



**Universidad de Chile**  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Educación  
Programa de Magíster en Educación mención  
Currículum y Comunidad Educativa

## **RELACIÓN ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES.**

**Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen  
Estudiantes de Educación Media en torno a la influencia de la  
Institución Escolar en sus Procesos Formativos.**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención  
Currículum y Comunidad Educativa**

Tesista: Rocío Nili Ferrada Rau

Profesor Guía: Manuel Silva Águila, Doctor en Educación

Santiago, Chile.

2014

*“Creo que un buen profesor sabe también encontrar la verdad en lo que dicen sus estudiantes y el estudiante sabe también encontrar la verdad en lo que dice el profesor. (...) Como del aprender del otro y el aprender del otro, para ambos lados.”*  
*Estudiante chilena egresada de educación media.*

Dedico esta indagación curiosa de nuestra realidad social, a todos mis estudiantes, los que han explorado conmigo un camino de autodescubrimiento. Sobre todo a aquellos y aquellas con quienes comparto la certeza de que la educación tiene que ver con encontrar nuestro lugar en el mundo y que, como seres sociales no podemos hacer este descubrimiento en un camino individual y solitario, nos construimos en interacción, en comunidad dialógicamente. Les agradezco este aprendizaje mutuo.

También dedico esta búsqueda a todas las personas que como yo, creen que es válido seguir creyendo en las utopías que tanto necesita una sociedad fragmentada como la nuestra.

Por supuesto a mis padres, de cuya educación yo soy el fruto.

## **AGRADECIMIENTOS.**

En esta ocasión quiero agradecer, con toda franqueza, a quienes me acompañaron, apoyaron y guiaron durante mis estudios de magíster y la elaboración de la presente investigación, que da punto culmine a esta carrera.

En primera instancia agradezco a CONICYT (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica.), institución que aportó a mi formación profesional mediante la Beca Nacional de Magíster para Profesionales de la Educación 2012, apoyo fundamental e imprescindible para el desarrollo de todo este proceso. Agradezco que esta institución reconociera en mí, un aporte potencial para el bien de mi comunidad y sociedad.

Mi sincero y cordial agradecimiento también, al profesor Manuel Silva Águila, quien oriento todo mi proceso formativo y mi investigación, enseñándome el profundo vínculo que existe entre la educación y la vida cotidiana, relación sin la cual tanto la educación como nuestra existencia carecen de sentido. Gracias por su sencillez dentro de un mundo docto.

Por su sutil y casi imperceptible enseñanza, que va brotando en el momento preciso, agradezco a la profesora Mónica Llaña, quién con su sabia orientación liberó un aprendizaje que yo desconocía, y que sólo supe reconocer cuando fue necesario.

Agradezco a todos los estudiantes que participaron en mi proceso formativo, con el entusiasmo y el aporte desinteresado, que caracteriza a la juventud y que los adultos solemos olvidar.

Por último agradezco a mi familia, mi compañero, mis hijos y mis padres quienes me acompañan siempre, y hacen posible que yo sea una mejor persona.

## TABLA DE CONTENIDOS

1. RESUMEN.....	6
2. INTRODUCCIÓN.....	7
3. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA.....	8
3.1 CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN.....	8
3.2 IMPORTANCIA DEL PROBLEMA.....	13
3.3 EL PROBLEMA.....	19
3.4 LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	20
3.5 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	20
3.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	20
3.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
4. CAPÍTULO II. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
4.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	21
4.1.1 ESPACIO SITUADO, PRÁCTICAS INTERSUBJETIVAS.....	21
4.1.2 PROCESOS HISTÓRICOS Y, MODOS DE SER Y DE RELACIÓN.....	27
4.1.3 DESENCUENTROS.....	29
4.1.4 ENCUENTROS.....	32
4.2 ANTECEDENTES EMPÍRICOS.....	34
4.2.1 EL PENSAR Y EL HACER, UN CONTEXTO SOCIAL.....	34
4.2.2 LO VIVIDO.....	36
4.2.2.1 MÁS ALLÁ DE LAS FRONTERAS.....	36
4.2.2.2 DENTRO DE LAS FRONTERAS. DEMOCRACIA Y AUTORITARISMO. UNA AMBIVALENCIA.....	38
4.2.3 CRISTALIZACIÓN. DE LA LOCE A LA LGE.....	42
4.2.4 OFT, COMUNIDAD EDUCATIVA, INCLUSIÓN, CONVIVENCIA ESCOLAR, VIOLENCIA ESCOLAR. PALABRAS PARA ASUMIR EL CAMBIO.....	46
5. CAPÍTULO III. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	52
5.1 EL PARADIGMA CUALITATIVO.....	52

5.2 ESTUDIO DE CASO.....	57
5. 3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	61
5.3. 1 LA ENTREVISTA INDIVIDUAL ABIERTA Y EN PROFUNDIDAD.....	61
5.4 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD.....	64
6. CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE DATOS.....	65
6.1 UNA MIRADA DE ABORDAJE.....	65
6.2 CATEGORIZACIÓN.....	67
6.2.1 CATEGORÍA 1: RELACIÓN DOCENTE- ESTUDIANTE.....	67
6.2.2 CATEGORÍA 2: EL PROFESOR TÍPICO O NORMAL.....	79
6.2.3 CATEGORÍA 3: EL PROFESOR CERCANO O IDEALIZADO.....	83
6.2.4 CATEGORÍA 4: EL COLEGIO COMO INSTITUCIÓN TRADICIONAL.....	89
6.3 RELACIÓN ENTRE CATEGORÍAS.....	96
6.4 INTEGRACIÓN DE CATEGORÍAS.....	97
6.4.1 CATEGORÍA N°1: RELACIÓN DOCENTE- ESTUDIANTE.....	97
6.4.2 CATEGORÍA N°2: EL PROFESOR TÍPICO O NORMAL.....	102
6.4.3 CATEGORÍA N° 3: EL PROFESOR CERCANO O IDEALIZADO.....	104
6.4.4 CATEGORÍA N° 4: EL COLEGIO COMO INSTITUCIÓN TRADICIONAL.....	107
6.4.5 UNIDAD.....	109
7. BIBLIOGRAFÍA.....	111
8. GLOSARIO.....	114
9. ANEXOS.....	115

## **1. RESUMEN.**

El presente trabajo indaga en las representaciones que tienen los estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media, de un colegio municipal de la comuna de Ñuñoa, sobre su relación con sus docentes de aula, y la relevancia que ellos le adjudican a esta relación en su proceso formativo.

Bajo un enfoque cualitativo y mediante un procedimiento anclado en los datos, se devela que estas relaciones se determinan y enmarcan bajo la dinámica del colegio como una institución tradicional, que escinde la vida cotidiana y los procesos de enseñanza de sus estudiantes, bajo una lógica homogenizante e impositiva que es contraria a la vida cotidiana, y que causa desmotivación y frustración en los alumnos y genera un comportamiento disociado en los docentes, quienes presentan una formas de relación distinta dentro y fuera del aula.

## 2. INTRODUCCIÓN.

La presente investigación es un intento por abordar el universo simbólico que emerge de las representaciones del actor más importante en la educación, el cual pocas veces por no decir nunca, es considerado a la hora de tomar decisiones sobre cambios curriculares o pedagógicos, me refiero a los estudiantes. Pues para ellos existe la escuela y el sistema educativo en general, para que puedan socializar sus conductas y aprender el conocimiento necesario para poder desarrollarse dentro de su grupo social.

Quizá antes no era necesario preguntar a los propios sujetos, qué pensaban de su proceso formativo, como debía desarrollarse y cuáles eran sus necesidades; lo cierto es que antiguamente las instituciones educativas respondían a una lógica jerárquica frente a la cual los estudiantes ni siquiera tenían derecho a voz, a opinar y a preguntar, sin embargo en la actualidad las cosas han cambiado y la escolaridad se encuentra sujeta a un escenario incierto que se modifica vertiginosamente, y frente al cual parece haberse petrificado sin poder adecuarse a los nuevos tiempos. Frente a una institución escolar que está constantemente siendo exigida y que no parece responder a las nuevas lógicas sociales, resulta interesante preguntar a los propios estudiantes sus apreciaciones sobre su proceso de escolarización.

El colegio como espacio social va emergiendo de las interacciones intersubjetivas de los individuos que lo conforman, por lo tanto las comprensiones de mundo, las prácticas sociales y la lógica cotidiana surgen de esas relaciones, es por eso que esta indagación es una invitación a sumergirse paulatinamente en las profundidades de las relaciones sociales entre docentes y estudiantes, de las cuales emergen la escolaridad y la educación como constructo simbólico que representa a este espacio social en sí mismo. Además si consideramos la relevancia del colegio como una de las instituciones sociales más fuertes, en el sentido de su permanencia en el tiempo, su masividad, podríamos decir que en él podemos encontrar un gran referente de lo que es la sociedad actual y el ser humano que se erige en estas construcciones.

### **3. CAPÍTULO I.**

## **PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA.**

#### **3. 1 CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN.**

La importancia de la educación, en cuanto mecanismo de desarrollo, formación humana y de preparación para la vida adulta, se establece en nuestra cultura (global), casi como un “*hecho real*”, algo obvio que no es necesario cuestionar o un axioma. Dicha situación queda en evidencia en distintos contextos, por ejemplo en la existencia de instituciones especializadas en asegurar una buena educación, como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y en su presencia dentro de los derechos humanos, refiriéndose a la educación como un elemento indispensable para la dignidad humana, que nos permiten constituirnos como personas.

