verdad estábamos bien nosotras o bien el profesor y resulta que estábamos bien nosotras como pensábamos que era, y después el profesor: - no quiero cambiarla - y no, y no -

139. E. ¿Se solucionó el problema?

140. A. Tengo entendido que sí.

141. E. ¿Qué hizo el profesor?

142. A. No, no, nunca admitió que lo había corregido mal que no había contado el punto, no, nunca, como que fue el coordinador el que tuvo que decir: - ya, esto es así, asa, aquí están los argumentos -

143. E. En relación a los probables problemas que se puedan dar dentro de la sala, a veces pasa que los alumnos están molestando, están gritando y los profesores para poder calmarlos tienen que usar ciertas estrategias. ¿Qué estrategias usan tus profesores en general para que puedan poner atención en la clase?

144. A. Mmm, hay como dos tipos. El tipo 1 es el profesor que se para como del puesto o se mueve rápido y como dice: - ¡A ver! - y todos se quedan callados. Hay otro tipo como el 1ª, la variación del uno, el que grita: - ¡Ya, ya, les dije que se callaran! - y ahí todos, pum callados y hay otro tipo, el tipo dos, que solamente se levanta, una mirada y es como sí... como todos con susto, callados.

145. E. El que se callen sólo porque los miran qué significado tiene para ti.

146. A. Porque, hay profesores que... o sea bueno, yo me quedo callada igual por respeto, porque de repente como que si nos dejan un poco como solos por ejemplo con una actividad, como que el profe no está hablando, como que uno tiende de repente a hablar más fuerte a desordenarse y como que cuando el profesor se levanta es como que se impone: - verdad que estábamos haciendo esto – como que uno tiende a callarse; igual respeto para el profesor que está adelante que nos está dando la clase.

147. E. ¿Hay muchas anotaciones en tu curso?

148. A. Mmm, creo que ahora no hay tantas como años pasados.

149. E. ¿Como en qué años, por ejemplo habían más anotaciones?

150. A. Cuando teníamos como tres hojas cada uno. Era cuando íbamos como en séptimo, octavo, primero medio, quizá hasta segundo, si como en ese período de cuatro años que...

151. E. ¿Por qué crees tú que era así?

152. A. Como que en ese período uno está entrando en la adolescencia, como que típico, como que están todos revolucionados, porque así: - ¡ayyy! - todos gritando, porque típico, a la niña le gusta el no sé quién y ese no sé quién le gusta otra y están como mirándose en clase, haciendo desorden como para llamar la atención del otro, y aparte como que en general como de séptimo a octavo o sexto a séptimo como que se nota mucho la diferencia que es como más niño, al menos lo que nos pasó a nosotros, porque ahora casi no se notan esas diferencias, pero era como de más niño, séptimo en el colegio es considerado como media, entonces era como que nos empiezan a dejar un poco más solos los profesores, ya no tanto así como mamá arriba de uno, y supuestamente somos más grandes, es como que se nos sueltan las trenzas.

153. E. ¿Las anotaciones eran adecuadas a la situación según tú?

154. A. No, si eran todas justificadas, por ejemplo por estar gritando en la sala y no callarse cuando el profesor lo decía, por ejemplo por tirarle algo a un compañero, por quedarse fuera de la sala.

155. E. ¿Y esas cosas pasaban en el momento en que el profesor estaba dando la clase o estaban en alguna actividad distinta?

156. A. Mmm, la mayoría pasaba cuando estaban haciendo la clase, como ahí mismo.

157. E. ¿Tú dices que eso pasaba con el profesor haciendo la clase?

158. A. Claro.

159. E. ¿Y aún así con el profesor, gritaban y tiraban cosas?

160. A. Obviamente, no con todos los profesores que nos tocaron como en ese curso.

161. E. ¿Con quiénes?

162. A. Por ejemplo, en el curso séptimo, octavo, teníamos una profesora en historia, que ya no me acuerdo bien en qué curso, pero fue como ese período, la profesora sabía hartito y todo, pero nosotros necesitábamos alguien más, como que nos dijera: - ¡cállense! - y ella no, ella era como más relajada, como que creía en eso que cada uno encontraba su centro y tenía que saber cuando ubicarse y no, eso no funcionó con nosotros y todos hacían desorden, todos se tiraban cosas, le borraban la pizarra cuando ella escribía.

163. E. ¿Y qué hacía ella?

164. A. Ella igual como que era súper joven, no sé cuántos años tenía, pero se veía chica, como que se desesperaba, y una vez de hecho se puso a llorar, y eso como que hizo más que nosotros fuéramos desordenados, fue como que: - ah, tenemos poder sobre la profesora - y más hacíamos desorden, pero que en ese caso como solo, porque tuvimos otros profesores en ese período que por ejemplo no volaba ni una mosca en la sala, nada, era como con una sola mirada todos callados haciendo las actividades y todo, entonces no era como con todos.

165. E. Me decías que en ese momento cuando la profesora se puso a llorar, los alumnos pensaban que tenían poder sobre la profesora.

166. A. Claro, porque en el fondo pensábamos: - ah, nosotros la hicimos llorar, podemos hacerla llorar de nuevo -

167. E. ¿Podría significar que dentro de la sala hay situaciones de poder?

168. A. Sí. De hecho tengo compañeros que ahora dicen como que se jactan, así como: - es que yo por mi culpa echaron a dos profesores - y es como en verdad: - nooo, no fue por tu culpa, cachai - Hay algunos como que lo ven así, obviamente algunos, no todos, como que ven, yo soy mejor, porque yo hice esto supuestamente con los profesores.

169. E. ¿Me hablas que los alumnos sienten que tienen poder sobre algunos profesores?

170. A. Pero obviamente no son todos, son pocos, siempre son pocos.

171. E. ¿Y los profesores, tú sientes que hay alguna situación de poder en relación a ustedes los jóvenes?

A172. A. Mmm, es que puede ser que unos profesores, los que son menos democráticos.

173. E. ¿Tienes profesores así?

174. A. Sí, uno puede ser, más o menos.

175. E. ¿Cómo se demuestra que es menos democrático?

176. A. Porque es el típico, por ejemplo: - profe, sabe que el día que usted puso la prueba, tenemos otras dos pruebas y son súper difíciles, por fa la puede cambiar - le escribimos una carta como poniéndole las razones y todos firmando y es como: - ¡no, ustedes no tienen aquí pito que tocar, yo la voy hacer igual! - después la hace. Si al principio había dicho, por decir que iba a poner cinco notas en el semestre, va y dice: - voy a cerrar el semestre con tres - pero profe, nosotros contábamos con esas dos notas para subir - no, con tres - y es como: - no, ustedes no tienen nada que hablar y mala suerte nomás - como que igual en ese caso yo siento: - pucha - como que igual se aprovecha un poco de la situación, igual como abuso de poder.

177. E. ¿Qué hacen en ese caso?

178. A. Bueno, en ese caso hablamos con la profesora jefe; la profe nos dice: - miren en esto ustedes están bien, en esto no - como que nos indica un poco, nos da consejos sobre lo que tenemos que hacer para las clases siguientes y si sigue la situación, hablamos con el coordinador de media, en este caso, y ahí si todavía no pasa na, como con entidad superior, pero...

179. E. Y el profesor que tú dices, después que tu profesora jefe habla o el coordinador habla con él cómo reacciona con ustedes después de eso.

180. A. Se enoja, nos reta, es como: - ¡ah, que ustedes no pueden defenderse solitos, que tienen que mandarme a que me acusen en el fondo con su profesor jefe, acá y allá! - y después como que en el fondo es peor pa nosotros.

181. E. ¿En qué sentido es peor?

182. A. Porque nosotros sentimos que por cualquier cosa como que: - ¡pucha, no podemos ni hablar con el profesor jefe! - nos puede quitar décimas o quizá que cosa.

183. E. ¿Quita décimas?

184. A. Eh, no, pero por ejemplo si da una actividad optativa resulta que después se le ocurre obligatoria y nos quita décimas a todos los que no la hicimos, como que uno tiene que estar súper atento en sus clases como pa no hacer nada que después te pueda en el fondo perjudicar.

185. E. ¿Eso ustedes lo conversan con su familia o con compañeros de otros cursos y qué opinan los compañeros de otros cursos?

186. A. Sí, como que a los que también tienen esos profesores, ese profesor en particular, porque no son todos, es como: - ¡sí, con nuestro curso también hace eso! - y - pucha que es mala onda y la cusión - y intercambian ahí desahogos.

187. E. Y hacen algo en particular sólo como alumnos, no en relación a conversar con su profesor jefe o su coordinador, sino como alumnos dentro de la sala en relación a esos profesores.

188. A. No, porque se junta también con lo anterior, de que igual le tienen no tanto respeto sino que un poco de miedo a que en el fondo como que: - pucha, el profesor como que no podemos alegrarle nada - así como que se junta con eso también.

189. E. ¿Tú conversas estas cosas en tu familia?

190. A. Sí, yo si lo converso, es que bueno también es diferente, porque yo con mi familia tengo harta confianza de que les cuento prácticamente todo, entonces igual como que de repente me dicen J... - sabí, que tú estai mal en esto, no tení que hacerlo más y pídele perdón al profesor - o sea ya , o de repente - pucha, tení que hablar con alguien así como con el coordinador o profesora jefe – pero, sí, yo creo que la mayoría de mis compañeros como que en verdad no lo hablan mucho a no ser más allá con los amigos o los compañeros de colegio

191. E. ¿Tú crees que ese tipo de relaciones se podrían solucionar de alguna manera?

192. A. El tipo de relaciones profesor – alumno, mm, sí, yo creo que si, porque de hecho este profesor en particular ya lo teníamos desde el año pasado, no, desde segundo medio parece, ya ni me acuerdo, pero si al principio era más como marcado ese rasgo y ahora que ya estoy en cuarto medio ya casi no pasa, pero como que igual, gracias a que hemos hablado con la profesora jefe y con el coordinador y como con más gente, como que se ha ido mejorando las relaciones, entonces yo creo que a la larga con los demás cursos... va a ir bien.

193. E. ¿Qué diferencias ves entre los profesores que has tenido durante muchos años y los profesores nuevos que llegan al colegio?

194. A. Bueno, se nota al tiro, porque los antiguos ya saben como reconocer a cada prototipo como dentro del mismo curso, por ejemplo, ya este es el prototipo que tengo que gritarle y presionarlo para que aprenda y entienda; este es el prototipo que lo puedo dejar trabajando solo con una actividad y va a estar bien; este es el prototipo que tengo que estar acá inventando métodos nuevos para enseñarle, en cambio como que los nuevos como que tienden, o sea no tienden, pero en verdad como que no nos conocen, entonces como que tienen que empezar todo el proceso de conocer a los alumnos y mientras los conocen tratar de enseñarles y que todos aprendan, entonces es como hay algunos que se dan cuenta súper rápido y a otros que les cuesta más.

195. E. ¿Con los profesores que recién entran a tu colegio se producen más problemas o menos problemas?

196. A. Mmm, si yo creo que en general más conflictos con los nuevos, porque uno no los conoce como su metodología de trabajo y ellos no conocen tampoco la nuestra, entonces de repente, por ejemplo, se pueden pensar que, no sé, que necesitamos por decir más tiempo que el que necesitamos para realizar una actividad y nosotros como en verdad necesitamos menos tiempo, y hacemos desorden después y resulta que ahí pueden haber encontrones o que, no sé, uno dice: - pucha, por qué él no me enseña de la manera que me enseñaba el profesor de antes - y resulta que son diferentes. Uno igual tiende a comparar con el profesor anterior...

197. E. Claro...

198. A. Entonces como uno no se conoce de ninguno de los dos lados, como que tiende más a cuestionar y eso...

199. E. Tú me hablas del manejo de los tiempos ¿Cuando les queda más tiempo al término de una actividad se producen desórdenes dentro de la sala de clases?

200. A. Claro, bueno igual hay un grupo como del curso y en general del colegio que nunca hace las actividades, entonces están haciendo desorden todo el rato, pero hay otro grupo que hacen primero la actividad y cuando terminan se ponen a hablar o se paran a buscar algo o a hablar como con los compañeros que están sentados en otro lado, entonces de repente por ejemplo hay profesores que dan una actividad para toda la clase, entonces los que son más rápidos la terminan en cinco o diez minutos y todo lo demás... como que lo hablan.

201. E. ¿A esos alumnos, el profesor les da otra actividad si la terminan antes?

202. A. Eh, depende del profesor es que no es general, el profesor que da la actividad para toda la clase como que no, pero si hay otro profesor que por ejemplo dice: - ya, esta actividad la tienen que terminar - por decir en cinco minutos y todos: - pero profe, como la vamos a terminar en cinco minutos - y ya, no sé, si ella ve que uno está trabajando aunque se demore 15 minutos da lo mismo, pero ella te vio trabajando y apenas tú terminas como que uno: - ah, al fin voy a poder hablar - no, otra actividad, cinco minutos de nuevo, y uno haciéndolo como rápido, pero el profesor que da la actividad para toda la hora, no, como que se nota que es para desentenderse del cacho.

203. E. ¿Cuál es el cacho?

204. A. Porque, como que no nos está haciendo clase y nos da una actividad que en verdad requiere muy poco tiempo y la da para toda la clase, que es cuánto, como una hora 45 o dos horas más o menos.

205. E. 90 minutos.

206. A. Noventa minutos, yo lo veo así, como para desentenderse de estar haciendo clase.

207. E. ¿Cuando están haciendo esa actividad el profesor interactúa con ustedes?

208. A. El que da la actividad para toda la clase, en general no.

209. E. ¿Y qué hace?

210. A. Está sentado en el puesto, revisando pruebas o jugando al notebook, no, no jugando, pero así como con el notebook o simplemente sentado mirando a los alumnos, paseándose de vez en cuando para ver que no hagan mucho desorden.

211. E. Que no hagan mucho desorden, o sea, que no está viendo si están haciendo bien el trabajo si no lo entienden, eso me dices.

212. A. Claro, porque si estamos gritando demasiado o estamos saltando o algo, no sé, si pasa un inspector por afuera va a ser como: - oye, por qué no están trabajando - como que le puede llegar un reto, pero en cambio si él como que dijera que si hablen o hagan la actividad, lo que quieran, pero en un tono más bajo no le llega reto.

213. E. ¿Tú crees que a los profesores los retan?

214. A. Yo creo que sí, porque igual de repente los inspectores siempre se están paseando, entonces de repente si ven alguna actitud rara como que le dicen al profesor y como que después pueden hablar con los coordinadores o con entidades más superiores.

215. E. ¿Cuáles son las entidades más superiores?

216. A. Directora, en este caso.

217. E. Crees que a ellos al igual que a ustedes los llaman y los retan o cómo crees tú que es eso.

218. A. Yo creo que les llaman la atención así como: - por qué, resulta que la inspectora vio que tu curso estaba en esta hora determinada, por qué no estaban haciendo nada y por qué estaban jugando - , - no, si estaban haciendo algo - , - pero por qué estaban gritando - yo creo que obviamente no los retan así como van a ser castigados, pero si les llaman la atención así como: - pucha, que no se vuelva a repetir, estás haciendo clase, no sé que, y bla, bla, bla - yo creo que eso...

219. E. ¿Piensas tú que también ahí habría un abuso de poder?

220. A. Mmm, no, sería abuso de poder si fuera así como: - ¡pucha, yo te dije que debían estar todos sentados! - así como eso - . - pero si ellos habían terminado la actividad- ¡es que tienen que estar sentados! - ahí yo creo que sería más como un abuso de poder, pero en el sentido de llamar la atención yo encuentro que no es abuso de poder, tampoco es abuso de poder si un profesor, por ejemplo, va y me dice J.. - sabes que tú no estás rindiendo bien en el colegio, como que tienes que tener mejores notas, mejor rendimiento - eso tampoco encuentro que es un abuso de poder.

221. E. ¿Cómo le llamarías a eso?

222. A. Un llamado de atención.

223. E. Ya. Un llamado de atención se diferencia del abuso de poder en qué.

224. A. Se diferencia porque en el fondo el abuso de poder de repente no tiene como tanta argumentación como para realizarla en el fondo, en cambio un llamado de atención es como: - pucha, mira ha pasado esto, esto y ojala que no se vuelva a repetir - en cambio el abuso de poder es como: - ¡pucha, por qué está haciendo esto - y todo el bla, bla, bla, es como más sin razón.

225. E. Bueno, me ha quedado claro lo que tú me cuentas, no sé si me quieres decir algo más que no hallamos conversado o visto en este rato en cuanto a como tú te sientes en relación a tu interacción con los adultos dentro de la sala de clases. Me interesa, fundamentalmente, dentro de la sala de clases. Trata de pensar en todos los años que has estado en el colegio, aunque tú conoces sólo este colegio.

226. A. No puedo comparar.

227. E. Claro.

228. A. Sabe que igual por ejemplo, bueno igual, no puedo comparar como me hubiera sentido si hubiera estado en otro colegio o algo, pero como que igual es un ambiente como súper protegido, las relaciones que hay entre profesor y alumno, alumnos en general y alumnos en particular porque es como que de repente si a uno le está yendo mal o te ven que te estás sintiendo mal o te ven triste aunque sea por algo no del tema académico como que el profesor en general va y se preocupa y es como: - pucha, te puedo ayudar en algo -, - estás bien, quieres que conversemos - eso en general, no sólo ahora estando en media; en básica era mucho más porque los profesores eran más como maternas, como que nos cuidaban mucho más porque éramos chiquititos y como que uno igual, yo al menos valoro eso, me encanta que sea así, porque es como: - pucha, no sólo se preocupan de que yo aprenda, también se preocupan de cómo me siento - y eso como que igual me gusta.

229. E. En relación a lo que tú dices, eran o son maternas, te refieres a los profesores en general.

230. A. Es que cuando yo era profesora, perdón yo no era profesora, cuando estaba en básica no tuve ningún profesor hombre, eran todas mujeres, de hecho hasta octavo nunca había tenido un profesor hombre, entonces como que todas tendrían, por ejemplo si un compañero no quería comerse el almuerzo como que la profesora iba se sentaba con él le daba la comida en la boca y eso yo lo encuentro maternal, porque eso no lo tiene porqué hacer, pero por ejemplo en media, obviamente los profesores no se sientan a darte la comida para nada, pero igual como que se preocupan por ti y todo eso, como que a eso me refiero con maternal, no me refiero a que los de media sean desapegados y que no te hablen ni te miren, nada de eso.

231. E. ¿Y los profesores varones son iguales?

232. A. No, es que bueno, como me tocaron todos en media, como que no tienden mucho a eso de si ven una niña llorando la van a abrazar, pero igual a mí me ha tocado si me ven de repente mal o algo se acercan y es como: - estás bien, te puedo ayudar en algo - obviamente, nunca es como una profesora que me va a abrazar o que me dice: - ya, mira vamos al baño-nunca, como que no, no, como que me refiero con las profesoras mujeres es como más como mamá - hija la relación.



233. E. ¿Cómo es esa relación?

234. A. Como que el profesor, como que me tinca, le da como cosa que uno no lo vaya a tomar en cuenta, algo así...

235. E. Bueno, yo te agradezco tu tiempo. La entrevista ha sido muy interesante, gracias.

236. A. De nada.

## ENTREVISTA N° 2

La alumna tiene 17 años, cursa cuarto año Medio y está en el colegio desde tercero básico. Su promedio se ubica en el rango menor a 5.0 con anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** Sala de Audiovisual

**Dependencia:** colegio particular subvencionado con financiamiento compartido.

**Modalidad:** humanístico- científico.

**Fecha:** 25 de marzo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

1. E. Hola, estamos realizando un trabajo para la universidad y la información que tú nos entregues es de carácter privado, sólo se usará para la investigación que hacemos. Lo primero que queremos compartir es lo que opinas tú de la relación que hay en el colegio entre los adultos y los jóvenes, especialmente profesores y alumnos.
2. A.2. Yo que he estado un montón de años en este colegio. Yo creo que en este colegio en especial hay una relación como súper importante, por ejemplo nosotros que tuvimos la gira de estudios fuimos con algunos profesores que en vez de... como más que profesores eran como amigos pa' nosotros. No todos son así porque hay otros que hacen más diferencias como que mantienen la distancia, los mayores, pero los más jóvenes para mí son como más cercanos, por ejemplo si yo tengo un problema hay profesores que yo sé que me puedo acercar y hablar.
3. E. ¿En qué curso llegaste tú al colegio?
4. A.2. En tercero básico.
5. E. Tercero básico, ya. Tú dijiste que era con los profesores jóvenes con los que tenías más cercanía y con los adultos cómo es la relación.
6. A.2. Eh, es que hay profesores que son como más distantes, como que mantienen la distancia, a veces saludan, como que son más profesores que son como que ejercen como profesores nomás.
7. E. Y estos profesores son hombres o mujeres.
8. A.2. Mujeres adultas.
9. E. Estamos hablando como de qué edad.
10. A.2. Yo creo que pasado los 45, por ahí tienen las profes más adultas.
11. E. ¿Y cuál dirías tú que es el comportamiento en general de los profesores dentro de la sala?.

12. A.2. Yo creo... es que hay diferentes tipos de profesores, por ejemplo hay uno que entra y es como si no estuviera, como que no tiene... no impone respeto, pero hay otros que entran y nosotros sabemos en realidad con cuales tenemos que comportarnos y con cuales no.
13. E. ¿Y cuáles son las formas que tienen los profesores de imponer el respeto?
14. A.2. Por ejemplo hay profes que entran hacen la clase y... en que realidad no sé, quizá es por la materia que pasan porque, por ejemplo hay profes como el que estábamos ahora es como si no estuviera en la sala, entonces al final uno se consigue las guías y con eso estudia, pero hay otros profes que uno está atenta a la clase y se pierde un poco la clase y...
15. E. ¿Con qué tiene que ver eso?
16. A.2. Tiene que ver con las materias que enseñan.
17. E. ¿Cuáles serían a tu entender las materias que implican más atención por parte de los alumnos?
18. A.2. Por ejemplo historia que... nosotros, por ejemplo cuando hacemos actividades somos bien desordenados pero cuando ella explica estamos todos súper atentos, pero por ejemplo filosofía nadie, nadie está atento, pero nadie.
19. E. ¿Tu crees que eso pasa por el tipo de profesor o por la materia que ellos enseñan?
20. A.2. Eh, yo creo que quizás es porque es más relajá la materia por eso puede ser.
21. E. ¿Cuál crees tú que es la actitud de los estudiantes dentro de la sala de clases, como se comportan los estudiantes?
22. A.2. Yo... es que siempre se hacen diferentes grupos en la sala, hay grupos que están todo el rato poniendo atención y que se comportan distinto, hay otros que... los que se sientan más atrás que están más desordenados que se ríen, pero en general yo creo que uno es igual en todas partes, por ejemplo yo no soy muy ordená y nos reímos y too pero cuando hay que poner atención se pone atención.
23. E. ¿Tu crees que los alumnos no se comportan diferente?
24. A.2. No, yo creo que no, pa'ná.
25. E. ¿Cómo crees tú que es el manejo de conflictos en el colegio?
26. A.2. Los conflictos, haber... yo creo que ahí es como... ahí como que la cosa es más injusta acá porque cuando hay conflicto entre dos alumnos siempre como que se le da la razón al que tiene mejores notas aunque él tenga la culpa; ha pasado varias veces en algunas peleas, en algunas cosas así como que se castiga al que siempre hace cosas malas y al otro como que se deja pasar nomás, entonces al final cuando se va dejando pasar como que uno dice aaah... como que se rebela, le dan ganas de rebelarse.

27. E. ¿Y cuál es en general la forma de resolver los conflictos?
28. A.2. Decide la autoridad... igual se conversa, se llama a conversar a los que están involucrados pero es como más pa' dar castigos y cosas así que para conversar lo que pasa y esas cosas.
29. E. ¿Cómo crees tú que son las normas de este colegio?
30. A.2. Yo encuentro que igual es relajao porque, por ejemplo en las cosas de vestir y esas cosas es relajao, uno puede venir con el pelo como quiere o sea no tampoco como quiere pero es relajao en comparación con otros colegios, pero hay cosas por ejemplo que faltan como más espacio pa' los alumnos, cosas como no sé po' como Centro de Alumnos, esas cosas como que no se respetan mucho.
31. E. ¿Y de quién se respeta más la voz?
32. A.2. De los profesores, de la Directora.
33. E. ¿Cómo es la afectividad en el colegio, existe un ambiente de afecto entre profesores y alumnos?
34. A.2. Sí, se da mucho, mucho, mucho, por ejemplo nosotros, mi curso o sea en realidad los que estamos más tiempo, yo tengo mucho cariño por algunos profes de media, hay otros que no que son más distantes pero igual tienen ese cariño, por ejemplo cuando se van los alumnos de IV Medio siempre como que le dan un regalo a los profesores en los actos cívicos, ahí se nota que hay una buena relación como de cariño y todo eso.
35. E. Y tú crees que en este colegio se ejerce poder.
36. A.2. En algunos casos, por ejemplo hay algunas cosas que... por ejemplo los alumnos que tienen mejores notas siempre son como más... como que los pescan más que a los otros, por ejemplo cuando orientan para PSU, preparación, como que dicen: - ya, vamos a hacer preparación PSU pero para los que tienen promedio arriba de cinco – entonces como que los demás quedamos, vamos quedando atrás, en este caso es como injusto pero en eso nomás, porque igual los profesores se comportan... es que en realidad uno no puede pedir tampoco que sean amigos y que se sienten con uno ni ná pero igual hay confianza, no hay tanto como poder así como estricto.
37. E. Agradezco que conversaras conmigo, probablemente te solicite que conversemos nuevamente sobre algo que tenga dudas.
38. A.2. Ya, me avisa.

### ENTREVISTA N° 3

Alumna cursa cuarto año medio, edad 17 años, está en el colegio desde primero medio. Su promedio de notas se encuentra en el rango 5.0 a 5.9 sin anotaciones por comportamiento. Es una alumna participativa, responsable, colaboradora. En segundo medio fue madre e interrumpió su educación formal sólo por el período de pre y post natal.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 18 de marzo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

Es una niña que responde de manera clara a nuestras preguntas, mostrándose dispuesta y confiada durante toda la entrevista. Al solicitarle que converse con nosotros accede inmediatamente y nos pregunta en qué estamos trabajando. Se le explica el motivo y la confidencialidad de la entrevista.

1. E. Hola, el primer tema que nosotros queremos conversar contigo es sobre la relación que tú ves acá entre los adultos y los jóvenes.
2. A.3. En mi caso yo tengo otra confianza con los profesores al igual que otras compañeras porque nos va mejor y los profesores nos han dado otra confianza en cambio las otras personas que son... que hacen más desorden, que no trabajan, los profesores son mucho más estrictos con ellos que con nosotros.
3. E. ¿Y esta relación de confianza que dices tú en qué se ve, qué es una relación de confianza?
4. A.3. Lo que pasa es que nosotros nos hemos ganado su apoyo, por lo mismo nos ayudan más, no son tan estrictos con nosotros.
5. E. ¿Cuál crees tú que es la forma que tienen los profesores de relacionarse con los alumnos dentro de la sala?
6. A.3. La forma. Es que por lo mismo yo encuentro que es distinta porque tratan de ser más estrictos con los que se portan más mal, con los que no hacen caso, con los que no hacen nada y con los otros son más relajados porque saben que les van a responder de una buena forma.
7. E. ¿A qué llamas tú estrictos, a qué te refieres?
8. A.3. Que no tienen tantas regalías, que los anotan, que los mandan a Inspectoría, cosas así...
9. E. ¿Y esas situaciones son comunes en tu curso?
10. A.3. En mi curso sí, hay dos alumnos que siempre dan problemas y generalmente siempre tienen sus hojas llenas de anotaciones...

11. E. ¿Y el problema según tú pasa por los alumnos o por los profesores?
12. A.3. No, pasa por los alumnos.
13. E. ¿Cómo son tus compañeros en la sala versus en el patio o fuera del colegio?
14. A.3. Son iguales.
15. E. ¿Cómo son?
16. A.3. Es que dentro de la sala se comportan de una forma y fuera igual o sea en términos de que si hacemos clase fuera o adentro se van a comportar igual, si vamos al data, si vamos a la biblioteca, si vamos a trabajar en arte al patio se portan igual no hacen desorden ni más ni menos porque están dentro o fuera.
17. E. Y cuándo se juntan en otro tipo de actividades son distintos tus compañeros en relación a como son dentro del colegio?
18. A.3. No tampoco, son iguales.
19. E. Tú en qué año llegaste al colegio.
20. A.3. En primero medio.
21. E. Tú que has tenido otras experiencias qué observas en estos profesores en relación a los profesores que tenías en otro colegio.
22. A.3. La forma de trabajo, es que este colegio es más estricto, yo encuentro que la enseñanza es mucho mejor que la enseñanza que tenía en el otro colegio, entregan más herramientas, por lo menos la forma de trabajo también es distinta que hace que nosotros adquiramos más conocimientos.
23. E. ¿Cómo encuentras tú que es el manejo de los conflictos en el colegio?
24. A.3. Yo creo que cuando hay una pelea o discusión, más que nada cuando existen golpes se mandan a Inspectoría, se suspenden por un día y tienen una anotación y, obviamente, que quedan condicionales. Bueno, eso tengo entendido yo.
25. E. ¿Y cuál es tu opinión sobre esa forma de manejar el conflicto?
26. A.3. Yo creo que podría ser mejor, podrían cambiar otras cosas; ser más estrictos porque lo vuelven a hacer, encuentro que hay que poner más mano dura en eso.
27. E. ¿Cómo crees tú que son las normas y las sanciones de este colegio?
28. A.3. En algunos ámbitos buena, en algunos malas porque encuentro que siempre se ven las cosas malas de los alumnos y muy pocas veces se reconocen las cosas buenas o sea siempre en un Acto lo reconocen poco... y las cosas malas siempre salen a flote.

29. E. ¿Cómo consideras tú la jornada escolar completa?
30. A.3. Buena, por lo menos a mí me ha ayudado harto porque encuentro que llegar temprano a mi casa uno pierde el hilo en cambio uno aquí sabe que estudia e igual tiene gran parte del tiempo para estudiar en cambio en la casa uno puede llegar y hacer otras cosas que... depende de los hábitos.
31. E. ¿Y cómo son las relaciones afectivas entre los alumnos y los profesores?
32. A.3. Hay relaciones más de cercanía.
33. E. Con todos, con algunos...
34. A.3. No, yo igual encuentro que con todos. Igual uno le va tomando cariño a toda la gente tanto a los profesores igual porque dicen: - pucha - cuando se va un alumno dicen pucha se fue tanto, aunque se portaba mal o bien igual se fue qué lata porque igual uno se acostumbra a estar con las personas y las caras y uno sabe como van a reaccionar.
35. E. ¿Cuál crees tú que podría ser el problema mayor que hay en el colegio?
36. A.3. El problema mayor del colegio... yo en mi caso... yo estoy de acuerdo con too, pero no...
37. E. ¿Qué destacarías de los profesores?
38. A.3. ¿De los profesores? Su forma de trabajo o sea es que igual el año pasao teníamos una profesora que no nos ayudaba mucho le preguntábamos algo y nos decía: - no, eh pero es que como no te diste cuenta, como no leíste - es que habían profesores que ahora se fueron este año que no nos trataban bien o sea nosotros les preguntábamos diciéndoles que no entendíamos y nos retaban, no nos ayudaban pero lo bueno es que todos los demás que quedan y que ahora están nuevos nos ayudan y en todo lo que necesitamos.
39. E. Hay mucha diferencia entre los profesores y las profesoras.
40. A.3. No, ni en afectivo ni en la forma de trabajo.
41. E. ¿Y la edad de los profesores influye?
42. A.3. Sí...
43. E. ¿Por qué?
44. A.3. Porque algunos tienen otra forma son algunos más estrictos son a la antigua, bueno los más viejos, y los más actuales como que saben lo que... como acercarse a nosotras, los más viejos no, no como que no captan lo que uno piensa de repente se enojan.

45. E. ¿Tú crees que existe abuso de poder?
46. A.3. No, no creo que sea así, no, no, uso yo creo, nunca me he sentido pasada a llevar.
47. E. ¿Has visto algo?
48. A.3. ¿A algún alumno por un profesor? Nunca, los inspectores tampoco, siempre tratan de ayudar y hablar con buenas palabras nunca humillando a la gente ni nada.
49. E. Agradezco tu tiempo, ha sido interesante escuchar tus opiniones. Si necesito profundizar algunas cosas de las que conversamos, tú podrías nuevamente reunirte conmigo.
50. A.3. Sí, no tengo problema. Chao.



#### ENTREVISTA N° 4

El alumno cursa cuarto año medio, edad 17 años. Su promedio de notas es menor a 5.0 y tiene algunas anotaciones por comportamiento. Es un joven tranquilo, pausado, le interesa fundamentalmente la música.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 18 de marzo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito

Al solicitarle la entrevista se le explica el motivo y la confidencialidad de ésta, el joven accede sin dificultad, amablemente. Se nota algo tímido, respondiendo de manera tranquila y pausada a cada pregunta.