Por otra parte para una cultura compleja como la nuestra, es vital la educación, transmisión de conocimientos y valores, pues sino aprendiéramos, trabajáramos y no desplegaríamos nuestra experiencia cotidiana desde el legado cultural de nuestra especie, volveríamos cada vez que nace un nuevo individuo o generación a aprender desde la nada, ejercitando los primeros rudimentos de sobrevivencia como lo hacen las otras especies (Brain, 1969) (Brunner, 1987). Cada vez que nace un gato, un pájaro o cualquier animal no humano, explora su medio, imita a sus mayores, conoce formas de interacción básica y se adapta a su ambiente bajo sus propios medios y conocimientos. A diferencia, nosotros los animales humanos nos adaptamos al medio a través de los conocimientos que nos entregan los adultos de nuestra especie, desarrollamos aprendizajes y capacidades mediante la información que nos traspasa la civilización (Brunner, 1987) (Brain, 1969), leemos libros, sacamos cuentas, fantaseamos y nos formamos un concepto del amor, entre otras cosas, gracias a un lenguaje que ya viene manufacturado y que se nos entrega para absorberlo. Tan basto legado de conocimiento



ya no puede ser transmitido por los mecanismos de aprendizaje por imitación, se vuelve necesaria una codificación del conocimiento, y un método de transmisión sistemática.

En nuestra civilización compleja la escolaridad es el modo en que traspasamos los conocimientos e información necesaria para desenvolverse en nuestro mundo social; la escuela es una de las instituciones con mayor peso socializador, representa la manera más masiva y antigua en que preparamos culturalmente a los niños y adolescentes para insertarse en el mundo social adulto. Sin embargo, hoy la institución escolar debe asumir nuevos requerimientos, no basta con que entregue saberes rudimentarios y básicos, pues hoy la relación con el conocimiento ha cambiado, ya no es cosa de expertos, científicos o universitarios, hoy pertenece a la comunidad y a la vida cotidiana, en cuanto sociedad posmoderna nos hemos convertido en una sociedad del conocimiento (Barnett, 2001). Por otra parte han cambiado las interacciones y relaciones sociales a nivel macro, y con mayor razón al interior del colegio. Pareciera ser que pese a estos cambios internos, externamente la esfera educacional sigue manifestando la misma cara, mantiene las formas de relación jerárquica, de enseñanza como traspaso de información y de reproducción del orden y clases sociales, sin poder adaptarse al cambio y exigencias posmodernas. (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005)

Los cambios sociales a nivel macro afectan a la escuela en el nivel micro, y si bien esta entidad ha cambiado variados elementos y conexiones internas, no ha podido seguir el ritmo de los cambios globales, aun así como sociedad no hemos podido y ni siquiera hemos intentado desplazarla como la estructura sine qua non de la educación humana (considero el término en sentido amplio, como traspaso de conocimiento, desarrollo y formación de personas); me refiero a que pese a las múltiples críticas y deficiencias del sistema escolar, éste continúa siendo la forma institucional para educar a la población, y no se han instaurado de manera masiva, otras formas conocidas de enseñanza, como la educación a distancia, exámenes libres, etc. La mirada pública y social siempre está atenta a su devenir, criticando y renovando dinámicas en pos de mejorar la entrega de los aprendizajes; siguiendo esta misma línea, mi intención es indagar en aquellos elementos que nos permitan reforzar la educación escolar como institución social que forma sujetos en desarrollo y que no sólo transmite conocimientos dogmáticos y caducos,

reforzarla o prepararla como estructura que pueda adaptarse al cambio y asumir los nuevos requerimientos que le impone la sociedad.

El momento de cambio profundo al que se hace mención, atraviesa a la sociedad con un movimiento planetario incidiendo de un modo particular en nuestra cultura nacional, pero manteniendo esa nota global en lo que nos acontece. Dentro del movimiento al que nos sometemos, el conocimiento ocupa un lugar protagónico, desplazando la centralidad escolar e institucional que lo había recogido durante una inmensidad temporal; el saber hoy en día se mueve por diversas vías propias, que le otorgan cierto carácter independiente, dinámico, superficial, de aparente simplicidad, y por qué no decirlo, de mayor atractivo para las personas en general y particularmente para el joven estudiante, sujeto del proceso formativo de la escolaridad, lo cual ha provocado el desprestigio de la institución como mecanismo educativo, aún más como él mecanismo educativo, además de la impertinencia y descontextualización radical frente a la vivencia cotidiana de la humanidad, arando de este modo un terreno amplio en pedagogía para investigar. Sin embargo, la siembra ha sido infértil, y así lo demuestran algunas décadas de reformas de escasa fertilidad, por una parte pareciera advertirse una incapacidad de aprehensión de la realidad, originada en una contradicción de base, entre lo propuesto por las reformas educativas y su incapacidad para asumir las consecuencias.

“Como causa y resultado de estos cambios, asistimos, a su vez, a la masificación del sistema educativo, lo que indudablemente representa un paso adelante en la equidad social, pero al mismo tiempo un desafío educativo no resuelto; toda vez que, cuando la totalidad de la población en edad escolar ingresa a la escuela, ingresa al mismo tiempo una diversidad cultural de la que el sistema educativo tradicional no podía dar cuenta y a la que aún no logra adaptarse”. (Caro, 2006, pág. 2)

Es aquí donde advertimos lo epocal que circunscribe a todo acontecer humano, respecto a nuestro tema en particular, lo educativo, plano en el cual fue necesaria una medida reformadora e innovadora que permitiese y asegurase la educación a toda la población, no sólo como un derecho sino también como un deber, hasta decantar pobremente en nuestros tiempos en un servicio lucrado, ahora bien incluyendo una diversidad que atenta contra la uniformación a la que se pretendía acomodar la diversidad incorporada, utilizando dos lógicas inconciliables, la

de homogenización por un lado y la de diferenciación por otro, situación que provocó la incapacidad de asir o aprehender el fenómeno bajo un solo discurso. Tal contradicción parece reunirse con aquella cualidad contemporánea del conocimiento, que lo ubica bajo la incertidumbre y el caos, un saber desbocado y vertiginoso, contradictorio y caótico de tan inmenso que se ha vuelto, como reflejo del acontecer, del estar siendo en el mundo y del ser mismo.

Al interior de la escuela, el aula de clases es el sitio clave donde ocurren los procesos de aprendizaje, desarrollo y donde se expresan las tensiones entre los cambios y la mantención de interacciones, relaciones y prácticas sociales anquilosadas. Dentro de este complejo entramado de interacciones, la relación docente-alumno se revela como fundamental, se encuentra en el corazón de la dinámica escolar, y junto con el conocimiento forman la triada que da sentido a la educación en los colegios, si alguno de estos tres actores faltase, me refiero al docente, estudiantes y conocimiento, no tendría sentido preservar esta institución. Nos vamos configurando como personas a través de la cognición, la que dentro de nuestra estructura socio-colectiva está mediatizada por la escolaridad y se relaciona directamente con la manera actual de desarrollarnos como especie y con lo que en definitiva llegaremos ser a futuro. No obstante, el conocimiento cobra vida a través del docente y los estudiantes, en cuanto actores sociales, por lo tanto sus modos de relación al interior del aula nos pueden revelar que le falta hoy a la escuela para poder afrontar todos los cambios sociales que responden a una cultura globalizada (Guiddens, *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas.*, 2005), y signada por la tecnología (Habermas, 1984).

Por otra parte, en los discursos cotidianos de los profesores y del mundo adulto en general se puede apreciar que “la juventud ya no es lo que fue”, los adolescentes manifiestan abiertamente nuevas formas de pensar y de acción que confunden a la gente mayor, por no saber cómo afrontarlas y que se expresan en la no aceptación de estas nuevas costumbres, o en choques culturales. Concretamente me refiero a conductas como la dependencia de las tecnologías, según la cual los jóvenes discuten con sus progenitores por permanecer anclados al computador, muchas veces basan sus relaciones interpersonales en conversaciones virtuales, por otra parte en las aulas escolares los maestros se cansan de pedir que no utilicen sus celulares o no

escuchen música durante la clase. También se hace evidente en la hiper-sexualización de sus conductas, por ejemplo en los bailes erotizados durante los actos escolares, situación que en conjunto con la apertura a nuevas tendencias sexuales, como el lesbianismo o la homosexualidad, e incluso el consumo abierto de drogas y alcohol, se establecen como comportamientos que chocan con el mundo adulto, representado por padres y profesores, para quienes estas temáticas aún continúan siendo tabú. Se hace evidente que la escolaridad y la familia ya no puede dar respuesta a la vorágine cotidiana del mundo adolescente y social, tal como se manifiesta en nuestra cultura globalizada y tecnológica. (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005) Específicamente en las relaciones entre maestros y alumnos, ya no se mantiene el trato que ha signado a la escuela en nuestro país en el siglo XX, desde su masificación. Me refiero concretamente a que ya no se observa una relación de poder vertical y autoritario desde el profesor hacia el estudiante, en sus interacciones de aula, más bien la imagen del docente parece haberse desvirtuado hasta quedar exenta de dominio y respeto. Frente a la falta de autoridad con que aparecen los profesores frente a sus alumnos, la interacción se vuelve más distante y punitiva, se revela una dinámica entre dos universos simbólicos que tensionan entre sí, sin encuentro cultural (Bourdieu, Por una antropología reflexiva, 1995).

### 3.2 IMPORTANCIA DEL PROBLEMA.

Corre el mes de octubre del año 2013, en Santiago de Chile, día viernes 25 y diversos sectores de la capital presencian pequeñas marchas casi imperceptibles, que apenas rompen el silencio. Se trata de niños preescolares de los jardines JUNJI (Junta Nacional de Jardines Infantiles), que junto a sus “tías” y padres recorren pequeños tramos, disfrazados y con pancartas gritando tímidamente por sus derechos. En contraposición a lo que pareciera ser su esencia o naturaleza, caminan casi completamente silenciosos a excepción de algunos susurros que transmiten el mensaje: “¡Tenemos derechos, tenemos derechos!” Instados por los adultos de la procesión marchan y repiten sonrientes; le pregunto a un pequeño: “¿Sabes qué es esto?” Con gran sonrisa responde: “Sí, un paseo.” Luego un vecino que salió a la calle a contemplar la atípica procesión, exclama: “Ojala que cuando grandes no salgan encapuchados no más.” “No, si es por sus derechos.” Plantea una madre. “¡Que lindo!” responde entonces el vecino. “Lindo”, lindo porque los pequeños sonrientes replican actitudes y conductas adultas, así pareciera que, nos resulta grato cada vez que tratamos de reflejar el mundo adulto en la infancia. Parvularias y profesoras de colegio se esfuerzan por enseñar representaciones de danzas o situaciones del mundo de adultos a los pequeños. Mientras los padres orgullosos comprenden que comienza el despliegue de la adolescencia, tan pronto ven a sus impúberes hijos comenzar a preocuparse con esmero por su imagen, contemplando su reflejo en el espejo, reflejo del adulto que admiran y proyectan ser. Luego tan pronto como el adolescente se revela contra este mundo que lo espera como destino inalienable, nuestra voz adulta se apresta a decirles que están equivocados. ¿Por qué? Porque el modo de ser de los adultos nos aparece como la forma natural de ser del ser humano, aquella forma a la que debe aspirar el niño y el adolescente, y la forma que debiera ir modelando esa materia prima lista para recibir todas las impresiones que acabaran por determinarlo.

Esta pequeña narración revela parte de nuestro comportamiento social y revela ciertos presupuestos básicos de nuestro ser en el mundo y de nuestra posición epistemológica frente a la realidad que nos acoge. Tales presupuestos están íntimamente ligados al rol que cumple la

educación en nuestras sociedades modernas y nuestra comprensión de los estudiantes y su relación con profesores y adultos.

En primera instancia me gustaría enfatizar la potencia de la figura de un grupo de preescolares caminando por las calles gritando por sus derechos, la inocencia y aparente inofensividad de la procesión esconden profundas fuerzas implícitas. Los derechos del niño, así como los derechos humanos patentizan la comprensión de la relevancia de vivir con dignidad y de respetar tanto la propia persona, como a cualquier otra para poder vivir de un modo propiamente humano; vale decir revelan nuestra posición epistemológica, nuestro conocimiento de cómo debemos ser para desplegar nuestra esencia de especie, nuestra propia ontología o ser en el mundo. Los derechos del niño revelan condiciones profundas y esenciales de la especie humana; estos pequeños hombres y mujeres tienen derechos a ser amados, a ser protegidos, a expresarse libremente y a jugar, tienen derecho a tener una identidad, un nombre y nacionalidad, y por supuesto como una de estas condiciones elementales, tienen derechos a ser educados. Así aparece expresado en la declaración de los derechos del niño de 1959, como un derecho específico de la infancia:

“Principio nº 7: El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.” (Unesco)

Incluso podemos encontrar la relevancia de la educación en la formación de la calidad de persona en un ser humano, en la declaración universal de los derechos humanos, dictada por la ONU (Organización de Naciones Unidas) de 1948.

“Artículo 26

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.” (Unesco)

En síntesis, la relevancia de la educación escolar radica en que, se ha instituido como parte de nuestra condición epistemológica y ontológica en cuanto seres humanos, en otras palabras se ha transformado en nuestra forma de conocer el mundo (condición epistemológica) y de ser o existir socialmente (condición ontológica); es por eso que la educación se ha reconocido como uno de los derechos humanos fundamentales, pues está ligada a nuestra dignidad como especie, a nuestra forma de ser.

Dentro del sistema educativo, el aula y la relación docente-alumno que en ella se da, están en el corazón de la dinámica escolar, estableciéndose como elementos insustituibles del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a causa de diversos cambios socioculturales, en la actualidad se han producido choques entre dos universos culturales diferentes, el estudiante y el maestro.

Las categorías “Alumno”, “Docente”, “Niño” y “Adulto” entre otras, junto a todas sus cualidades y las formas en que deben comportarse los sujetos que se encuentren dentro de ellas, se les han impuesto a la infancia y la adolescencia por el mundo adulto, definiéndolas en contraposición a sí mismo, y como una condición transitoria hasta conformarse como adulto, como si esta categoría fuera representativa del humano en cuanto tal. Resulta evidente que bajo una actitud de naturalización y normalización de lo cotidiano, se ha establecido el mundo adulto como el correcto, y el enlace de la niñez con la escolarización como forma de ser inherente de niños y adolescentes (Gimeno Sacristán, 2003). En este proceso se ha desconsiderado la mirada de los propios escolares y la posibilidad de otra comprensión de la realidad y de la escolaridad, radicando aquí la relevancia de indagar los procesos educativos y formativos, bajo la mirada de los propios alumnos. Indagación de elementos que podrían potenciar la educación en cuanto formación integral, y prepararla para nuestra sociedad. O bien, preparar al mundo adulto para la comprensión del nuevo escenario social que se adviene, y que se enmarca en una dinámica constante, estableciendo nuevas formas de intercambio entre pares y grupos dispares, como son jóvenes y adultos, para quienes se vuelve compleja la comprensión mutua. Al respecto plantea la política de convivencia escolar:

“(…) es necesario considerar los diferentes escenarios de cambio sucedido en las últimas décadas, entre ellos, que los actuales estudiantes han nacido en un contexto sociocultural donde se han modificado las formas de aprehender y de relacionarse con los pares y con adultos. Hoy en día, los y las jóvenes refieren y precisan de otros códigos y han generado diversas formas que no siempre los adultos terminan de comprender cabalmente.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, págs. 11, 12)

La patente modificación de interacciones, así como también la naturalización del mundo adulto que se erige con relevancia frente a la niñez y la adolescencia, nos impulsan a buscar a los jóvenes con otra mirada, una que reconozca su rol y lugar en sociedad móvil. Frente a este nuevo rol que asume estructuras dinámicas, funciones naturalizadas, deberes y derechos, se ha dicho:

“En el mismo sentido, la instalación del enfoque de derechos sitúa a los niños, niñas y jóvenes en una nueva posición frente al estado, la sociedad y la familia, planteando desafíos



que implican su reconocimiento como sujetos individuales, con necesidades y requerimientos propios, frente a lo cual los adultos se ven desafiados a re-mirar sus prácticas y formas de relacionarse con el mundo infantil y juvenil, reconociendo su condición de ciudadanos desde el nacimiento y asumiendo responsabilidades en relación con su formación, que garantice el ejercicio de sus derechos.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, pág. 12)

Bajo este contexto, que se evidencia en la invitación de la política educativa de convivencia, resulta relevante preguntarse por *la construcción de significados y representaciones que elaboran los estudiantes sobre su relación con los maestros y el conocimiento escolar*, ya que su propia construcción como sujetos está mediatizada por representaciones y categorías que ha determinado el mundo adulto para ellos; escogiendo el tipo de persona en el que se deben transformar. (Gimeno Sacristán, 2003). Dentro de la escuela son los docentes los que se perfilan como modelo del mundo adulto y son ellos, quienes en interacción con el estudiante van forjando las representaciones sociales acerca de cómo está configurada nuestra interacción social. En esta relación maestro-alumno encontramos el referente más directo, que junto a la educación de la familia, nos permiten entregar todo el saber necesario y codificado para desenvolvemos como agente social y ciudadano. La revisión de la perspectiva de los jóvenes estudiantes puede revelarnos su forma de comprensión, acerca de su relación con el mundo adulto, de su propio proceso de desarrollo, y de como se perpetúan o dinamizan las estructuras sociales.

Hace algunos años, dentro del discurso que se enmarca en la búsqueda de una educación de calidad, se ha considerado y discutido la importancia de los profesores en los procesos de aprendizaje (Robalino, 2007) (UNESCO, 2002), no obstante aún se advierte un vacío en relación al rol del estudiante como sujeto de aprendizaje, pese a ser el actor más importante, pues es él quien se forma, el que adquiere aprendizaje, el que se socializa y prepara para ser parte del mundo adulto; poco se ha considerado la voz de los estudiantes al generar las teorías de enseñanza y las reformas educativas. En relación a este fenómeno, se puede presuponer que los alumnos de colegio tienen mucho que decir al respecto de su educación y su formación como personas, situación que se hace patente a partir de las distintas movilizaciones estudiantiles que

han tenido lugar en nuestro país, Chile, desde el año 2006 en adelante. En el presente trabajo me interesa rescatar la voz de los estudiantes a propósito de sus propios procesos formativos, no sólo como una aporte al vacío que existe en educación, de la presencia de este actor social, sino además porque considero que ellos son los herederos y gestores del futuro, son lo que a través de las habilidades y cultura adquirida desde la educación podrán hacer frente a todas las inusitadas consecuencias y a lo imprevisible que nos depara el futuro; como diría (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005) al “riesgo” que implica la intervención humana en nuestro mundo natural y que se traspasa al contexto social.

Bajo el sistema escolar y su currículum subyace una idea de ser humano y de sociedad deseados, es por eso que en nuestro país así como también a nivel latinoamericano en general, se concentran grandes esfuerzos por mejorar la calidad educativa en relación con la preparación de una mejor sociedad. (UNESCO, 2002) Por otra parte se advierte que distintas medidas e investigaciones manifiestan una inclinación hacia la formación democrática y participación comunitaria, como las que consideran la relevancia del docente en los procesos educativos (Robalino, 2007) o las tendencias de la reforma curricular puesta en marcha a finales de los años 90, en donde se reconfiguran las nociones de formación cívica y ciudadana, dentro de la asignatura de historia y ciencias sociales. Situación que se ve potenciada por los OFT (objetivos fundamentales transversales) de la educación chilena, que impulsan una formación interdisciplinaria, valórica y transversal a todas las asignaturas. De esta manera, conocer las representaciones de los estudiantes, sobre su relaciones con los docentes y la cultura escolar, permitiría contrastar los objetivos de la reforma curricular y sus resultados sobre la marcha y de esta manera orientar y reestructurar las políticas educativas que dirigen las reformas y procesos educativos, bajo su misma lógica de participación y comunidad educativa. (Bornand Araya, 2011)

### **3.3 EL PROBLEMA.**

A partir de las movilizaciones estudiantiles del año 2011 y tras meses de “toma”, las relaciones cordiales y obedientes que mantenían, con sus profesores y con el conocimiento que se les prodigaba, los estudiantes de educación media del Liceo República de Siria, de la comuna de Ñuñoa, parecen haberse modificado, dejaron de aceptarse sin más las normativas e imposiciones, comenzaron a revelarse una serie de exigencias y problemas relativos al desarrollo adolescente, tales como desmotivación, carencia de sentido frente a la escolaridad y su relación con la vida práctica, etc. que antes parecían no existir o bien se presentaban de manera aislada e irrelevante. Por otra parte, surge un centro de alumno altamente politizado, e instancias que trascienden al colegio en particular, como los CODECU (consejos del centro de estudiantes) representativos de la comuna. Además se advierte una situación de desconfianza mutua, entre docentes y alumnos, que se establece como si fueran dos bandos en guerra. Los estudiantes comienzan a poner en cuestión las metodologías y contenidos de enseñanza que se les imparte, como si no se tratara de un beneficio. El escenario planteado se hace evidente en los comentarios de docentes y alumnos en su cotidianidad y además es afirmado desde la UTP (Unidad Técnico Pedagógica) y el consejo de profesores.