1. E. Hola, buenos días para empezar quiero saber cuántos años tienes y en qué curso estás.
2. A.4. Voy en cuarto y tengo 17.
3. E. Primero que todo, yo quisiera que tú nos pudieras comentar sobre cuál es la relación que tú ves que hay en el colegio entre los adultos y los jóvenes.
4. A.4. En el colegio es buena la relación porque se crea una relación más allá de lo que es profesor alumno, con algunos profesores sobretodo una relación puede ser de amistad o de confianza y...
5. E. ¿Tú me dices más allá de una relación común?
6. A.4. Sí, o sea de lo que debería ser profesor alumno, más allá de eso.
7. E. ¿Y cómo debería ser una relación profesor alumno?
8. A.4. Sólo el hecho de que el profesor diga las clases y no se preocupe de los problemas de que tienen sus alumnos, algo más personal.
9. E. ¿Y cuál es la actitud en general de los profesores dentro de la sala de clases?
10. A.4. ¿Cómo?
11. E. La actitud dentro de la sala de clases. ¿Cómo son ellos cuando están en la sala?
12. A.4. Son... pero no sé cómo...
13. E. Son iguales o diferentes a como son fuera.
14. A.4. Obviamente diferentes...
15. E. ¿Esta relación de la que tú estás hablando como de confianza se da dentro o fuera de la sala de clases?

16. A.4. Se da más fuera de la sala las clases, son más...se preocupan más de dar la clase y con algunos profesores se da esa relación de poder salir de la sala de clases y hablar de otros temas de confianza.
17. E. Como tú dices algunos profesores, no me interesa saber los nombres. ¿Cuáles son las características de estos profesores con los que se da este tipo de relación?
18. A.4. Son más que nada los más jóvenes, los más viejos ya no, no se relacionan con los alumnos.
19. E. Son hombres, mujeres...
20. A.4. Mujeres.
21. E. Ah, mujeres jóvenes...
22. A.4. Los hombres no.
23. E. Y para llegar a esta relación de más confianza como dices, cuándo tú te das cuenta que es una relación de confianza.
24. A.4. Cuando se crean más que nada lazos de confianza de que uno puede hablar otras cosas que no podías hablar en una sala de clases con un profesor.
25. E. ¿Cuáles crees tú son las actitudes como comunes de tus compañeros en la sala frente a los profesores, son muy distintas a cuando están en otro lugar?
26. A.4. Son iguales, sí. No cambian cuando están fuera o dentro de la sala de clases con el profesor por lo menos.
27. E. ¿Y en las actividades recreativas, así como paseos por ejemplo?
28. A.4. Eh, igual, no, no, en la sala no se comportan de otra forma.
29. E. ¿Cómo crees tú que se manejan los problemas en el colegio?
30. A.4. En el colegio siempre se trata de conversar las cosas y tratar de darle una solución conversando, conversando.
31. E. ¿Tú has estado cerca de un conflicto?
32. A.4. No mío, pero de mis compañeros. Los profesores se acercan a conversar para que entiendan el conflicto, como se puede solucionar.
33. E. ¿Cómo sientes tú que el colegio reacciona frente a los conflictos en general?
34. A.4. Depende del conflicto. Si es un conflicto de un alumno o de un familiar, cosas así, problemas, el colegio siempre está dispuesto a ayudar.

35. E. ¿Y cuáles son los conflictos en que el colegio no reacciona tan bien?
36. A.4. Eh, no se po' puede ser de... qué puede ser... que...
37. E. Pueden haber conflictos donde tú hayas considerado que el colegio no reaccionó tan bien.
38. A.4. Puede haber sido lo mismo de la toma, no sé po' o algún paro que el colegio según su punto de vista no estaba de acuerdo y quizá no trata de ver la forma que piensa el alumno para poder solucionarlo.
39. E. ¿Quién crees tú que se relaciona mejor con los alumnos?
40. A.4. Son algunos profes, no son todos tampoco y la Dirección también, no sé si con todos los alumnos, pero tiene buenas relaciones y relaciones directas no es que sea la Directora alguien que uno no la conozca.
41. E. ¿Tú sientes que los profesores son siempre iguales o de acuerdo a las circunstancias?
42. A.4. Uno los conoce ya, sabe cómo reaccionan no cambian, casi todos son iguales no cambian. Algunos tienen... con los que tienen otras relaciones se ve distinto cuando uno está afuera, pero las reacciones de los profes en la sala siempre va a ser la misma.
43. E. ¿Y tú estás de acuerdo con el tipo de reacción que tienen ellos?
44. A.4. Sí no todas, unas que son muy autoritarias que dan su punto de vista nomás y no escuchan mucho a los alumnos.
45. E. ¿Cuándo tú encuentras que un acto es autoritario en la sala?
46. A.4. Cuando el profesor no sé po', algunos pueden llegar de mala de afuera y por eso esa reacción de mala con los alumnos y pueden hasta tratarlos mal o afectar por ejemplo una nota.
47. E. ¿Se da eso?
48. A.4. Sí, algunas veces.
49. E. ¿Qué opinas tú de la jornada que tienes en el colegio?
50. A.4. No creo que debería ser así, completa, ya que hay tiempo que no se ocupa bien con algunos ramos o por ejemplo si fuera completa y la distribución de los horarios está mal, de los ramos o no hay tampoco horas libres, no libres pero que uno podría recrearse, es todo muy... como se llama... es como... no dejan espacios para el descanso.

51. E. ¿Cuáles son las normas que tú ves en el colegio?
52. A.4. A veces le dan mucho énfasis a lo del uniforme, por ejemplo uno viene con un chaleco negro o algo de otro color, o sea que igual son caros los polorones que son propios del colegio, los quitan. Son cosas que no afectan mucho pero por el frío la bufanda de color no afecta a la imagen del alumno, un gorro, cosas así.
53. E. ¿Y las sanciones que se aplican en el colegio?
54. A.4. No, no, depende de lo que uno haga, por ejemplo tienen unas suspensiones dentro del colegio, otras que... pero no sé si hayan...
55. E. ¿Quiénes realizan las suspensiones?
56. A.4. Los inspectores o sea ellos mandan para que el Coordinador le dé la suspensión si es que es necesario suspender.
57. E. ¿Quién lo decide?
58. A.4. El Coordinador.
59. E. ¿Dependiendo de la situación quién lo evalúa?
60. A.4. El profesor le da a conocer lo que sucedió y él ve si es necesario suspender o lo que se puede hacer.
61. E. ¿Y cómo es esa información que el profesor entrega de la situación?
62. A.4. Igual es siempre desde el punto de vista del profesor no creo que nunca se haya tomado en cuenta lo que le vaya a decir el alumno. La palabra del profesor yo creo que para el Coordinador vale más que la del alumno o la del alumno no vale.
63. E. Gracias por conversar conmigo. Seguramente volveremos a conversar para profundizar en algunas cosas que me has dicho.
64. A.4. Ya.

## ENTREVISTA N° 5

La alumna es de tercero medio, tiene 16 años y llegó al colegio en 5° básico. Su promedio de notas se encuentra en el rango 5.0 a 5.9 con algunas anotaciones por comportamiento. Es espontánea y se encuentra dispuesta a conversar sin problemas.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 01 de abril de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito

Al inicio de la conversación se le explica a la alumna el motivo de la entrevista y se le informa que será confidencial.

1. E. Hola, buenos días.
2. E. Mira, lo que nosotros queremos compartir es tu opinión sobre como consideras tú que es la relación de los adultos con los jóvenes en este colegio.
3. A.5. Es que eso depende bastante del profesor o del curso en realidad. Por lo menos mi curso tiene una buena relación con los profesores, en realidad con todos porque tuvimos algunos problemas con ciertos profesores pero ya no están acá en el colegio.
4. E. Cuando dices que ustedes tienen problemas con los profesores, a qué te refieres.
5. A.5. Es que somos muy desordenados de repente, nos cuesta quedarnos callados; es que somos muchos, nos cuesta quedarnos callados y eso... pero nunca hay falta de respeto.
6. E. ¿Cómo consideras tú que son los profesores dentro de la sala frente al curso?
7. A.5. ¿En el sentido así como respetuosos? Sí, por lo menos los profesores que yo tengo sí, son súper respetuosos.
8. E. ¿Qué tipo de relación crees tú que se logra establecer entre los profesores y los alumnos?
9. A.5. Es que yo cuento por el mío y el que veo de mis amigos es muy bueno con los profesores, confían mucho en ciertos profesores.
10. E. Y en estos profesores que confían, cuáles son sus características.
11. A.5. Son jóvenes, son mujeres son...cuando uno habla del tema que es como personal es como un amigo no es como el profesor como que te ayuda y te da consejo...
12. E. Y la relación con los profesores hombres cómo es.
13. A.5. Es que yo... por lo menos no tengo relación con ningún profesor hombre.

14. E. Y con los más adultos.
15. A.5. No tengo clases con profesores más adultos.
16. E. Ah, tienes clases sólo con profesores jóvenes.
17. A.5. Antes cuando era más chica, era más profesor alumno ahora como ya más grande es como amigo como así decirlo.
18. E. ¿Y cómo crees tú que se comportan tus compañeros en la sala?
19. A.5. Son iguales en todas partes existen como grupos, hay unos que son como más niños que todavía juegan a las cartas y esas cosas y otros que ya son como... que hacen en realidad las mismas cosas que hacen en la calle, molestan...
20. E. Están como en confianza...
21. A.5. Sí, es que somos muy unidos en el curso.
22. E. ¿Cómo crees tú que se manejan los conflictos en el colegio?
23. A.5. A mi modo personal he tenido pocos conflictos con profesores, pero no han sido tratados así como correctamente por decirlo, tuve un conflicto con una profesora el año pasado en el cual yo tenía la razón y siendo que mi curso me apoyaba fue como ella: - no, yo tengo la razón, yo, yo, yo...
24. E. Y las instancias para solucionar el conflicto cuáles son.
25. A.5. Me llevaron donde la tía J., y resultó ser que el profesor tenía la razón y yo no.
26. E. ¿Y tú sentiste que hubo alguna instancia de diálogo?.
27. A.5. Sí, pero la profesora dijo que: - no, que nunca había sido así - y yo dije que por último la tía J., fuera al curso a preguntar si había sido así, pero no o sea era su palabra contra la mía y el profesor es como...
28. E. ¿Cómo consideras tú que es la jornada escolar?
29. A.5. Buena, está bien porque yo creo que si saliéramos más temprano llegaríamos a hacer lo mismo que si salimos a la misma hora, a ver tele, a estar en el computador y no hacer na'.
30. E. Ah, y cómo es la relación afectiva que hay en el colegio, es decir, hay un clima afectivo y cómo te das cuenta tú.
31. A.5. En el apoyo que siento de mi profesora jefe en nuestro curso. Es que todos hemos tenido distintos problemas familiares o económicos y etc. y nos ha sabido apoyar bien.

32. E. ¿Cómo crees tú que son las normas que hay en el colegio?
33. A.5. Así cómo...cómo.
34. E. Todas las normas, el manual de convivencia, las que están en la agenda, esas.
35. A.5. No las he leído nunca pero las que por x motivo he sabido están bien.
36. E. No sientes que hay alguna norma que se exceda.
37. A.5. No, es que este colegio en cuanto a uniforme así como estamos vestidos no exige tanto como otros colegios. En otros colegios tienes que estar así, sin aros sin nada y pinchecitos, con trenzas, con cola, acá no. Yo encuentro que está bien.
38. E. Tú lo relacionas con el uniforme y la norma está bien y en otro tipo de cosas que crees tú.
39. A.5. El horario está bien yo creo, pero en cuanto a las tareas a veces los profesores como que se exceden, no entienden que uno está aquí todo el día igual en la casa uno a veces llega a hacer otras cosas, no necesariamente es todo del colegio o hay gente que no tiene medios para buscar tareas como que les cuesta más.
40. E. En general cuál es tu opinión de la relación que hay en tu colegio entre los profesores y los alumnos.
41. A.5. Como intermedia que es como un balance, hay cosas muy buenas...
42. E. ¿Como cuáles?
43. A.5. Es que pa' mí es bueno como nuestro uniforme, me gusta así venir con buzo y no con falda, o no nos obligan a peinarnos de una manera...
44. E. ¿Y qué sería lo menos bueno?
45. A.5. No, yo creo que las tareas porque yo sabía, no sé si es verdad, pero a mí me habían dicho que a uno nos podían mandar tareas en lenguaje y en matemática pero se exceden en las otras materias también.
46. E. Y lo mejor de los profesores.
47. A.5. Saben como en la situación qué deben hacer, si tienen que ser profesor o más afectivos y eso...
48. E. Y lo qué es menos bueno.
49. A.5. De algunos que son medio bipolares...
50. E. ¿A qué te refieres?

51. A.5. Que de repente están muy en buena y de repente no, malo too.
52. E. ¿Y eso de qué depende?
53. A.5. Es que a veces depende de nosotros mucho y a veces depende del estado de humor del día como está el profe.
54. E. ¿Y eso influye en la clase?
55. A.5. Sí porque, por ejemplo hace poco tuvimos una clase y un compañero estaba leyendo y la profe se fijaba mucho en él y lo molestaba todo el rato y le decía tú qué estás haciendo y eres un mal educado y no sé que...
56. E. Te agradezco tu tiempo, por ahora dejaremos la entrevista hasta aquí. Probablemente necesite conversar nuevamente contigo para profundizar en algunos temas.
57. A.5. Ya, nos vemos.



## ENTREVISTA N° 6

El alumno tiene 16 años cursa tercero medio, ingresó al colegio en kínder. Su promedio de notas se encuentra en el rango superior a 6.0 sin anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 01 de abril de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

1. E. Estamos con un alumno de III Medio.
2. A.6. Soy Fabián Conte, de III Medio y llegué a este colegio en Kínder.
3. E. Toda la vida. ¿Cuántos años tienes?
4. A.6. Eeh, 16.
5. E. 16 años. Mira, lo primero que queremos hablar es sobre lo que tú opinas de la relación que hay entre los adultos y los jóvenes en el colegio.
6. A.6. Yo creo que la relación entre los profesores y los alumnos es buena y de respeto pero también de amistad porque los alumnos suelen respetar al profe, hacerle caso pero también de repente una que otra vez también se incluye la broma el chiste.
7. E. ¿Tú consideras que esta relación beneficia, favorece la enseñanza y en qué te ayuda a ti como alumno?
8. A.6. Yo creo que igual favorece porque para el alumno es mejor tratar con alguien que le cae bien que con alguien que es pesao o no se siente muy... muy bien.
9. E. ¿Esta relación agradable que tú dices se logra con todos los profesores?
10. A.6. Bueno, depende de cada profesor y su carácter, pero con la mayoría en realidad, todos somos...
11. E. Tú dices que depende de cada profesor y su carácter con cuáles tienen mejor relación.
12. A.6. Yo creo que con las mujeres.
13. E. ¿Jóvenes o adultas?
14. A.6. Más jóvenes, mientras más adultas...
15. E. ¿Qué pasa con las adultas?
16. A.6. Exigen más respeto no tanto chacoteo.

17. E. ¿Y el respeto en que se traduce?
18. A.6. Eeh... acatar órdenes, tratar de escuchar, aunque de repente igual conversar, sólo en eso.
19. E. ¿Cómo crees tú que es la actitud que tienen los profesores dentro de la sala?
20. A.6. Eh... de la persona que viene a enseñar a uno y a tratar de resolver sus dudas.
21. E. Si te encuentras con un profesor en el pasillo o en el recreo cómo es su actitud.
22. A.6. Eh... el profesor es distinto porque es un trato más personal pero no cambia su forma de ser por decirlo.
23. E. ¿Y tus compañeros son igual en la sala, en el patio o en la calle?
24. A.6. Yo encuentro que todos mis compañeros son iguales en todas partes, siempre.
25. E. ¿Se relacionan de la misma forma en todos los lugares?
26. A.6. Sí.
27. E. ¿Y en general cómo crees tú que se manejan los conflictos en el colegio?
28. A.6. Yo creo que se maneja bien porque se escuchan las opiniones, se informa y se trata de llegar a un acuerdo en el caso en que sea un conflicto mayor.
29. E. ¿Tú crees que se toma en cuenta la opinión del alumno?
30. A.6. Sí.
31. E. ¿En todo tipo de conflicto?
32. A.6. Sí, porque igual...
33. E. ¿Y cómo crees tú que se maneja el conflicto cuando la responsabilidad la tiene el profesor?
34. A.6. Eh... yo creo que los alumnos lo toman más grave que si fuera un alumno el que comete el error.
35. E. ¿Y el colegio como responde ante eso?
36. A.6. Yo creo que el colegio primero que todo investiga, analiza y luego te da un veredicto.
37. E. Ya, tú cómo crees que las normas de este colegio se aplican.

38. A.6. En qué aspecto.
39. E. Todo tipo de normas.
40. A.6. Que hay algunas normas que son muy estrictas como el horario de llegada que como que se da muy poco tiempo entre las ocho y la llegada y eso...
41. E. ¿Y las otras normas?
42. A.6. La vestimenta también es exigente.
43. E. ¿Y las sanciones del colegio con los alumnos?
44. A.6. Yo creo que son justas porque cada sanción se basa en la falta que hace el alumno, entonces si la falta es más grave más sanción, si no tanto...
45. E. ¿Tú crees que en el colegio se da una relación afectiva entre los profesores y los alumnos?
46. A.6. Sí, porque uno a los profesores les puede contar sus problemas a algunos y saben entender y escuchar.
47. E. ¿A todos?
48. A.6. Por lo general eso resulta más con los profesores jefes, pero también hay ciertos profesores que también uno se puede acercarse.
49. E. ¿Qué opinión tienes tú de la jornada escolar completa en este colegio?
50. A.6. Yo creo que es buena, pero de repente como que se satura mucho con algunas clases como que de repente los horarios no están muy bien distribuidos porque tocan clases muy pesadas en un horario que a uno le cansa, entonces uno tiene sueño y anda tratando de escuchar.
51. E. ¿Qué es lo mejor de los profesores?
52. A.6. Lo mejor que tienen es... la comprensión hacia el alumno porque saben entender si tuvo algún problema al hacer una tarea. Lo peor no sabría decirlo.
53. E. ¿Te ha pasado, has visto o te han contado algo que consideres que no es positivo?
54. A. ¿Con respecto a los profesores?
55. E. Sí.
56. A.6. No, no.
57. E. Eso es todo por ahora, muchas gracias por conversar conmigo.

## ENTREVISTA N° 7

Alumno de 15 años cursa segundo medio, llegó al colegio en kínder. Es un estudiante con promedio sobre 6.0 y no presenta anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** oficina de la Coordinadora de Educación Básica.

**Fecha:** 21 de abril de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

Esta entrevista se realiza en un lugar diferente porque en este momento se encuentra ocupada la sala de atención de apoderados. Estamos solos y el alumno es bastante receptivo a las preguntas que hacemos, antes de empezar a grabar se le explica para qué queremos conversar con él.

Al principio utiliza un lenguaje formal para responder a las preguntas, luego se relaja y su lenguaje es más coloquial.

1. E. Hola, buenas tardes. ¿Desde qué curso estás en el colegio?
2. A.7. Buenas tardes. Yo llegué al colegio en kínder.
3. E. ¡Kínder! Toda la vida.
4. A.7. Sí, toda la vida.
5. E. Mira, quisiera que compartiéramos tus impresiones sobre cómo ves tú la relación que hay en el colegio entre los adultos, especialmente, los profesores y los jóvenes.
6. A.7. Depende de que ámbito sea.
7. E. ¿Por qué?
8. A.7. Porque si es un ámbito de sala de clases de repente es de más jerarquía o sea el profesor tiene que imponer un orden y el alumno tiene que seguirlo, porque es como el orden que se establece pero a veces se dan situaciones en que es más simétrico o sea que es como buena onda, uno puede hablar de otras cosas que no es necesariamente la clase pero también está el cómo se impone eso.
9. E. ¿Y cómo se impone la jerarquía?
10. A.7. Es que depende del profesor, hay profesores que de repente son bien pesaos y es como: -¡no, me tienen que hacer caso y me tienen que hacer caso!- y otros que es como más por las buenas.
11. E. Ya. ¿Y cómo es por las buenas en cosas concretas?

12. A.7. Es que hay profes que se ganan a los alumnos siendo como buena onda, no sé si súper Light ni como que no les importa nada, no. Yo tampoco creo que eso esté bien, pero si son más divertíos, también pasa por una cosa de las clases porque hay profes que hacen clases súper lateras y es como que...

13. E. Los profes lateros ¿Qué características tienen, son hombres, mujeres, jóvenes, adultos?

14. A.7. Ya tiraíto pa' los cuarenta. Uno ve o sea porque también yo creo pasa por una cosa que llevan tantos años haciendo clase, trabajando con gente joven y que de repente se pierde el ritmo o sea las generaciones van cambiando, siempre se dice que la generación de uno es la generación de los abuelos y que es más similar con eso, entonces hay como... como concordancia entre una generación y otra o sea los profesores generalmente tienen edad que podrían ser nuestros padres pero no nuestros abuelos, entonces no hay tanto filing, no hay una onda como más de cercanía como que se entiendan mejor.

15. E. ¿Cuando tú me hablas de simetría a qué te refieres?

16. A.7. Como que uno se conecta con un profe.

17. E. ¿Cómo sería eso?

18. A.7. Uno... por decirlo de una manera... como que hablan en un mismo idioma o sea se entienden mejor... eh... a ver cómo se puede decir...

19. E. Existen dos cosas jerarquía y simetría ¿cómo se observa concretamente en la relación?

20. A.7. Ah, a ver, jerarquía es cuando tienen que poner orden en la sala o sea se nota una figura de autoridad dentro de la sala.

21. E. ¿Y cómo demuestran los profesores la autoridad?

22. A.7. Su carácter... imponiéndose como profesor. En realidad porque hay profes que no... no sé si es tan eso... como que se ganan el respeto de uno; es que también pasa... A ver, respeto también puede ser algo de cariño como que no sé, como que a uno no le gusta que el profe pase un mal rato, por ejemplo a mí me pasa que de repente con la tía J., que es como esas profes que yo respeto y que le tengo harto cariño, no me gusta ponte tú cuando empiezan a learse en su clase porque es un rato penca, pero también pasa porque ella tampoco es una profesora que deje que eso pase.

23. E. Claro.

24. A.7. Pero tampoco lo hace así de una forma súper autoritaria y es como que: - ¡ya, anota!- y... eh, no es como... tenía la palabra...

25. E. Claro. ¿Cuáles son las mayores manifestaciones de autoritarismo que tú ves en la sala, aparte de anotar como tú decías?

26. A.7. Sí, que además anotar es una conducta súper específica como esporádica.
27. E. Ya, pero ¿tú crees que hay conductas autoritarias en la sala?
28. A.7. Ay... hace mucho tenía uno. Hay profesores que creen que el respeto se lo merecen, entonces cuando te dicen:- ¡oye, me merezco respeto y soy mayor y too el cuento! entonces ahí ya uno cacha como que no o por lo menos yo lo veo así. Yo creo que el respeto se gana no se merece, entonces cuando te empiezan a imponer que uno tiene que hacer algo porque es mayor o por el sólo hecho de que él es un profesor... eh... ahí ya es complicao...
29. E. ¿Cómo ves tú a los profesores dentro y fuera de la sala, encuentras diferencias?
30. A.7. No sé, no los conozco mucho...
31. E. Me refiero a la relación que tú tienes con ellos en la sala y fuera de ella, en otros lugares del colegio.
32. A.7. Es que también depende del día, de la hora, o sea de la persona...
- 33.E. ¿ Hay alguna diferencia?
34. A.7. No es tanta la diferencia pero también depende. En la última hora, en el último recreo, obvio que si yo saludo a un profe no me va a decir: - ¡Hola, cómo está!- porque a esa hora ya toos estamos muertos, pero no, no cambian mucho.
35. E. ¿Y tus compañeros?
36. A.7 ¿Cómo cambian dentro de la sala?. Hay algunos que cambian.
37. E. ¿En qué sentido?
38. A.7. Es que... A ver...
- 39.E. En cuanto a como compartes con ellos fuera del colegio.
40. A.7. ¡Ah, no! obvio o sea totalmente, pero hay algunos que son cambios más bruscos y otros que es no tanto. Los típicos que son buenos pal leseo y que en toas partes son parecidos, pero hay otros que dentro de la sala saben que tienen que comportarse y fuera ya es otro cuento cuando estamos fuera del colegio uno hace su vida...
41. E. ¿Cómo crees tú que es el comportamiento de tus compañeros dentro del colegio?
42. A.7. De too. Están los pasteles de siempre que...no...
43. E. ¿Cómo son los pasteles?
44. A.7. Uff... ¡Qué no hacen! se empiezan a tirar libros cuando no está el profe. No, de too...pero también...

45. E. ¿Este tipo de cosas las hacen con o sin los profesores?

46. A.7. Depende del profe.

47. E. ¿Y con qué tipo de profesores lo hacen?

48. A.7. Ah... a ver... a los que hasta cierto punto permiten eso o sea como que de repente se les va de las manos, y de repente cuando hay too tipo de profe que no esté, entonces la tía sale a buscar algo y quedó la embarrá.

49. E. ¿Crees tú que influye en la relación que tienes con los profesores la jornada?

50. A.7. Es que generalmente con los profes que nos toca pasaíto la hora de almuerzo como que se empiezan a poner más pesaítos, así como...

51. E. ¿Puede ser un mismo profesor que has tenido clase otro día en la mañana?

52. A.7. No, no, porque se nota de repente a la última hora, ya toos estamos pensando sólo en irnos y el profe llega a la sala y llega con la misma mentalidad que nosotros o sea ¡quiere irse, quiere irse, quiere irse!, entonces hace una actividad lo más rápido posible y anda a veces... anda de maleta, entonces complicaio...

53. E. ¿Según tú se da una relación afectiva en el colegio?

54. A.7. Yo creo que sí, yo creo que sí.

55. E. ¿Con todos, con algunos?

56. A.7. Es que hay profesores como que se han ganao tu confianza y uno también se ha ganao la confianza de ellos, de repente el profe se gana tu confianza porque fue buena onda en un momento, pero a uno le cuesta más ganarse la confianza de un profe o sea uno como que de cierta manera... como que responde mediante lo que ellos ven que es nota, buen comportamiento, que trabaje pero tampoco hay que ser como...es como sólo eso... hay buena onda...

57. E. ¿No son personas con las que no se dé ningún tipo de afecto?

58. A.7. No, no son personas con las que no hay algún tipo de afecto porque si no que gracia tendría o sea como que...

59. E. ¿Y qué te parece el manejo de conflictos al interior del colegio?

60. A.7. ¿Cuándo hay entre alumnos?

61. E. Sí.

62. A.7. Eh... no sé en realidad porque tampoco he estao muy cerca de esa...

63. E. Pero has visto un problema entre tus compañeros. ¿Sabes cómo se aplican las normas establecidas por el colegio?
64. A.7. Es que depende de cada... o sea las de agresión y too eso bien. Yo creo que... porque tampoco se ha sabido así mucho de conflictos grandes porque además como el colegio es chico, pueblo chico infierno grande, se sabe too entonces tampoco yo recuerdo porque yo vengo desde kínder y debo recordar dos o tres veces que: - ¡oye, viste que se agarraron tal y tal persona y suspendio! y al otro día igual uno los veía en la cancha...
65. E. Ya. ¿Y las normas establecidas por el colegio qué te parecen?
66. A.7. Hay algunas que están bien y otras que yo cambiaría.
67. E. ¿Cuáles cambiarías?
68. A.7. Eh... cómo se llama... el uso de accesorios que de repente uno no debe... no a mí porque ya no pesco eso, cuando era más chico ahí sí, pero los gorros cosas así que no sean de colores y tanto, como que no...
69. E. ¿Y cuáles mantendrías?
70. A.7. Algunas sanciones con respecto a faltas graves.
71. E. ¿Como cuáles?
72. A.7. Pelea entre compañeros, venta de droga, cimarra.
73. E. ¿Se sabe de esas normas, están claras?
74. A.7. Sí, sí. Uno lo tiene más que claro.
75. E. ¿Y cómo es a tu parecer el manejo de conflictos cuando es entre un profesor y un alumno?
76. A.7. Yo creo que de cualquier forma ahí los profes... como decirle... a ver... como que se... se autoayudan por decirlo de una manera, como que hay... entre profes y también los profes como que se autoatribuyen responsabilidad de cosas que a veces no les corresponden, hay veces en que uno no sabe.
77. E. ¿En qué tipo de conflicto?
78. A.7. Es que de repente los profes tampoco saben muy bien porque hay veces que son conflictos chicos otros que son grandes, por ejemplo hay veces en que se acusa a un alumno de algo por su conducta general o sea este cabro es porro o tiene malas notas, entonces si es que lo pillan recogiendo un lápiz se va a pensar al tiro que copió o que está haciendo algo que no debe o éste se ha mandao tres pastelazos y a veces no es, o que... es que él tiene como un antecedente entonces cuando ocurre un problema y él está como cerca del problema, él es el primer sospechoso por sus antecedentes, entonces ahí de repente también hay como profes y profes, pero hay veces en que la historia y otras veces en que no sé, es como que uno tiene



un rollo con el profe por una injusticia o por el trato, y sí muchas veces cambian versiones y...

79. E. ¿Has tenido alguna vez un problema con un profesor?

80. A.7. Yo tuve un problema pero hace muchos años, pero con un inspector no con un profesor.

81. E. ¿Cómo sentiste que el colegio reaccionó?

82. A.7. No, es que este es un caso más o menos grave que fue con un inspector que al final lo terminaron echando.

83. E. ¿Sientes que el colegio reacciona a favor de quién?

84. A.7. En mi caso, yo era súper chico. El punto fue que el profe me pegó un pipo y yo lo mandé a mejor parte y me llevó... fue complicao y entonces yo llegué a la tía J., en ese tiempo la tía J., era ¡la tía J! cuando te decían anda donde la tía J. Ujjj y yo no dije na' pero después se habló too el cuento y ahí como que el colegio reaccionó, y súper bien o sea a mí me apoyó, pero ese fue un caso más o menos grave. No sé si en casos más chicos en una pelea o sea así como que le pillé en esto y no era verdad o él me dijo esto y después no, no sé.

85. E. Bueno eso sería por ahora, muchas gracias por conversar conmigo.

86. A.7. Ya, chao.

## ENTREVISTA N° 8

### Profundización de entrevista a alumna número dos de cuarto medio.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 06 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González

Se ha solicitado a la alumna una segunda entrevista para profundizar en algunos temas tratados por ella en el primer encuentro que tuvimos.

1. E. Necesitamos profundizar en algunos temas que conversamos la vez anterior. Uno de ellos es sobre lo que tú me decías en relación a los profesores que hacen diferencias y que mantienen distancia con los alumnos. ¿A qué te refieres con eso?
2. A. 2. Personalmente yo tengo problemas con una profesora, y por ejemplo se nota la diferencia que hace ella conmigo que con el resto de los alumnos.
3. E. ¿Diferencias de qué tipo?
4. A.2. Por ejemplo, cuando llegamos tarde ella siempre da castigos y como que siempre escoge a un alumno y siempre me escoge a mí o por ejemplo, ahora estamos haciendo un trabajo y yo llegué tarde a una clase, llegaron tres alumnos tarde, y solamente a mí me dejó sin las instrucciones para hacer el trabajo a los demás igual se las hizo y todavía no me las da.
5. E. Tú decías también que los profesores ejercen como profesores nomás. ¿Qué significa eso?
6. A.2. Por ejemplo, yo creo que está bien que ellos digan no sé po' que tenemos que llegar puntuales a sus clases, que tenemos que respetarlos como profesores, los trabajos a tiempo y esas cosas, pero yo creo que hay cosas que igual son conversables, por ejemplo si uno tiene un conflicto con un profesor podrían en vez de decirle al apoderado que venga a hablar, podría uno hablarlo directamente con el profesor.
7. E. ¿Conflictos de qué tipo?
8. A.2. Por ejemplo con una nota, esas cosas.
9. E. Tú me decías que existen diferencias entre los profesores adultos y los profesores jóvenes.
10. A.2. Sí.
11. E. ¿Cuáles son las características que los diferencian?

12. A.2. Eh... que los profesores más jóvenes como que son más amigos, como que se preocupan, por ejemplo cuando hay problemas de que quieren expulsar a un alumno ellos como que apoyan, nos van a preguntar, en cambio los otros profesores son más como apegados a las normas, a la directora, esas cosas. Como que los otros profesores son más preocupados de lo que les pasa a los alumnos que de las normas del colegio.
13. E. ¿Y cómo se puede observar que son más preocupados?
14. A.2. Porque se acercan a preguntarnos, en cambio hay profesores que si uno les pregunta ellos no aclaran las dudas de qué está pasando con este alumno y todas esas cosas. Ellos como que no hablan en cambio los otros profesores como que nos dicen que no nos pueden decir nada que son cosas de Dirección, esas cosas.
15. E. También tú decías que los profesores se fijan con una persona, le tienen mala como decías tú la otra vez. A ese alumno que le tienen mala lo castigan y a los otros no como decías tú, por qué crees que pasan esas cosas.
16. A.2. No sé, es que es súper como que se me imagina como que tienen fijación con esa persona hace tiempo como que siempre cuando uno empieza mal con un profe desde años por ejemplo, desde media. Si uno empieza en media con un profe y se porta mal, aunque uno haga lo que haga después, el profe igual le va a tener mala.
17. E. ¿A qué te refieres con se porta mal?
18. A.2. Por ejemplo, uno es desordenado y después ya, como que quiere cambiar como ya, sabe que ese profesor le tiene mala, quiere cambiar de actitud pero ya no, como que ese profe ya sabe que uno... como que ya, lo tiene así como...
19. E. ¿Y tú crees que los profesores hacen diferencias?
20. A.2. Algunos, algunos profesores. Hay otros profesores que no, que son súper.. con todos iguales pero hay otros que sí.
21. E. ¿Y por qué crees tú que hacen diferencias?
22. A.2. Eh... no sé, obviamente entre los más... no entre los más ordenados, si no los que les va mejor y los que no les va muy bien o sea igual eso es entendible que a los que son más flojos los profes les tengan menos... pero hay otros que por ejemplo que son igual... algunos que igual son inteligentes pero que la profe igual no les tiene mucha buena.
23. E. Tú crees que existe algo sobre las relaciones profesor - alumno que no me has contado y que sería importante decir.
24. A.2. No, yo creo que eso es que igual hay profesores que son súper comprensivos y que se preocupan de uno y que si uno tiene algo que preguntarle que no sea académico ellos lo aclaran y todo, pero hay profesores que en realidad yo veo que no les importa, no les importa, ellos vienen a hacer clases nomás y nada más. Eso es lo que pienso yo.

25. E. También tú nos hablaste acerca del espacio de los alumnos, específicamente sobre el Centro de Alumnos. ¿Te referías a qué no existe Centro de Alumnos?
26. A.2. Existe, pero es súper... se hace una reunión como al año, como que es súper dejá.
27. E. ¿Y esa responsabilidad de quién es?
28. A.2. El Coordinador Académico creo que es el que tiene que ver esas cosas, ellos, porque igual acá hay Centro de Alumnos que están interesados y todo eso pero ellos tienen que dar los espacios nosotros no podemos.
29. E. ¿Tú sientes que se respetan esos espacios?
30. A.2. No, yo creo que no. Yo creo que desde que fue lo de las tomas que el Centro de Alumnos desapareció como que se dejó de dar importancia a eso.
31. E. ¿Y por qué?
32. A.2. Porque hubieron...pasaron cosas, porque hubieron conflictos entre el Centro de Alumnos y la Directora, como que se perdió la confianza quizá, aunque no fue tan... no está mal ni na', pero como que entramos al colegio y esas cosas, como que a la Directora no le gustaron.
33. E. ¿La confianza en qué se notaba antes?
34. A.2. Antes por ejemplo, todas las semanas habían reuniones del Centro de Alumnos, eh... se hacían las votaciones de Centro de Alumnos todos los semestres para ver si se mantenía, ahora se hace una vez al año, las juntas no se hacen, eh... algunos dejamos de participar.
35. E. ¿Y tú como ves el interés de tus compañeros en el Centro de Alumnos?
36. A.2. Igual se ha perdido. Se ha perdido porque algunos que participábamos harto como que dejamos, entonces como que se perdió el... los líderes de curso se fueron perdiendo.
37. E. ¿Por qué crees que pasó eso?
38. A.2. Yo creo que se fue perdiendo por lo mismo como se dejaron de hacer reuniones como que los intereses... porque antes teníamos otros intereses pa' hacer cosas en el colegio, una vez se pusieron confort en los baños, hubieron un montón de avances que ahora ya no sé qué pasó.
39. E. Bien, muchas gracias por tu tiempo.

## ENTREVISTA N° 9

Alumno cursa primero medio, edad 15 años, está en el colegio desde 3° Básico. Su promedio se encuentra en el rango menor a 5.0 con anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** sala de atención de apoderados.

**Fecha:** 14 de mayo de 2008.

**Entrevistador:** Óscar Alemany Llanos.

El alumno es un joven que responde de manera escueta a las preguntas, se ríe un tanto nervioso, pero procura contestar lo que se le pregunta. La entrevista se realiza en el último bloque de la jornada.

1. E. Mira, estamos interesados en conversar contigo el tema de las relaciones entre adultos y jóvenes en el colegio. Queremos saber tu opinión sobre algunos temas que se refieren a eso. ¿Qué opinas tú de las relaciones entre los adultos y los jóvenes en el colegio?
2. A.9. ¿Entre los profesores y alumnos?
3. E. Claro.
4. A.9. Bueno, no sé. Entre los profesores y alumnos, igual los profes enseñan bien pero son igual estrictos ahora como cambia mucho en media.
5. E. ¿Cambia qué?
6. A.9. Media, de octavo a primero cambia mucho, tareas y todo eso.
7. E. ¿Tú dices que antes de primero básico a octavo era de una forma y ahora en media es diferente?
8. A.9. Sí, cambia mucho. Ahora yo encuentro que es bueno que sean bien estrictos así nos sirve pa'l futuro. Yo creo que hay buenas relaciones entre todos en el colegio.
9. E. Buena relación.
10. A.9. Sí, buena.
11. E. ¿Y con los otros adultos del colegio cómo es la relación?
12. A.9. No es que yo...no sé como es la cosa.
13. E. Tú sabes quiénes son los Coordinadores del colegio.
14. A.9. ¿No (se ríe) la tía J., o no? La tía G.; al tío D., yo no lo conozco mucho.

15. E. ¿Qué te parece la actitud de los profesores en la sala de clases?
16. A.9. El profesor. La actitud que tiene, obviamente, tiene que ser estricta porque si no, un profesor no hace na' entonces lo pasan a llevar los alumnos. Entonces tiene que ser ¡ya, a hacer las tareas!, ¡concéntrate!, así pa' que estemos concentrados en la clase.
17. E. ¿Y qué hacen ellos para que los alumnos se concentren?
18. A.9. No es que es bien estricto su perfil nomás, eso más o menos. Son estrictos, bien estrictos.
19. E. Ya. ¿Ellos dejan claras las materias que van a pasar en la clase?
20. A.9. Sí, dejan bien claro too. Avisan antes y preguntan quién no entendió y uno tiene que levantar la mano nomás, no pero too claro.
21. E. ¿Y cómo es la actitud de ellos con ustedes?
22. A. 9. Sí, harto.
23. E. ¿Tú dirías que todos tienen una buena actitud?
24. A.9. No si todos son buenos. Todos tienen esa actitud.
25. E. ¿Una actitud de trabajo?
26. A. 9. Sí porque por algo se viene al colegio a trabajar a estudiar pa' eso se viene.
27. E. ¿Y cómo es la actitud de los alumnos en la sala, en los recreos o en otras actividades?
28. A.9. (Se ríe) Es que ahí toos se desordenan en eso po' en las actividades recreativas, toos conversando y no pescamos na' en la sala o sea de repente así como que nos desconcentramos y conversamos harto pero casi siempre estamos trabajando.
29. E. ¿Les gusta trabajar?
30. A.9. (Nuevamente se ríe) No, no creo que les guste no. No creo porque igual po' es obligación.
31. E. Ah. ¿Ustedes están en la sala porque es una obligación nada más?
32. A.9. Bueno, yo creo que la mayoría.
33. E. ¿Pero habrá un ramo que les guste?
34. A. 9. Ah sí, alguno. Bueno a mí me gusta biología pero a los demás no sé que les gustará.

35. E. ¿Y en los recreos cuál es la actitud?
36. A.9. Ah no ahí, toos conversando, desordenaos. Conversamos, lesear, pasarlo bien.
37. E. ¿Y en el Consejo de curso cómo es?
38. A.9. Eeeh... bueno, obviamente... A ver, el Consejo de curso es Formación General, ah toos serios ahí en Formación General por la profe.
39. E. ¿Les interesa a ustedes?
40. A.9. No es que puras leseras nomás. Hablamos ahí el curso qué quiere... (se ríe) Bueno es que igual es que es como media fósil la clase, hablamos puras... nada potente, na' interesante, cómo lleva la plata del curso, presidente, puras cosas así, niuna importancia en realidad, qué paseo vamos a hacer, no sé puras leseras.
41. E. ¿Y en las actividades recreativas cómo es la actitud de los alumnos?
42. A. 9. Ahí se parece mucho a los recreos, igual puro pasarla bien nomás, igual nos juntamos ahí en el curso. En formación general ahí hablamos también de eso o sea nos juntamos a conversar algunas cosas pa' las actividades recreativas. Si pero casi siempre leseando en esas cosas en actividades recreativas y too eso.
43. E. Ah, ya. ¿Y qué opinas tú del manejo de conflictos en el colegio?
44. A.9.¿Cómo?
45. E. Los problemas que pasan en el colegio y cómo se resuelven.
46. A.9. No sé, está difícil eso. Es que no se me ocurriría como lo podrían... los profesores intervienen y too... me quedé pensando. Es que como no pasa tanto eso, ver conflictos a cada rato de repente nomás se da eso.
47. E. ¿Pero los conflictos que hay se manejan bien?
48. A.9. Algunas veces quedan desconformes pero las hacen igual las cuestiones nomás. Más o menos yo creo.
49. E. ¿Y qué te parece la aplicación de normas y sanciones en el colegio?
50. A.9. (Se ríe) Estriiiiicto, no se puede hacer na'. No, creo que está bien igual las reglas que hay en el colegio...
51. E. ¿Se aplican las normas?
52. A.9. Síii, igual.
53. E. ¿Ustedes las tienen claras?

54. A.9. Síiii, nuestra profesora jefe nos decía a cada rato. Nos leía las normas y ahí está bien, claro too no, pero está bien. El colegio tiene que ser así de estricto.
55. E. Entonces, tú dices que se aplican las normas y las sanciones también.
56. A.9. Sí, se aplican. Hay unas que de repente no, pero la del pelo... pero es la menos importante dentro de... pero toas las demás se cumplen.
57. E. Ah, todas se cumplen. ¿Tú crees que la jornada escolar completa afecta la relación entre el profesor y el alumno?
58. A.9. Bueno, yo creo que a algunos si debe afectar porque, no sé, igual uno está too el día encerrao en una sala, igual es como no sé... cómo se podría decir, no séee...que too el día uno se cansa.
59. E. ¿Y eso complica la relación con el profesor?
60. A.9. No, pero es igual la relación, pero igual uno too el día en clase como que el martes y el viernes son un alivio pa' nosotros.
61. E. ¿Por qué?
62. A.9. Salimos a las 3:10 los martes y los viernes a la una. Si po' estaríamos toos estresaos si el martes no saliéramos temprano, ooh estaríamos toos muertos porque es mucho trabajo, mucho esfuerzo. Es verdad.
63. E. ¿Y qué opinas de los aspectos afectivos en el colegio?
64. A. 9. ¿Cómo?
65. E. ¿Hay afectividad en el trato profesor- alumno?
66. A.9. Es que igual tiene que haber un cariño entre profesor y alumno o al revés po'. Si es que uno siente el cariño, pa' que salgamos adelante toos. Algunas veces nos portamos medio mal nomás, los tratamos bien a toos. Nosotros no podemos faltarle el respeto a los profesores na' que ver.
67. E. ¿Por qué?
68. A.9. Sí, sí igual hay afectividad hacia los profesores.
69. E. Bueno, esos eran los temas que quería conversar contigo, tienes algo más que decir.
70. A. 9. No po'.



## ENTREVISTA N° 10

Alumna de 15 años cursa I Medio, llegó al colegio en 7° Básico. Es una estudiante con promedio sobre 6.0 y no presenta anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 14 de mayo de 2008.

**Entrevistador:** Óscar Alemany Llanos.

La entrevista se realiza después de la jornada de clases, ya que ella se encuentra en una clase de matemática optativa a la que asiste todos los miércoles. Se le pide la entrevista explicándole el motivo y accede sin inconvenientes.

Es una niña calmada, relajada, algo introvertida, que responde a nuestras preguntas sin explayarse demasiado.

1. E. Los temas que vamos a hablar se refieren a las relaciones entre adultos y jóvenes, la actitud de profesores y estudiantes en la sala de clases, también sobre qué pasa con los conflictos, con la aplicación de normas y sanciones y especialmente sobre los aspectos afectivos que se dan al interior del colegio.  
Lo primero que queremos saber es cuál es tú opinión sobre las relaciones entre los adultos y jóvenes en el colegio.
2. A.10. Eeeh... es que igual depende de la persona también, pero por ejemplo hay profesores en la sala que dan como más confianza. A los inspectores, yo no los conozco mucho tampoco a si que no tengo tanta confianza con ellos, solamente con algunos. Algunos son más pesados pero en general igual son buenos, por lo menos en este colegio no he tenido ningún problema con los profesores ni nada por el estilo ni con ningún Coordinador ni nada.
3. E. ¿Cómo lo ves tú en general no sólo en tu caso personal?
4. A.10. Ah... ¿Con todos mis compañeros?
5. E. Sí. ¿Cómo lo ves tú?
6. A.10. Ah. Es que por ejemplo, yo iba en un colegio antes que los alumnos... era súper chico el colegio y a diferencia de éste que hay más gente y todo eso... ehmm... es como más distante. Los alumnos con los adultos, es más distante.
7. E. ¿Este?
8. A.10. Sí, a lo mejor es por la cantidad de gente, yo creo.
9. E. ¿Por qué tú notas que es distante?
10. A.10. Porque allá en el otro colegio era como... igual nos veíamos mitad de día nomás pero ellos eran más afectivos, no sé a lo mejor porque eran más mujeres también, habían pocos hombres.
11. E. Claro, puede ser.

¿Y cómo encuentras tú que es la actitud de los docentes en la sala de clases?

12.A.10. Eeh... por ejemplo, ahora que pasamos a media están más estrictos ahora porque por ejemplo el tío L., es buena onda con nosotros en la sala pero hay que poner atención, hay que... ser atentos con eso y ya no es como tanta broma, hay como que preocuparse más, hay que madurar.

13. E. ¿Tú crees que los profesores se preocupan por los alumnos?

14. A.10. Sí, sí, en este colegio sí. Por ejemplo, la tía de lenguaje como es la profe jefe sí, se nota que hay preocupación de ellos por nosotros.

15. E. ¿Y cómo crees que es la actitud de los estudiantes en la sala de clases, en los recreos, en las actividades recreativas?

16. A.10. ¿Mi curso? (Se ríe)

17. E. Sí.

18. A.10. Son desconsiderados, porque por ejemplo, la directiva nunca nos ponemos de acuerdo y son como medios desordenados porque como son más hombres. Ellos son un poquito desconsiderados.

19. E. Desconsiderados. ¿Y en los recreos?

20. A.10. Es que igual en mi curso, por ejemplo, se forman varios grupitos, los que juegan a la pelota y los que se quedan en la sala, pero en general ahora están madurando un poquito más.

21. E. Ah, están madurando y qué cosas hacen.

22. A.10. Ellos juegan a la pelota en la sala de clases. Se tiran uva.

23. E. ¿Y cuando no hay uva?

24. A.10. Cualquier cosa, después limpian menos mal. (Se ríe)

25. E. Y en el Consejo de Curso cómo es la actitud de los estudiantes.

26. A.10. Es que ahí hay problemas porque, por ejemplo, tiene que estar alguien adulto para manejarlos porque no nos ponemos de acuerdo nunca.

27. E. ¿Por qué no se ponen de acuerdo?

28. A.10. No sé, es que a mí... mi visión es que a veces, por ejemplo ahora cuando fuimos al cine, les dan muchas posibilidades y como hay gustos distintos nunca nos ponemos de acuerdo, entonces tampoco hay alguien que mande como... la G., (compañera de curso) es más autoritaria en eso entonces, ella es como la que guía más pero si no está alguien así, nadie puede...

29. E. Este es otro tema importante del que me gustaría saber tu opinión es sobre el manejo de conflictos en el colegio. ¿Cómo crees que es el manejo de conflictos en el colegio? Me refiero a cualquier tipo de problema que surja.

30. A.10. Por ejemplo, el viernes pasado... Yo falté la otra vez dos días y unos compañeros también, estaban enfermos con influenza y todo eso. Y yo debo tres pruebas ahora, igual tocó justo con la prueba que tenía yo ahí puesta y me la tomaron, en ese sentido no hubo problema pero tengo una compañera que tuvo problemas porque justificó después de 48 horas y esas cosas. Yo no tenía idea que pasaba eso, pero ahí como que topó un poco porque como le van a poner nota máximo cuatro o algo así.

31. E. ¿Conoces de algún otro tipo conflicto en el colegio?

32. A.10. Ese es como el único que hay, lo otro es con los alumnos que son desordenados y esas cosas pero...

33. E. ¿Y cómo se maneja ese desorden?

34. A.10. Igual anotan, pero al que anotan ya sabe que lo van a anotar pero igual sigue con sus tonteras, igual hay que llamar al apoderado. A lo mejor a veces ahí entienden más pero...

35. E. ¿Esos conflictos tú crees que se manejan bien?

36. A.10. Sí, sí, excepto esa vez que fue esa cosa de la prueba como que igual yo no sabía que eran 48 horas como que me pongo en el lugar porque igual nota máxima cuatro y hablaron con el Coordinador y todo y al final igual hizo la prueba, igual fue culpa de ... pagaron justos por pecadores, entonces por eso.

37. E. Relacionado con lo mismo qué opinas tú de la aplicación de normas y sanciones en el colegio.

38. A.10. Eeeh... se están poniendo estrictos ahora con el uniforme y todas esas cosas. Están cada vez más estrictos o sea esa mi visión porque yo igual a veces ando con bufanda porque no tengo otra, de colores, y ahí se ponen más mano dura. Los profes igual no molestan porque nunca nos ven muy abrigados en las clases tampoco a si que... la llegada atrasado yo encuentro que igual está bien porque si no después los alumnos se mal acostumbran, eso de esperar afuera igual encuentro que está bien para acostumbrarnos más porque si es como muy mano blanda después todos llegan atrasados o el uniforme que no es del colegio.

39. E. ¿Y qué te parecen las sanciones que se aplican?

40. A.10. No, está bien. Nos favorecen a nosotros hartito.

41. E. ¿Hay muchas sanciones?

42. A.10. No, yo encuentro que no, no porque en otros colegios hay profesores que son súper pesados, aquí no.

43. E. ¿ Tú crees que la jornada escolar completa afecta la relación profesor – alumno?
44. A.10. Sí, mucho, mucho porque después de almuerzo uno siempre está más como adormecido, no sé a mí no me gusta de verdad la jornada completa porque encuentro que la última hora eh... igual no se puede hacer calzar los ramos que son más importantes, no se puede hacer calzar mucho por los horarios de los profes y de todos, entonces como que hay que estar cien por ciento y uno no puede porque está cansado después de almuerzo.
45. E. ¿Y eso afecta la relación?
46. A.10. Sí, porque no sé los profes se enojan porque están todos desordenados o inquietos o no ponen atención siempre; hay como más problemas después de almuerzo que en la mañana a pesar de que están más activos algunos pero yo encuentro que hay más problemas después de almuerzo, aparte del orden de la sala. No sé es que todos están como más... ya me quiero ir, chao.
47. E. ¿Y qué opinas de los aspectos afectivos al interior del colegio?
48. A.10. ¿Con los profesores?
49. E. Con todos, con los profesores, entre los alumnos, todo.
50. A.10. Eeeeh... yo... es que igual depende de las personas porque hay gente que es más demostrativa. No sé, pero depende mucho eso porque los inspectores a lo mejor por ser más, cómo se dice, mandones a veces son más pesados con los alumnos pero es su trabajo, igual es como... pero yo encuentro que lo afectivo igual está bien porque se preocupan por nosotros y en el colegio que yo estuve los profesores se preocupaban por los alumnos cuando estaban enfermos y aquí también yo veo eso a pesar de que somos más, igual hay diferencias pero se nota que nos quieren.
51. ¿E. Tú dirías que son afectivos entonces?
52. A.10. Sí, a lo mejor algunos lo demuestran menos que otros pero...
53. E. ¿Y tus compañeros?
54. A.10. Sí igual, pero en mi curso ha costado hartito llegar al compañerismo y todo porque son muy despectivos a veces, por lo menos en mi curso.
55. E. ¿O sea la afectividad se da más entre profesores y alumnos que entre los alumnos?
56. A.10. Sí, yo creo porque igual es como la función de ellos como de padres protectores en el colegio, pero allí entre los compañeros... ahora ya están más maduros pero antes por ejemplo igual tuvimos problemas con un alumno. No me acuerdo cómo se llamaba ni siquiera me sé el nombre porque todos le ponían sobrenombres, a veces se ponen medios pesaditos, entre amigos no, entre amigos siempre se preocupan pero los grupos como en todos los lugares siempre hay grupos a veces son súper pesados con otros.
57. E. Muchas gracias, R., por conversar conmigo. 58. A.10. Ya.

## ENTREVISTA N° 11

El alumno cursa IV Medio y está en el colegio desde kínder. Su edad es de 17 años. Es un estudiante con promedio en el rango 5.0 a 5.9 con anotaciones por comportamiento.

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 20 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

La entrevista se realiza durante el período de clases, después de almuerzo. Se le solicita la entrevista explicándole el motivo y lo difícil que ha sido encontrarlo porque siempre está ocupado, nos explica que así es en cuarto medio. Es un joven locuaz, dispuesto a conversar amablemente.

1. E. Hola, buenas tardes.
2. A.11. Hola.
3. E. Mira, la entrevista tiene que ver con la relación que tienen los profesores con los alumnos. Me gustaría que conversáramos sobre cómo es la relación que hay aquí entre los profesores y los alumnos. ¿Cómo ves la relación desde tu perspectiva?
4. A.11. En sí la relación de este colegio como no al ser un colegio enorme, igual somos una relación más afectiva, ya que los profes igual nos conocen por nuestros nombres nos conocen más y siempre va a ver quien lleva más años, quien lleva menos años. En lo particular, yo que llevo hartos años. Yo por lo menos tengo una relación mucho más afectiva con los profes.
5. E. Tú dices relación afectiva. ¿A qué te refieres en forma concreta con una relación afectiva?
6. A.11. O sea uno a un profe lo... si tú no tenís una buena relación o una relación más allá de lo que es laboral y nosotros pedagógica va a ser saludarlo dar las pruebas y sería, pero en cambio... Bueno, mi punto de vista, yo soy de los que los saludo de que conversamos y es como mucho más... lo que pasa es que yo el año pasao, que ya se fueron las dos profes. Yo el año pasao con esas dos profes, yo era a las que les contaba mis problemas de que hablábamos ya más cosas extra colegial.
7. E. ¿Y eso es una relación afectiva?
8. A.11. Para mí, sí.
9. E. ¿Eso se da con todos los profesores?
10. A.11. Es que nunca se va a dar con todo el mundo ni con todos los profes porque...
11. E. ¿De qué depende?

12. A.11. Depende del carácter que tenga el alumno, del carácter que tenga el profe, porque siempre van a haber alumnos y profes que se lleven mal o que se lleven re bien. Yo tengo la idea que me llevo bien con casi todos los profes.
13. E. Y en general los profesores que establecen esta relación afectiva dentro del colegio qué características tienen.
14. A.11. Bueno, es que en general ahora en el colegio están llegando ene profes jóvenes y uno si... porque tiene la edad de ellos y con nosotros es más o menos más cercana, se da eso de que uno puede conversar de temas más comunes, en cambio con un profe que uno tiene 17 y el otro tiene 40 ó 50 a lo más te pueden dar consejos pero no podís hablar más de temas que sean más comunes entre las edades.
15. E. ¿Y cómo describirías tú la relación de los profesores con los alumnos dentro de la sala de clases, cómo son los profesores en la sala?
16. A.11. A mí me gusta y estoy acostumbrado porque a mí me gusta ene lo que es el colegio.
17. E. ¿Ellos son iguales en el patio o si los encuentras fuera de la sala?
18. A.11. Sí iguales, pero son iguales pero en el sentido de que, obviamente, en el ambiente de clase uno no puede conversar los mismos temas que tú vai a conversar solo con ellos o sea tú igual vai a hacer clase. En cambio si lo pillai en recreo podís conversar más cosas con ellos y es distinto.
19. E. Y en situaciones complicadas, por ejemplo una situación de conflicto entre un alumno y un profesor, cómo se resuelven esos temas dentro del colegio.
20. A.11. Lo que pasa es que yo creo que igual acá nosotros somos re escuchados en el sentido de... Estoy dando mi punto de vista, pero uno lo que más puede decir es dar la crítica de que a lo mejor el profe o cualquier inspector, no sé por dar un ejemplo, se comportó de mala manera pero uno llega a eso pero de ahí a lo que pase arriba uno ya no puede hacer más po' , entonces eso.
21. E. ¿Tú has vivido o has sabido de conflictos entre alumnos y profesores?
22. A.11. Eeeh... en lo personal a mí no, pero es que siempre va a estar yo creo como la jerarquía de los profesores de que ellos te pueden hablar fuerte pero tú no les podís hablar fuerte.
23. E. ¿Y esa jerarquía que dices tú se observa en el colegio?
24. A.11. No, no es tan común, no pa' na'.
25. E. ¿Cómo crees tú que son las normas y las sanciones de este colegio?

26. A.11. Yo por lo menos, siempre a mí me dejaron... pero están bien claras o sea si te dicen que no vengai con polera de color no venís con poleras de color es así de simple.
27. E. Las normas están claras. ¿Y la ejecución de las normas los alumnos las acatan?
28. A.11. Bueno, es que nunca yo creo que en ningún colegio se acatan.
29. E. ¿Y cuando no se acatan?
30. A.11. Llega la anotación o...
31. E. ¿Pero también estas consecuencias están claras?
32. A.11. Sí, están claras.
33. E. ¿Crees que las sanciones son proporcionales a las faltas?
34. A.11. Es que depende, porque el alumno que llega reiterado... reiteradas veces con o polera de color o no hace caso, obviamente, tiene que tener una sanción mayor por el hecho de la continuidad de las infracciones que ha tenido, pero yo encuentro que está bien, sí.
35. E. Esto de estar todo el día en el colegio, crees tú que influye en la relación de afectividad entre profesor y alumno.
36. A.11. Si ayuda. Si pasai más en el colegio en la semana que con tu familia o sea veís a los profes todo el día, veís a tus compañeros todo el día.
37. E. ¿Influye el que se vean todo el día?
38. A.11. Sí, yo creo que sí. Es que es como el preu o sea el preu es súper frío por el hecho de que tú los veís una vez a la semana, pasai la materia y sería, no es como el colegio que es mucho más afectivo.
39. E. En general si tú tuvieras que describir cómo se dan las relaciones entre los jóvenes y los adultos en tu colegio qué dirías.
40. A.11. Que es un colegio bueno. Un colegio que se podría decir que te escucha, eh... y lo que es el ámbito educacional es bueno también y las relaciones con los profes, por lo menos yo me llevo re bien. Fuera de todo igual yo soy medio desordenado, todo pero...
41. E. ¿A qué te refieres con fuera de todo?
42. A.11. O sea eso es lo que pasa. Yo soy desordenado pero en clase si me van a anotar, bueno me porté mal ya, pero igual tengo la madurez pa' decir la relación que tengo con el profe si la tengo más allá es afuera de clase no dentro de clase, pero me gusta. A mí me gusta por lo menos.

43. E. Bueno, eso es lo que queríamos conversar contigo. Te agradezco la entrevista y el tiempo que te hiciste para hablar con nosotros, muchas gracias.
44. A.11.No hay problema, chao.



## ENTREVISTA N° 12

**Entrevista de profundización a alumna de cuarto medio que se le realizó la entrevista número tres.**

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 20 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

1. E. Hola, esta segunda entrevista es para profundizar sobre algunos temas que conversamos la vez anterior.

Esa vez tú me dijiste que tenías una relación de confianza con los profesores, que te apoyaban, te ayudaban. ¿En qué sentido te apoyan, te ayudan, y a qué te refieres cuando dices que no son tan estrictos contigo?

2. A.3. Bueno, los profesores en qué nos apoyan, más que nada es como para incentivarnos y a que sigamos más, porque más que nada ellos nos hacen ver que todo esto va a ser como la piedra de todo nuestro futuro. No sé si está bien dicho, si no que es como la base de todo nuestro futuro.

3. E. También decías que contigo no son tan estrictos porque eres una persona que cumple, eres una buena alumna. ¿A qué te refieres con estricto?

4. A.3. Lo que pasa es que algunos compañeros que... bueno han perdido la confianza de los profesores, ya no confían en ellos. Como si los dejan solos que se van a portar mal, más que nada es eso se basa todo en la confianza y en el respeto porque hay compañeros que han perdido el respeto hacia los profesores. Entonces ellos tratan de, de... bueno, conmigo no son tan estrictos de manera que si pido permiso para ir a hablar con alguien que tengo que hablar me dan permiso. En cambio a otras personas que se portan mal no les dan permiso, simplemente.

5. E. ¿O sea estricto tiene que ver con dar permisos?

6. A.3. Claro, más que nada con ser... o sea no quita que las relaciones sean distintas porque para un profesor todos los alumnos son iguales pero en esas cosas.

7. E. Lo otro que tú decías es que crees que existen preferencias por los alumnos que tienen mejor rendimiento. ¿A qué te refieres con preferencias y de qué tipo son?

8. A.3. Bueno, no sé, algo que pienso más que nada.

9. E. ¿Por qué lo piensas?

10. A.3. No sé, porque como que bueno son más simpáticos como que hay mejor relación.

11. E. Y con los que no tienen tan buen rendimiento cómo son las relaciones.

12. A.3. Es que depende, porque hay personas que tienen mal rendimiento porque quieren de flojera y otras porque les cuesta.

13. E. ¿Y es distinto el trato en cada caso?

14. A.3. Claro. Es distinto el trato a uno que es flojo que en las clases molesta, que en las clases no toma atención, que quita la atención de los demás, obviamente, va a ser distinto va a ver más retos para él; lo van a anotar más, tal vez lo van a mandar a inspección como otra persona que le cuesta más y tenga peor rendimiento.

15. E. También, tú decías que se reconocen poco las cosas buenas de los alumnos y que las cosas malas siempre salen a flote. ¿A qué te refieres?

16. A.3. Es que siempre sale a flote lo malo más que lo bueno.

17. E. ¿Por qué?

18. A.3. No porque ha habido casos que siempre cuando pasa algo dicen:- no, es que tú ya hiciste esto, entonces no puedes hacer esto otro- En cambio, lo bueno como que se queda ahí, se queda ahí, se queda ahí. Entonces, siempre cuando una persona, bueno quiere hacer algo, no porque tú hiciste esto y si haces otra cosa te pueden echar.

19. E. ¿Por qué crees que es más destacado lo malo que lo bueno?

20. A.3. Es que son cosas, yo creo que más frecuentes. Son cosas más como malas, peligrosas que son más fuertes que lo bueno.

21. E. ¿Y en general lo bueno como que no se recuerda mucho?

22. A.3. No, se recuerda, pero yo creo que poco. Es que uno siempre si hay una pelea uno dice: - no, es que él pelió con tanto- y en cambio lo bueno, no es que ya tuvo un reconocimiento, nunca se acuerda.

23. E. Ah, es como lo que está en la memoria.

24. A.3. Claro, más que... igual. Bueno, más que nada en la memoria. Sí, porque si estuviera escrito, bueno sí.

25. ¿Tú crees que la jornada escolar completa influye en la relación profesor – alumno?

26. A.3. Yo creo que si influye porque uno tiene más tiempo para conocerse y uno tiene más tiempo para saber cómo es la otra persona y cómo va a ser el trato.

27. E. Entonces de qué forma influye.

28. A.3. Influye de buena forma. Bueno, en mi caso influye de buena forma porque... bueno, yo nunca he tenido una mala experiencia con algún profesor que me haya retado mucho o algo, más que nada porque uno los conoce y sabe como tratarlos porque a un profesor pesado uno no va a estar tratándolo como con una talla como a otros profesores que si lo son...

29. E. ¿Y cuándo los profesores son pesados?

30. A.3. Cuando uno le tira una talla y se enoja y mira feo y como que no responde nada.
31. E. ¿Y un profesor estricto?
32. A.3. ¿Estricto? Que no deje hacer nada. Siéntate bien, no mires para allá, pon atención.
33. E. ¿Y hay muchos profesores así?
34. No para nada.
35. E. ¿Quiénes son más estrictos?
36. A.3. Lo más adultos. Los más jóvenes como que conocen la forma de nosotros que de repente uno no puede estar cien por ciento poniendo atención, pero sí, sin interrumpir a los demás pero bien. Si pero hay profesores estrictos.
37. E. ¿Dentro de la sala o fuera de ella?
38. A.3. Siempre, siempre es como su esencia.
39. E. ¿Y cómo influye esto en la relación dentro de la clase?
40. A.3. Es como más tenso como que a uno no le dan ganas de preguntarle algo porque como que da miedo. No sé, se irá a enojar me irá a retar porque no entendí, por eso.
41. E. ¿Son hombres o mujeres?
42. A.3. Son más hombres. Si son como más idiotas.
43. E. ¿Tienen otro tipo de carácter?
44. A.3. Claro, otro tipo de trato. En cambio, las mujeres igual, uno como es mujer uno tiene mamá, abuela y uno las entiende. Por lo menos le puede decir: - no, es que igual- pero a los hombres no, po'. Uno no los conoce, igual mis abuelos y todo son como más recatados y como es que son a la antigua. Son personas a la antigua.
45. E. Te agradezco que conversaras nuevamente conmigo, pues necesitaba ahondar algunos aspectos que no tenía tan claros. Muchas gracias por concederme tu tiempo.
46. De nada.