Dichos cambios se aprecian sobre todo en los niveles superiores de la educación media, vale decir en 3° y 4° año de educación media.

Explorar cuales son los nuevos modos de relación que han surgido entre profesores y estudiantes en este establecimiento, puede contribuir en la búsqueda de mejores aprendizajes, mejor formación para los estudiantes, un mejor clima de aula, mayor conformidad y sensación de bienestar en los profesores. Por otra parte, esta indagación puede ayudar en la comprensión de ciertas carencias que parecen haber surgido en los estudiantes del establecimiento, y de esta manera orientar el proceso formativo y las prácticas docentes para ayudar a los estudiantes en su propia conformación como personas.

### **3.4 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.**

Bajo este contexto surge la pregunta:

¿Qué representaciones sociales tienen los estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, respecto de su relación con los docentes del mismo establecimiento, y cómo esta relación afecta en su proceso de formación, según su propia perspectiva?

### **3.5 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.**

#### **3.5.1 Objetivo General.**

- Comprender las representaciones sociales de estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, acerca de su relación con sus profesores de aula, y el modo en que estas relaciones inciden en su proceso de formación.

#### **3.5.2 Objetivos Específicos.**

- Identificar modos de relación característicos, entre estudiantes 3º, 4º año de educación media y sus profesores de aula en el liceo República de Siria, según la perspectiva de los estudiantes.
- Conocer la importancia o la incidencia que le asignan estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media del liceo República de Siria, a sus relaciones con los docentes en su proceso formativo.

## **4. CAPÍTULO II.**

### **ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.**

#### **4.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS.**

##### **4.1.1 ESPACIO SITUADO, PRÁCTICAS INTERSUBJETIVAS.**

Las relaciones entre personas se van construyendo situadas, se dan en un espacio y un tiempo, no podemos esperar que se desplieguen como la ejecución de un patrón inherente a la especie o de un modelo teórico, antes bien estas relaciones se van desplegando en un espacio-tiempo social específico, lo que se expresa en modos de acción o prácticas recurrentes de los actores sociales que ocupan este espacio común. En otras palabras las relaciones entre personas se determinan en su interacción y no están prefiguradas por patrones genéticos o culturales, además estas interacciones se dan en lugares concretos y cuando se mantienen a través del tiempo generan prácticas o modos de discurrir que son reiterativos. Por eso esta investigación se sitúa concretamente en el Liceo República de Siria, y considera la relación entre actores sociales que comparten un espacio y un tiempo común. Ocupar un tiempo y un espacio significa poseer una dimensión continua y dinámica a la vez, vale decir, se ocupa un mismo espacio a través del tiempo, lo que le otorga flexibilidad y cambio a las relaciones y prácticas que se dan en este sustrato, por desarrollarse y no estar acabadas temporalmente, pero a su vez manifiestan cierta permanencia o continuidad por producirse en un sitio o espacio social reiterativo, en otras palabras estas relaciones no son estáticas ni concluidas, por ello planteé con anterioridad que se construyen y despliegan, y lo hacen en interacción, el ser humano está volcado hacia afuera no permanece anclado en su interior, construye o edifica una identidad propia, una comprensión del mundo, un discurso y modos de acción en conjunto con otros. En nuestro caso concreto me refiero, a que relacionarse siempre en el mismo colegio, principalmente en la sala de clases, da continuidad a la relación entre los profesores y los alumnos de este establecimiento, sin embargo estas relaciones no son fijas o siempre iguales, pues se erigen en la temporalidad cotidiana, en

relación con acontecimientos externos e internos a esta entidad educativa, lo que se observa en un cambio en las formas en que los profesores y alumnos se relacionaban, después de las movilizaciones estudiantiles del año 2011.

“Esto quiere decir que, si el mundo social, con sus divisiones, es algo que los agentes sociales tienen que hacer, que construir, individualmente y sobre todo colectivamente, en la cooperación y el conflicto, hay que añadir que esas construcciones no se operan en el vacío social, como parecen creer ciertos etnometodólogos: la posición ocupada en el espacio social, es decir, en la estructura de la distribución de los diferentes tipos de capital, que son también armas, dirige las representaciones de ese espacio y las tomas de posición en las luchas para conservarlo o transformarlo.” (Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social.*, 2003, pág. 38)

En este devenir que construye espacios y prácticas sociales, surge en el sujeto la representación de las mismas, bajo una comprensión individual pero a la vez grupal o relacional, dicha comprensión nos conduce a tomar una posición frente al espacio que nos acoge, ésta puede ser a favor o en contra, mas no neutral. Podemos querer perpetuarlo o transformarlo, aunque estas opciones no siempre sean conscientes sino más bien se den en el hacer mismo, en la cotidianidad. Por eso se puede especular que las relaciones entre los profesores y estudiantes del establecimiento se muestren diferentes de lo que fueron, y que hoy se revelen reticencias u oposiciones por parte de los estudiantes, ya sea individual o grupalmente, por no estar de acuerdo con las prácticas que el colegio les impone, y que se hacen patentes a través de la figura de los docentes. Sin embargo, también es de esperar que los jóvenes educandos se manifiesten en acuerdo con las formas de relación presentes en este contexto social.

Al respecto Bourdieu (Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social.*, 2003) plantea que en la construcción del espacio social se da una relación entre lo objetivo y lo subjetivo; donde lo objetivo es lo subyacente sobre lo que se va construyendo una representación subjetiva. Esta perspectiva o punto de vista del sujeto emerge del espacio social que lo sostiene, espacio y tiempo que se establecen como sustrato objetivo. Relación más allá del subjetivismo y

el objetivismo, y que en cuanto condición del sujeto, lo determina y lo hace estar volcado hacia afuera desde su conformación.

“(…) una vista tomada a partir de un punto situado en el espacio social, una perspectiva definida en su forma y su contenido por esa posición objetiva. El espacio social es la realidad primera y la última, ya que dirige hasta las representaciones que los agentes sociales pueden tener sobre ella.” (Bourdieu, *Capital cultural, escuela y espacio social.*, 2003, pág. 39)

Por eso las representaciones de los estudiantes de este colegio, sobre su relación con sus maestros, se forman a partir del espacio escolar como sustrato objetivo y determinan su comprensión subjetiva como un marco de referencia. De esa manera cada estudiante en cuanto sujeto, se configura a sí mismo en interacción con otros sujetos (intersubjetividad), en un lugar determinado (objetividad).

Por otra parte, los significados o representaciones que construye un grupo social surgen desde cierta racionalidad que orienta sus acciones en un tiempo y espacio específico, dándoles sentido y continuidad. El humano actúa intencionadamente, ya sea por un motivo o razón, que se da en un espacio y tiempo específico y se despliega en un proceso dando recursividad a las prácticas e interacciones; de manera que las prácticas sociales se dan bajo cierta racionalidad, pero a su vez ésta sólo puede surgir de las prácticas (Guiddens, *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración.*, 1995). Vale decir que, un agente social actúa bajo ciertas razones para hacerlo de determinada manera, pero estas razones devienen a su vez de las prácticas de acción, otorgando cierta circularidad entre lo individual y lo colectivo del entramado social, y entre razón y acción. De manera que los significados se deben buscar en contextos determinados, en el caso de este estudio el Liceo República de Siria, develando de esta manera, las estructuras que los sostienen, o sea las prácticas comunitarias entre docentes y alumnos, que determinan la subjetividad de cada individuo, y apuntando a una reconstrucción entre todos los actores sociales implícitos, para mejorar las dinámicas de interacción. Por eso para comprender los motivos o razones, que tiene cada estudiante de este establecimiento, para reaccionar de una manera o de otra frente a sus profesores, se debe buscar en la práctica de relación misma, sin extrapolarla de otras realidades.

Es en este sentido que los significados o representaciones que forma cada estudiante de manera individual o colectiva, deben buscarse en un espacio concreto de relación social, en el que se vinculan el tiempo y el espacio específico, y en el que se configuran subjetividades en intersubjetividad, bajo una base objetiva, en la presente investigación ese espacio está situado en un colegio municipal de la comuna de Ñuñoa, que tiende a ser bastante representativo del modelo educativo neo-liberal que hoy prima en Chile, basado en un modelo instrumental economicista, y que forma capacidades para desenvolverse adecuadamente en pruebas estandarizadas como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) o la PSU (Prueba de Selección Universitaria); además por sus resultados favorables al sistema, ocupa un lugar importante dentro de los colegios de la comuna. Este perfil representativo nos puede ayudar a develar algo que trascienda al establecimiento y ocurra a nivel macro, en el país, de manera que se establezca una línea transversal que, en cuanto sustrato objetivo de continuidad a las practicas o modos de acción a nivel país (macro) y a nivel colegio específico (micro). Aunque este estudio no pretende la representatividad en el sentido de la generalización estadística, puesto que se considera la riqueza singular de este espacio único, su representatividad puede ayudar en la producción de un constructo teórico, que potencie el análisis y estudio de las interrelaciones en espacios escolares. Transversalidad objetiva que, como planteó Bourdieu (Bourdieu, Capital cultural, escuela y espacio social., 2003), va determinando las subjetividades de los estudiantes del Liceo República de Siria.