**ENTREVISTA N° 13****Entrevista de profundización a alumno de tercero medio que se le realizó la entrevista número seis.**

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 20 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

1. E. Buenos días, esta entrevista es para profundizar sobre algunos temas de la entrevista anterior. Uno de ellos es sobre lo que tú me decías respecto a los conflictos que para los alumnos es más grave cuando la responsabilidad es del profesor que si el error lo comete el mismo alumno. ¿A qué te refieres con eso y por qué crees que sucede?

2. A.6. ¿Como qué cosas?

3. E. Por ejemplo, cuando ha ocurrido algún tipo de problemas en el colegio entre profesores y alumnos.

4. A.6. Que cuando el profesor se equivoca, por lo general, tienden a como no comprender que se haya equivocado porque como es profesor no se debería equivocar. Por eso es que ellos lo toman como más grave, como que no debiese ser.

5. E. ¿Quién lo toma más grave?

6. A.6. Los alumnos, porque si ellos cometen un error, ellos dicen ya, nosotros somos alumnos entonces es normal que nos equivoquemos en cambio si el profesor comete el error es como... no debería haber cometido el error porque es el profe.

7. E. ¿Y los profesores cómo crees tú que enfrentan sus errores?

8. A.6. Yo creo que los asumen bien, tomando su responsabilidad y tratando de corregirlos lo mejor posible.

9. E. ¿O sea, serían los alumnos los que lo asumen de forma distinta?

10. A.6. Yo diría que los alumnos son los que más toman... no le toman peso, porque el profesor igual si se equivoca el alumno es como lo mismo que se haya equivocado él, no lo siente distinto.

11. E. ¿Crees tú que esta jornada completa, es decir, que estén todo el día en el colegio influye en alguna forma en la relación que se establece entre profesores y alumnos?

12. A.6. Yo creo que sí, porque en mi caso en nuestro salón de clases de repente los alumnos cuando tienen problemas hablan con los profesores, se comunican con los profesores; también nos comunicamos como curso, nos apoyamos. Entonces como que la relación se... es más fuerte.

13. E. ¿Por el hecho de estar más horas acá?

14. A.6. Sí, porque hay más tiempo para conocerse, para hablar, para estar juntos. Entonces es como una pequeña familia.

15. E. ¿Y qué otras cosas tú crees que pueden influir en esta pequeña familia como tú dices?

16. A.6. Yo creo que es como en el trabajo, que si tienen que hacer trabajos juntos de repente se producen algunos topes. Entonces se producen peleas con el profesor- alumno; también cuando el alumno le va mal, no entiende o no pone atención, ahí también se generan conflictos.

17. E. Quisieras decir algo más que consideres importante sobre la relación que se da entre profesores y alumnos en el colegio.

18. A.6. Yo creo que igual es bueno, porque tener una relación así con los profesores porque uno se siente escuchado y cuando no tiene nadie con quien hablar puede hablar con un profesor.

19. E. ¿Es común que se pueda hablar con los profesores?

20. A.6. Sí.

21. E. ¿Con todos?

22. A.6. Bueno por lo general es con el profesor jefe, pero hay veces y ocasiones en que hay otros profesores que también pueden comunicarse con uno y...

23. E. ¿Y qué características tienen esos otros profesores?

24. A.6. Son de todo tipo. Es que depende de la relación de cada alumno con ellos porque hay alumnos que tienen... que pueden contarles cosas a un profesor y a otro no y algunos al mismo profesor no le tienen tanta confianza le tienen más confianza a otro.

25. E. ¿De qué depende esa confianza?

26. A.6. Yo creo que depende del trato más alumno-profesor porque hay algunos profesores que tratan al alumno como alumno y otros que tratan al alumno como un amigo o como...

27. E. ¿Y cómo se trata al alumno como alumno?

28. A.6. Eeeh...le exige el trabajo, le revisa el trabajo, pero de ahí nada más.

29. E. ¿Y el profesor que es como más amigo qué hace distinto?

30. A.6. Si ve triste al alumno le puede preguntar qué pasa o el alumno le cuenta sus problemas y el profesor trata de ayudarlo.

31. E. Ah, entiendo. Muchas gracias por esta nueva entrevista. Has sido muy amable al darme tu tiempo.

**ENTREVISTA N° 14****Entrevista de profundización a alumna de tercero medio que se le realizó entrevista número cinco.**

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 20 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González.

1. E. Hola, buenos días. En esta segunda entrevista contigo queremos profundizar algunos aspectos de la entrevista anterior. Lo primero que tú decías es que los profesores en general acá son súper respetuosos. Queremos saber qué entiendes tú por súper respetuosos.
2. A. 5. A ver, es que tenemos distintos tipos de relaciones, por lo menos yo, y hay unos que creen que somos como amigos esos a veces nos tratan mal entre comillas y no sé. Es que en realidad es como difícil...
3. E. ¿En qué se nota el respeto?
4. A.5. Cuando nos contestan a veces bien o a veces por ejemplo, de malos modos. Por ejemplo a veces un alumno no hace nada y te retan de la nada, porque hay algunos profes que si te tienen mala... hay un profe que yo tengo si te tiene mala estai mal. Yo tengo un compañero que falta a sus clases porque en realidad le pone puros dos y no viene esos días para no tener sus clases. Entonces es como que no sé...
5. E. ¿Y qué problema hay con él?
6. A.5. No importa lo que haga, no importa que esté callado, mirando o escuchando música o en realidad esté mandándose alguna embarrá o...
7. E. ¿Y este profesor lo hace también con otros alumnos?
8. A.5. No, solamente con él y a veces con otro compañero, a veces no siempre.
9. E. ¿Y con los otros compañeros cómo se relaciona?
10. A.5. Bien. No a mí hartas veces también como que me ha tocado mala onda y como que no tiene...
11. E. Cuando tú dices que los profesores son como más amigos. ¿A qué te refieres?
12. A.5. Como conversan, por lo menos conmigo, algunos profesores. Yo tengo harta confianza sobretodo con mi profesora jefe.
13. E. ¿En qué notas tú que hay confianza?

14. A.5. Cuando yo cuento mis problemas personales porque yo sé que en este colegio hay hartos profesores que hablan entre sí. Yo tengo el caso especial de una compañera que le contó algo a una amiga y esa persona se lo contó a un profesor y ahora todos los profesores saben ese tema.
15. E. ¿Y ese qué tipo de problema sería?
16. A.5. De confianza con ciertos profesores. Entonces, uno va perdiendo la confianza y ya no cuenta las cosas. En cambio con mi profesora jefe yo tengo tanta confianza y yo sé que nunca se le ha salido na', ni siquiera con mi hermana que trabaja acá y cuando citó a mi mamá también, tampoco le contó mi problema y ella sabía mi problema porque yo tuve un problema y la citó y no le dijo el problema, si no que intentó como de otra forma decirle.
17. E. ¿Cuando tú dices que a veces los profesores no tratan tan correctamente a qué te refieres?
18. A.5. ¿No tratan tan correctamente?
19. E. Tú dijiste que tuviste un conflicto con una profesora y que ella no trataba tan correctamente.
20. A.5. No sé. Es que no saben tratar a un alumno y que piensan que es cualquier cosa en realidad, no persona. A veces creen que somos cualquier cosa y que ellos siempre tienen la razón y nosotros no.
21. E. ¿Y cuando hay conflictos según lo que tú dijiste antes no se aborda tan bien?
22. A.5. No es que yo tuve un problema con una profesora el año pasao y en realidad ella tenía la razón y yo estaba equivocada, siendo que era al revés que ella contó una historia que na' que ver lo que había pasao.
23. E. ¿Qué tipo de problema fue?
24. A.5. No, conmigo que yo había sacado algo y supuestamente no es debido sacar eso en el colegio.
25. E. Ah, ya.
26. A.5. Yo estaba ordenando mi mochila y saqué los cigarros, entonces me llevaron donde la tía J., porque yo había sacado los cigarros y estaban ahí en la mesa.
27. E. ¿Cómo crees que se manejó el problema?
28. A.5. Yo creo que mal, porque fue al tiro donde la tía J., y esa profesora habló y la tía J., me dijo que no lo volviera a hacer y que... ni siquiera me dejaron decir lo que había pasao realmente.

29. E. ¿A eso tú te referías que era tu palabra contra la de ella?
30. A.5. Sí, que siempre a veces como que ellos tienen la razón.
31. E. Cuando narras los hechos ante quién.
32. A.5. Por lo menos a mí me pasó con la tía J., pero ante como una autoridad mayor que el profesor.
33. E. Independiente de los problemas que pueden surgir, tú dices que se establecen relaciones de confianza con algunos profesores. ¿Crees tú que la jornada completa influye en esto?
34. A.5. Sí yo creo que un porcentaje muy elevado por el tema de que por ejemplo, yo veo a mis profesoras más que a mi mamá. Entonces es como que a veces yo llego a tener más confianza con un profesor que con mi mamá porque es que como que más lo veo, como que sabe todo lo que me pasa en el día porque a mi mamá yo la veo en la noche y en la mañana con suerte. Yo creo, por lo menos que es por eso.
35. E. Esto mismo que estén todo el día influye en que los profesores a veces estén de buena o estén de mala como dijiste la otra vez. ¿A qué te refieres con que estén de buena o estén de mala?
36. A.5. Es que dependiendo como llevan la clase. Por ejemplo a veces cuando llegan de mala, ¡no, control con nota al libro! y es porque andan de mala o cuando andan de buena no, así como más simpáticos.
37. E. ¿Tiene que ver con su forma de relacionarse?
38. A.5. Sí en la forma de hacer la clase.
39. E. ¿Y eso tiene que ver con algo que pasa dentro de la sala?
40. A.5. No, a veces es netamente es por algo que les pasó, no sé po' en su casa en el colegio, no sé po' pero a veces en realidad el curso tiene también... influye mucho en como se desarrolla la clase porque por ejemplo nosotros somos muchos y eso influye mucho en poner todos atención, siempre hay alguien que está escuchando música o no está pescando.
41. E. Y ante estas conductas que tú describes que no son tan favorables para la clase cómo reaccionan los profesores.
42. A.5. Depende del profesor. Yo tengo... hay un profesor mío que dice que si ustedes no quieren pescar no pesquen, pero quédense callados. En realidad, igual se forma un ambiente de como mucho volumen y no se puede escuchar sus clases pero él no anota, no hace nada y hay otros profesores que no, que tenís que estar así sentao, recto, escribiendo y escuchando. Dependiendo de cómo son los profesores.



43. E. ¿Los alumnos cambian de acuerdo al profesor que está en la sala?
44. A.5. Sí, cambian hartos, dependiendo de cómo es el profesor y saben lo que puede llegar a hacer cada profesor. Hay profesores que te pueden llegar a llevar donde la tía J., o te anotan, suspendido. Hay otros que no hacen nada, les da lo mismo.
45. E. ¿Eso crees tú que influye en las relaciones de confianza y en el aprendizaje de los alumnos?
46. A.5. En la confianza sí y en el aprendizaje también, porque el estar en una sala con tanta bulla uno... Yo por lo menos, no comprendo tanto lo que está intentando transmitir el profesor. En cambio si estoy en una sala callada que están tomando atención ahí como que me cuesta menos.
47. E. Estos profesores que son menos exigentes, castigan menos o acusan menos. ¿Se establece más o menos confianza con ellos?
48. A.5. Si una persona anda contando por la vida todos los problemas de alguien no creo que tenga confianza.
49. E. ¿Pero estos profesores más relajados o como dices tú que no anotan son con los que se establece más confianza?
50. A.5. No, no necesariamente. No influye eso, yo creo.
51. E. Ah, no influye. Bien, quisieras decirme algo más.
52. A.5. No, no.
53. E. Está bien Muchas gracias por tus opiniones.

**ENTREVISTA N° 15**

**Entrevista de profundización a alumno de cuarto medio que se le realizó entrevista número cuatro.**

**Lugar:** oficina de atención de apoderados.

**Fecha:** 20 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** Gabriela Valdebenito González

1. E. Hola. Estamos aquí para profundizar algunos temas de la entrevista anterior. Lo primero que me gustaría saber es sobre lo que tú decías en la entrevista pasada respecto a que los profesores con más edad o más viejos no se relacionan con los alumnos. ¿A qué tipo de relación te refieres en forma concreta?
2. A.4. Bueno en general, pero igual hay casos que sí.
3. E. ¿En general cómo es eso?
4. A.4. Es más lejana. Es una relación normal, no tiene eh... no es cercana. No es más cercana como podría ser con los más jóvenes.
5. E. ¿Cuando tú dices cercana o lejana en qué se traduce eso?
6. A.4. En confianza.
7. E. ¿Qué entiendes tú por confianza?
8. A.4. No se po' o preocupación de los profesores por los alumnos.
9. E. ¿Y las relaciones personales con ellos cómo son?
10. A.4. Siempre es más... conversaciones más que no tienen que ver sólo con la clase y nada más que eso. No hay conversaciones de otra cosa que no sea de eso.
11. E. Tú nos decías que las relaciones de confianza tienen que ver con hablar de otros temas.
12. A.4. Sí.
13. E. ¿A qué otros temas te refieres?
14. A.4. Que no sean de colegio, de la familia, de los gustos, de los intereses, de lo que uno quiere hacer.
15. E. ¿Y esas conversaciones en qué instancias se dan?
16. A.4. Depende, algunas se dan en la misma sala otras en el recreo.

17. E. Tú también nos decías que dentro de la sala las reacciones de los profesores generalmente son siempre la misma. ¿Cuáles son las reacciones típicas de los profesores dentro de la sala?
18. A.4. ¿Cómo reacciones?
19. E. Tú decías que los profesores reaccionan de forma distinta fuera de la sala.
20. A.4. Que no son todos iguales. Es que era la diferencia entre afuera y adentro. Adentro era con algunos, siempre era relación más que nada profesor-alumno, nada más, ninguna confianza, na' y a veces ellos mismos afuera eran distintos.
21. E. Cuando tú dices una relación profesor-alumno cómo es esta relación.
22. A.4. Eh... es de respeto al profesor y no se puede tomar un grado de confianza que no se da como hacia un profesor cualquiera.
23. E. También, tú nos decías que existen reacciones distintas que los profesores no reaccionan igual con todos los alumnos.
24. A.4. Sí.
25. E. ¿Con quiénes son diferentes?
26. A.4. Con los que conocen más. Algunos con los que les caen mejor, los que les caen mal reaccionan de otra forma.
27. E. También, tú decías que a veces los profesores llegan de mala y tratan mal a los alumnos e inclusive esto puede afectar la nota. ¿Por qué crees tú que pasa eso? ¿Qué significado le das tú a ese comportamiento?
28. A.4. No sé, yo creo que es un error de algunos profes que no saben tratar a un alumno como si fueran iguales todos. No deberían diferenciarlos según si les cae mal.
29. E. ¿Generalmente estas diferenciaciones son por rendimiento?
30. A.4. No, no. Eso no, no siempre es eso a veces sí, si le va bien casi siempre, pero a veces hay gente que no le va mal y no tiene buena relación puede ser por disciplina o cosas así y no es el mismo trato que le dan a cualquier alumno.
31. E. También nos decías que la voz del profesor valía más que la del alumno. ¿Por qué crees tú eso?
32. A.4. Yo creo que en todos lados pasa eso, como la autoridad.
33. E. ¿Eso pasa acá?

34. A.4. No sé, no creo. Quizá en algún caso, pero en general lo que siempre se respeta más es la voz de ellos, de la autoridad.
35. E. ¿La voz de la autoridad frente a toda circunstancia o sólo en algunas?
36. A.4. Sí, siempre es la del profesor que en el caso es la autoridad o en otro caso puede ser otra autoridad.
37. E. Ah. Y pasando a otro tema, ¿tú crees que influye la jornada escolar completa en las relaciones que se establecen entre profesores y alumnos?
38. A.4. No, no creo. Lo único que creo que al pasar más tiempo pero no creo que influya mucho.
39. E. Al pasar más tiempo puede influir en qué.
40. A.4. Puede influir para hacer mejores relaciones pero no creo que influya tampoco en sí la jornada escolar completa.
41. E. ¿Tú sientes que tienes en general buenas o malas relaciones con los profesores?
42. A.4. Buenas, sí.
43. E. ¿Qué significa buenas relaciones?
44. A.4. No tener conflictos.
45. E. Ya, no tener conflictos. ¿Algo más?
46. A.4. Con algunos tener un grado más de confianza pero...
47. E. ¿Y la confianza en qué se nota?
48. A.4. Se nota en la preocupación del profe hacia uno.
49. E. Cuando tú le tienes confianza a un profesor cómo actúas con él.
50. A.4. Puedo hablar más libremente de otros temas, preguntarle otras cosas.
51. E. Bien, estos eran los temas que me interesaba profundizar. ¿Quisieras agregar algo más?
52. A.4. No, ahora no.
53. Gracias C., por darme esta segunda entrevista.

## ENTREVISTA N° 1 PROFESOR

El entrevistado es Profesor de Lenguaje de Educación Media con jefatura en tercero medio. Trabaja en el colegio hace 15 años, desde los inicios de éste. Es Coordinador del área de Lenguaje. Su edad es de 45 años.

**Lugar:** oficina de Coordinación.

**Fecha:** 24 de abril de 2008.

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López

Se le solicita al profesor una entrevista explicándole el tema de la tesis y la importancia de su visión sobre la relación que se establece entre profesores y alumnos al interior del colegio.

1. E. El tema de tesis se refiere a las relaciones que hay entre los adultos y los jóvenes en el colegio en relación a eso cómo ves tú la relación en este colegio.

2. P.1. Yo ahora que he visto más, digamos la realidad más amplia del colegio, creo que hay como etapas o hay distintas etapas. Hay una primera etapa en que es muy dependiente de los profesores, de básica especialmente, eh... bueno por distintas razones, especialmente, yo creo por un tema de la larga permanencia en el colegio o sea demasiadas horas acá, entonces empiezan a depender mucho del profesor para su organización, para el trabajo en clases, los materiales. Todo eso me ha llamado mucho la atención, que es una dependencia muy fuerte.

3. E. ¿Tú no conocías ese aspecto de los niños?

4. P.1. No, no lo conocía o sea en la media es más un tema de que tú vas sancionando la irresponsabilidad, pero acá me llama mucho la atención que los profesores se van haciendo cargo de la irresponsabilidad de los papás o de los mismos niños, pero en este caso más de los papás, entonces van generando como parches. La mitad no trajo libro, bueno qué hacemos; ya, busquemos la solución por este lado, entonces eso; después un poco hay un ciclo como de la media, digamos de 6° a 8° que los chiquillos son un poco como... “que no pescan”, no pescan la parte tan afectiva son más el grupo de pares; y después en la media se vuelve a retomar el vínculo muy fuerte con el profesor, nuevamente, y una dependencia, especialmente desde el punto de vista psicológico o sea de apoyo, de orientación.

Yo creo un poco que es por eso lo de la orientación vocacional o sea tú le puedes pasar miles de test, mil guías pero en el fondo lo que quieren ellos es hablar con alguien del tema es conversar, sentarse y conversar contigo del tema de la orientación vocacional.

5. E. ¿O sea una guía directa?

6. P.1. Directa absolutamente, absolutamente así, conversación y afectivamente son muy cercanos a los profesores.

7. E. ¿Por qué crees tú que pasa eso?

8. P.1. No, yo creo que ya han generado vínculos, entonces ya la tía K., o sea es que es tan interesante el fenómeno porque por ejemplo la tía K., es ya para ellos una persona muy malas pulgas, muy bipolar pero es el familiar que ya tú aceptaste dentro del tema digamos, y ella era un ejemplo que se me viene a la mente. La tía M., saben que es mañosa pero es como el familiar que ya tú lo conoces tanto que tú ya aprendes a convivir con esa persona. Sabes que este es pesado, sabes que este es gruñón, sabes que este es buena onda por lo tanto uno puede estirar más el elástico, puede ser más pesado, desordenarse un poquito más digamos, pero se van estableciendo los equilibrios pero eso es producto de una convivencia muy larga digamos, entonces ya en cuarto medio es casi una relación de cómo te dijera yo de... o sea se conoce tanto uno con los chiquillos que ya es muy natural. A la D., mi hija le llama mucho la atención eso.

9. E. Eso es interesante saberlo. ¿Cómo se da en otros colegios esta relación? Porque al estar inmersos en una realidad creemos que es igual en todas partes.

10. P.1. No, no, por ejemplo a ella le llamaba mucho la atención que yo los rete: -pero papá, tú los estás retando como me retas a mí-. En el colegio de ella hay profesor - alumno y la relación es de eso, profesor – alumno, pero acá a ella le llama la atención que es una relación muy estrecha, muy, muy de piel o sea estar muy así juntos y todo el tema y ella por ejemplo ha ido al teatro conmigo y de repente yo voy y reto – pero papá no, cómo la retaste así-después va y la otra me anda abrazando, dando besos porque es el papá que la reta pero sabe que la quiere igual y que todo lo quiere para su bien y todo el cuento. Es una cuestión que es bien interesante.

11. E. Es un fenómeno interesante en realidad. ¿Y con los profesores nuevos que en su mayoría son jóvenes se da esa relación?

12. P.1. No, cuesta, cuesta que se dé por lo mismo. Ellos están acostumbrados a una cuestión mucho más de piel, entonces los profes llegan más... cuidándose mucho las espaldas o sea generando como un espacio entre ellos y los alumnos o sea marcando ese espacio que ya después con el tiempo se empieza a romper, a romper y que ya después los tienes pegados a ti o sea sabes de los problemas personales, los problemas sentimentales, los problemas hasta económicos que pueden tener; ya conoces tanto a los chiquillos que ya no necesita decirte él porque anda mal digamos o porque anda muy contento.

13. E. ¿A raíz de eso mismo esta relación afectiva tiene incidencia según tú en el aprendizaje de ellos?

14. P.1. De todas maneras.

15. E. ¿Te puedes explayar un poco más?

16. P.1. Sabes por qué, porque yo creo que... pero es muy inmadura esta vinculación porque si yo no logro esa cercanía afectiva con ellos, ellos no aprenden lenguaje pero les da exactamente lo mismo que el lenguaje sea vital para su vida futura, eso no importa.

17. E. ¿Es más vital la relación?

18. P.1. Es mucho más vital, lo otro al revés tú puedes enseñar matemática: árida, pesada, así como enseña el O., pero qué hace el O., se los gana por otro lado, los saca a andar en bicicleta que los lleva para acá, les conversa y va generando como un... bueno antes hacía más grupo, como los escogidos así, pero ahora ya son más curso, entonces ellos se sienten como los privilegiados en ese aspecto. Por lo tanto, no es un vínculo con la asignatura si no un vínculo con el profesor, con la persona que lleva la asignatura.

19. E. Claro. ¿Y eso se da en otros colegios?

20. P.1. No se da. Ahora yo no sé si eso a lo mejor afecta. Tu estudio lo arrojará si eso es positivo o negativo digamos.

21. E. En realidad no va a arrojar si es positivo o negativo. Lo que mostrará son las percepciones de las personas y cómo sienten la relación. Esto es según lo que vayan diciendo tanto alumnos como profesores, entonces no debería ser malo.

22. P.1. No debería. Es que ahí nos juega una mala pasada en el sentido de que si nos equivocamos al elegir el profesor va a redundar en el aprendizaje por años digamos o sea...

23. E. Claro.

24. P.1. Entonces eso es como delicado el tema de la elección de profesor.

25. E. A propósito de eso. ¿Los alumnos entienden, por ejemplo a un profesor que llega y que está recién integrándose al colegio, les parece igual o distinto a los profesores que son parte del establecimiento por muchos años?

26. P.1. No, no creo que lo racionalicen tanto pero sí en la expresión como cotidiana se nota.

27. E. ¿Cómo es eso, a ti como profesor jefe te lo dicen?

28. P.1. Sí, o sea los consejos de curso son un pelambre exquisito (risas). Yo quedo al día de todo, de todas las copuchas. No, ellos sacan una ... o sea de hecho de repente uno se ve... o sea yo encuentro que a veces ellos le dan mucha importancia a cosas que no deberían darle por ejemplo que un profe es lento por decirte una cosa, que el profesor es aburrido. Yo les digo: - traten de desvincular eso y pensar lo importante que es saber química, lo importante que es saber biología, lo importante que es saber física - pero no, o sea no, no, difícil que lo hagan, muy difícil...

29. E. ¿Y eso es de primero a cuarto medio o hay diferencia?

30. P.1. No, hay diferencia.

31. E. ¿Quiénes son más críticos por ejemplo?

32. P.1. Yo creo que los más chicos son más críticos. Son mucho más críticos en el sentido de que... en el sentido de crítico... en el sentido correcto de la palabra. Son capaces de ver los aspectos buenos y los aspectos malos, y en la media yo creo que por un tema psicológico también son mucho más de piel o sea es pura piel de primero medio a cuarto medio.

33. E. Ah, yo estaba pensando en los de primero medio y de cuarto medio. ¿Ahí no hay diferencia?

34. P.1. No, en general son más o menos lo mismo o sea ellos ya accediendo a la media empieza todo el tema de las notas de que tienen que prepararse para la universidad y todos más o menos transmitimos el mismo discurso y ellos un poco eso lo sienten... como objetos o sea alumno objeto.

35. E. Ah, ya. Interesante eso que lo sientan así porque se supone que debería ser lo contrario sentir que se están preocupando por ellos para prepararlos para la vida adulta.

36. P.1. No, no lo sienten pa' na', por ejemplo tú les decís así como entre broma y broma la verdad asoma, entonces dicen: - yo voy a contestar mal el Simce - y tú les dices en qué me podría afectar a mí que tú contestes mal, pero ellos lo ven así o tú los llevas a la obra de teatro y dicen:- más fome su obra de teatro –.

37. E. ¿Su obra?

38. P.1. ¿Su obra de teatro! O sea ellos no logran desvincular eso, siempre está relacionado mucho con el profe.

39. E. Me surge una duda. ¿A raíz de eso será que los alumnos que han estado más años en el colegio reaccionan así? Por ejemplo, estos chicos que llegaron al primero medio nuevo se nota alguna diferencia con los del primero medio que lleva varios años acá.

40. P.1. Sí, se ve diferencia o sea ahí yo no lo conozco muy bien al primero, pero la C., por lo menos me ha ilustrado en ese aspecto o sea ellos... tú entras a otro curso o sea es como un curso que se está alcantarizando recién, pero aparte como vienen de diferentes lugares y entonces llegan como con una... tú sientes esa identidad de curso digamos, distinta del resto, del primero B que la mayoría viene como de kínder del colegio. Sí, se siente esa diferencia. En qué se siente, en que por ejemplo como te decía recién en la vinculación con el profesor, para ellos tú eres el profesor nada más, tú entras das una información son respetuosos pero no... en el otro hay más efervescencia pero también tú sientes que hay más interés, que hay más preocupación por lo que tú estás diciendo, que les interesa más el tema, se nota.

41. E. O sea ese aspecto de vinculación que tú dices. Otra cosa que me inquieta es lo relacionado con la jornada escolar completa, ya sabemos lo que piensan los alumnos en general como país, pero a mí me preocupa más que si tienen tantas horas o no, me preocupa si eso afecta a la relación y de qué modo podría afectarla.

42. P.1. ¿Entre ellos?

43. E. No, con los adultos.



44. P.1. Yo creo que le afecta positiva y negativamente. Le afecta positivamente porque tú generas por el tiempo también de tanto vínculo con la persona adulta que algunos te ven diez horas en la semana entonces... hay cursos que ya te ven, que ya así como: - ¡Ya otra vez! - (risas). eh... vas a la hora de almuerzo, ya es como... entonces evidentemente, ahora si tú has logrado ese como suich para que ellos te sigan, te hagan caso y como que líderes en el fondo. Ser un líder es súper positivo pero pongámonos en el otro lado si no logro eso y al contrario uno genera antipatía, genera rechazo o sea ya, tú te echaste al bolsillo como organización un año de trabajo de lenguaje por ejemplo o un año de historia, un año de inglés como pasó con la profe... y ellos son muy sabios en ese aspecto o sea amaban a la profe de inglés pero ahora que ya no está son pero terriblemente críticos con ella.

45. E. ¿Logran objetivar la situación?

46. P.1. Sí, en ese sentido. Ahora se fue y dicen: - no hicimos nada - le decían a la K., usted nos exige mucho si el año pasado no hicimos inglés. Eso sí, no es culpa de ellos es culpa de la profe, del colegio, pero no de ellos, entonces por eso es riesgosa digamos lo que se produce con la jornada extendida cuando es bueno yo creo que ayuda bastante pero cuando es mala te perjudica más de lo que debería perjudicar en cualquier colegio con media jornada.

47. E. Lo otro es en relación a las normas. ¿Cómo crees tú que ellos receptionan las normas, fundamentalmente, de convivencia escolar unido eso a las sanciones? Desde tú punto de vista cómo crees que lo receptionan porque a ti a veces te corresponde tomar algunas decisiones como Coordinador.

48. P.1. Claro.

49. E. Entonces tienes la mirada desde la otra perspectiva, cómo lo ves.

50. P.1. Ahí también hay otro tema bien importante porque nosotros tenemos un reglamento, por decir, yo creo que si tú nos haces una prueba a los profes del reglamento y todos reprobamos o sea a ese nivel. Yo creo que es... de hecho me andaban pidiendo la pauta del trabajo que hice y dije: - no me ofendas, pidiendo la pauta de eso si tú tienes que saberlo, pero cómo te voy a dar la pauta si tú tienes que saber cuál es la correcta, hay una sola correcta -. No saben.

51. E. ¿Y los alumnos?

52. P.1. Los alumnos tampoco.

53. E. Ah, tampoco.

54. P.1. Claro, entonces... por ejemplo en el colegio de la D., los chiquillos son súper legalistas y alegadores por sus derechos porque está como esa... pero acá, ya es la negociación. Yo creo que se ha movido todo el colegio, partió como con el estigma del soborno que nos ha costado sacarlo de la mentalidad porque increíble la cultura escolar como se va asentando o sea tú haz esto y yo te hago esto otro, si haces esto yo te doy esto otro, eso siempre era la política de M., y eso generó una forma de actuar en el colegio pero hoy en día yo creo que es más de la negociación o sea no lo veo sancionador y eso nos hace muy fácil el trabajo.

55. P.1. ¿Y ellos cómo lo ven, por ejemplo cuando tú estás en situación de sancionar a los chiquillos porque pasó algo en la sala?

56. P.1. Todo es conversable, ese sería como el lema. Todo es conversable: - pero profe, si todo se puede conversar - como el A., así... (risas) dicen todo tiene un precio acá.

57. E. ¿Tiene un precio?

58. P.1. Pero ellos lo dicen en el sentido de que se puede negociar. Ya, mire ya, por decirte una tontera, "yo le barro el patio y usted no me suspende" pero ahí se maneja mucho en la subcultura o sea porque lo oficial es nuestro reglamento y la tía J., y las suspensiones, pero abajo se mueve otra cosa que es todo el tema que el profe un poco arregla el mono y en base a la negociación.

59. E. ¿Y eso los alumnos lo ven positivo o negativo?

60. P.1. A ellos les gusta, además que saben que siempre hay una posibilidad de revertir el reglamento o sea en el sentido de saltárselo un poquito digamos, si llegamos a un acuerdo.

61. E. Muy a la idiosincrasia chilena.

62. P.1. Exactamente, claro. La D., por ejemplo me decía que ella en su colegio es muy frío siendo un colegio de monjas y entre ellos la relación es muy fuerte.

63. E. ¿Entre los alumnos?

64. P.1. Entre los alumnos, yo diría que mucho más que acá o sea ahí están mucho más vinculados, pero hacia las autoridades, hacia el colegio es allá (indica lejanía).

65. E. Pero debe haber un motivo porqué ellos se unen, seguramente hay grupos.

66. P.1. Claro, pero uno podría pensar como es un sistema personalizado, un sistema religioso que es como... no, es más frío, más frío que acá.

67. E. Creo que hemos abordado todos los puntos interesantes y de los cuales necesitaba conocer tu percepción. ¿Tú quieres acotar algo más sobre la relación que se da con los chiquillos?

68. P.1. Yo encuentro interesante lo del tema de la aplicación o sea lo que es el tema de la reglamentación porque ahí está lo que Foucault también trata, el tema de la disciplina digamos, porque una es la disciplina que uno trata así desde arriba digamos y la otra es la que verdaderamente se mueve digamos, la que verdaderamente está, está operando y yo creo que mientras más viejo el profesor menos cosas te llegan a ti como directivo, digamos Directora, Coordinadores, porque ellos han generado ese espacio de trazar, trazar la norma, el castigo, todo.

69. E. O sea antes de llegar al uso del reglamento, ellos ya tienen toda una reglamentación interna.

70. P.1. Por eso es que lo desconocen, porque no... quizá porque dicen: - pucha, estos cabros irresponsables - pero no se les hace necesario conocerlo tanto para vivir en el colegio. Ellos no lo necesitan, porque ellos operan con otros códigos que es hablar con el profesor, conversar a la buena la prueba si era un cuatro: - lo que pasa tío, que es esto entonces...- ya la misma palabra tío quiebra una distancia, te acerca porque tío es un familiar.

71. E. Claro.

72. P.1. Que no es lo mismo que un profesor, en otro lado es profe, profesor, acá es tío, tíoo, tíooo... es entretenido.

73. E. Sí, es un fenómeno interesante. Por eso mi idea es darlo a conocer para que se conozca el tipo de relación que existe en este colegio. Gracias, has sido muy amable.

74. P.1. De nada.

## ENTREVISTA N° 2 PROFESOR

La entrevistada es Profesora de Inglés de Enseñanza Media con jefatura en primero medio. Su edad es de 43 años y trabaja en el colegio desde que se inicio hace 15 años.

**Lugar:** oficina de Coordinación.

**Fecha:** 23 de abril de 2008.

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López

Se solicita a la profesora la entrevista a la cual accede sin dificultad pues le parece interesante el tema. Se realiza al término de su jornada a petición de ella.

1. E. El trabajo de tesis es sobre cómo son las relaciones de los adultos y los jóvenes en el colegio desde la perspectiva de los alumnos y de los profesores. Este es un estudio de tipo cualitativo. Por lo tanto, lo primero que te quiero consultar es qué te parece a ti como se da la relación entre profesores y alumnos de media en el colegio, sólo con alumnos de media.

2. P. Yo creo que es una buena relación. Una relación de confianza y de harto cariño porque uno funciona mucho con el cariño con los chiquillos y ellos también funcionan mucho con el cariño y en la forma que te van respetando como tú vas ganando los espacios con ellos, en la forma que les vas demostrando cariño y dedicación por la persona más que nada y esa relación se va haciendo como más, más, más poderosa en la medida en que hay y existe esa relación y eso es lo que hay en el colegio, una relación como de cariño y harta confianza de los chiquillos.

3. E. ¿Y eso se da con todos los alumnos o con algunos nada más?

4. P.2. Es con algunos, pero es con la mayoría yo diría, con la mayoría en los cursos que logras tener esa empatía con los chiquillos de repente en las cosas que a ellos les interesan. Es una relación buena, igual existen casos en que hay alumnos que no llegan a tener esta confianza como contigo, esta cercanía de cariño, obviamente. Se mantiene como más lejana la relación.

5. E. ¿Y cómo se manifiesta, por ejemplo, esta cercanía con los chiquillos. Se manifiesta dentro de la clase o en todas partes, dentro del colegio?

6. P.2. Dentro del colegio. Yo creo que se manifiesta más, más afuera de la sala de clases más que dentro. Por lo menos en mi caso se manifiesta mucho más fuera que dentro de la sala de clases.

Yo sé que ellos cambian mucho mi forma de ser dentro de la sala de clases pero es por el mismo hecho de que ellos de repente como no saben hasta donde son los límites se les pasa el límite de algunas cosas. Entonces de repente ellos empiezan a bromear a hacer otras cosas y no hacemos el punto de lo que tenemos que hacer dentro de la sala de clases. Entonces de repente eso pierde, pierde que ellos también se desconcierten un poco pero ya una vez que lo entienden qué podemos hacer, que podemos conversar, no ser amigos, pero conversar y tener otro trato. Ellos dentro de la sala también se manifiestan y con algunos cursos se manifiesta mucho más y en mejor medida que con otros.

7. E. ¿Eso sucede con qué cursos, esa relación de confianza que tú me dices?

8. P.2. En este caso me está pasando con primeros medios, igual... Primero en realidad es por el tiempo. Yo diría más por el tiempo porque los cursos que llevo de varios años, ellos ya entienden que tienen que entrar a la sala de clases, que tienen que llegar a la hora, que tienen que trabajar, que tienen que traer sus materiales, y todo funciona bien y podemos tirar una talla y reírnos de repente de alguna cosa, pero con los cursos que uno va tomando recién como los que tomé este año, nuevamente. Esos como que están todavía en la onda de probar qué es lo que quieren, hasta dónde pueden llegar con algunas cosas.

Entonces de repente se les va la mano y se ponen como medios desordenados y no logramos el objetivo que tenemos que hacer en la sala de clases.

9. E. Ya. Entonces la actitud de los alumnos se relaciona con la actitud de los profesores. ¿El comportamiento que ellos tienen en la sala, dirías tú que está directamente relacionado con la actitud que tiene uno como docente?

10. P.2. Yo creo que sí, que se relaciona directamente, porque en la medida en que tú, lo que te decía, en la medida en que tú cedas ellos ven que tú cedas cosas por ellos, preocupación por ellos. Ellos también en alguna medida, también responden con eso y esa respuesta es en base a que ellos hacen su trabajo mal o bien pero lo hacen. Por ejemplo, yo lo veo que ellos se comportan bien porque ellos traen todos sus materiales, yo pido: libro, diccionario, carpeta y están ahí todas las clases. Están ahí y eso lo pruebo en los cursos que yo ya les he hecho clases.

Yo todo el año tengo puros siete en clase acumulativa porque ellos traen todas sus cosas y hacen todas las cosas, las hagan bien o mal pero las hacen, y no así con los otros cursos que tomé ahora que ellos todavía están así como recién tomando el ritmo para poder hacer las cosas o sea uno que sí que a veces la trae, que a veces no trae, que a veces trabaja, que a veces no trabaja, pero ya cuando saben como es la cosa lo van haciendo y continuamente como algo natural nomás.

11. E. ¿Y fuera de la clase cómo se comportan contigo?

12. P.2. Son unos pesados (lo dice en un tono maternal) porque ya algunos me tienen aburrida (se ríe). Es que me aburren porque de repente me ven veinte veces, veinte veces me saludan y me dan besos y es como otros como me odian algunos y ni me miran, pero algunos veinte veces, si me ven veinte veces, no sé po' los veo a cada rato y a cada rato: - ¡hola, tía! - me vio. Como que estoy aquí otra vez, me vio, o sea yo siento que es una relación rica igual.

Ellos saben que soy hartos pesados con ellos y que igual me voy a enojar con ellos cuando se portan mal, pero igual saben mantener como esa... ya saben como ah, ya, yo tengo que hacer esto porque si no la tía se va a enojar.

13. E. ¿Y cómo crees tú que ellos desde el punto de vista tuyo, ven el manejo de conflictos al interior del colegio?

14. P.2. A ver, yo creo que ellos no siempre... que eso también va a ir variando de acuerdo al profesor con el que se estén relacionando porque en algunos casos ellos pueden llegar a contarte las cosas que pasan tal como son para que tú les ayudes a solucionar el problema que tienen con sus compañeros, en otros casos ellos cuentan lo que... como la parte que... como la superficial del problema. Entonces de repente tú no llegas a una resolución concreta del problema porque te contaron como el barniz del problema, pero en otros casos si los chiquillos son capaces de decirte las cosas. Eso va a depender, yo siento que depende, exclusivamente, de la confianza que te tengan, como te conozcan ellos; para ellos es muy importante el tiempo que te conozcan, para ellos es importantísimo eso, no así cuando llega un profesor y empieza como a meterse, como que quiero saber, entonces cuéntame esto dime lo otro.

Yo siento que igual, aún así no tienen ese grado de confianza y lo veía yo estos días atrás que el otro día me daba cuenta de que mi hijo tutea al profesor de arte, me dijo: - yo le digo al F., que no que después se lo doy - y cómo es eso le dije yo, como...: -no porque a él le da lo mismo que lo tuteen - pero es tu profesor o sea no corresponde que tú lo llames por su nombre o sea él sigue siendo el adulto en el colegio y no corresponde que tú le digas así, : - no, es que, pero todos le decimos así - porqué ese afán como de ganarse la confianza como absoluta de los cabros sin haber un trabajo previo que lleva tanto tiempo de conocerlos, de aguantarle las pesadeces, de aguantarles los llantos, las niñerías que les dan de repente. Entonces, eso es como... es como muy banal, pasa. Como llegó se fue.

15. E. ¿Ellos se dan cuenta de eso?

16. P.2. Sí, se dan cuenta perfectamente de eso. Se dan cuenta perfectamente y se dan cuenta de cuando tú les estás extrayendo información como por ser copuchenta: - ah, tía usted que es copuchenta – Sí, les digo:- es que ustedes me cuentan las cosas. Sí, yo soy copuchenta me enteró de las cosas que ustedes me dicen - pero más allá ellos saben también que me pueden contar cosas y que yo no las voy a contar porque son cosas de ellos y en algún momento me las contaron nomás, pero ellos sienten también esa diferencia la van marcando, lo que te decía.

Yo esta cosa de que depende de quién lo diga es como lo válido ¡ah, lo dijo tal profesor, no si eso es! Eso se hace, lo dijo tal persona eso. Ah, lo dijo otra persona cualquiera da lo mismo nomás quien lo haya dicho porque no es como... no es válido en realidad o sea es válido para el momento porque a ellos les conviene, pero después de ahí para allá no pasa a ser tan válida la opinión de esa persona.

17. E. Y en cuanto a las sanciones, desde el punto de vista tuyo, cuando aplicas una sanción específicamente a un alumno cuál es su actitud.

18. P. 2. No, en muchas ocasiones ellos lo consideran injusto pero como me dicen no des tantas explicaciones pero igual yo siento que le tengo que dar la explicación porqué fue la cosa para que logren entender y que no es una cosa porque se me dé la gana hacerlo, si no que es por el cambio de actitud que ellos deben tener. Por ejemplo, ahora me cuesta mucho con el primero medio nuevo que ellos de repente no entienden de que si yo quité un celular no se lo tengo que entregar hasta que venga el apoderado. Entonces, yo llego a un acuerdo con ellos: - perfecto, yo se lo voy a entregar porque usted me da su palabra de hombre de que nunca más lo va a tener afuera y todo lo demás, pero yo le voy a dar un castigo – entonces, claro el

castigo, :- pero por qué me va a castigar, cómo me va a castigar es que no es justo esto y lo otro. : - No, lo castigo. Usted se queda de semanero toda una semana, usted es solo el semanero en la sala porque no corresponde que esté con ese objeto en la sala de clases - y lo aceptan. Al final lo salen aceptando, pero después de toda esa explicación que hay que darles como previa, decirles: - pero mire, por esto porque las cosas no pueden ser de esa manera, usted no puede estar escuchando aún cuando a usted le vaya muy bien en la actividad, en la asignatura le vaya muy bien pero usted no tiene el derecho a estropear el trabajo que su compañero está haciendo porque está escuchando música o está interrumpiendo con su celular y están trabajando y no corresponde que sea así.

19. E. Una diferencia que se puede ver en general es como se relaciona el profesor de asignatura y el profesor jefe. Tú eres las dos cosas, cómo te ves tú al ser profesora jefe y profesora de asignatura.

20. P.2. Mira, de repente al ser profesor jefe los chiquillos sienten como más la preocupación por ellos. Estás dos horas más con ellos o sea prácticamente nada, pero igual ellos te plantean sus problemas. Eres como el apoyo para ellos constante, cuando uno es profesor de asignatura, lo que hago en el tercero medio A, yo les hablo y les digo: - miren niños - lo que les dije el otro día: - varios de ustedes estaban a punto de repetir el año pasado y están en la misma actitud - entonces de repente yo decía ¡pucha! estoy como pintando el mono con estos cabros porque les digo y como de qué está hablando y que le importa a ella, pero cuando van viendo que la preocupación va más allá que en realidad por la asignatura, si no que va por ellos como persona que se preocupen de estudiar y todo, la actitud de ellos también cambia pero es difícil porque no, no siempre uno asume como ese papel de profesor jefe, ese como maternal, así como de alguna manera y a uno no le correspondería también por la misma actitud ¡qué me importa a mí, que me saquen este cabro de la sala, que no esté conmigo es un cacho, que se vaya!.

No es la misma actitud que tú tienes ¡pucha este cabro tiene problemas! porque por ejemplo no lo puedes meter en un mismo saco porque está con problemas familiares. El profesor jefe sabe que el cabro tiene problemas familiares que hay que darle otro tipo de apoyo. El profesor de asignatura no tiene idea que tiene problemas familiares. Por lo tanto... de repente si tiene idea, tampoco lo valoran así. Es como pasar por ahí de repente, entonces es lo que te digo, tenemos colegas gana pan y colegas que se la juegan o sea ellos están trabajando en un colegio porque les gusta lo que están haciendo y lo seguimos viendo aún con profesores jefes que tenemos en el colegio que no están ni ahí con su curso o sea el trabajo que hacen con ellos es no sé po' estar ahí, cumplir las dos horas y se acabó el asunto, pero igual se manifiesta en forma diferente, sobre todo yo siento, creo yo no sé po' será cierto en que los profesores de asignatura son profesores de asignatura nomás, de repente no es la misma entrega. Ahí va como la entrega hacia el cabro que solamente sabe más en la asignatura. Entonces ese es como el bueno y yo me dedico, y los otros son como todo el resto nomás en cambio tú como profesor jefe estás viendo como el global y de repente estás viendo que es una labor que no te compete solamente en este curso si no que te compete en todos los cursos, hacer como un poco de orientación en cada clase que tú vas o que uno la haga bien no sé po' o que la haga mal pero trata de hacer por lo menos algo.

21. E. Si claro, eso es importante. Otro de los temas que siempre nos preocupa a todos es lo de la jornada escolar. Lo que a mí me interesa es si esta jornada escolar afecta en la relación con los alumnos, no tanto la cantidad de horas porque igual sabemos que es una cantidad grande, pero me gustaría saber si afecta la relación cotidiana que existe entre los profesores y los alumnos.

22. P.2. Está el lado positivo que es esta parte donde tú puedes llegar a conocerlos más. Estás todo el día aquí, tú sabes como son y los vas viendo como van creciendo y como actúan de diferente manera, pero también afecta la otra parte en que como de repente es ya saturarse de estar con la persona. Por ejemplo, cuando tenemos las cuatro horas en un mismo día, ya esas horas son mortales, tener cuatro horas con un curso yo creo que ya eso es mortal pa' los chiquillos como pa' uno también porque es cansador, pero cuando tú cambias de un curso al otro ya cambias el suich y cambió, y la dinámica del otro curso es diferente eso también te lleva a tener otra dinámica con ellos, pero con un curso tener una hora y después volver al otro bloque con el mismo curso no cambió en nada la dinámica.

Entonces es como la concentración o sea tú ahí es como poquito lo que puedes hacer porque el resto es como... lo tienes que seguir haciendo, obviamente, pero es como de repente hasta de rellenar, siento yo, porque ellos están cansados de verte, de verte a ti y de ver la asignatura, entonces para ellos debe ser muy complicado esa parte.

23. E. ¿Y para ti?

24. P.2. Para mí también de repente me complica, sobre todo cuando tengo clases en la tarde con ellos. Por ejemplo, de las cuatro horas tengo dos en la mañana y dos en la tarde es complicadísimo porque igual es como pa' estresarte porque volver a ver que ellos vuelvan a tener esa concentración... lograr esa concentración, de repente un poquito de concentración es difícil volver a captarla, cuesta mucho, voy a lo mismo. Entonces pa' qué vamos o sea continúa con la misma tontera nomás, de repente es como... entonces a mí también me cansa. Eso me cansa.(risas)

25. E. Bueno en general es eso porque a mí, fundamentalmente, me interesa la relación que se da tanto en la sala como fuera de ella. Hay alguna otra cosa que tú quieras decirme.

26. P.2. Yo creo que a nosotros nos hacen falta muchas cosas como por ejemplo saber que... Ayer, yo le decía a la P., de este niño que se quedaba dormido en mi curso. La P., me decía de que había un estudio que le mandó un apoderado que las hormonas de los adolescentes hombres o mujeres no es la misma, no funciona de la misma manera que funciona hasta los niños de octavo básico. Entonces, uno dice: - se tiene que acostar a una determinada hora porque tiene que descansar las ocho horas - resulta que los críos más grandes, ya de media, primero medio pa' arriba, ellos necesitan... como están hasta más tarde en pie y a lo mejor levantarse un poco más tarde en la mañana porque así van a funcionar mejor, y claro uno los tiene que regularizar entonces todos se acuestan a una hora y se levantan a una hora y obviamente que su organismo no alcanza a reaccionar en ese tiempo. Entonces, eso a mí me preocupa porque nosotros debíamos de alguna manera saber también eso, qué está pasando.



Obviamente, hay un estudio nuevo y te van diciendo que hay otra cosa más que está afectando, porque pa' mí eso fue nuevo o sea que no se tuvieran que acostar a las diez si no que se tuvieran que acostar a las doce por ejemplo, pa' mí fue como: - ¿en serio P.,? - después lo voy a leer porque en realidad es interesante saber eso, cosas como esas.

27. E. ¿Por cosas como esas tú dirías que a los profesores nos faltan más conocimientos?

28. P.2. Más conocimiento, más preparación, actualización en muchas cosas. Resulta que nos falta eso porque ya estamos como... los que llevamos más años, ya como caducando...

29. E. ¿Tú crees que los profesores más jóvenes tienen esa preparación?

30. P.2. No sé si la tendrán tampoco.

31. E. ¿Y los que hay acá porque también hay profesores jóvenes?

32. P.2. No lo sé, no sé si tendrán...pero igual yo siento que falta esa parte de... lo que pasa es que yo siento que en la universidad faltan esos ramos en donde te dicen como tratar a la persona porque te enseñan psicología uno, psicología del aprendizaje, todas las psicologías pero en el papelito nomás. Entonces, de repente al acercarnos a la realidad y tú te enfrentas con el alumno con la persona es muy diferente y eso es lo que hace falta.

Y el otro punto que yo siento que hace falta también es acercar a la familia también, que esto no es un proceso que se hace solamente en el colegio que es un proceso que se hace continuamente a nivel de todos.

Yo creo que esas son las cosas, que es lo mismo que conversaba la otra vez, que tenemos que ponernos de acuerdo de repente en términos. Es súper importante porque nosotros no hemos logrado hacerlo, porque lo que es importante para mí para el otro puede ser que no sea importante. Por ejemplo, si yo le digo:- ¡pórtate bien! - bueno y qué es portarse pa' mí bien y qué es portarse pa'l crío bien, si yo no le he explicado lo que es portarse bien, lo que yo entiendo por portarse bien o qué entienden por portarse bien. Entonces, de repente esos malos entendidos de vocabulario de repente también los llevan a tener graves conflictos con los cabros y yo creo que esas cosas debemos solucionarlas, tenemos que ir viendo cómo solucionarlas.

En este mismo caso del cuarto medio A que la P., está tan afligida, también yo siento que ahí falta una cosa de comunicación, qué es lo que yo quiero de ustedes, qué es lo que ustedes esperan de mí, qué podemos hacer en conjunto, dónde podemos llegar, pongámonos de acuerdo en que es lo que vamos a hacer.

33. E. ¿Cómo se podría hacer eso?

34. P.2. Primero, tenemos que partir los adultos poniéndonos de acuerdo, porque ponte tú si yo... con la P., yo tengo varios encontrones le digo: - P., no es correcto que a los chiquillos les permitas esto, porque te cae bien, que ande con una polera que no corresponde al uniforme porque ya, hay mil razones porque no puede andar con el uniforme - pero si nosotros aplicamos una cosa, tenemos un reglamento, tenemos algo ya en que basarnos que podamos tener una misma idea, pero no podemos llevarlo a interpretaciones eso está escrito y es así.

No lo podemos interpretar de otra manera, ya eso está ahí y tenemos que hacerlo. Entonces, eso tienen que entenderlo las otras personas, que tenemos que basarnos en eso.

Ahí tenemos un punto, el otro punto es ponernos de acuerdo en las cosas que queremos o sea para mí portarse bien dentro de la sala de clases significa que los niños trabajen, que traigan sus materiales y que estén trabajando bien o mal pero que estén trabajando, para otro significa de que hagan sus tareas no importa que escuchen lo que escuchen y no sé po' que hagan su trabajo como quieran hacerlo, que se sienten en el suelo, que se paren donde quieran.

35. E. ¿Algo así como una norma generalizada o cada uno como profesor en su sala puede poner ciertas normas de convivencia para el trabajo?

36. P.2. No, yo creo que se pueden poner normas de convivencia diferentes según los profesores y la asignatura pero hay cosas que no se pueden permitir, por ejemplo que yo... Para mí no es normal que un niño no esté en la sala de clases porque el niño, no sé po'... déjame pensar en algo que haya pasado... siempre digo que ahí hay un problema de comunicación o sea qué es lo que entendió él. Por ejemplo, si a un niño yo le digo: - puede ir afuera a hacer el trabajo - de x asignatura, va y el niño contesta el cuestionario que el profesor le dijo, lo contestó, punto se terminó el trabajo. Se acabó el tiempo del trabajo y él tiene el resto del tiempo para estar libre. Entonces, eso es una mala interpretación porque el profesor le dijo: - vaya a trabajar - no le dijo qué es lo que tiene que hacer correctamente, usted tiene que investigar, buscar no sé po', conversar con otro, hacer el trabajo, qué hizo el niño, salió, contestó el cuestionario, da lo mismo, se acabó, lo hizo, lo hizo y el profesor cuando le entrega el trabajo: - ¡eso está malo! - ¿y el profesor le dijo lo que tenía que hacer?

37. E. ¿Pero eso es una falla del adulto?

38. P.2. Por supuesto, el problema mayormente es de los adultos en no decirles qué es lo que queremos de ellos, no les decimos completamente lo que queremos. Lo mismo que pasa con las pautas de evaluación, nosotros ponemos una pauta... Vi en mi curso, no sé po' entregar en carpeta, tantos materiales, eh... hacer una carpeta, hacer una maqueta, toda esa era la pauta que había, y yo dije: - ¿cómo van a evaluar esto? - Ah, no sé tía, esta es la pauta de evaluación que dejó el tío. Esto no es una pauta de evaluación o sea cuando el profesor me pide después el trabajo... y ahí es donde viene después el problema.

Por eso te digo, que hay interpretación del profesor. Ah, esta hoja está perfecta, y él lo hizo en la punta nomás pero si el profesor no le explicó, cómo va a saber el cabro que tenía que hacerlo en toda la hoja. Entonces es la interpretación de las cosas y ahí es donde yo digo que hay que darle la explicación de todas las cosas, aunque sea como de niñería pero tienen que aprender a hacer las cosas, según lo que tú estimes conveniente que tiene que ser lo correcto y esa es una mala interpretación, te das cuenta, pero eso los lleva a: - pero yo lo hice. Sí, pero está malo no es lo que yo te pedí - ¿pero qué me pidió usted?. El cabro tampoco te cuestiona, si no es lo que usted me pidió, si usted dijo haga el trabajo nomás. Quién queda mal, el cabro porque ya lo hizo mal fue mal evaluado o fue sancionado por una cosa que hizo correctamente.

Yo siempre digo que nos falta ponernos de acuerdo en algunos términos. Por ejemplo, lo que te decía al principio, qué es para mí portarse bien. Cuando yo le digo a un cabro portarse

bien, para mí portarse bien es que llegue a la hora, que entre a la sala, que tenga sus materiales y que trabaje.

39. E. ¿Y no basta con el reglamento?

40. P.2. Es que el reglamento, por eso te digo que de repente tenemos el reglamento escrito pero no lo aplicamos. No lo aplicamos, entonces ahí es donde hay problemas porque lo interpretamos según las circunstancias. Entonces, al interpretarlo según las circunstancias a quién le hacemos el favor si los cabros... es que a veces nos van a decir que estemos con cualquier polerón otras veces nos van a decir que no.

41. E. ¿Y eso se podría traducir en injusticia?

42. P.2. Por supuesto, injusticia pa'l cabro porque el único perjudicado es él, porque al final qué le van a decir al adulto. Al adulto no le van a decir nada, el cabro es el que hizo la cosa que no correspondía. Si partiéramos de la base que ya tenemos algo reglamentado nos guste o no nos guste el reglamento, porque hay cosas que a algunos no les gusta, nos guste o no nos guste esto es lo que existe por lo tanto esto es lo que yo debo hacer y esto es lo que me dice que tiene que ser así, tiene que llegar a la hora, tiene que estar dentro de la sala de clases, tiene que traer sus materiales. Está todo eso sancionado, tiene que venir con su uniforme como corresponde yo lo debo hacer cumplir y todos los funcionarios lo deben hacer cumplir igual.

Si yo voy a otra sala y digo: - ah, que estoy cansada no les voy a decir nada. Ah, que se queden con la polera que quieran y si quieren trabajen. No puede ser porque el cabro, claro en este momento, yo no tengo ganas o es la bruja la que debiera decir nomás y el otro no me dice nada, total es como hay pa' que si eso no importa en qué le influye que yo ande con una polera roja, en qué le influye a usted. Yo le digo: - a mí, no me influye en nada, pero es lo que el reglamento dice y lo que tu papá firmó cuando te matricularon era que tu deberías venir con la polera del colegio y no con otra - Eso y toda la explicación, qué le influye a usted que yo escuche personal en la clase. A ver, porque a mí me cuesta concentrarme, me cuesta que lleguemos... más sencillo todavía, en qué le influye en que llegue atrasado si al final el único que se perjudica si llega atrasado soy yo, en que a mí me costó que tus compañeros se ordenaran, que sacaran sus cuadernos y que tratáramos de concentrarnos porque hay sólo 20 minutos que tenemos de concentración exacta y cuando nos interrumpiste tú se acabó la concentración que teníamos, en eso influye y eso no puede ser. El reglamento dice: - que tú tienes que llegar a las ocho de la mañana no puedes llegar a las 8:05 y golpear la puerta.

43. E. ¿O sea que estos malos entendidos se traducen en este tipo de conflictos con las profesoras que hacen cumplir el reglamento?

44. P.2. Muchas de las cosas se traducen en eso porque yo a mi curso le decía: - si usted llega atrasado, qué pasó, costó tanto que se quedaron callados, que pusieran atención en lo que estamos haciendo o estamos escuchando, molesta porque tenemos que empezar todo de nuevo, porque además es inglés y usted no lo va a entender y hay que empezar todo de nuevo, perdimos diez minutos de lo que habíamos escuchado y ustedes se latearon y todo, y él que llegó fresquito, viene fresquito a escuchar lo que ya habíamos escuchado todos los demás -.

45. E. ¿Y lo entienden?

46. P.2. Sí, lo logran entender, igual con eso se corrigen mucho. Yo quiero que entiendan de que la hora es una hora y el respeto hacia sus compañeros también es importante y es una falta de respeto llegar atrasado a interrumpir una clase, no es una cosa de ah...

Puedo entender que sea ocasional porque perfectamente puede pasar, pero no puede ser que todos los días o tres veces a la semana yo llegue atrasado y tres veces a la semana yo interrumpa la clase de otro profesor o de mis compañeros. No puedo entender eso.

Yo siento que eso es un punto súper importante que nosotros debemos tener en consideración, poner una base de vocabulario y hacer respetar las cosas que están escritas, nos guste o no nos guste el reglamento algo tenemos que acatar y los chiquillos también tienen que basarse en algo y tiene que ser constante porque las cosas cuando se hacen de vez en cuando no resultan. Entonces qué pasa, va la bruja a la sala y empieza: - ¡sácate el polerón, por qué andas con ese polerón! - mira, P., por qué anda con esto y qué pasa ahí, de dónde viene, que no entienden que es lo que corresponde que se haga, no porque a ti se te da la gana como decía el otro día el H.: - claro, porque a usted se le da la gana que yo me saque este polerón - no, le dije yo: - tú puedes ver qué decía el reglamento que tú no puedes andar con otro polerón que no sea el del colegio -. - Pero es que usted es la única que me molesta -. - Bueno, seré la única que te molesta pero eso es lo que dice el reglamento y eso es lo que se tiene que hacer - porque toda esta cosa no es una cosa de majadería porque a uno se le dé la real gana, porque uno cuando anda con ropa sport cómo se siente, súper relajado. Si está con uniforme me siento que estoy en el colegio, me siento bien y estoy en el colegio y tengo la actitud de colegio, pero si yo estoy con otra cosa, no sé po' con un pañuelo atravesado al cuello, con pantalón corto y viene con la polera del Colo Colo se evade, rápidamente se acuerda... ah, se tocó la polera se acuerda que estuvo en el estadio, que estuvo en tal cosa y se va a evadir fácilmente de la cosa.

Entonces a mi curso yo le cuento eso y le digo: - uno se evade, los olores hacen que me evada. Si yo estoy comiendo chicle, que a mí me molesta que coman chicle en la sala, y de repente en ese lapsus me acordé de cuando estaba con tal chiquillo en tal parte y estaba con ese chicle justo cuando el me besó, y se le fue toda la concentración de lo que estaba haciendo, si o no.

47. E. ¿Y te creen eso?

48. P.2. Pero que es verdad.

49. E. No, claro, pero es que los chiquillos pueden pensar que uno les está contando historias (risas).

50. P.2. No si yo les digo que esta es una razón pedagógica. De repente les digo otras cosas pa' que lo hagan nomás (risas), algunas tonteras como escríbalo todo. No, no, no, los libros no son desechables y uno escribe en el cuaderno no en el libro: - pero es que tía, el libro es mío -, - Sí, pero los libros no son desechables, por lo tanto uno escribe en el cuaderno no escribe ahí, para eso existe el cuaderno-. Es una razón pedagógica porque todas las palabras que usted va a escribir, de 50, diez no se le van a olvidar nunca más en su vida, y lo hacen.

Es una cuestión... yo lo hago porque en inglés igual se van a acordar de las palabras pero es lo mismo que pasa con las otras cosas: el chicle, el personal: - no pero es que yo me concentro igual, si yo hago igual la tarea y la hago rápido cuando estoy... - Sí, pero sé yo que usted está aprendiendo o lo está haciendo mecánicamente lo que está haciendo y si su compañero le hace una consulta, de repente usted está con el personal o con lo que tenga porque ya el personal...o cualquier aparato auditivo que usted tenga sáqueselo por favor porque se lo voy a quitar: - me saco las orejas - me dijo uno el otro día (risas) o aparato auditivo no dije órgano por lo tanto no se puede sacar las orejas (se ríe) pero igual, entonces esas cosas. Si todos lo hiciéramos valer habría un consenso en las cosas y los cabros sabrían a qué atenerse, qué se hace y qué no se hace porque insisto nos guste o no nos guste el reglamento está y es así y si lo hiciéramos yo creo que las cosas funcionarían mucho mejor y nos evitaríamos montones de problemas después.

51. E. Eso sería lo ideal

52. P.2. Yo creo que habría que hacer alguna forma que se cumpliera.

53. E. Eso es lo que se espera.

54. P.2. ¿S., no te fijaste que este niño andaba con este gorro que no corresponde?  
- ¡pásemelo que yo se lo guardo! Y me ven y se lo sacan cuando yo vengo. Es como por llevar otra cosa.

55. E. A propósito de eso, tú llevas muchos años en el colegio pero qué pasa con los profesores nuevos. Tú crees que son sólo los profesores antiguos los que hacen valer el reglamento o se preocupan de la convivencia interna y cómo lo hacen los profesores jóvenes.

56. P.2. Es que ese es el problema porque hay antiguos como nuevos. Los antiguos porque ya les da lo mismo, total es re fácil si tú lo miras fríamente a lo mejor en algunos casos no va a influir nada en su rendimiento, va a ser lo mismo va a ser tan malo o tan bueno con el objeto o sin el objeto, pero no podemos hacerlo así porque sería seleccionar con algunos sí con algunos no. Entonces tiene que ser para todos no o para todos sí, porque si lo hacemos selectivo estamos en serios problemas porque a lo mejor es de mi punto de vista de mi asignatura y de la otra no, entonces tiene que ser lo que es nomás. Entonces qué pasa. A algunos colegas les parece que es intrascendental pero para mí no es intrascendental porque si fuera para todos.

Por ejemplo en un curso, qué pasó con ellos, las primeras clases llegaban atrasados nomás, porque andaban lavándose porque total ellos andaban jugando a la pelota, entonces uno me dijo: - que qué prefería yo, que ellos llegaran hediondos o llegaran a la hora. Usted no llega hediondo y llega a la hora, o sea si no es una u otra cosa. Usted, tocan el timbre y se viene. Si usted se quiere ir a lavar, llega a la sala me pide permiso para ir a lavarse, yo voy a saber dónde usted está y yo lo dejo ir a lavarse. - Es que la tía J., me hubiese dejado -

Otro día vinieron a decirme:- tía, nos vamos a ir a lavar y otros no llegaron. - Y ustedes - Es que tía, nos íbamos a ir lavar. - Y a quién le avisaron dónde estaban, y si yo los pongo ausentes. Yo no sé, mando a la inspectora a buscarlos porque no están en la sala. - Es que la tía J.,- Y yo llamo a la inspectora y ellos dicen:- es que la tía J., nos hubiese dejado ir a lavarnos porque ella nos deja ir a lavarnos -, - o sea ella los deja cuando ustedes llegan

atrasados, perfecto - ¡S., llévelos donde la tía J., por favor, porque él va a ir a hablar con la tía J., porque no lo dejo entrar! Mentira, la J., lo retó y lo castigó. Qué hacen ahora, llegan ahí y me están esperando. - ¿Tía, nos podemos ir a lavar? - Vayan a lavarse - van a lavarse y vuelven luego pero ya saben, están ahí y se sabe quiénes fueron y dónde fueron que no es una cosa de yo hago lo que se me da la gana. No es porque se me da la gana, aquí hay reglas y hay que llegar a la hora como corresponde. ¿Tía, puedo almorzar?. Ahí si que no, porque viene del almuerzo y usted prefirió jugar y no almorzar. Usted tiene que almorzar antes de jugar, primero que nada, malo está que lo dejen jugar y no almuerce pero yo no le voy a permitir que usted almuerce aquí porque estamos en clase, porque el olor a comida va a pasar todo y a todos nos va a molestar.