Desde esta perspectiva el sujeto o agente social, en términos simples las personas, por ejemplo un estudiante o un profesor del Liceo República de Siria, son entidades que se construyen a sí mismas, no nacen prefiguradas sino se van configurando en su proceso de desarrollo. Dicha construcción o creación del sujeto, no se realiza en la individualidad desgajada de cada uno, antes bien se edifican en interacción, en una *relación* entre sujetos, de carácter social. Esta *relación social* se comprende como una serie de interacciones entre sujetos, las cuales al darse en un espacio y tiempo específico se establecen como prácticas, o conjuntos de acciones reiterativas o actividades que se desarrollan de un modo recurrente, dando identidad tanto a un sujeto como a su comunidad. Siguiendo la noción de *habitus*, de Pierre Bourdieu (Bourdieu, Capital cultural, escuela y espacio social., 2003), dichas *prácticas o relaciones*



*sociales* se erigen desde la propia interacción constituyendo subjetividades que surgen de la misma manera, lo que equivale a una relación que no está prefigurada desde una estructura base, que impediría las diferencias individuales entre sujetos, los que emergerían como entes mecánicos derivados de la estructura social; pero tampoco surgen meramente de las subjetividades, pues entonces no tendríamos continuidad de estas mismas prácticas sociales. De modo que tanto el sujeto como su relación social se generan paralelamente, dando regularidad a sus prácticas. Se puede entonces esperar, que los estudiantes del Liceo República de Siria se configuren en su relación con los docentes, y por supuesto también con otros estudiantes y con el conocimiento escolar, resultando prácticas regulares pero a su vez dinámicas que determinan una situación social, su situación social.

En estas relaciones que van de sujeto a sujeto en un espacio-tiempo situado, surgen *las representaciones* que los sujetos tienen de sí mismo, de sus prácticas o interacciones con los demás, y de los que entienden por *conocimiento o cultura escolar*, vale decir los patrones de significado transmitidos que incluyen normas, valoraciones, sistemas de creencias, ceremonias, tradiciones, etc. de la comunidad escolar y que forman parte de lo que la gente piensa y de la forma en que actúa. En este sentido *las representaciones o significados construidos* en la cultura escolar, específicamente por los estudiantes, se refieren a sus formas de comprensión y percepción del mundo, o del espacio social que los rodea. Si seguimos el significado etimológico de *representación*, proveniente del latín *repraesentare* (Cuerpo de redactores de "Palaestra Latina", 1995), y que evoca el volver a presentar, una restitución simbólica de aquello representado en nuestro interior, es decir un constructo mental que vuelve a presentar o restituye al objeto real, pero que no es el objeto o realidad misma, sin embargo siempre está referido a ella. Ahora bien la *representación* que es objeto de estudio de esta investigación, se remite a un tipo específico de ideación, es una *representación social*; por tanto no se concibe sólo como un producto mental, que deriva de la individualidad del sujeto, sino como una construcción simbólica, que se crea y recrea en las interacciones o relaciones sociales; no es de carácter estático ni determina inexorablemente las representaciones individuales. Dichas *representaciones sociales* son maneras de entender y comunicar la realidad, que a la par de ser determinadas por las personas a través de sus interacciones, influyen en estas mismas relaciones o prácticas. Por lo mismo no pueden utilizarse como categorías explicativas de las prácticas

sociales, antes bien deben ser descritas y explicadas en su acontecer, develando los significados que adjudican los actores sociales. Tal finalidad se alinea con los propósitos de este estudio, en cuanto intenta develar representaciones y significados que otorgan estudiantes de educación media a su relación con sus maestros.

#### 4.1.2 PROCESOS HISTÓRICOS Y, MODOS DE SER Y DE RELACIÓN.

Ahora bien, ¿cuáles son las características que desde la estructura social macro van configurando las representaciones subjetivas en contexto micro? Una de las características más evidentes y reconocidas que signan nuestra época, es la globalización, vivimos en un mundo que es común a todos los habitantes del globo terráqueo, lo que ocurre a un costado del mundo repercute en el extremo más lejano. Esta situación trae consigo, claramente una apertura cultural que enriquece lo que conocemos, pero también limita la autonomía de las naciones enmarcándonos en paradigmas y prácticas comunes. (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005) Estos paradigmas provienen de movimientos históricos que han determinado nuestras interacciones; a grandes rasgos se puede decir que el cambio de la organización social y sus clases, al modificarse el patrón de selección por castas y linaje hacia uno que se determinaba por la propia mano de obra como capital que permitía modificar la propia condición socioeconómica, fue cambiando paulatinamente nuestras relaciones sociales, y formando un conjunto de normas de interacción o un *habitus*, como diría Bourdieu (Bourdieu, Capital cultural, escuela y espacio social., 2003) que se diferenciaba para la vida social y para la vida del trabajo o productiva (Habermas, 1984). Sin embargo, el vertiginoso crecimiento de la fuerza de producción impulsada por el desenfrenado avance científico-tecnológico, transmutó las normas de interacción laboral a todos los ámbitos de relaciones sociales, desencadenando que sus *habitus* o modos de acción se traspasaran a instituciones que sostenían a la sociedad humana, tales como la familia, la educación, etc. Como resultado vivimos en una época altamente tecnificada y cientifizada (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005), y que define sus relaciones sociales como si fueran una transacción económica. (Habermas, 1984) Situación que se advierte en el colegio que sirve de contexto a este estudio, puesto que su formación se orienta hacia un aprendizaje productivo que permita rendir a los estudiantes en las pruebas estandarizadas de medición de calidad de aprendizajes y de selección universitaria, omitiendo otras áreas del saber, y manifestando como objetivo de la escolaridad, la universidad y la vida, una situación socioeconómica elevada.

En el ámbito educativo la globalización, la tecnología y las relaciones de intercambio se han expresado, en la uniformización de prácticas y saberes, tendiendo hacia aquellos conocimientos o materias instrumentales o bien bajo una perspectiva instrumental que permiten al individuo insertarse laboralmente de una manera adecuada, a través de la adquisición de competencias técnicas para el trabajo. Y con ello se ha prescindido de otros conocimientos o habilidades que se han considerado innecesarios, determinando que hoy por hoy se formen sujetos de un tipo específico (técnicos para el trabajo), omitiendo otras formas de representación o comprensión de la realidad, natural y social (Barnett, 2001) (Eisner, 1998). Por otra parte, la forma de comprensión de la realidad, presentada en el colegio República de Siria, moldea las representaciones individuales de sus estudiantes, podemos esperar entonces, que sus modos de relación con los docentes deriven de dicha comprensión en maneras específicas de relacionarse, en primera instancia, formas instrumentales que sigan la misma línea y conciban la interacción bajo la posible utilidad que les puede brindar para conseguir sus propias finalidades, aunque también podemos presuponer que, advierten una sola forma de comprensión de la realidad y busquen una formación más completa e integral que asuma distintas formas de entender el mundo que los acoge y orienta sus futuros, rebelándose frente a la cultura impuesta por el establecimiento y sus representantes, los profesores. Los movimientos sociales son dinámicos y complejos, se desplazan en distintos sentidos y por lo tanto también se mueven en contra de la fuerza que los promueve, en este sentido las propias fuerzas, se ven trastocadas por los vaivenes de su devenir. Por esta razón a nivel de la escuela se observan fuerzas contrarias a las imperantes, revelándose otras formas de relación y de educación (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005).

### 4.1.3 DESENCUENTROS.

El colegio en cuanto espacio social aparece como un campo de encuentro y desencuentro de representaciones simbólicas y capitales culturales que chocan entre sí. Los actores comparten este espacio a través de sus relaciones y prácticas cotidianas, estableciéndose como un *habitus*, que pasa inadvertido en el flujo del diario vivir, las tensiones y las prácticas aparecen como si fueran “lo normal”. Hasta que un día estos actores despiertan y toman conciencia de sus propios modos de ser y esas prácticas se transforman en construcciones simbólicas. Al percibir estas diferencias desde su propia mirada se establece como una diferencia simbólica y un lenguaje particular. Estableciéndose diferencias entre la cultura y marcos de referencia de los profesores y los de sus estudiantes.

Pareciera que vivimos tan inmersos en nuestros modos de ser, en nuestra ontología, que no los percibimos, simplemente somos y actuamos de una determinada manera, hasta que por movilizaciones dentro de esas mismas formas de ser aparecen a nuestra conciencia estas determinaciones y se revelan como nuestro universo simbólico, y además se manifiesta en oposición con otros universos simbólicos. Bourdieu plantea que hay fuerzas movilizadoras, la política en particular, que revelan estas conformaciones simbólicas y al hacerlas conscientes pueden llegar a transfigurar el orden o realidad social existente, es ahí también donde aparece como “violencia simbólica”, aquello que no permite desplegar con plenitud mi forma de ser y comprender el mundo. Pareciera ser algo así como un tomar conciencia, un darse cuenta de las diferencias sociales que nos acogen, a partir de dicha movilización política, bajo la cual se erigen no sólo las clases sino también las luchas entre ellas. No obstante, sin esta concientización no existen las clases sociales o los diversos universo simbólicos. “No, las clases sociales no existen (...) Lo que existe es un espacio social, un espacio de diferencias en el cual las clases existen de algún modo en estado virtual, no como algo dado, sino con algo a hacerse.” (Bourdieu, Capital cultural, escuela y espacio social., 2003, pág. 38). De la misma manera, en un espacio escolar, mientras no se hagan conscientes estas diferencias simbólicas que nos erigen, todo transcurre como si fuera natural, y lo impuesto desde arriba, como las formas de enseñanza o materias, se

aceptan sin más, aunque no correspondan a mi simbolismo de la realidad. Cuando se presentan estas movilizadoras fuerzas políticas que hacen conscientes nuestras propias prácticas en contrastes con otras, surgen con esquemas teóricos y discursos de base, cuando esta teoría se mezcla con la praxis se reconoce lo que antes pasaba inadvertido... “el efecto teoría (efecto propiamente político consistente en hacer ver lo que es pero que no existe completamente mientras no sea conocido y reconocido)” (Bourdieu, Capital cultural, escuela y espacio social., 2003, pág. 37). Podemos considerar entonces, las movilizaciones estudiantiles como una fuerza política que desveló las diferencias simbólicas entre el universo personal de los estudiantes y la cultura que se impone a través de sus profesores. Los estudiantes comenzaron a demandar apoyo por parte de los docentes frente a todo lo que estaba sucediendo, y al no recibirlo, se produjo violencia simbólica entre dos universos culturales.

Frente a las nuevas demandas y exigencias de los estudiantes, el colegio y sus profesores, no han sido capaces de adaptarse y de hacer frente a los cambios sociales, provenientes de una esfera más amplia, representando la escolaridad como institución. Las nuevas corrientes de globalización y diversidad, exigen que los distintos estamentos deban replantearse frente a un mundo que cambia, en el cual sus recursos son obsoletos o insuficientes, pues no son capaces de afrontar de manera adecuada los nuevos cambios. Son instituciones que siguen teniendo los mismos nombres y aspecto exterior, su concha, pero han cambiado por dentro. “Son lo que llamo instituciones concha. Son instituciones que se han vuelto inadecuadas para las tareas que están llamadas a cumplir.” (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005, pág. 31). Hoy en día como nunca antes, estamos enfrentados a la incertidumbre no tenemos el control del cambio, sino más bien éste resulta caótico. La desmotivación social no es por causa personal, sino por las instituciones que no alcanzan a hacer frente a los nuevos cambios.

“La impotencia que experimentamos no es señal de deficiencias personales sino que refleja las deficiencias de nuestras instituciones. Necesitamos reconstruir las que tenemos o crear otras nuevas. Pues la globalización hoy no es accesorio en nuestras vidas. Es un giro en las propias circunstancias de nuestra vida. Es la manera en que

vivimos ahora.” (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005, pág. 31)

Dentro de los cambios que podemos observar se encuentra la gran diversidad cultural que hoy se da en los colegios, obedeciendo a los complejos procesos de globalización y tecnología que a traviesan fronteras permitiendo el intercambio de conocimientos. Desde esta perspectiva se advierte que las interacciones sociales al interior de la institución educativa son mucho más complejas de lo que fueron con anterioridad, provocando tensiones provenientes del capital simbólico que orienta estas interacciones.

#### 4.1.4 ENCUENTROS.

Como se planteó con anterioridad, los movimientos económicos, políticos y sociales han conllevado cambios complejos para nuestra época, la cual se yergue desde una cultura común que atraviesa naciones y espacios concretos. Esta cultura y prácticas comunes exigen hoy que cada individuo esté preparado para desenvolverse adecuadamente en una sociedad que cambia constantemente y que requiere un conocimiento instrumental para poder hacer frente al medio, por ejemplo frente al uso de la tecnología, se debe saber cómo usarla sino nos vamos quedando atrás; hoy un adolescente o un escolar, no encajaría bien en un grupo, sino sabe cómo utilizar un chat o una plataforma virtual como Facebook. Desde esta perspectiva la necesidad de conocimiento es muy grande, hoy nos hemos transformado en *la sociedad del conocimiento* (Barnett, 2001), de modo que los estudios ya no son parte sólo de una elite sino que se han masificado, hoy todos necesitan aprender para poder desenvolverse socialmente. Con la masividad la escolaridad entonces, se transforma en un deber y no un derecho, ahora es de toda la sociedad el conocimiento. “La educación ya no es un derecho, sino más bien una obligación que deben asumir todas las personas”. (Barnett, 2001, pág. 66). Este deber las lleva a buscar los saberes útiles dentro de su grupo social, saberes que hoy radican en un uso instrumental del conocimiento, que forma individuos competentes y hábiles, por ello el discurso educativo se encuentra tan relacionado a las competencias, por eso los colegios forman habilidades para rendir una buena PSU (Prueba de selección universitaria) o un buen SIMCE (Sistema de medición de la calidad de la educación), tal como lo hace el Liceo donde se desarrolla esta investigación. Se puede decir que la búsqueda de un solo tipo de conocimiento o una sola forma de representación de la realidad, desemboca en una homogenización y unidimensionalidad del saber, de habilidades, de la escuela y de la sociedad en sí, la que pese a sus rasgos postmodernos que la ciñen a una gran diversidad y variedad de intereses, de conocimientos fragmentarios y si parámetros unificadores, tiende hacia algo en común, lo útil e instrumental (Barnett, 2001). Si la sociedad actual, la sociedad del conocimiento exige un saber homogéneo e instrumental, deberíamos esperar que los estudiantes del colegio, escenario de esta investigación, estén conformes con la enseñanza unidireccional, unidimensional y práctica que se les entrega, y que,



sus representaciones sobre su relación con sus docentes, así como también los que esperan de su proceso formativo, sean homogéneas y comunes, no debería existir gran divergencia bajo estos precedentes.

## **4.2 ANTECEDENTES EMPÍRICOS.**

### **4.2.1 EL PENSAR Y EL HACER, UN CONTEXTO SOCIAL.**

Entre el hacer y el pensar existen profundas relaciones que van configurando, el ser en sí, nuestra existencia y sus modos de darse, que se plasman en nuestra cotidianeidad. Estas dimensiones en conexión, el hacer y el pensar, determinan un contexto social en el que transcurre nuestro devenir diario; modos de pensar o un precedente teórico que se cristaliza en el hacer, y viceversa, una acción que se cristaliza en el pensar. Es así como lo vivido va exigiendo ciertas condiciones o necesidades que deben ser suplidas, exigencias que se traducen en nuevos modos de pensar, que nos dicen como son y cómo deberían ser las cosas. Estos modos de comprensión reflexiva van determinando ciertas normativas sociales, que a su vez regulan los modos de acción y de interacción entre individuos que comparten un espacio común. En este inter-juego surgen las comprensiones teóricas y las normativas empíricas que dan escenario y sustrato a nuestras formas de vida y de relación.

La educación como escenario social ha recibido una serie de exigencias provenientes de los cambios sociales y contextuales que acogen a nuestra época. Cambios que manifiestan la necesidad de una adecuación hacia los nuevos modos de ser y de hacer. Dichas exigencias se van concretizando en las normativas que intentan regular los procesos formativos al interior de la escuela, tanto desde la perspectiva académica como relacional y valórica. Y es en este sentido que la escolaridad ocupa un lugar esencial dentro de la sociedad y sus movimientos de educación. “La institución escolar tiene un rol fundamental en este aspecto, pues es a través del lenguaje, las interacciones y los contenidos curriculares donde se evidencian los supuestos acerca de cómo son y deben ser los niños y las niñas.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, pág. 12)

Las dinámicas de aula, responden o debieran responder a ciertas normativas que surgen de la necesidad del hacer cotidiano y se plasman en leyes de fundamentación teórica y práctica a su vez, que en un movimiento circular, orientan nuestras prácticas relacionales diarias. En Chile

han surgido en los últimos años, una serie de normativas legales que intentan dar respuestas a las necesidades educativas planteadas por nuevas generaciones en formación y por las condiciones epocales que nos ha tocado vivir. Dando origen a manifestaciones sociales, cuya mayor representatividad la encontramos en los estudiantes secundarios y universitarios del país, quienes desde el año 2006 han participado en distintas manifestaciones, que expresan las falencias del sistema educacional chileno. Por estas razones me propongo hacer una revisión de las leyes que amparan las acciones educativas y el movimiento estudiantil, que representan el sustento empírico de esta investigación; y que se enmarcan en un contexto nacional e internacional.

## **4. 2. 2 LO VIVIDO.**

### **4.2.2.1 MÁS ALLÁ DE LAS FRONTERAS.**

Asistimos a una época globalizada y signada más que nunca por la tecnología, así como también a repercusiones de procesos históricos. Concretamente en nuestro país, Chile, se han conjugado diversos procesos políticos, económicos e históricos que han determinado necesidades educativas específicas, aunque también en sincronía con las necesidades formativas del resto del mundo, producto de nuestra cultura unitaria que atraviesa fronteras, a través de la tecnología, medios de comunicación y un conocimiento que se vuelve masivo y de uso público, abandonando la idea de que el saber es actividad de una elite intelectual que se desmarca de la vida útil y práctica (Barnett, 2001); siendo así, la sociedad civil demanda a la escuela un conocimiento global, igualitario y de utilidad práctica, en suma, una formación que prepare a los estudiantes para desenvolverse bajo sus propios códigos, es decir bajo una lógica de transacción, donde el trabajo o la actividad se vuelve un producto que amerita una retribución (Barnett, 2001), así como también una adaptación al cambio constante e incertidumbre, al uso de tecnologías, etc. (Guiddens, Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas., 2005) Por otra parte esta dinámica de consumo ha generado una consciencia exitista que nos lleva creer que lo adecuado a la existencia propiamente humana son las riquezas, la producción, la eficacia y la ausencia de conflictos y de dolor.

Mundo global y vertiginoso, dinámica de consumo que conlleva la pérdida de lo público y comunitario, transitando hacia un individualismo, en el cual lo principal es el bienestar personal, resultando una extraña mezcla según la cual, todos aspiramos y buscamos lo mismo pero solitariamente, para vivirlo y disfrutarlo en privado.

“De cierto modo, se enfatiza la idea de que se ha producido un doble movimiento entre globalización y volcamiento hacia lo privado, ya que los influjos globalizadores e invasión de la cultura de masas habrían impulsado una serie de fenómenos sociales que han originado una transformación de las antiguas formas de vida social y política que

caracterizaban la sociedad tradicional, tales como: debilitamiento de las instituciones, y de las normas y vínculos sociales que ellas transmitían; desaparición del espacio público como lugar intermedio entre gobierno y sociedad civil; debilitamiento del concepto de ciudadanía y democracia representativa, así como una reprivatización de la vida pública.” (Bornand Araya, 2011, pág. 4)

Desde el yo individualista todo parece ocurrir lejano y con independencia de la influencia personal en el sustrato social y en el “nosotros” comunitario, de manera que el sujeto se pierde en lo que pareciera ser la única realidad global y posible, una suerte de “naturalización” del acontecer social. Es aquí donde las interacciones y las relaciones sociales se vivencian en la individualidad y en la verticalidad, apareciendo en el aula una multitud de sujetos concentrados en el sí mismo, jóvenes estudiantes que asumen mecánicamente esta interacción desvinculada con sus pares, con el conocimiento, ¿y con el docente? ¿Con el individuo que le muestra que adulto debe ser en este raudo mundo?