Al final, igual van aprendiendo pero igual tiene que ser como regla general no porque a mí se me ocurra que lo tiene que hacer así.

57. E. O sea que todos lo cumplan.

58. P.2. Claro, porque si no otros llegan y no entran a la sala nomás, porque se quedan afuera. Cuando yo tengo permanencia le digo: - P., mira esos niñitos - . - Es que están almorzando. Es que el profesor los dejó almorzar antes de entrar a la sala - Porque claro, por ir a mirar el partido uno tuvo una opción, ellos tienen 40 minutos para almorzar, tomarán diez para almorzar y 30 para ir a ver el partido pero ellos no pueden tomar la hora de clases para estar almorzando porque el profesor ni siquiera sabe dónde están, si llegaron, si se fueron o si les pasa algo y quién es el responsable de esos niñitos después.

Es lo que le pasa a R., que lo pasan a llevar como quieren porque R., es muy suave, porque a los niños no les gusta que los griten pero tampoco les gusta que sean suaves. No sé qué les gusta.

Vuelvo a insistir, yo creo que si nos pusiéramos de acuerdo con esto ya sería un gran avance para todos.

59. E. Fundamentalmente nosotros los adultos. ¿Crees tú que los jóvenes logran entender más las cosas que sirven para la convivencia diaria que nosotros los adultos?

60. P. 2. Yo creo que sí. Estoy más que segura que sí, porque saben por donde caminar hasta donde es su espacio teniendo toda la libertad para hacer mil cosas pero cumpliendo con la normas básicas de convivencia, porque si cada uno hiciera lo que se le da la gana serían 37 gustos dentro de la sala más el mío 38; 38 personas haciendo lo que se le dé la real gana, cómo hacerlo. Entonces, uno tiene que poner... alguien tiene que dar la cara y decir: - ya, esto lo vamos a hacer de esta manera, este ejercicio lo vamos a hacer de esta manera porque yo creo con los estudios que tengo que esto es lo que conviene más y que ustedes van a aprender de mejor forma, entonces esto lo vamos a hacer de esta manera o les digo yo a ustedes: - ya, mire esto es el contenido, usted vea cómo se lo aprende, qué le parecería. A ver cuántos criterios tendríamos para aprender esto mismo, difícil no, y después cómo lo evaluamos, cómo sabemos quién aprendió y quién no aprendió la cosa pero igual los cabros van aceptando.

61. E. Claro. Agradezco que conversaras conmigo, tu percepción de las cosas ha sido muy interesante.

### ENTREVISTA N° 3 PROFESOR

El entrevistado es profesor de Filosofía trabaja en el colegio desde hace dos años. No tiene jefatura de curso y su edad es de 27 años.

**Lugar:** oficina de coordinación.

**Fecha:** 24 de abril de 2008

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López.

1. E. La entrevista es para la tesis de Magíster, egresé de la universidad en diciembre y ahora estoy trabajando en mi tesis.
2. P.3. Felicitaciones.
3. E. Gracias.  
La tesis es sobre las relaciones que se establecen entre adultos y jóvenes en el colegio. Lo que me interesa es entrevistar a profesores que cumplan ciertas características relacionadas con el área en que se desempeñan, si tiene jefatura o es sólo de asignatura y la edad. Tú eres un profesor joven del área instrumental y no tienes jefatura de curso es por ello que me gustaría conocer tu percepción de la relación entre los profesores y los alumnos al interior del colegio.
4. P.3. Con los adultos en general no sé si podría determinarlo porque he notado que esa relación depende de alguna manera de la línea editorial, digamos del profesor. Creo que está el espacio para establecer relaciones de acuerdo a lo que uno estime conveniente y pueden existir diferencias personales.
5. E. Por supuesto.
6. P.3. Me sorprendió porque era ajeno a mi experiencia anterior que, por ejemplo, los alumnos sean muy cercanos, independientemente del tipo de relación que se establezca sea más distante o más cercana siempre hay como una cercanía base, incluso con profesores que aunque tratan de ser más estrictos, más rigurosos en lo disciplinario, disciplinario normalización, digamos.  
Eh... bueno y mi relación con ellos ha tratado de ser en la medida de lo posible cercana.
7. E. ¿A qué te refieres con cercana?
8. P.3. Bueno, tratar de alguna manera de introducirme en sus códigos, desde por supuesto la distancia del profesor, para poder desde ahí eh... enlazar la experiencia de ellos con la asignatura. A mí me interesa que vivencien la filosofía que sientan que pueden desarrollarla y que la han desarrollado tal vez sin ponerle este título y por lo tanto necesito de alguna manera entrar en el universo de ellos, manejarlo que sé yo alguna... algunos personajes de televisión, algunos recursos tecnológicos que ellos tienen cerca para desde ahí empezar a construir. Aplicar esta filosofía, digamos disciplinaria a la experiencia personal de ellos.

9. E. ¿De los personajes de televisión te refieres a personajes actualizados de los reality, por ejemplo?
10. P.3. No, no tanto pero... por ejemplo, yo no tenía idea que en la serie Lost había un personaje que se llamaba John Locke, entonces cada vez que salía John Locke en una clase, bueno salían... ya es como un invitado especial.
11. E. Interesante como en los Simpson.
12. P.3. También. En psicología usamos muchísimo a Homero.
13. E. ¿Cómo ves tú, desde tu punto de vista de docente, la actitud del profesor en general con los alumnos?
14. P.3. Yo puedo contrastarlo con mi experiencia como estudiante. Bueno, yo estudié en un colegio relativamente tradicionalista, un colegio de hombres.
15. E. ¿En cuál colegio estudiaste?
16. P.3. En el Liceo de Aplicación. Entonces las relaciones eran muy, muy predeterminadas por la institución, había lejanía impuesta. Los profesores se paraban en una tarima, el profesor casi no se reía porque era ceder terreno, eh... al rector lo veíamos desde lejos cuando él se dirigía a nosotros levantaba la voz etc. Entonces encontrarme con este universo nuevo de un colegio más pequeño donde las relaciones son un poco más paritarias, siempre guardando las distancias de los roles, fue diferente para mí... Creo que perdí el hilo.
17. E. No, no, está bien si estábamos viendo desde la perspectiva del profesor y ahí tú lo relacionaste con tu experiencia de alumno.
18. P.3. Claro.
19. E. ¿Entonces es distinto a la experiencia que tú tenías?
20. P.3. Por supuesto.
21. E. Ya.
22. P.3. Es diferente y creo que tiene ventajas significativas el hecho de que en una clase, digamos distendida de actividad libre se pueda dar un diálogo más cercano de algo personalizado donde a veces el tema central se escapa un poco y empezamos a hablar temas accesorios de la vida cotidiana para enlazar, obviamente, con los contenidos de la asignatura eh, eh...  
Es muy enriquecedor el poder tener esos espacios de compartir en cuanto personas con los estudiantes.
23. E. Interesante. ¿Tú dirías que el mantener un tipo de relación así te ayuda más en la asignatura?



24. P.3. Por supuesto.
25. E. Ya.
26. P.3. Sobretudo desde mi perspectiva de la asignatura que es como he dicho tratar de hacer este clic, este enlace entre la experiencia personal previa y presente en la filosofía.
27. E. ¿Y en relación a la experiencia que tú me decías de tu colegio eso no se daba?
28. P.3. No.
29. E. En cuanto a los alumnos cómo se comportan ellos en la sala, en el patio o en otra actividad. ¿Cuál es tu percepción de eso?
30. P.3. He notado que ellos abusan en cierta medida de su condición, de que bueno primero son estudiantes tal como lo han sido durante los últimos diez o doce años y además tienen esta relación cercana, para obtener todos los beneficios posibles. Cuando ellos necesitan ser niños se comportan como tales, ya; cuando piden permiso para ir al baño y no corresponde ponen caras de niño, hablan como guaguas, entonces he visto que hay que tratar de controlar eso.
31. E. ¿Se da especialmente con hombres o con mujeres?
32. P.3. Con ambos.
33. E. Ah, ambos se comportan de la misma manera.
34. P.3. Sí, claro.
35. E. ¿Y tú notas diferencia cuando están contigo en otro momento fuera de la sala. Se comportan diferente a como se comportan en la sala o no?
36. P.3. Sí, se toman ciertas licencias. Ellos saben que en la sala tienen que desempeñar un rol y que fuera, si bien estamos siempre dentro del contexto de la institución, pueden darse algunas licencias, incluso a algunos se les sale algún garabato o hace un chiste en doble sentido aunque no se lo celebro pero, pero...
37. E. Y...
38. P.3. Tampoco los anotó al libro ni nada.
39. E. Claro, claro. Y por ejemplo por ser tú más joven cómo es el trato de ellos hacia ti.
40. P.3. He notado que, por lo menos, dentro de la sala no hay gran diferencia respecto de los otros profesores, salvo porque a veces se relajan más eh... pero nunca pierden el respeto, eso he notado.

41. E. Ya
42. P.3. Ellos conocen la distancia, saben que con algunos profesores pueden llegar más lejos que con otros o sea que conmigo pueden negociar por ejemplo.
43. E. ¿A eso te refieres al decir que pueden llegar más lejos?
44. P.3. Pero nunca pierden la distancia, afortunadamente.
45. E. ¿O sea, dirías tú que se ubican en ciertos roles?
46. P.3. Saben qué parte de la relación es flexible y cual no.
47. E. Y en relación al manejo de los conflictos, desde tu visión, cómo crees tú que se manejan los conflictos que suceden entre los alumnos y entre profesor alumno.
48. P.3. (Silencio)
49. E. Cualquier tipo de conflicto puede ser una cosa pequeña o como algo ya mayor.
50. P.3. He notado que hay un espíritu de mediación de los conflictos lo que queda en evidencia en el reglamento o en la mediación cotidiana que podemos ver dentro de los profesores, los inspectores, respecto a lo que pasa dentro de la sala y en el patio. Sin embargo, me parece que eso no está muy organizado, ya. Tal vez nos ayudaría como comunidad tener alguna instancia de mediación más formal o bien llegar a algunos acuerdos, discutir esos temas y tratar de llegar a acuerdos comunes de los cuales podamos luego en la práctica aplicarlos a los conflictos particulares, faltaría como aunar criterios.
51. E. Es difícil eso.
52. P.3. No se puede reglamentar por escrito porque las situaciones son tan diversas, las posibilidades son tan amplias.
53. E. Ahí tiene que ver con una unidad de criterio que es difícil de lograr siendo tan diferentes las personas. ¿Dirías que hay que tratar de homogeneizar en cierto modo?
54. P.3. No sé si homogeneizar pero por lo menos compartir ideas, compartir criterios y compatibilizar por lo menos.
55. E. Relacionado con esto mismo, en cuanto a la aplicación de las normas y de las sanciones, desde tu punto de vista de profesor joven muy cercano a la edad de los alumnos en realidad, cómo lo ves tú.
56. P.3. Bueno, he tenido los problemas esperables ya, por tener una postura tal vez un poco más distendida al respecto y como he dicho ellos tratan de buscar resquicios para poder obtener beneficios extras y bueno, muchas veces me ha traído problemas mayores. Se ha dado cierto grado de hostilidad aunque sea momentáneo.

57. E. ¿Con los alumnos, con los otros colegas?
58. P.3. Con los alumnos, siempre dentro de la sala y bueno, he tenido que ceder yo también un poco, tener que asumir roles que en realidad en un principio no esperaba tener que hacerlo, cambiar algunos códigos.
59. E. ¿La hostilidad a la que te refieres es porque tú has tratado de aplicar normas o porque no las has aplicado?
60. P.3. Porque... he tenido que implementar normas nuevas. Hemos tenido que ir negociando y modificando algunas para tratar de que el ambiente sea apto para una clase.
61. E. ¿Y lo entienden?
62. P.3. Sí, salvo en instantes muy aislados como en días de lluvia cuando están muy inquietos o cuando el curso viene de una prueba y se le viene la otra encima.
63. E. Ah, ya.  
Un tema que se habla mucho y que en el 2006, te acuerdas, fue producto de muchas discusiones, de tomas y todo eso, lo de la jornada escolar. A mí me interesa la parte de si la jornada escolar afecta o no el tipo de relación que establecemos con los alumnos.
64. P.3. Si consideramos que ellos están viviendo buena parte de su vida dentro del colegio, por supuesto. En mis años estábamos cinco horas poco más poco menos en el colegio y después nos íbamos a seguir el día en casa, ahora aquí se almuerza, todo. Se llega muy temprano, se llega a la casa a descansar a estudiar y es como de verdad la actividad principal de ellos de modo que eso condiciona muchísimo las relaciones, las amistades son más fuertes, las enemistades son más fuertes. Por lo mismo, la relación con los profesores tal vez es más cercana porque estamos buscando todos hacer comunidad y que el ambiente no sea adverso, no sea hostil.
65. E. Es bastante positivo lo que dices. ¿Hay algo negativo?
66. P.3. Tal vez considerando los propósitos estrictamente pedagógicos no sea lo más apto que la jornada escolar sea tan extendida. Hay estudios que dicen que más tiempo no significa, necesariamente, mayor o mejor aprendizaje y a veces el grado de estrés es evidente en los estudiantes, saben que tienen que llegar a la casa y tienen muy pocas horas para preparar el día siguiente o a veces entro a una clase el último bloque y están ya todos agotadísimos muy distraídos con ganas de irse pronto.
67. E. ¿Te lo manifiestan?
68. P.3. Sí, lo dicen expresamente y también es evidente en los gestos que hacen o en las actitudes que tienen, algunos cabecean a veces.

69. E. Si eso es un comentario generalizado. También entienden que es para los papás, sobretodo para aquellos que trabajan y que no tienen con quien dejar a sus hijos.
70. P.3. Sobretodo los niños que requieren mayor cuidado.
71. E. Sí.
72. P.3. Los de básica.
73. E. ¿Algo más que agregar fundamentalmente con respecto a la parte afectiva que se establece con los jóvenes?
74. P.3. Creo que hay que rescatar o aprovechar este tipo de relaciones porque puede traer muy buenos beneficios pedagógicos, básicamente también en la convivencia es mejor un ambiente grato que uno hostil pero a nivel pedagógico creo que esta cercanía podría tener muy buenos resultados si se sabe aprovechar y tiene un doble filo también que es el hecho que podría desencadenar algunos eventos desafortunados, tal vez las licencias a veces son un poco difusas y se da el aprovechamiento, podrían darse los quiebres.
75. E. ¿Hasta el minuto, tú ves que se produce eso acá?
76. P.3. ¿Las consecuencias negativas?
77. E. Específicamente en este colegio.
78. P.3. En casos muy aislados.
79. E. Te agradezco de verdad que me dieras la entrevista porque ha sido muy interesante escuchar tus opiniones.

### ENTREVISTA N° 4 PROFESOR

La entrevistada es Profesora de Educación Física, trabaja con las niñas de 1° básico a 4° medio del colegio. Es profesora jefe de 4° básico, está en el colegio desde hace 8 años. Su edad es de 38 años.

**Lugar:** oficina.

**Fecha:** 15 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López.

Se le solicita a la profesora la entrevista y se le explica el motivo de ésta. La conversación se realiza en una hora de permanencia de la profesora. Ella es bastante receptiva y empática.

1. E. Esta entrevista es confidencial y corresponde a una de las tareas para la tesis que estoy realizando. Ésta es sobre las relaciones que se dan entre adultos y jóvenes en el colegio o sea la convivencia. A mí me interesa saber desde el punto de vista tuyo cómo ves las relaciones entre los profesores y los jóvenes de educación media.
2. P.4. Ehmm... Bueno, con algunos profesores los chiquillos tienen muy buena llegada y reconocen cuando uno está dispuesto a ayudarlos en lo que sea necesario; también reconocen cuando ellos se equivocan, cuando ellos sienten la relación afectuosa directa. Eehh... sienten cuando están equivocados y uno les llama la atención no así con otras personas, otros profesores que dicen: - ah, no si me tiene mala- o sea siempre hacen la diferencia de los llamados de atención de algunas personas que lo hacen porque realmente se equivocaron y también sienten cuando de algún modo los están persiguiendo. Entonces se sienten complicados los chiquillos, sienten el compromiso también en relación a me llamó la atención esta tía o este tío, entonces tengo que responderle.
3. E. ¿Y esos que dicen que les tienen mala qué tipo de profesores son?
4. P.4. Pasaba el año pasado o sea profesoras jóvenes y normalmente lo relacionan con... Por ejemplo, la L., decían: - no es que, la tía me tiene mala - de repente pasaba con la K., también - no es que, nos tiene mala - Entonces, oh. No así por ejemplo, con P., que también de repente es fuerte con los chiquillos al llamarles la atención pero con ella no dicen que les tiene mala, simplemente ehmm que no sabe relacionarse con ellos, más o menos eso, no los entiende, por ese lado.
5. E. ¿Qué consideran que es tenerles mala, por qué les tienen mala, qué cosa concreta puede ser?
6. P.4. Al parecer por hechos en relación a algo. Ehmm... por ejemplo una tarea, les puede dar la tarea por materia pasada y después les rebusca las preguntas eehh como específicamente para ellos o sea para el grupo que a lo mejor no le iba a dar la prueba y que dentro de ese grupo hay niños que según ellos les tiene mala le hace otro tipo de preguntas. Entonces es como eso, el trato, la forma en que se dirige a ellos, abuso de poder, abuso de poder y ese poder más allá de sentirse profesora es de conocimiento o sea yo sé más que tú, entonces tú no te puedes dirigir a mí porque yo soy profesora y sé más que tú.

7. E. ¿Ellos lo manifiestan o tú lo percibes?
8. P.4. Los chiquillos lo manifestaban, lo decían. Eehm... con ellos en realidad de repente yo veía que el trato era muy de igual a igual. Yo creo que uno puede acercarse a los chiquillos pero siempre manteniendo... haciendo la diferencia en que ellos son adolescentes son niños y nosotros somos adultos. No podemos relacionarlos de igual a igual en el trato en la forma de dirigirnos a ellos con las palabras o con las formas de expresión, con el cuerpo, con la cara, con la mirada, con los gestos y con ellos, yo los veía, trato muy de adolescente.
9. E. Entonces se podría pensar que si uno tiene un trato muy simétrico con el alumno, él podría creer que son iguales. ¿Por lo tanto no le va a tener mala?
10. P.4. Lo que pasa es que a esa relación se refieren ellos como de algún modo como envidia o celos, esa sensación después me daba. Así como... Eh, no, lo que pasa es que yo puedo salir a carretear como soy adolescente y ella es frustrada porque no puede salir a carretear como yo, porque yo tengo el permiso por ser adolescente.
11. E. Es más complejo aún de lo que nosotros podemos pensar.
12. P.4. Sí porque de algún modo, no sé si en algún momento de eso no tengo conocimiento exacto para decir: - ah, tal fecha, tal tiempo, parece que L., puede haber salido a carretear con ellos- Creo que en algún momento se encontró en algún lugar con los chiquillos pero era ese trato de más o menos tomémonos una cerveza juntos. Eh... y me parece que no, o sea nosotros profesores tendremos que tener...
13. E. ¿Ellos diferencian bien lo que es confianza adulto-joven de lo que es somos iguales y después yo me comporto como adulto en otro momento?
14. P.4. Sí, totalmente hacen la diferencia; también si los chiquillos no se comportan bien en clases dicen: - bueno, yo doy la materia por pasada y ustedes se la arreglan como puedan-.
15. E. Pero uno muchas veces dice eso.
16. P.4. Si pero lo hacía, lo llevaba a la práctica. Entonces esas cosas como que de repente, no.
17. E. Uno hace eso muchas veces pero qué será, la forma, el fondo, qué es.
18. P.4. Lo que pasa es que yo creo que se confunde al tratar de ser cercano con ellos. Se confunde en el trato formal, ehmm... yo creo que un profesor debe tener un trato formal con los chiquillos de cercanía pero formal. Entonces a lo mejor por ahí pudo haber sido que ese trato se confundía en el patio, en la sala y en todos lados. No hacía la diferencia entre profesora y alumno porque ahora en realidad con las profesoras que hay no veo esas dificultades.

19. E. A mí me gustaría entender eso de profesor-alumno porque muchos de los entrevistados, en algunos casos los jóvenes, dicen es profesor nomás. Yo quisiera saber a qué se refieren con es profesor nomás.
20. P.4. Es que ellos se refieren a la parte de instrucción porque yo he conversado con los chiquillos, ellos creen que el profesor nomás como ellos se refieren viene a hacer su trabajo, cumple su trabajo como entregador de conocimientos y nada más, no se interesa más por saber si un día no respondí como todos los días, por qué estoy así, esa es la diferencia; pero yo les decía pero si es súper buena profesora, si pero es profesora nomás o sea hasta ahí nomás llega.
21. E. ¿A eso se refieren?
22. P.4. Sí, a eso se refieren.
23. E. Y la actitud de ellos en relación a ti como profesora, en tu caso personal. ¿Cómo es la actitud de ellos porque es diferente a la actitud que pueden tener en una asignatura instrumental que tiene otro tipo de exigencia y que están siempre en un lugar cerrado en cambio tú estás siempre al aire libre cómo es la relación?
24. P.4. Es buena, encuentro que es buena porque muchas veces hemos tenido diferencias y aún así ellos entienden las razones porque saben que cuando les pido algo no es porque se me ocurrió o porque estaba escrito o porque simplemente andaba de mala ese día. Saben que cuando les pido algo y tiene que ser así por algún motivo, ellos conversan y me dicen: - pero tía, qué pasó - y les explico y entienden o sea tengo una buena relación. Ehmm... incluso cuando las niñas están con alguna dificultad: - tía, puedo conversar con usted - les digo: - ya, espérate la clase – tía, es que tiene que ser ahora – ya, cinco minutos - dejo al curso trabajando, entonces ellos saben y el resto del curso también sabe que si yo dejo cinco minutos a todos trabajando en algo y estoy conversando con alguien es porque es algo importante. Entonces es buena la relación y sienten que pueden conversar conmigo.
25. E. ¿Ellas buscan ese nexo?
26. P.4. Es que no solamente las niñas, los varones también.
27. E. Eso tiene algo de ti, qué has hecho tú para que se logre eso.
28. P.4. Nuevamente, no me gusta como hacer... restregar títulos ni nada, simplemente con acciones o sea niñas vamos a hacer y les pongo las cartas sobre la mesa, estas son las condiciones de trabajo esto es lo que tenemos que hacer y entienden. Muchas veces les voy dando ejemplos, contando anécdotas. Entonces, no es porque se me ocurrió que las cosas tienen que ser de una forma determinada. Entonces, les voy dando fundamentos en relación a lo que podamos hacer, a lo que podamos conversar, entonces eso. Las chiquillas dicen: - ah, en realidad si tiene razón porque alguien más me contó, lo he visto- Entonces ven que es parte de la realidad. Entonces, yo creo que a lo mejor por eso sienten la cercanía y además siempre los saludo, me encuentro con ellos y los saludo a veces los veo que andan bajoneados y les preguntó qué pasó, por qué andan así hoy día, empiezo a decirles bromas a tirarles alguna talla en relación a

eso: - ah, dormiste mal, te destaparon los pies anoche - a los grandes, a los de cuarto medio y me dicen: - ay, tía - En realidad, ustedes no porque están muy chicas: - entonces, tuviste que cuidar la guagua de la hermana - no tía y empiezan de a poquito a soltarse con cosas, detalles. - Ah, ayer no sé po' te levantaste con el pie izquierdo, dormiste mal - no tía, es que...- y ahí empiezan a contar sus problemas pero generalmente con una palabra, un gesto y ellos sienten que ah, podemos conversar o se van cruzando por delante de uno, se cruzan para allá, se cruzan para acá, entonces ah, algo pasó.

29. E. ¿Es la necesidad?

30. P.4. Si algo pasa, no así con los profesores, se van cruzando. Otras personas,  
- bueno, hablaste con tu profesora jefe -, - no tía, lo que pasa es que no tiene tiempo-, - pero te acercaste a conversar-, - es que no encontré el momento -  
Entonces, creo que también va en uno el darse cuenta. Ser observadora, darse cuenta y conocer a los chiquillos de algún modo. Yo estoy todo el día en el patio los veo en otra onda más de relajo quizá. Entonces, los profesores que están en la sala, los niños están normalmente mirándolos y escuchando lo que está pasando adelante o escribiendo, entonces no sé de qué manera en la sala podrían darse cuenta de detalles que uno nota cuando va caminado, cuando van camino al baño.

31. E. ¿Tú dirías que la actitud de ellos es distinta dentro y fuera de la sala?

32. P.4. En algunas situaciones sí. Porque también depende, de lo que decía, de la cercanía que sientan por los profesores en la dinámica de la clase. Además, porque si la clase en la sala va a ser expositiva y es sólo mirar el pizarrón y escribir en la hoja no se puede dar otro espacio para los chiquillos en cambio en el patio es diferente; en el patio depende también de los chiquillos. Hay niños, hay épocas y hay grupos curso que no tienen el mismo estado de ánimo. Bueno, que a todos los cursos les pasa en las diferentes épocas del año, los diferentes niveles. Entonces, cuando veo que hay grupos que no tienen ciertas características para una unidad trato de cambiar la unidad o esa misma unidad la voy modificando cosa de llamarles la atención y poder engancharlos. Entonces, depende siempre de los cursos.

33. E. ¿Y en relación al manejo de conflictos en el colegio cómo percibes tú que lo ven ellos? Cualquier tipo de conflictos sean estos pequeños o grandes.

34. P.4. Los chiquillos, también depende. A modo general, los chiquillos hablan que hay personas que no les interesa.

35. E. ¿Qué no les interesa?

36. P.4. Que a los adultos no les interesa resolver problemas. Que no les interesa cada uno de ellos. Ehmm... y hay otros niños que sienten que son tonteras que porqué el colegio tiene que preocuparse de eso. Entonces es como los niños que son más cercanos al colegio, los que pasan más tiempo acá saben a quién dirigirse. Entonces, ellos normalmente no hablan a modo de colegio en general o sea porque no lo han tomado partiendo de la dirección del colegio como maneja el tema de los conflictos. Entonces, ellos hablan así como: - no, con tal persona tal problema, este otro problema con esta



otra persona - Los chiquillos son muy observadores y saben a quién dirigirse y saben con quién pueden hablar ciertas cosas que a lo mejor para ellos son graves y con qué personas adultas no pueden hablar porque esa persona va a hacer un tremendo enredo, siendo que a lo mejor podía ser más objetiva y no armar tremendo enredo. Entonces...

37. E. ¿O sea, ellos tienen claro eso?

38. P.4. Tienen claro. Sí, sí, totalmente claro o sea por ejemplo lo que pasó que nos ha dejado marcados a todos yo creo. Decían: - menos mal que no está la tía M., porque o se muere ahí mismo, se desmaya o agarra a patás a toos los chiquillos allá afuera - Entonces su curso que eran los que estaban más comprometidos decían: - menos mal que no estuvo la tía M., porque la matamos del susto o agarrá a patás a toos los patos malos que estaban allá afuera y quizás que le hubiese pasao - Entonces saben a quién dirigirse y también dicen del tío D.: - no, el tío D., no se mete en nada o sea él está en su oficina y nada, con suerte salió a meter a los niños para adentro - Entonces, ellos saben, saben con quién cómo y cuándo.

39. E. ¿Ellos van haciéndose una idea de cada una de las personas?

40. P.4. Sí, sí, totalmente.

41. E. A veces uno cree que no se dan cuenta que sólo viven su mundo al parecer no es así.

42. P.4. No, noo para nada con lo que yo he visto y escuchado a los chiquillos. Y de hecho en relación a algunas cosas que a ellos les generan problemas muchas veces ellos prefieren hablar directamente con la directora del colegio que con las otras personas que deberían ser los conductos regulares que deberían seguir y dicen: - no, porque ella sí nos escucha - Entonces, así como tan lejana la dirección del colegio tampoco la tienen. Entonces eso también es importante. Eeh... ellos también dicen: - bueno si hay profesores que nos pueden ayudar porque no echan a los otros que no nos ayudan - Entonces, pero como: - tienen que conocer también a las personas, hay personas que ustedes dicen que son lejanas porque a lo mejor ustedes tampoco han buscado las instancias de conversar con ellas, de acercarse -- Es que hay personas con las que no podemos conversar -.

43. E. No todas las personas son iguales. ¿Y en relación a la aplicación de normas y sanciones en el colegio cómo se sienten ellos?

44. P.4. Ellos normalmente se sienten confundidos en la aplicación de normas porque ellos... - Bueno, por qué a algunos se les aplica esta norma siendo que el reglamento dice esto y se le aplicó esta norma y debería ser esta otra - Si depende con quien hablen es la norma que se les va a aplicar. Entonces dicen: -con la tía J., no, porque la tía J., sigue al pie de la letra el reglamento, entonces no podemos explicarle nada, entonces mejor hablo con mi profesora jefe que ella nos puede ayudar y que ella les va a dar atenuantes a quien tenga que aplicar las normas o con esta inspectora sí o con esta no - Entonces, los chiquillos ven que se maneja el tema de aplicación de sanciones, entonces chiquillos o sea tienen que ver el seguimiento que se hizo en cada uno de los casos porque empiezan a reclamar que con este sí, con este no, entonces

hay un seguimiento de cada situación. - No tía, pero es que si se aplica el reglamento tendría que ser esto - Entonces para que hay reglamento si depende de... Entonces quedan así como...no es claro, no sienten que es claro, pero cuando son afectados directamente: - ah no, si está bien, está bien -. Cuando tienen que defender a alguien no es claro y que todo lo demás y ¡qué pucha! y todos los inconvenientes pero cuando se les aplica a ellos: - ah no, si está bien.

45. E. ¿Un poco adaptativo a la persona?

46. P.4. Adaptativo.

47. E. Es natural en los adolescentes eso. ¿Quiénes dirías que son más críticos los de primero medio o los de cuarto medio?

48. P.4. Críticos con fundamento, cuarto medio.

49. E. ¿Más críticos que los chicos?

50. P.4. Los más chicos critican sin fundamento, simplemente critican o sea: - no, que por qué eso- y reclaman por todo y critican todo pero no hay un fundamento en cambio los de cuarto medio cuando llegan a criticar es porque ya han pensado la situación o han visto y ya llevan tanto tiempo en el colegio que ya saben qué situaciones van a generar un conflicto más grande o un conflicto más pequeño. Entonces es una cosa de conocimiento más que de... no sé, de querer molestar o criticar porque sí.

En cuanto a lucha por sus ideales. Ehmm... cuarto medio está un poco más relajado porque tienen ya una proyección de universidad y están dedicados especialmente a estudiar, entonces lo demás no es que lo vean los otros no, es si ya no estoy en eso que lo vean los otros más chicos, que los otros se encarguen. En cuanto a situaciones cotidianas, ellos están más avocados a lo que es estudio, es lo que yo he visto.

51. E. El otro tema que me interesa es sobre la jornada escolar completa pero solamente relacionado con la relación, si afecta o no a ésta, dentro del colegio.

52. P. 4. La jornada escolar completa para los chiquillos, ellos sienten que el colegio es su segunda casa y normalmente pasan más tiempo con los profesores aquí en el colegio que con los papás en la casa. Entonces en definitiva buscan venir al colegio, faltan poco porque saben que aquí van a tener un oído, alguien los escuchará, alguien intentará por último tirarles las orejas, intentará solucionar algo. Entonces, la relación afectiva en la jornada escolar completa es súper buena porque además ellos sienten que a pesar de lo cansador que pueda ser tienen un espacio de tranquilidad entre comillas porque en la casa tienen que hacer mil cosas que a lo mejor no les gustaría o pasarían durmiendo. Entonces sienten que no lo aprovechan, aprovechan a lo mejor para estudiar o para dormir pero no lo aprovechan. Se sienten más escuchados más... Eh... que hay gente más preocupada de ellos aquí en el colegio que en la casa.

53. E. Tú trabajabas antes en otro lugar cómo fue tu experiencia al llegar acá.

54. P.4. En el colegio en que yo trabajé antes... ehmm... era un colegio... Bueno, el primer colegio que trabajé también era de jornada escolar completa. Ellos tenían también una cercanía muy buena con los profesores, después en el S. S. que era jornada en la mañana y jornada en la tarde, ellos llegaban al colegio hacían sus cosas y se iban a la casa, teniendo la necesidad de ser escuchados, teniendo la necesidad de sentir el acercamiento de profesores que no la tenían y de hecho cuando llegué: - eh, tía pero veamos esto. Tía, se puede quedar un ratito más porque quiero conversar con usted – Entonces, no se da en los colegios que tienen media jornada por decirlo de alguna forma. No se da la cercanía, no se da el conocimiento porque no hay tiempo tampoco. No se conocen los chiquillos como nosotros los conocemos acá porque aquí almuerzan, muchos llegan a tomar desayuno aquí y en la tarde, hasta tarde están aquí. Algunos esperando que los vengán a buscar o haciendo tareas o algo. Entonces no se da en los otros colegios.

55. E. Esos son los temas que a mí me interesaban conversar contigo. ¿Tú quieres comentarme otra cosa en relación a esto mismo que yo no he visto?

56. P.4. En cuanto a las relaciones con los chiquillos, ellos sienten la cercanía con los profesores en otros momentos, en los recreos, en esos períodos o al momento que tienen que hacer trabajos de grupo. Ehmm... ellos sienten que nosotros estamos preocupados por ellos como personas, que hay niños que se han ido y han vuelto. Han regresado al colegio porque en otros lados no los ven como personas y aquí sí, aquí los vemos como personas a pesar de los castigos que se les puedan poner en algún momento o los tirones de oreja que se les den en otros. Entonces por ese lado también ellos sienten que los reconocemos con nombre y apellido como personas individualizadas, diferente a otros lugares porque... El otro día conversaba con unos niños de cuarto medio como yo no les hago clases a ese curso y yo les decía no es que no me recuerdo bien el nombre porque hay niños varones que no les hice clases.

Entonces – no, es que yo te he observado a ti y eres así, asa - y me queda mirando y me decía: - tía, en realidad yo soy así y es por esto y esto otro -. Entonces, ellos aquí sienten de que a pesar que no siempre estamos en clase con ellos o pendientes de ellos los conocemos. Entonces, ellos los de cuarto medio ahora están con mucha pena porque se van. Es su último año en todo, su últimos día 15 de mayo como alumno. Entonces, ellos sienten ese peso, incluso decían: - tía, qué poder hacer para seguir viniendo al colegio - Entonces van a sentir un pedazo menos, algo que les va a faltar.

57. E. ¿Los profesores sienten eso también?

58. P.4. Ehmm... yo creo que con algunos grupos sí, no con todos, con algunos grupos sí porque uno comparte en otras áreas en otros aspectos con ellos. Ahí siempre todos los cursos son diferentes, hay cursos que son demasiado competitivos pero de mala forma y me pasó cuando llegué al colegio que era octavo básico en ese tiempo y que ha sido competitivo hasta el final, ahora ya salió. Yo lo encontré demasiado competitivo y a costa de todo. Entonces me dio mucha pena, en actividades que yo les proponía y ellos eran todos individualistas, esto es mío todo para mí. Entonces, eso me dio pena por ellos. Yo dije ¡pucha! qué tipo de adultos van a ser después.

59. E. Eso es lo que uno quiere que ojalá puedan cambiar esas pautas de conducta para que después sean felices.
60. P.4. Exacto. Es que esa es la idea y es lo que trabajo con los chiquillos en las clases como paralelo a los contenidos, el que se preocupen del compañero que no vino de por qué alguien anda solo en los rincones, por qué no se relaciona con los demás de repente así como indicadores o sea les voy tirando una preguntita, algo para que observen. Entonces, yo creo que eso es tarea nuestra más allá de estar dando contenidos y entregando de todo lo que se refiere a instrucción si no he entregado la parte humana o sea no sirve de nada porque si no, se quedan en su casa y van a clases por computador por Internet y esa no es la idea.
61. E. Tienes toda la razón.
62. P.4. Entonces eso es importante y hay personas aquí, adultos que no se la juegan por los chiquillos, sigo sintiendo eso.
63. E. Todos dicen al hablar en general que aquí hay personas, no quiero nombres, pero en cuanto a cantidad hay más personas que no se preocupan o son menos los que no se preocupan.
64. P.4. Eh... ahora hay menos personas que no se preocupan, principalmente, en media porque yo encuentro que es muy impersonal muchas veces el trato con los chiquillos de repente muy preocupados de sus problemas, pero aquí en el colegio estamos en el colegio, por lo tanto hay que estar cien por ciento en el colegio. Entonces, hay personas que no y lo que me da mucha pena es cuando los veo, no sé po', cuando están con los chiquillos:- ¡bien vamos, vamos! - y después en la sala de profesores: - no que este es así, asa, hay que matarlo casi - o sea hundámoslo.
65. E. ¿Tú crees que son los profesores que han estado muchos años en el colegio o que son los que recién llegan?
66. P.4. Ehmm... Por ejemplo, a mí me da mucha lata o sea yo veo, no sé cómo será la relación con los chiquillos, por ejemplo C., a mí me preocupa mucho el tema de la relación que tiene con sus chiquillos porque veo que: - no, chiquillos esto y lo otro - pero veo que está ahí, así como marcando el paso. Es como que hace lo justo y necesario o sea es lo que yo veo o siento que sea así no sé, no podría decir no es así, así, pero lo siento como que ya chiquillos es esto ustedes vean si toman este camino o no pero en lugar de estar insistiendo un poquito más si sabemos que ese camino está bien, insistirles: - ¡vamos, vamos! o sea vamos juntos.
67. E. ¿Será cosa de temperamento?
68. P.4. También puede ser. Es que por eso te digo, yo lo veo. Ella como muy pasiva, tranquila, relajada, pero hay profesores que son relajados pero yo los veo ahí con los chiquillos. Por ejemplo, con la N., que tenía mucho susto por ser profesora jefe ha ido aprendiendo harto, por eso yo tenía susto con ella pero de a poquito se ha ido metiendo y dice a veces: - no sé hasta dónde - pero le dije: - no sé po', tu corazón te lo dirá, tu mente te lo dirá - Los chiquillos también van poniendo el punto o sea tienes

que ver, vas probando o sea en el camino te vas dando cuenta o sea lamentablemente en las cosas de relaciones afectivas no hay un parámetro escrito que hasta aquí no más llevo. Uno va probando porque cada persona es diferente, entonces con ella yo decía: - ¡pucha, a ver! y no. Yo encuentro que igual ha trabajado bastante bien con los chiquillos a pesar de lo pasiva que se ve. Entonces es una cosa que es como... habría que estar casi encima de ella para ver si me equivoqué.

69. E. Esta pregunta escapa al tema de mi tesis pero me parece interesante tu opinión. ¿Al parecer falta algo en nuestra formación profesional que también nos ayude en esta parte que es el desarrollo de la persona integral o sea la parte emocional y comunicacional con el alumno?

70. P.4. Sí, sí. Yo estaba viendo en los post títulos en la Católica el tema de orientación profesional, orientación vocacional porque en realidad yo creo que falta no sólo como profesores o sea de repente mucha teoría en la universidad y en la práctica se da poco.

Yo, lamentablemente, en el pedagógico la parte orientación fue todo, todo contenido, contenido psicología y todo eso pero puro contenido, no íbamos a lo práctico. A lo mejor en lugar de haberlo visto, ya vimos el contenido, la parte instrucción pero veamos, observemos, estas son situaciones qué harías tú, cómo deberías actuar y ver casos, casos de colegios de cursos como ejemplos y ponernos en ese lugar, saber qué podemos hacer.

71. E. Tú estudiaste en...

72. P.4. En la Metropolitana.

73. E. Pero hay otras personas que han estudiado en la Metropolitana y no tienen las mismas características tuyas en qué crees tú que va eso.

74. P.4. No sé, yo toda la vida quise ser profesora. Entonces... y además yo encuentro que los jóvenes nos dan vida o sea ser joven es vitalidad. Es estar llenos de ideales de cosas porqué luchar en cambio adultos en una oficina se llena de problemas y no ve luz en ninguna parte. Entonces, yo creo también que es una cosa de inyección de energía que nos dan los chiquillos, no sólo lo que yo pueda entregarles a ellos si no que ellos me entregan a mí. Entonces eso me va alimentando, me alimenta. Entonces, creo que es una cosa de personalidad.

75. E. Claro de enfoque también de la vida.

76. P.4. También sí, de todas maneras o sea yo escuchaba porque siempre los jóvenes son el futuro. Los jóvenes cuando sean adultos serán el futuro y nosotros que somos los adultos qué somos o sea cuándo nosotros vamos a cambiar el mundo, por qué formar a los chiquillos para que ellos lo cambien, si nosotros podríamos cambiarlo también. Entonces es el aporte que uno puede hacer si no lo hace quién entonces, porqué esperar que los demás lo hagan si uno también tiene que aportar, si también estamos en esta tierra y respiramos el mismo aire tenemos que poner nuestro granito y hay gente que dice no, yo soy pasivo y soy pasivo nomás, o sea que los demás hagan

77. E. A lo mejor ni siquiera reconocen que son pasivos.

78. P.4. Claro, puede ser.

79. E. Yo concuerdo contigo en eso. Te agradezco, ha sido muy interesante conversar contigo.

## ENTREVISTA N° 5 PROFESOR

El entrevistado es profesor de religión hace clases desde primero básico a cuarto medio, tiene la jefatura de sexto básico. Trabaja en el colegio hace cuatro años.

**Lugar:** oficina de coordinación

**Fecha:** 15 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López.

1. E. Estoy haciendo mi tesis y ésta es sobre la convivencia entre profesores y alumnos dentro del colegio. Lo que a mí me interesa saber es cómo se percibe desde el punto de vista individual la relación profesor alumno.

El estudio es cualitativo. Por lo tanto, lo que interesa es la percepción de las personas sobre el tema. He conversado con docentes que son profesores jefes y profesores sólo de asignatura, joven y adulto, de asignatura instrumental y de asignatura artístico-deportiva, todos ellos cumplen, además con el requisito de ser profesores del colegio más de dos años

A mí me interesaría saber cuál es tu visión de la relación profesor- alumno acá en el colegio.

2. P.5. Ya. En base al poco tiempo que llevo y a la experiencia que he ido ganando acá en el colegio y lo que he ido aprendiendo, digamos de los mismos colegas, lo que yo puedo percibir acá es que se da una... o sea existe una convivencia bastante particular, puesto que es bastante cercano el lazo que se da entre el profesor y el alumno ya, y eso no deja... o sea eso no deja entrever para nada, cómo decirlo... una cercanía ligera si no que por el contrario se mantienen también, pese a esta cercanía, se da la... existen parámetros de respeto entre una y la otra parte y eso creo que se marca. Pero no, pero no es una marca en base al poder que ejerce el profesor en cuanto a la convivencia con sus alumnos si no que es una relación bastante pareja y eso yo creo que tiene que ver con que se ha logrado entender el concepto de familia o de escuela chica acá e incluso creo que se da eso hasta en el aula misma. Eso lo percibo yo, principalmente, como trabajo con grupos chicos en media, ya.

Eso creo que es importante y en eso a lo mejor mi apreciación difiere mucho más de los otros colegas, puesto que yo tengo también la facilidad de llegar al joven, al joven en su esencia y creo que eso también permite que el joven me vaya descubriendo a mí como una persona mayor con la capacidad de poder generar un lazo y también me he dado cuenta, en cierto modo, como un guía. Entonces, creo que eso también ayuda bastante.

3. E. ¿Cuántos llevas en el colegio?
4. P.5. Este es mi cuarto año.
5. E. Cuarto año, no es tan poco tiempo en realidad.  
En tu asignatura es más complicado trabajar con los alumnos porque no tienes que evaluar como para que pasen de curso.

6. P.5. Exacto.
7. E. Tú puedes, obviamente, darte cuenta del tipo de relación que se establece día a día. ¿Dirías que es una relación vincular?
8. P.5. En el caso de algunos alumnos, sí. Se establecen vínculos y vínculos bastante fuertes o sea al extremo de ser casi el confidente de algunos alumnos o alumnas. Entonces, creo que hay cosas que manejo yo más que la misma familia. Entonces a raíz de eso también, se da un vínculo muy fuerte con el alumno o sea tener que manejar algunas situaciones, muchas veces, que el resto de los compañeros no las maneja o los profesores jefes tampoco las manejan, entonces puede ser por la lejanía a lo mejor que se da ahí.
9. E. La lejanía con quién con el profesor jefe o con la familia.
10. P.5. No, con el profesor jefe y con la familia misma, de hecho el tema de la familia en este colegio, principalmente, es algo muy fuerte puesto que los alumnos no pasan mucho tiempo con ellos. Es muy poco el tiempo que comparten.
11. E. ¿Ellos manifiestan esa lejanía con el profesor jefe?
12. P.5 En algunos casos sí, que el profesor es más distante pero en otros casos se da una cercanía casi de madre a hijo y de hecho es la percepción que muchas profesoras tienen también, los sienten casi como sus hijos.
13. E. Claro, uno tiene percepciones diferentes de la realidad dependiendo del punto de vista que lo mire. ¿Tú crees que estos niños que dicen tener cercanía con el profesor o el profesor dice tener cercanía con ellos es mutua?
14. P.5. En algunos casos sí, se puede dar eso.
15. E. ¿Hay casos en que el profesor cree tener esa cercanía y el alumno no la tiene con él?
16. P.5. Sí, no la percibe. Yo creo que se da eso, se da esa realidad.
17. E. ¿Son muchos los casos?
18. P.5. No, no es el general de todo el colegio porque quizá otra de las particularidades de este colegio es que hay muchas profesoras sobretodo las más antiguas que conocen a los alumnos desde kínder. Entonces han establecido un vínculo mucho más grande también. Han conocido todas las etapas del alumno, entonces eso también hace que este vínculo vaya siendo más fuerte.
19. E. Y la actitud de los jóvenes en la sala en relación a esto mismo que hay una relación más estrecha. ¿Cómo es contigo, por ejemplo?
20. P.5. Con la libertad de poder expresarse, expresarse siempre con respeto.



21. E. ¿A qué te refieres con respeto?
22. P.5. Eh... que no son vulgares. No son vulgares o sea existe esta confianza pero el alumno no se expresa como lo haría a lo mejor con sus pares, ya. Tiene la libertad de poder contar lo que está viviendo, lo que está sufriendo y también a veces, incluso en forma bien personal se acercan alumnos a conversar pero eso no quiere decir de que el alumno exceda los límites establecidos también, que se dan o sea de profesor a alumno. Independiente de que el lazo sea como bastante estrecho.
23. E Y fuera de la sala, pero en el ámbito colegio, el comportamiento cómo es.
24. P.5. Bueno, fuera de la sala me toca percibir otro tipo de cosas a veces algunos comentarios o gritos de alumnos pero en realidad no es mucho tampoco. Son ciertos grupos.
25. E. ¿En relación a qué?
26. P.5. No sé, a comportamiento o algunos garabatos que se puedan decir afuera, pero ese tipo de cosas.
27. E. ¿Dentro de su ámbito de amigos o hacia el profesor?
28. P.5. No, dentro de su ámbito de los mismos amigos.
29. E. ¿Y con el profesor?
30. P.5. Una que otra tallita simpática, ese tipo de cosas así. Por lo menos, yo no he percibido ninguna cosa grave, nada.
31. E. ¿A ti te parece que esta relación cercana es positiva o es negativa para el aprendizaje en general del alumno?
32. P.5. En mi caso, si es positiva porque yo lo que me preocupo es de formar personas. Es formar el ámbito personal del alumno. Entonces, en mi caso creo que el afecto es importante y creo que toda educación parte en base al cariño, al cariño que se siente por el otro considerando que somos todos personas, aprendemos por cariño, aprendemos bajo el concepto del amor. Entonces creo que eso es importante en esta área. Sí en el área de religión porque a lo mejor en las otras áreas si bien es cierto es necesario querer, querer su profesión, querer a las personas pero a lo mejor la forma es distinta.
33. E. Claro son áreas bien diferentes. ¿Y en relación al manejo de conflictos de parte del colegio cómo percibes tú que lo ven ellos?
34. P.5. Bueno, en esta última situación que ocurrió en el colegio he comentado con algunos alumnos, algunos alumnos también se han acercado a hablar y la verdad es que ellos tuvieron una reacción bastante positiva. Bastante positiva, puesto que creo fue muy bien abordada la situación de parte, digamos de quienes encabezan acá el colegio, quienes están a cargo supieron llegar y exponer bastante bien el problema.

Entonces fue aclarado de la mejor manera posible y los alumnos no tuvieron reacciones contrarias porque además entendieron de que todo esto era un proceso. Era un proceso que finalmente tenía que terminar en algo y por eso creo que se resolvió de la mejor manera.

35. E. ¿Ellos lo perciben así?
36. P.5. Ellos lo perciben así, en el fondo. Algunas alumnas, también plantean lo mismo o sea de que en el fondo el vaso se fue llenando y se derramó, simplemente. Entonces, quedaron como bastante tranquilos por eso y además quizás la posibilidad que dio el mismo colegio para que los alumnos también pudieran salir de buena manera y no de mala. Entonces, eso tampoco crea un conflicto muy fuerte porque el alumno sale con posibilidades de.
37. E. ¿En cuanto a las normas y las sanciones que se aplica como colegio, cómo percibes tú que lo toman los alumnos?
38. P.5. En algunos momentos pensé que se iba a ser un poco más drástico en el sentido de expulsión, más expulsiones algo así pensé yo pero en el fondo creo que fue bien abordado. Esto fue lo necesario, sacar a las personas indicadas, ciertamente. Son esas personas las que estaban pudriendo, ya. Habían podrido algunos cajones de manzanas y si siguen o si seguían en el colegio iban a empezar a interferir en los cursos más bajos y es lo que al parecer estaba empezando a ocurrir. Entonces creo que se eliminaron a los focos adecuados.
39. E. Claro, pero referente a las normas en general en cuanto al uniforme, la llegada, el comportamiento en clases. ¿Cómo ves tú que lo perciben ellos porque al tener más cercanía contigo te lo comentan?
40. P.5. Bueno es quizá en ese tipo de cosas donde algunos alumnos, muchas veces reclaman de por qué a unos sí y por qué a otros no. Entonces, claro que es lo que da a entender de que no para todos es la misma sanción que se puede entregar. Por ejemplo, por qué algunos alumnos usan bufanda de un color y a mí me persiguen porque uso bufanda de otro. Entonces, ese tipo de cosas a lo mejor habría que ser más universales y eso yo creo que nos corresponde tanto a profesores como a inspectores o sea a todos los que trabajamos en esta escuela. Quizá en eso a veces se producen algunos conflictos entre los alumnos y los inspectores que son los que están a cargo de esa labor, principalmente, o por qué con...
- Por ejemplo, en mi curso sexto B, en el caso puntual por qué a O., se le permite tanto, por qué se le aguanta tanto y por qué a otros alumnos del mismo curso no se les permite o sea entonces ellos mismos son los que plantean, plantean esa discriminación que se está dando. Por qué él lleva tantos años causando conflictos similares en el curso que son conflictos de... problemas básicamente de comportamiento. Entonces... y a los demás a la primera a inspección o se les llama apoderado. Entonces, eso es que tal vez es el reclamo general sobretodo de mi curso, por qué permitimos eso.
41. E. ¿Quiénes dirías tú que son más críticos, los alumnos de básica o los de media?

42. P.5. El alumno de básica, yo creo que es concreto. Es concreto, ve la situación en base a eso, reclama a la situación puntual en cambio el alumno de media, yo creo que es capaz de globalizar mucho más las cosas y en base a eso hacer una crítica a lo que ve o a lo que sabe en cambio el de básica se basa principalmente en el hecho. Yo creo que por ahí va.
43. E. Sí, puede ser eso. El otro punto que a mí me interesa saber es con respecto a la jornada escolar completa en cuanto si afecta o no a la relación entre profesores y alumnos.
44. P.5. En algún momento afectaba más, sobretodo cuando religión por ejemplo estaba ubicado en un primer bloque y no en el último o después de almuerzo. Me afectaba a mí, principalmente, porque en el fondo era yo quien recibía los reclamos de los alumnos porque claro es un hecho que religión para los alumnos está solamente el alumno que quiere participar no es un ramo obligatorio para ellos.

Entonces, quizá eso era un poco problemático en un principio cuando llegué a este colegio. Además, es que como la jornada escolar completa estaba pensada que los últimos bloques de clase iban a ser prácticamente talleres o actividades más recreativas para los alumnos, entonces eso resultaba ser un problema pero con el tiempo he tenido que ir variando yo mismo la situación o sea la didáctica que se pueda dar en la clase.

Tratar de ir innovando para hacer a lo mejor algo más dinámico y que no implique que el alumno tenga que realizar un esfuerzo mayor para el ramo, siendo que tiene que dejar ese esfuerzo para los otros ramos que son más... que requieren más de ello. Además que la exigencia aquí en nuestro colegio es alta.

45. E. Esos son los puntos más importantes que quería conversar contigo. ¿Tú tienes algo más que agregar y que no hayamos tocado en esta entrevista, algo que te parezca importante en relación a esta convivencia interna?
46. P.5. Quizá recalcar la... Lo que yo he podido apreciar en estos años es la confianza. La confianza, el tema de confianza y la cercanía que ha logrado establecer el colegio, las personas que trabajan en el colegio con los alumnos. Han sido muy pocas las experiencias que he tenido en otros colegios o muy cortas, podría recordar solamente la experiencia que yo tuve cuando fui alumno pero no se daba un lazo muy fuerte entre los profesores y los alumnos. Sin embargo, en este colegio sí se logra experimentar el tema de la familiaridad de los lazos, puede ser que eso se dé producto de que el colegio está dirigido por una mujer y la mujer tenga esa capacidad de generar ese tipo de lazos. Lazos más maternos probablemente. Sin embargo, creo que en este tiempo es fundamental.

La educación tiene que ser a partir... o la educación se tiene que dar a partir de lazos fuertes y como un día también cuando llegué acá a este colegio me dijeron acá trabajamos con personas, educamos personas no máquinas. Entonces, cuando nos relacionamos con otros, ciertamente, los estamos afectando por una palabra, por un comportamiento, con nuestras actitudes afectamos no solamente a uno si no que afectamos al conjunto y por eso es necesario el vincularse con el otro, relacionarse con. Educar con cariño independiente de que a lo mejor nuestras personalidades no

sean las más adecuadas o tengamos caracteres o genios distintos, ya que nosotros somos personas y también estamos afectados por otras situaciones, pero esa es la realidad o sea hay que educar con cariño y creo que en este colegio se da eso.

47. E. ¿Lo sienten los alumnos?

48. P.5. Sí.

49. E. ¿Lo expresan?

50. P.5. Lo expresan. Sienten el cariño de parte de sus profesores, probablemente no es el caso de todos, pero ciertamente se da, se da bastante.

51. E. De acuerdo a lo que me decías en qué tipo de colegio estudiaste.

52. P.5. Mi básica la pasé por muchos colegios, muchos colegios como no soy de Santiago. Entonces estudié en Talagante, en El Monte, en Santiago. La educación acá en Santiago era distinta. Las profesoras no eran las mejores, las más adecuadas o idóneas en aquellos tiempos. Entonces roté por muchos colegios y mi enseñanza media la terminé en un colegio mixto. Un colegio comercial hasta quinto medio donde la educación en sí, no había gran preocupación en realidad. Era un colegio grande. Era un colegio de clase media baja. Entonces las situaciones que se vivían al interior, probablemente. no eran las más idóneas. Llegaban a ese colegio, recuerdo que llegaba lo peor de otros colegios, entonces no era muy grato. Había poco interés de parte de los mismos profesores hacia la educación, entonces no fue lo mejor. No se establecían muchos lazos, tampoco con los profesores, ya que eran salas de cuarenta alumnos y además que ahí nosotros íbamos a aprender una carrera específica, nada más. Entonces la calidad humana, yo creo que ahí estaba un poco perdida.

53. E. Hay otra cosa que se relaciona con lo que tú dices y que es algo en lo que coinciden varios alumnos en que algunos profesores establecen una relación de profesor-alumno nomás. En el colegio que estudiabas los profesores al parecer establecían esa relación de profesor y alumno nada más a qué se refiere eso.

54. P.5. No se creaban más lazos. No había una vinculación del profesor hacia el alumno o sea de saber qué es lo que estaba pasando o cuáles eran sus intereses, sus inquietudes, preocuparse de la vocación del mismo alumno, qué es lo que iba a ser en el futuro. A eso es lo que yo me refiero. No había una preocupación de la familia qué pasa con la historia de esta persona puntual, en el fondo cada uno de nosotros tiene una historia y nuestros alumnos, actualmente, tienen una historia, probablemente no son las mejores.

Sin embargo, algo ocurre ahí y creo que esa también es la labor fundamental del educador o sea saber qué está pasando, porque el alumno es más que la persona que nosotros tenemos sentada al frente de nosotros o sea el alumno tiene todo un camino que ha recorrido hasta llegar a nuestra sala.

55. E. Sí, cada colegio es un mundo y tiene que ver como decías tú con el conjunto de personas que está interactuando.

56. P.5 Ahora, probablemente producto de la carencia de nuestros alumnos es que se da esto o sea este vínculo. Como ellos necesitan, nosotros puede ser que estemos y seamos capaces de poder entregar lo que ellos necesitan.
57. E. ¿Tú crees que sólo los alumnos de este colegio tienen carencias familiares?
58. P.5. No solamente ellos, pero aquí en este colegio puede ser que ese sea el plus a lo mejor.
59. E. Sí, puede ser.
60. P.5. Y también a lo mejor el caso de nuestras mismas profesoras acá, también hay muchas profesoras que tienen digamos, problemas familiares. Entonces les puede resultar más fácil poder entender esto y acoger o sea la misma historia de nuestros colegas puedes ser que también ayude porque en cierto modo he percibido que todos los que trabajamos aquí hay muchas cosas que son similares o sea situaciones familiares, tendencias a lo mejor políticas y muchas otras cosas más detalles que hacen que sea similar.
61. P.5. ¿Y en los otros colegios tú crees que no pasa así?
62. P.5. No lo sé. Yo he conversado con muchas...
63. E. ¿Por qué crees tú que son similares los profesores que están acá?
64. P.5. Tiene que ver yo creo con lo que la Dirección quiere o sea en el fondo quien se encarga de escoger acá es porque necesita un prototipo de maestro. Entonces, yo creo que tiene que ver mucho, por eso me cuesta mucho creer que es la suerte, que se ha dado todo por suerte. es imposible. Yo creo que tiene que ver mucho con quién elige. Yo creo que tiene que ver mucho con lo que la directora quiere para su colegio o sea para el funcionamiento de su colegio.
65. E. Ha sido un placer conversar contigo. Te agradezco tu tiempo y las opiniones que me has entregado.
66. P.5. Por nada.

### ENTREVISTA N° 6 PROFESOR

La entrevistada es profesora de matemática con jefatura en tercero medio. Trabaja en el colegio desde hace cuatro años. Su edad es de 30 años.

**Lugar:** oficina de Coordinación.

**Fecha:** 16 de mayo de 2008.

**Entrevistadora:** María Angélica San Juan López

1. E. Hola. La entrevista que te he solicitado es para la tesis que estoy realizando. Se trata de las relaciones entre adultos y jóvenes en el colegio.
2. P.6. Ya.
3. E. La convivencia escolar fundamentalmente. Estoy haciendo entrevistas a alumnos, las que no hago yo, y a profesores para saber desde ambas perspectivas cómo ven las relaciones que se establecen entre adultos y jóvenes. A mí me gustaría saber cómo lo ves tú, desde tu punto de vista personal.
4. P.6. Desde mi punto de vista cómo lo vivo yo.
5. E. Exactamente.
6. P.6. Mira, en general no considero ser una persona que tiene problemas con los jóvenes en el trato. Creo que los entiendo re bien y estoy en un noventa por ciento segura porque así lo he comprobado que los alumnos funcionan con cariño, a base de cariño. Yo creo que el alumno que es desordenado, desordenado en general, uno los trata un poco bien o les da un abrazo o les da un beso, yo creo que ellos cambian al tiro la actitud.
7. E. ¿Esto lo pensabas antes de llegar al colegio?
8. P.6. Sí, yo sé que hay alumnos más problemáticos, de hecho yo lo viví como alumna. Yo lo viví en el colegio a mí me iba pésimo en matemática, claro si el profesor me reta, si el profesor me dice que yo soy tonta porque no entiendo, nunca voy a entender hasta que me cambiaron profesor.
9. E. Ya.
10. P.6. En tercero medio yo empecé a entender y entendí todo, claro con un poquito de cariño uno entiende al tiro o tiene más disposición a aprender en realidad y... no sé si me puedo salir en realidad.
11. E. No, no hay problema.
12. P.6. Estoy allá (otro colegio), justamente, me pusieron a los cuatro niños más difíciles.
13. E. ¿Estás trabajando con grupos pequeños?

14. P.6. No, trabajo con un curso en mi taller pero me pidieron si podía hacer un taller de PSU, una hora nada más. Parece que tenían que rellenar una hora y como yo justo estoy ahí aprovecho de rellenar esa hora. Bueno me pusieron cuatro niños, son los niños más difíciles del colegio están en primero medio. Bueno, me los pusieron. Alguien venía gritando de lejos, ya y me los chantaron ahí ¡y si estos niños hacen algo, tú me avisas porque tienen que quedarse aquí hasta tal hora! Bueno, había escuchado hablar de ellos a si que los identifiqué inmediatamente. Son cuatro amigos que son un desastre, nadie los soporta; son ordinarios; son rotos; de todo. Vienen de un colegio que también parece que era malo el ambiente etc, etc, etc, Bueno, dije yo: - déjenmelos aquí, no importa - Seguí conversando con los que estaban, mientras los observé pensando qué hacer con ellos. Qué hago, ya. Fui, chiquillos vengo a conversar con ustedes, me senté con ellos, les di la mano yo me llamó N., cómo te llamas tú. Miren, vamos a hacer una cosa, ya vi parece que no los conozco le digo yo a si que puedo pensar cualquier cosa de ustedes, lo que ustedes quieran que yo piense.

Ya ví que, aparentemente, son un grupo problema pero no los conozco a si que voy a pensar que no lo son. Entonces, aquí hay dos caminos o ustedes me hacen pensar que realmente son unos niños problema y les sigo gritando y los sigo amenazando, para algo servirá por lo menos se quedan tranquilos o entablamos un diálogo me dicen lo que quieren lo que no quieren y yo no los molesto más de lo que ustedes quieren, ya. Ya qué hacemos uno o dos, probemos con uno, ya probemos con el primero, ya. Les di unos ejercicios, les empecé a explicar, les explique a los demás, en general a ellos.

Bueno me di cuenta que no sabían nada. Me senté con ellos, les expliqué y les dije: - ya po' llévenle la sorpresa al profesor de matemática que hoy día van a aprender algo- Sabes que trabajaron toda la hora, toda la hora, fueron los últimos en irse hasta que les salió el último problema de hecho después me preguntaron si estaban castigados porque no los dejaba salir. No los dejé salir, ellos no se quisieron ir.

Después, al final les di la mano y les dije los felicito me acaban de demostrar que si se pueden comportar cuando quieren, ojalá quieran más seguido. – Tía, puedo venir la próxima clase - Por supuesto, le dije yo y todos me dieron un abrazo y uno hasta un beso.

Yo creo de verdad que funcionan con cariño, porque de verdad yo tengo problemas con algunos alumnos pero no con todos acá en el colegio. Son súper pocos alumnos y yo creo que porque más que nada converso con ellos. Entonces, yo creo que la relación entre profesor alumno es de lo que uno vive también porque yo puedo, perfectamente, gritando como las locas hacer que todos se sienten, como las locas y hacer todo eso y bueno voy a lograr que se sienten, que estén callados, pero no hay diálogo cierto, no hay comunicación, no hay nada cierto, los estoy obligando.

15. E. ¿Tú crees que el interés que demuestra el alumno por la asignatura depende del profesor?

16. P.6. En general, yo creo que sí. Yo creo que el profesor tiene bastante responsabilidad porque yo creo que si uno llega, en mi caso tú sabes que matemática es un ramo súper rechazado, en general es rechazado. Entonces, por ejemplo la misma experiencia de

cuarto medio de acá, puedes entrar cualquier día y tú vas a ver que el ochenta por ciento está trabajando, hablamos de un curso que nunca ha trabajado que se caracteriza por tener promedio rojo todos los que tengo yo. Entonces los trató de motivar con lo que puedo, no les hago la misma clase que les hace... que se les hace en la otra parte. Les hago una clase divertida con ejemplos divertidos ya, para explicar funciones expliqué los pololeos, claro este niño anda con dos ¡como tú! yo te he visto con dos (ellos se ríen). Por lo menos, entienden.

Entonces, yo creo que en general sí y la otra parte la que no es culpa del profesor es porque el niño tiene problemas de aprendizaje o tiene problemas por detrás que no le permiten entusiasmarse con la materia. Por lo tanto no se enchufan nunca y van arrastrando, arrastrando, arrastrando la falta de conocimientos.

17. E. ¿Y la actitud de ellos en relación a esta relación que tú me dices cómo la ves?
18. P.6. Es súper receptiva o sea en general. Yo con la mayoría. Sí, nosotros entablamos conversaciones, entablamos diálogo y tú ves que yo he tratado problemas de otros cursos que no me corresponden y me ha tocado porque me ha tocado hablar con ellos. Conocer otras cosas porque he logrado tener una comunicación; no con todos; no con todos engancho. En mi mismo curso con la mayoría yo tengo una bastante buena relación. Yo le conozco bastante vida a todos y no es que yo me haga la amiga, si tampoco yo no soy amiga de ellos. Ellos tienen súper claro que yo soy su profesora, que las reglas son estas y estas otras pero somos iguales o sea en el sentido de respeto, respeto para allá respeto para acá.
19. E. ¿Una relación simétrica?
20. P.6. En cuanto a respeto, sí. Siempre uno tiene que mandar algo o sea siempre uno tiene que estar observando y delimitando.
21. E. En algunos casos según lo que se ha dicho en otras entrevistas hay algunos profesores que tienen una relación de “profesor nomás”. Lo habrás escuchado, verdad. ¿Qué significa para ellos desde tu mirada?
22. P.6. Desde mi punto de vista ser “profesor nomás”.
23. E. Claro, ser “profesor nomás”.
24. P.6. Bueno, es el profesor que entra a la sala, hace la clase, se manda a cambiar, dudas sobre la materia y nunca un cómo estás; nunca un entendiste o tienes algún problema que no entiendes. Yo creo que es eso, que es que no demuestra el profesor interés por el alumno, solamente por el rendimiento del alumno.
25. E. ¿Aunque sea calificado como un buen profesor?
26. P.6. Si po’. Buen profesor para el niño no es que sea simpático; es que explique bien, cierto; que les deje las ideas claras. Lo demás que es buen profesor y además es tela como dicen ellos, ese es su lenguaje.