#### **4.2.2.2 DENTRO DE LAS FRONTERAS. DEMOCRACIA Y AUTORITARISMO. UNA AMBIVALENCIA.**

Paralelamente a los movimientos globales siguen su curso los procesos nacionales, dentro de ellos somos herederos de una organización política altamente directiva e impositiva, instaurada por el gobierno militar, que ha determinado modos de interacción y de formación, rígidos y jerárquicos, plasmándose en nuestros modos de comprensión y de acción. No obstante, el paso a un régimen político democrático nos sitúa en un proceso de transición en el que se conjugan formas de interacción impositivas con normativas de relaciones más dialógicas y consensuales. De modo que una revisión de las dinámicas educativas al interior de la escuela y sobre todo del aula, nos puede revelar de qué manera como sociedad permanecemos anquilosados en ciertas directrices, o bien de qué manera nos encaminamos hacia los nuevos requerimientos. De esta manera dicho examen permite una alineación con necesidades planteadas en las políticas educativas y esos cambios que atraviesan fronteras. Un ejemplo de esto se aprecia en la nueva política de convivencia escolar, cuya reciente emergencia (primera versión, año 2002) evidencian la búsqueda de una convivencia armoniosa y sobre todo de adecuación a nuevas generaciones. Al respecto plantea el documento mencionado:

“En nuestra sociedad los cambios son acelerados. Nuestro país ha experimentado profundas transformaciones en su desarrollo económico, social y cultural. Se han ampliado los derechos ciudadanos y adecuado las instituciones a los nuevos requerimientos sociales. Con todo aún existen desafíos para el desarrollo pleno y equitativo, lo que significa reconocer que nos desenvolvemos en un entorno complejo y cambiante, que obliga a re-mirar las prácticas de las personas y las relaciones sociales que establecen.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, pág. 11)

En esta mirada atenta se hace necesario esclarecer que, el sistema político imperante en nuestro Chile actual, responde a un sistema democrático, no obstante una herencia autoritaria, nos sitúa en un punto intermedio entre estas dos comprensiones de gobierno (democracia y

autoritarismo), vale decir en una transición donde las normas o leyes se erigen sobre fundamentos democráticos y lógicas de participación ciudadana, en un escenario social en el que aún permanecen lógicas de acción y dirección impositivas. De manera que se hace necesario repensar e indagar hasta qué punto estos órdenes antagónicos se hacen presentes en la educación de facto y en su normativa de orientación. Al respecto plantea Bornand:

“Resulta atractivo además, examinar la cultura política chilena en su relación especular con la memoria colectiva que construye el pasado reciente, en la medida que toda sociedad posee una política de la memoria, en que las memorias en disputa y las memorias posibles se ponen en juego. Cuestión compleja, que influencia las representaciones políticas que los sujetos puedan construir en relación a su acción y proyección en el espacio público.” (Bornand Araya, 2011, pág. 7)

Dicha política de la memoria a la que se hace mención, guarda configuraciones mentales de cómo han sido percibidos los procesos políticos, pues bien en Chile el régimen autoritario estableció dinámicas sociales represivas e impositivas, impulsando su derogación o deslegitimación social en el plebiscito del año 1988, y la consecución de una democracia. No obstante la instauración política de un régimen democrático no asegura su apropiación cultural por parte de la nación y de la sociedad civil. Es en este sentido que O'Donnell distingue dos tipos o periodos de transición desde un gobierno autoritario a uno democrático.

“Aunque se trate del mismo devenir histórico, creo útil postular que los procesos de democratización vividos por nuestros países entrañan dos transiciones. La primera es la que va del régimen autoritario anterior hasta la instalación de un gobierno democrático. La segunda va desde ese gobierno hasta la consolidación de la democracia o, en otras palabras, hasta la vigencia efectiva de un régimen democrático. La democracia a que me refiero es la democracia política (...), que puede coexistir con diversos grados de democratización (y con la ausencia de ella) en los planos económico, social y cultural.” (O'Donnell, 1989, pág. 20)

Este autor nos recuerda que, si bien en Chile impera un gobierno democrático no hay una implicación directa con una democracia cultural y ciudadanamente asumida, del mismo modo en la escuela no tiene porque, haberla de facto, manteniéndose dinámicas verticales de

poder, cuya última expresión se da en el aula, en la relación entre profesor y alumno, ese alumno/a que aprende a ejercer y asumir la democracia en la práctica misma. Siendo así, esta interacción se mueve en el vaivén de una nueva normativa democrática y la memoria colectiva de un hacer impositivo desde la verticalidad de los agentes del poder, en este caso, en la sala de clases, el maestro/a.

Ahora bien, además de la ambivalencia entre democracia y autoritarismo, encontramos otra dualidad, la que se manifiesta entre una postura política y ciudadana antiautoritaria, y el miedo frente a la represión, anquilosada en esa memoria socio-colectiva; vale decir, nos encontramos ante el ejercicio de una ciudadanía que se reconoce en contra de una dominación o forma de relación o políticas autoritaristas y a la vez que dirigen su quehacer diario bajo el alero del recuerdo de la represión y el miedo vividos, justamente porque fuimos testigos y somos herederos de un régimen altamente represivo, que deja profundas secuelas, y que se clasifica dentro de los más desbastadores, tal como se afirma en la siguiente cita:

“Haremos ahora una breve referencia al reciente pasado autoritario. Simplificando, dentro de la "familia" de regímenes burocrático-autoritarios, podemos distinguir los que fueron económicamente destructivos y altamente represivos —Argentina, Uruguay y en varias ocasiones Bolivia, así como también Chile (y la Grecia del régimen de los coroneles). (...) En cuanto a represividad, esos casos se acercan a un verdadero terrorismo de Estado: no sólo son muy numerosas las víctimas de horrores sin cuento, sino que pocas personas pueden sentirse completamente a salvo del terror; la inseguridad y el miedo afectan a amplios sectores de la población, incluso a muchos que apoyaron la implantación de ese régimen.(...), esos regímenes suelen acabar por colapso, debido a una explosión de sus propios conflictos internos, con el auxilio de una oposición firme aunque largo tiempo silenciada por la represión, en algunos casos esos regímenes precipitan su colapso al proyectar al exterior sus problemas internos y emprender alguna aventura bélica.” (O'Donnell, 1989, pág. 25)

Una transición de esta índole deja la marca de un profundo desprestigio pero también del miedo, derivando una ambivalencia en el ejercicio de nuestra forma de asumir la normatividad y las relaciones sociales, ya sea a nivel laboral, familiar o escolar entre otros.



Por otra parte, creo que genera una gran diferencia el hecho de ser asistente (testigo) o heredero de lo que acontece, de manera que esta ambivalencia se encarna dentro del individuo pero también dentro del cambio generacional, de manera que tanto el miedo, una posición vertical e impositiva o una antiautoritaria, se hacen presentes dentro de cada sujeto así como también en cada generación desde una perspectiva diferente. Quizá es por ello que son las generaciones herederas del gobierno autoritario, y no las que las vivenciaron o recibieron sus consecuencias más inmediatas, las que han abierto un debate y levantado la acción hacia un cambio y un replanteamiento frente al sistema educativo, en términos concretos, son los jóvenes estudiantes quienes han comenzado el tránsito hacia el cambio, con sus movilizaciones. Al interior de los colegios profesores y estudiantes, se establecen como generaciones diferentes dentro de los procesos históricos y sociales de nuestro país, asumiendo formas diferentes de ejercer su rol ciudadano, y formas diferentes de comprender los propios procesos formativos, por ende maneras distintas de relacionarse, ya sea como testigos de la verticalidad y receptores de la democracia, ya sea como herederos de la verticalidad y ejecutores de la democracia.

### 4.2.3 CRISTALIZACIÓN. DE LA LOCE A LA LGE.

Los precedentes anteriores, ya sea el cambio constante, los influjos globalizadores, ya sea la transición hacia la democracia, la ambivalencia entre autoritarismo y representatividad, y las diferencias generacionales, entre otros, han impulsado una serie de reformas educativas en Chile, durante las últimas décadas, manifestando la necesidad de un nuevo sustento práctico y teórico, una adecuación al cambio, quizá la expresión más tangible de estos movimientos se advierte en el reemplazo de la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) por la LGE (Ley General de Educación); sustitución que pretende ante todo, poder suplir los requerimientos de los nuevos tiempos. Siendo así me gustaría partir revisando la definición de Educación, presente en el artículo 2° de la LGE, que versa:

“La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y la valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida de forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.”  
(Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. , 12/09/2009)

La presente comprensión viene a complementar o perfeccionar la definición de educación presente en la LOCE, a saber el artículo 2° plantea:

“La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral e intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y

participar en forma responsable y activa en la comunidad.” (Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. LOCE., 1990)

Si seguimos el curso que traza el cambio, lo primero que me parece relevante enfatizar es que, si bien tanto la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) como la LGE (Ley General de Educación) definen *educación*, como un *proceso permanente*, sólo la LGE especifica frente a qué tipo de proceso nos encontramos, nos sitúa frente al desarrollo del *aprendizaje*, esta apreciación en conjunto con el detalle del nombre de cada ley, vale decir el hecho de que la normativa sustituida versa sobre la *enseñanza*, mientras la normativa sustituta nos orienta hacia la *educación*, nos remiten de inmediato a un cambio de comprensión o mirada frente al desarrollo humano, el primer enfoque y su mirada centrada en la enseñanza inscriben la educación en un movimiento vertical de transmisión, y por supuesto relevan el rol del profesor frente al alumno/a, mientras el segundo enfoque que centra su mirada en el aprendizaje, nos orienta de inmediato a la figura del estudiante, por ende a dinámicas inter-relacionales y no meramente unidireccionales, potenciando otro tipo de relación entre maestros y estudiantes. Por otra parte la LGE invita al estudiante a conducir su *vida* y no sólo a convivir con la comunidad, tal como aparece explícito en su objetivo educativo (Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. , 12/09/2009).