27. E. ¿Qué significa tela?
28. P.6. Buena onda, en nuestro lenguaje buena onda.
29. E. También ellos hablan de buena y mala onda.
30. P.6. ¿Si? Ah, ya.
31. E. Ellos califican de buena o mala onda a los profesores.
32. P.6. O sea cuando yo converso con el curso dicen es buen profesor pero no es tela es medio pesao, qué es tela empiezo yo: - es género - así como hablo yo.
33. E. ¿Pesado en qué sentido?
34. P.6. Cuando es exigente; cuando es exigente en cualquier cosa, el profesor es pesao; si es exigente en conducta, si es exigente en rendimiento, si es exigente en que se saque el gorro o en por qué habló, por qué come, es pesao igual. Yo creo que el pesao... es lo que yo creo, que el alumno le dice pesado al profesor cuando uno le toca cualquier cosita.
35. E. ¿Pero tú a veces eres pesada también con ellos?
36. P.6. Sí pero hay profesores que son siempre pesados y a veces... es que cuando yo me enojo con ellos no me convierto en pesada, solamente me enojé por un día.
37. E. ¿Según ellos?
38. P.6. Según ellos, claro.
39. E. ¿Estamos hablando de tu curso de tu jefatura o de los alumnos en general?
40. P.6. No, digamos del colegio o de los alumnos en general.
41. E. ¿Se podría decir, entonces que pesado es cuando es una situación constante?
42. P.6. Constante.
43. E. Ah ya. Y en relación al manejo de conflictos por los adultos del colegio, cómo lo perciben ellos, desde lo que tú has visto.
44. P.6. Yo creo que ellos hacen diferencias entre los distintos profesores y distintos estamentos digamos, en cuanto a como manejar un problema. Hay profesores que solamente quieren saber para puro copuchentear. Hay profesores que los escuchan y hay profesores que los ayudan, que los escuchan y los ayudan. En general, la mayoría de los profesores preguntan porque son copuchentos según lo que yo he escuchado y he percibido, no es porque les interese si no es para copuchentear e indagar en su vida.

45. E. ¿Y eso cómo es visto por ellos?
46. P.6. O sea frente a los profesores que según ellos son copuchentos, mal, pésimo y a los que se preocupan y los han ayudado no, súper bien, los quieren y los respetan bastante también.
47. E. ¿Ellos sienten que los conflictos que puedan tener entre compañeros o entre ellos y los profesores son resueltos más o menos acorde con lo que ellos esperan?
48. P.6. Es que yo creo que ellos viven la vida así como en blanco o negro y no en plomo como les digo yo que tiene que ser. O sea el profesor me odia porque discutieron una vez, el profesor lo odia porque no estuvieron de acuerdo, el profesor lo odia, cierto. O porque se sonrieron una vez me quiere, no. No, no logran hacer la diferencia como la hace uno, que uno puede estar en desacuerdo sin embargo no deja de saludar, no deja de ser amigo, esas cosas, y, y, estábamos justamente hablando que la vida no es ni blanca ni negra puede ser ploma les digo yo. También puede ser ploma chiquillos, no tiene porque ser aquí, acá. Porque no me respondió una pregunta es mala persona o cosas así.
49. E. ¿Eso se ve más entre los alumnos de primero y segundo medio o los de tercero y cuarto?
50. P.6. Yo diría, me atrevería a decir que en primero y segundo eso se da más fuerte. Yo creo que en tercero y cuarto como ya conocen a los profesores porque como son los mismos, ya; ya más o menos manejan que se pueden enojar, desenojar y todo eso, porque siempre, por ejemplo siempre odian a un profesor y al final de la colegiatura digamos, ya lo terminan queriendo un poquito porque ya entendieron como funcionaba, cierto. Y después igual lo vienen a ver porque ya entendieron, con el tiempo empiezan a entender algunas cosas. Claro, empiezan a madurar un poquito más y... como nos pasó a todos.
51. E. ¿O sea son más críticos los chicos?
52. P.6. Los más chicos siempre creen que si uno les llama la atención, uno les destruyó la vida prácticamente.
53. E. ¿Les destruyó la vida?
54. P.6. Es que la Tutu, la P., es típica. Ella es así, justamente le decía yo a ella: - no es blanco o negro es plomo - le decía yo. - Ay tía, es que no la entiendo, no la entiendo, hablaron mucho de mí - porque una vez le dije: - ah, andai haciendo tal cosa - . - ¡Ay, hablaron de mí. Qué hablaron, por qué yo sabía que hablaban de mí! - . No hablamos de ti.
55. E. ¿Ella decía que sabía que hablaban de ella?

56. P.6. - Yo no sabía que ustedes hablaban de mí -. - No, no hablamos de ti - le digo yo fue un comentario como hay comentarios todos los días de diferentes niños. - ¿Ay, qué hablaron de mí, qué percepción tienen?
57. E. O sea ella cree que en el Consejo de Profesores se habla...
58. P.6. De ella, prácticamente, por un comentario que yo le dije: - no sé, me dijeron que estai muy flaca, ten cuidado - porque no sé, una cosa así nomás, una tontera, pero es vida o muerte la cosa o sea el profesor es amigo o enemigo del curso, prácticamente. Porque no los quiere, porque que me saque el gorro, no porque yo abra el cuaderno rápido, no porque me siente.
59. E. ¿Y qué haces tú en esos casos cuando ellos te están diciendo eso?
60. P.6. Primero me río porque me da risa, porque no lo puedo evitar. Esbozó una sonrisa y después les digo: - ustedes creen que la profesora va a odiar a un grupo de alumnos porque no se quiere sentar, nooo. Los adultos odiamos la guerra, odiamos el hambre, odiamos...es lo que yo digo. El abuso infantil lo odiamos, eso; eso odiamos, no vamos a odiar a un par de alumnos que no están sentados les digo yo. Nadie va a perder tiempo en eso.
61. E. ¿Y qué te dicen?
62. P.6. Se ríen.
63. E. ¿Ahí como que logran contextualizarse?
64. P.6. O sea yo creo. Como uno les va diciendo eso llegan efectivamente a tercero y cuarto, entendiéndolo también, pero al principio no. Al principio cuesta un poquito hacerlos cambiar porque de básica a media igual es un golpe más o menos, el de tener mamá a tener profesora, cierto; que hay que hacerles todo a que hagan todo solos.
65. E. Claro, eso es cierto. ¿Y en relación a normas y sanciones cómo ellos las perciben, desde tu punto de vista?
66. P.6. Bueno, la mayoría cuando uno reta a un alumno o lo sanciona, uno lo está persiguiendo a él o todos me persiguen a mí porque como cae en el mismo error consecutivas veces; no es que ellos tengan la culpa; es uno que los persigue, cierto. Ahora también depende del profesor o de quién los rete. Si el profesor es de esos gritones le quita validez también al profesor, porque reta por todo, cierto. En cambio cuando uno que reta, no delante de todos porque yo lo saco fuera a hablar o algo así. También es importante cuando uno se enoja porque a mí me han visto súper pocas veces enojada pero cuando me he enojado también, claro porque se sabe que hay normas que hay que respetar y cosas así.
67. E. ¿Reclaman por las normas?
68. P.6. Ah sí, reclaman por todo. ¡Qué como pueden haber tantas normas, que no los dejan hacer nada, que no pueden ser ellos! Que por qué, qué importa que vengan con

un gorro rojo si ellos vienen a estudiar; no importa con la vestimenta que anden por ejemplo, que un aro no les va a cambiar la vida, que andar con el pelo suelto o pelo tomado no influye. Yo les digo que el pelo largo sí, porque les tapa los ojos y no ven pero lo demás habría que ver.

69. E. Pero en cuanto a esas normas es como lógico que ellos reaccionen así pero las que tienen relación con faltar a clases, atrasos, agresiones. ¿Qué opinan de esas?
70. P.6. O sea, ellos dicen el asunto cuando faltan o llegan tarde como que son exagerados. Sin embargo, yo creo que ellos entienden qué significa para el colegio eso. Yo creo que en el fondo lo entienden porque igual es un respaldo y te puede pasar algo afuera y no sabemos. Yo creo que ellos lo entienden y en cuanto a las agresiones, eeh... según ellos le ponen color pero... es que yo igual he conversado, igual tengo mi postura y les he hecho ver que en realidad hay cosas que son importantes y hay que cuidarse y una agresión uno no sabe lo que puede pasar después afuera y sobretodo con los últimos acontecimientos y a mí me da la sensación de que ellos también entienden. Yo creo que ellos entienden el significado de lo que es una agresión lo que pasa es que ellos no se pueden controlar. Yo creo que ellos no pueden controlar el impulso de pelear o de empujarse o cosas así. Yo creo que ellos lo entienden cuando lo piensan pero en el momento, ellos no se controlan.
71. E. ¿Hay que llevarlos a la instancia de la reflexión?
72. P.6. Claro, algunos pueden reflexionar. Ellos no se controlan como uno que en general uno ya se controla porque uno igual se sale de repente de sus casillas pero en general uno no anda agarrándose a combos en la calle en general, porque uno ve adultos que andan peleando todavía, pero ellos no logran controlar eso o sea tú me ofendiste y ya la adrenalina les sube hasta por acá y no pueden detenerse. Se amenazan con la mirada ese es el asunto o sea el mirar feo es una amenaza. No te acerques, no me hables y te estoy mirando, una cosa así como yo tengo poder o ten cuidado que yo soy más grande o ten cuidado...
73. E. Al parecer ese es el punto, el poder. ¿El poder circula entre ellos también?
74. P.6. Sí, sí, por supuesto.
75. E. ¿A propósito de eso mismo, ellos manifiestan uso de poder de parte de los adultos?
76. P.6. Sí, mucho.
77. E. ¿En qué cosas concretas?
78. P.6. - Cree que porque es profesora nos puede hablar así. Me humilló delante del curso y eeeh... a esta vieja nunca la van a echar - por decir algo. Así no podemos decirle na' po' porque aquí va a hacer el escándalo.
79. E. ¿Por qué dicen nunca la van a echar?

80. P.6. Bueno, porque uno llega a cierta edad, ya no la pueden echar porque ellos creen parece que la gente no se despide nunca. Bueno, según la edad porque llevan muchos años nunca la van a echar porque aquí piensan que todos son amigos de la directora. Entonces, tampoco la van a echar. Todos son amigos porque si a la directora la ven conversando con un buen profesor, ah son amigos. Por lo tanto, nunca lo van a echar porque son amigos, claro. Entonces, ellos manifiestan que son humillados, que los tratan mal, que no los respetan. Eh, los mismos profesores que son gritones, los mismos profesores que tienen siempre conflictos en la clase.

81. E. ¿Desde tu punto de vista, esos conflictos son graves o un poco más exagerados en realidad?

82. P.6. Bueno, yo creo que ellos todo lo agrandan o sea ellos viven así o en alto o en bajo. Yo creo que lo agrandan que en realidad no es tan terrible. No lo saben manejar todavía. No saben manejar esas cosas, cuando ven que ellos no pueden ganar no saben buscar otro camino, ya. Entonces, cuando ellos discuten teniendo la razón pierden, porque no saben discutir a eso voy. Yo siempre les digo lo mismo. Entonces, ellos se sienten impotentes ante esa... porque no saben qué hacer.

Entonces abuso de poder desde mi punto de vista, yo creo que existe. Yo creo que sí hay abuso de poder de algunas personas: - ¡tú, cállate porque yo soy la profesora y tú eres el alumno! - que es eso lo que a mí no me gusta o sea si uno puede conversar o retar a un alumno delante de todos, cierto. Esas cosas, ehmmm... bueno, yo trato de...

Yo no les puedo enseñar esas cosas porque yo no las sé. Yo les cuento mi experiencia, cómo yo de repente he solucionado algunos problemas, qué creo yo que hay que hacer. Bueno y ante todo cuando quieren pedir algo a Dirección, yo los escucho primero para ver qué van a decir y cómo llegan porque según yo... Bueno, cosas así y cuando quieren defender o hablar con un profesor y conversar sobre alguna cosa, también les digo más o menos cómo pueden empezar, qué no hay que decir.

83. E. Tú los estás orientando.

84. P.6. O sea, trato desde lo que yo puedo. Tampoco digamos que sé mucho de eso pero es desde mi experiencia nomás o sea yo les digo: - si tú vienes a decirme a mí, usted está equivocada y me lo cambia o me cambia la nota no te voy a pescar o te voy a decir que no. Si usted me dice, tía puedo hablar con usted porque tengo un problema. Yo siento que aquí es diferente - esas son las cosas que yo siempre les digo. Jamás le digan a un profesor es que usted explica mal, sabe que no le entendimos, nos explica de otra forma. Eso se lo digo a mi curso en general porque...

85. E. ¿Y les ha ido resultando?

86. P.6. Bueno, en general yo creo que sí porque yo no recibo muchas quejas de mi curso aparte de uno que otro alumno puntual y de hecho esos mismos alumnos he hablado con ellos y se ríen porque me dicen que yo soy pilla, porque yo hago cosas para que me den, para recibir. Entonces les digo que todo es de estrategia, si uno quiere algo no puede ir altiro, tiene que ir (muestra un camino no directo con sus manos). Yo creo que así tiene que ser o sea yo quiero en mi vida esto pero no me puedo ir directo, me

va a ir mal tengo que irme así (muestra nuevamente el camino). Hay que ir armando el camino y eso, pero sobre que hay abuso, yo creo que hay.

87. E. ¿Ese abuso que tú decías sería en cuanto a la relación asimétrica pero hay otros tipos de abuso en cosas concretas?
88. P.6. O sea aquí no hay golpes ni nada de eso.
89. E. No, me refiero, por ejemplo, a notas que es un tema siempre bien sensible.
90. P.6. Bueno es que eso está un poco más manejado acá en el colegio porque igual está súper normada las notas y se van revisando y todo pero de repente hay una que otra... puede haber una nota que sea injusta pero son casos puntuales, ya. No es que sea así, que se dé con un curso o con un profesor; yo creo que son casos puntuales que pueden que hayan... está normado y está revisado. Entonces...
91. E. Lo otro que me interesa conversar contigo es el tema de la jornada escolar completa pero no en cuanto a la cantidad de horas porque ya sabemos lo que piensan y lo que sienten. ¿Es si afecta esta jornada extendida a la relación que se da entre los profesores y los alumnos?
92. P.6. ¿Si afecta?... nunca me lo había preguntado.
93. E. ¿Tú has trabajado en colegios de media jornada?
94. P.6. Estuve solamente un año.
95. E. ¿Cómo era la relación ahí. Era semejante a la relación que tú tienes acá con los alumnos?
96. P.6. Es que me cuesta comparar porque en un año uno no hace muchos lazos con alumnos. Acá los tengo, los conozco a todos. Entonces a lo mejor estar más tiempo me significa conocerlos más, también el estar más con ellos lamentablemente también por asuntos de horario. Hay profesores que les toca siempre tarde y eso también es un conflicto porque ya están cansados. Hay otra disposición pero de repente sirve para conocerse más pero lazos no sólo de profesor alumno si no que ir conociendo no sé po' cómo trabajan los problemas, pero me cuesta pensar eso. Nunca lo había pensado.
97. E. Eso es algo que me interesa. Si tantas horas juntos afecta a la relación y lo otro es si estos aspectos afectivos influyen en la calidad de aprendizaje que tiene el alumno. Al principio conversábamos que el alumno relaciona a la persona con la asignatura. ¿Crees tú que de acuerdo a eso es como le llega la asignatura?
98. P.6. Como le llega, sí. Bueno, yo creo que sí se explica de otra forma; se explica con otro lenguaje también porque como uno va conociendo a las personas; va entendiendo como hablan. No es que uno use ni el "shi loco", ni nada de eso. Si no que uno sabe cómo llegar más; si ser más tiernecita; si ser así (muestra una actitud de dulzura) para explicar esas cosas; se van viendo cuando uno va conociendo al grupo.

100.E. ¿Y desde que tú llegaste hasta ahora qué diferencias hay?

101. P.6. ¿Respecto a qué?

102. E. A tu trabajo con ellos.

103. P.6. Toda la diferencia del mundo. Yo llegué de trabajar en un Preuniversitario donde entra el que quiere escuchar. Es un trabajo, absolutamente, mecánico y rápido, cierto. El alumno estudia solo y nunca había tenido que prepararme para entusiasmar a un grupo de alumnos para que me quieran escuchar, no como acá. No puedo decir que lo he logrado con todos los cursos, sería mentira porque hay cursos que definitivamente uno no engancha y no engancha nomás. Pero no, montón, montón.

Yo creo que si alguien me viera las primeras veces, un desastre y ahora no tanto desastre. Por lo tanto, tengo más manejo de... mucho más manejo de la materia también, mucho más que antes. Sé cosas nuevas, eh... ya entiendo, ya puedo ponerme un poco en el caso del alumno o sea ya sé qué no va a entender, ya sé qué me va a preguntar o sea a veces yo me paro y digo ya, aquí viene la pregunta y ahí me preguntan. Entonces, ya tenemos ese chiste también con los cursos que ya tengo hace tiempo, el manejar esos códigos y esas cosas o ya sé con la mirada cuando no me entendieron, antes no; antes, yo juraba que todos me entendían, entonces yo hablaba, hablaba, hablaba y todos me miraban

104. E. ¿No te decían nada?

105. P.6. Algunos decían que yo no explicaba de nuevo y si no entendían no me decían. Entonces, yo me quedaba con que... y bueno, nuevas metodologías y nuevas cosas o sea uno va probando también cosas. Si yo todavía de repente pruebo diferentes cosas y algunas van resultando. Lo que trato es de... no, mira para las clases yo no hago la clase. Yo me hago una pauta nomás, porque si no repito lo mismo en todos los cursos. Entonces no es la idea; no es la idea. Nunca hago la misma clase en un curso y en el otro siempre me sale distinto, algunas veces mejor a veces la segunda clase a veces me sale peor y a veces me sale mejor. Eso es a la suerte porque a veces la primera clase me salió espectacular y la segunda ya no es lo mismo; a veces la primera me salió más o menos porque me di cuenta que habían cosas que... vacíos que los niños tenían. Entonces en la otra ya explico al tiro esos vacíos, sale mejor. Uno va aprendiendo con el grupo; va conociendo los códigos del grupo.

106. E. Así es. Te agradezco que conversaras conmigo. Sé que tienes poco tiempo. Ha sido interesante escuchar tu percepción sobre los temas que me interesaban para la tesis.

### Primera aproximación para la construcción de ejes semánticos

Listado de significados extraídos de los discursos para formar códigos de base y luego las totalidades calificativas correspondientes.

#### (T) Valoración del desempeño del rol docente en la clase

Perspectiva del alumno		Perspectiva del Profesor	
Mal desempeño	Buen desempeño	Mal desempeño	Buen desempeño
Baja notas	(No baja notas)	(No motiva)	Motiva
Clase fome	(Clase no fome)	(No tiene llegada)	Tiene llegada
No respeta	(Respeta)	(No responsable)	Responsable
(No motiva a aprender)	Motiva a aprender	(No genera vínculos)	Genera vínculos
Baja al nivel del alumno	(No baja al nivel del alumno)		
No profesional	(Profesional)		
Critica al alumno	(No critica al alumno)		
Abusa del poder	(No abusa del poder)		
(No se gana respeto)	Se gana respeto		

#### (T) Organización del trabajo y del tiempo escolar

Perspectiva del alumno		Perspectiva del Profesor	
Docente no organizado	Docente organizado	Docente no organizado	Docente organizado
Encerrados todo el día	(No encerrados todo el día)	(No dinámico)	Dinámico
Exceso de tareas	(No exceso de tareas)	(Clase no divertida)	Clase divertida
Mismos métodos	(No mismos métodos)	Clase expositiva	(Clase no expositiva)
Demasiado trabajo	(No demasiado trabajo)	Profesor se cansa	(Profesor no se cansa)
Mucho tiempo en colegio	(No mucho tiempo en colegio)	Rellena última hora	(No rellena última hora)
Mala distribución horas	(No mala distribución hora)	No se aprende más	(Se aprende más)
(No se apoyan entre todos)	Se apoyan entre todos	Alumno distraído	(Alumno no distraído)
Poco tiempo en familia	(No poco tiempo en familia)	Alumno estresado	(Alumno no estresado)



**(T) Aplicación de normas y sanciones en la clase****Perspectiva del alumno****Perspectiva del profesor**

<b>Docente no aplica normas</b>	<b>Docente aplica normas</b>	<b>Docente no aplica normas</b>	<b>Docente aplica normas</b>
(No estricto con reglas)	Estricto con reglas	(Alumno no reclama)	Alumno reclama
(Reglas favorecen)	Reglas no favorecen	(No demasiadas normas)	Demasiadas normas
Relajado con normas	(No relajado con normas)	Reglamento no se aplica	(Reglamento se aplica)
Alumno no respeta reglas	(Alumno respeta reglas)	Se interpreta reglamento	(No se interpreta reglamento)
Reglas no exigentes	Reglas exigentes	(No respeto por normas)	Respeto por normas
(Sanciones injustas)	Sanciones justas	Se maneja sanciones	(No se maneja sanciones)
(Aplica bien las normas)	No aplica bien las normas	Sanciones desiguales	(Sanciones iguales)
(No estricto con uniforme)	Estricto con uniforme	(No negociación de sanciones)	Negociación de sanciones
(No estricto con horario)	Estricto con horario	Acuerdos unilaterales	(No acuerdos unilaterales)

**(T) Valoración de la actitud del docente frente al conflicto****Perspectiva del alumno****Perspectiva del profesor**

<b>Actitud negativa</b>	<b>Actitud positiva</b>	<b>Actitud negativa</b>	<b>Actitud positiva</b>
Grita al alumno	(No grita al alumno)	(No hay espíritu mediador)	Hay espíritu mediador
Controla	(No controla)	(Reglamento no mediador)	Reglamento mediador
Echa de la sala	(No echa de la sala)	No mediación formal	(Mediación formal)
Pierde el control	(No pierde el control)	No acuerdo general	(Acuerdo general)
Controla con nota	(No controla con nota)	(No escucha alumno)	Escucha alumno
Trata mal	(No trata mal)	(No escucha opinión)	Escucha opinión
Siempre tiene razón	(No siempre tiene razón)		
Deriva conflicto	(No deriva conflicto)		
(No ayuda)	Ayuda		
(Castigo no se conversa)	Castigo se conversa		
(No informa)	Informa		
(No llega a acuerdo)	Llega a acuerdo		
(No investiga)	Investiga		
(No analiza)	Analiza		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la acción de preferencia por el alumno**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente tiene preferencia</b>	<b>Docente no tiene preferencia</b>		
Hace sentir mal	(No hace sentir mal)		
No escucha a todos	(Escucha a todos)		
Ayuda con notas	(No ayuda con notas)		
Favorece a algunos	(No favorece a algunos)		
Provoca rebeldía	(No provoca rebeldía)		
Trato desigual	(Trato igual)		
Tiene mala	(No tiene mala)		
Fijación por alumno	(No fijación por alumno)		
Reta por todo	(No reta por todo)		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la acción de apoyo al alumno**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente no apoya</b>	<b>Docente apoya</b>	<b>Docente no apoya</b>	<b>Docente apoya</b>
(No ayuda a todos)	Ayuda a todos	(No interés por la persona)	Interés por la persona
(No se interesa)	Se interesa		
(No protege)	Protege		
Sólo conocimiento	No sólo conocimiento		
(No conversa)	Conversa		
(No valora sentimientos)	Valora sentimientos		
(No inclusivo)	Inclusivo		
(No quiere)	Quiere		
(No trata bien)	Trata bien		
(No estimula)	Estimula		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la empatía demostrada  
hacia el alumno**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente mala onda</b>	<b>Docente buena onda</b>	<b>Docente mala onda</b>	<b>Docente buena onda</b>
Desorden en clase (No se gana alumno) (No escucha) (No atienden su clase)	(No desorden en clase) Se gana alumno Escucha Atienden su clase	Persigue al alumno Tiene mala Trata mal Abusa del poder	(No persigue al alumno) (No tiene mala) (No trata mal) (No abusa del poder)
Clase “latera” “Embarra” el día Inconsecuente No lo “pescan”	(Clase no “latera”) (No “embarra” el día) (Consecuente) (Lo “pescan”)	(No es tela, “mala onda”)	Es tela, buena onda

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado al interés demostrado por  
el docente hacia el alumno**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Muestra desinterés</b>	<b>Muestra interés</b>	<b>Muestra desinterés</b>	<b>Muestra Interés</b>
Se desentende Alumno es “cacho” Siempre sentado Sólo cuida desorden (No comprende)	(No se desentende) (Alumno no es “cacho”) (No siempre sentado) (No sólo cuida desorden) Comprende	(No buena llegada) (Alumno no lo valida)	Buena llegada Alumno lo valida

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la acción de autoridad demostrada por el docente**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente autoritario</b>	<b>Docente no autoritario</b>	<b>Docente autoritario</b>	<b>Docente no autoritario</b>
Se enoja	(No se enoja)	Estricto	(No estricto)
Le temen	(No le temen)	Exigente	(No exigente)
No lo respetan	(Lo respetan)	Impone reglas	(No impone reglas)
Pesado	(No pesado)	(No pasivo)	Pasivo
Impone sus ideas	(No impone sus ideas)	(No tranquilo)	Tranquilo
No escucha	(Escucha)	(No relajado)	Relajado
Estricto	(No estricto)		
Impone respeto	No impone respeto		
No deja hacer	Deja hacer		
No se aprende	(Se aprende)		
Ambiente tenso	(No ambiente tenso)		
Abusivo	(No abusivo)		
(No lo pasan a llevar)	Lo pasan a llevar		
No lo “pescan”	(Lo “pescan”)		
(No relajado)	Relajado		
(Anota)	No anota		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la estabilidad demostrado por el docente**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Muestra inestabilidad</b>	<b>Muestra estabilidad</b>		
Cambiante	(No cambiante)		
Llega de mala	(No llega de mala)		
Reacciona mal	(No reacciona mal)		
Trata mal	(No trata mal)		
Afecta nota	(No afecta nota)		
Bipolar	(No bipolar)		
Mal humor	(Buen humor)		
Confunde el trato	(No confunde el trato)		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la edad del docente**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente adulto</b>	<b>Docente no adulto</b>	<b>Docente adulto</b>	<b>Docente no adulto</b>
Más de 40 años	(No más de 40 años)	(Delimita espacios)	No delimita espacios
No hay filing	(Hay filing)	(No confunde trato)	Confunde trato
No hay onda	(Hay onda)	(No relajados en su clase)	Relajados en su clase
Exige respeto	(No exige respeto)	(No negocia)	Negocia
(No se desespera)	Se desespera		
(No es amigo)	Es amigo		
(No le preocupa alumno)	Le preocupa alumno		
Preocupado de normas	(No preocupado de normas)		
(No conoce al alumno)	Conoce al alumno		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado a la antigüedad laboral del docente en la escuela**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Antigüedad laboral</b>	<b>No antigüedad laboral</b>	<b>Antigüedad laboral</b>	<b>No antigüedad laboral</b>
Conoce al alumno	No conoce al alumno	Conoce al alumno	(No conoce al alumno)
(No lo comparan)	Lo comparan	Vinculación fuerte	(No vinculación fuerte)
(No lo cuestionan)	Lo cuestionan		
(No hay conflictos)	Hay conflictos		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado al género del docente**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Sexo masculino</b>	<b>Sexo femenino</b>	<b>Sexo masculino</b>	<b>Sexo femenino</b>
Se concentra en media (No se concentra en básica)	(No se concentra en media) Se concentra en básica	(No hay lazos maternos)	Hay lazos maternos
(Trato no maternal)	Trato maternal		
(No hay cercanía)	Hay cercanía		

**(T) Representación del profesor a partir del significado dado al nivel de enseñanza en que imparte clase**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Docente de básica</b>	<b>Docente de media</b>	<b>Docente de básica</b>	<b>Docente de media</b>
(No estricto)	Estricto	Hay dependencia total	(No hay dependencia total)
Trato maternal	(Trato no maternal)	Se hace cargo del alumno	(No se hace cargo del alumno)
Más didácticos	(Menos didácticos)	Es Profesora-mamá	(No es Profesora mamá)
No relevancia al contenido (Menor confianza)	Relevancia al contenido Mayor confianza		
(No trato de amigo)	Trato de amigo		

**(T) Valoración del rol de alumno a partir del significado dado a la actitud que demuestra en clase**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Actitud negativa</b>	<b>Actitud positiva</b>	<b>Actitud negativa</b>	<b>Actitud positiva</b>
Problemático	(No problemático)	Problemático	(No problemático)
No logra acuerdos	(Logra acuerdos)	No se controla	(Se controla)
Desordenado	(No desordenado)	Se amenazan	(No se amenazan)
“Lesea” en clase	(No “lesea” en clase)	Usa poder	(No usa poder)
(No respeta límites)	Respeto límites	(No son críticos)	Son críticos
Se sienta atrás	(No se sienta atrás)	Se toma licencias	(No se toma licencias)
Desconsiderado	(No desconsiderado)	(No tiene libertad)	Tiene libertad
Forma grupos	(No forma grupos)	Excede límites	(No excede límites)
Conversador	(No conversador)	Siente que lo odian	(No siente que lo odian)
No comprende errores	(Comprende errores)	(Siente que no lo quieren)	Siente que lo quieren

**(T) Afectividad en la convivencia profesor – alumno**

<b>Perspectiva del alumno</b>		<b>Perspectiva del profesor</b>	
<b>Relación no afectiva</b>	<b>Relación afectiva</b>	<b>Relación no afectiva</b>	<b>Relación afectiva</b>
(Menor predisposición)	Mayor predisposición	(No hay cercanía)	Hay cercanía
(No hay familiaridad)	Hay familiaridad	(No hay respeto)	Hay respeto
(No se conoce al alumno)	Se conoce al alumno	(No existe confianza)	Existe confianza
(No hay cariño)	Hay cariño	(No hay familiaridad)	Hay familiaridad
(No hay respeto)	Hay respeto	(No hay vínculos)	Hay vínculos
(No se preocupan)	Se preocupan	(No hay cariño)	Hay cariño
(No son escuchados)	Son escuchados	(No hay trato de persona)	Hay trato de persona
(No hay confianza)	hay confianza	Abuso de confianza	(No abuso de confianza)
No confían en todos	(Confían en todos)	(No beneficio pedagógico)	beneficio pedagógico
(No hablan de otros temas)	Hablan de otros temas	No conversan con todos	(Conversan con todos)
(No hay identificación)	Hay identificación		

**(T) Vinculación pedagógica en la convivencia profesor – alumno****Perspectiva del alumno****Perspectiva del profesor**

<b>Profesor-nomás</b>	<b>No profesor nomás</b>	<b>Profesor-nomás</b>	<b>No profesor nomás</b>
Son distantes	(No son distantes)	Cumple su trabajo	(No sólo cumple su trabajo)
Hacen sólo la clase	(No hacen sólo la clase)	Sólo entrega conocimientos	(No sólo entrega conocimientos)
No lo pescan	(lo pescan)	No demuestra interés	(Demuestra interés)
No importa el alumno	(Importa el alumno)	Sin vinculación	(Con vinculación)

**(T) Valoración de la convivencia profesor – alumno****Perspectiva del alumno****Perspectiva del profesor**

<b>Mala relación</b>	<b>Buena relación</b>	<b>Mala relación</b>	<b>Buena relación</b>
No responden	(Responden)	(No entienden razones)	Entienden razones
Hacen sentir tontos	(No hacen sentir tontos)	(No pueden conversar)	Pueden conversar
No se aprende	(Se aprende)	(No hay diálogo)	Hay diálogo
(No depende del carácter)	Depende del carácter	(No hay comunicación)	Hay comunicación
(No hay amistad)	Hay amistad	(No hay igualdad)	Hay igualdad
(No favorece)	Favorece		



**(T) Democracia en la convivencia profesor – alumno****Perspectiva del alumno****Relación asimétrica**

(No hay acuerdos)

(No acepta críticas)

(No conversa problemas)

(No hay conexión)

Echa de la sala

Abuso de poder

Perjudica con nota

Cree merecer respeto

Jerarquía en la sala

Figura de autoridad

Palabra del profesor vale

Discriminación

**Relación simétrica**

Hay acuerdos

Acepta críticas

Conversa problemas

Hay conexión

(No echa de la sala)

(No abuso de poder)

(No perjudica con nota)

(No cree merecer respeto)

(No jerarquía en la sala)

(Figura de no autoridad)

(Palabra del alumno no vale)

(No discriminación)

**Perspectiva del profesor****Relación asimétrica**

(No hay diálogo)

(No se comparte)

(No hay respeto)

Son humillados

No los respetan

Abuso de poder

(Notas no normadas)

**Relación simétrica**

Hay diálogo

Se comparte

Hay respeto

(No son humillados)

(Los respetan)

(No abuso de poder)

Notas normadas