Además considero que otro foco importante, revelado por los cambios epocales y sus consecuentes necesidades, radica en la ampliación del marco estructural que propone cada ley para el desarrollo humano, mientras la LOCE enmarca la formación del alumno/a en nuestra identidad nacional, la LGE ensancha el marco tomando en cuenta además de nuestra identidad nacional, los derechos humanos y las libertades fundamentales, también la diversidad multicultural y la paz. Siendo así, no sólo presenta la educación como un derecho, sino que además la relaciona con todos los derechos humanos y nuestras libertades fundamentales; muy coherente por lo demás con nuestra cultura globalizada, considera también la multiculturalidad y no sólo nuestra cultura nacional. La extensión de dicha demarcación, está presente también en la comparación del artículo primero de cada ley, mientras para la LOCE el objetivo recae en fijar requisitos mínimos para la enseñanza, normar el proceso de reconocimiento de establecimientos y en regular su cumplimiento mediante el estado (Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. LOCE., 1990), para la LGE se incorpora el objetivo de regular el cumplimiento de

derechos y deberes de la comunidad educativa, así como también lograr la consecución de “*un sistema educativo caracterizado por la equidad y la calidad de su servicio*” (Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. , 12/09/2009), esta comparación revela la necesidad de que la educación no se limite a procesos formales de regulación de la enseñanza sino que además debe velar por el cumplimiento de la formación valórica del estudiantado; incluyendo la noción de comunidad educativa, en la cual cada miembro debe cumplir con sus deberes y ser sujeto de derechos, en otras palabras la modificación de la ley, debe incorporar el factor relacional en la escuela, reconociendo que en los procesos de aprendizaje, se generan interrelaciones que son fundamentales para la formación de un ser humano, he aquí un espacio empírico para la presente investigación.

Me parece interesante que la LGE, al margen de incluir la noción de comunidad admitiendo la relación de distintos sujetos y/o estamentos, que aunque aún no son precisados, sí precise un tipo específico de relación, pues plantea la educación como un *servicio*, aún más debe llegar a ser un servicio de *calidad* signado por la *equidad*. Ahora bien, la significación de la palabra *servicio* es relativa, bien puede apuntar a un servicio desinteresado como el que antaño debían entregar las instituciones, incluso a una entrega y ayuda desinteresada como el que han prestado distintas religiones; no obstante su significado puede dirigirse también, a una prestación o un intercambio de productos propio de las relaciones laborales, en otras palabras la relación entre un cliente y un vendedor, según la cual el vendedor entrega un producto de calidad, con el cual el cliente puede quedar satisfecho o disconforme, exigiendo el cumplimiento del servicio propuesto. Si consideramos que el sistema nacional e internacional de medición de calidad educativa, se basa en pruebas estandarizadas de medición de aprendizajes, tales como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), la PSU (Prueba de Selección Universitaria) o las pruebas TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Ciencias y Matemáticas), concentrándose principalmente en la asignaturas de lenguaje y matemáticas, y que verifica el *desempeño y logros de aprendizaje* mediante *estándares indicativos*, bajo un proceso regulado por la *Agencia de Calidad de la Educación*, tal como aparece en el artículo 7° de la LGE. (Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. , 12/09/2009). Repito, si consideramos estas prescripciones, pareciera que la correcta comprensión de la palabra *servicio* apunta hacia una transacción, de empleado a cliente, de modo que las interacciones al interior de la escuela, y por ende al interior del aula, nos hablan de un producto que entrega la institución al estudiante y

su familia, donde incluso, si profundizamos, él y la estudiante se transforma en el mismo producto, acorde a su desempeño en las distintas pruebas. Si contextualizamos esta reflexión en la presente indagación, se comprendería al docente como el empleado que entrega un producto, la educación, al estudiante o cliente; determinando un tipo específico de relación docente/alumno. Sin embargo, la ambigüedad de la palabra deja abierto el paso a otro tipo de relación, la de servicio desinteresado de alguien que ayuda a otro, por ejemplo un profesor/a que acompaña a su estudiante en su proceso formativo. ¿Cuál de estas dos formas de relación predomina en la escuela?

#### **4.2.4 “OFT, COMUNIDAD EDUCATIVA, INCLUSIÓN, CONVIVENCIA ESCOLAR, VIOLENCIA ESCOLAR.” PALABRAS PARA ASUMIR EL CAMBIO.**

Dentro de las relaciones de aula también resulta importante la incorporación de la comprensión de la educación informal, como un proceso no sistemático y que se obtiene de la interacción con las otras personas, en el entorno inmediato, por lo tanto también factible en el colegio y en la relación entre profesores y estudiantes más allá de la educación formal. Por otra parte también se incorpora la noción de educación no formal, como un proceso sistemático de un aprendizaje de valor verificable, aunque no necesariamente evaluable, de esta manera la LGE en su artículo 2° plantea la formación de aprendizajes valóricos y no sólo cognitivos, cuya presencia se establece en el currículum en los OFT (Objetivos Fundamentales Transversales) de la educación Chilena. Estos objetivos surgen como una respuesta nacional a un movimiento y a requerimientos sociales a nivel planetario. Así lo plantea por ejemplo, el documento “Trabajo, currículum y temas sociales”:

“Durante la década de 1990, un gran número de países de América Latina inició procesos de reforma a la educación, motivados por una parte, por la necesidad de brindar a niños, niñas, jóvenes y adultos una educación que les permitiera desempeñarse y responder adecuadamente ante las nuevas exigencias surgidas del creciente proceso de globalización y del acelerado avance tecnológico. Por otra, por la voluntad mayoritaria de formar a las nuevas generaciones en valores, actitudes y habilidades ciudadanas tendientes a superar el periodo de las dictaduras militares, a fortalecer la democracia y a ampliar la participación ciudadana.” (MINEDUC, 2007, pág. 14)

En concordancia con los planteamientos anteriores de este trabajo, se evidencia la alineación de movimientos nacionales con los globales, además del surgimiento de reformas educativas como respuesta a las exigencias y cambios sociales; los OFT surgen entonces, como una suerte de respuesta al advenimiento de una sociedad quebrada que requiere replantearse sus valoraciones, una sociedad que reconoce la diversidad y riqueza de culturas, y que asume nuevas

formas de interacción social. En suma, los OFT corresponden a una nueva comprensión de mundo y su dinámica social, en los que la finalidad educativa no corresponde a la mera adquisición de conocimientos, sino que apunta más allá, hacia la formación de personas. En palabras del documento de apoyo docente para la implementación de los OFT:

“Hace referencia a una determinada visión de mundo. Dado que la implementación de una propuesta transversal implica la definición de determinados contenidos, habilidades y valores, la transversalidad supone opciones éticas que constituyen una particular concepción del ser humano, de la sociedad y del mundo. A diferencia del currículum tradicional, que fundamenta la selección de los contenidos en los principios de las disciplinas que emulan las asignaturas, en el enfoque transversal, se explicitan los fines formativos que persigue el currículum y la selección de los contenidos se fundamenta en el consenso social, es decir, en lo que la sociedad en su conjunto ha acordado sobre los temas u objetivos que se consideran socialmente relevantes y deseables en función del bien común.”

Bajo esta perspectiva el rol y las responsabilidades del docente, son mucho mayores que, las que involucra el traspaso de información, hoy debe hacerse responsable del desarrollo y constitución de personas, y de personas diversas unidas bajo un clima de tolerancia y respeto, además si hablamos de una determinada concepción de ser humano y de mundo, hablamos de un profesor activo y reflexivo, no un mero técnico que ejecuta las decisiones y creencias de otro, sino más bien que vive y enseña de acuerdo sus propias valoraciones.

El artículo 9° de la LGE precisa quiénes pertenecen a la comunidad educativa, noción recién incorporada, además define su función y especifica como deben normarse sus interacciones, al respecto dice:

“La comunidad educativa es una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. El propósito compartido de la comunidad se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia establecidas en el

reglamento interno. Este reglamento debe permitir el ejercicio efectivo de los derechos y deberes señalados en esta ley.

La comunidad educativa está integrada por alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.” (Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. , 12/09/2009)

Esta perspectiva perfila con claridad, la educación como una responsabilidad de todas las personas que rodean a los estudiantes, además de fijar la finalidad de esta interacción social en un objetivo común, la formación integral y desarrollo integral de aprendizajes de todos los alumnos/as, que forman parte de la comunidad, de modo que el único foco y centro de interés son los niños y jóvenes, bajo el presupuesto de que el resto de los integrantes adultos ya son entes conformados y nada les falta, de modo que su principal rol es ayudar a llegar a los carentes de completitud a transformarse en personas. Bajo este propósito común, la adhesión a un reglamento que norme y regule las formas de vinculación de sujetos se da casi como una necesidad, así como también la alineación del proyecto educativo de cada institución con la LGE. ¿Quién se adhiere libremente a dicha intención? Padres, apoderados y familia por supuesto, jóvenes y niños incompletos no están capacitados para decidir.

Hay una palabra que cristaliza la comprensión y todos los esfuerzos prácticos de vincular a esta comunidad educativa, de manera apacible bajo el cumplimiento de deberes y derechos: “Convivencia.” Bajo la convivencia escolar, las políticas educativas actuales conceptualizan y regularizan la necesidad de una dinámica relacional entre sujetos, como un aprendizaje para aprender a vivir en sociedad. Al respecto planteaba el exministro de educación, Harald Beyer:

“La institución escolar, el jardín infantil, la escuela o el liceo son, para la mayoría, la primera instancia donde se debe aprender a interactuar sistemáticamente con personas diferentes, más allá del ámbito familiar. Estas diferencias le otorgan riqueza a los grupos sociales y ayudan a comprender la diversidad cultural en cuanto a creencias, lenguas, valores y visiones del mundo y la sociedad; se aprende a reconocer que no todos piensan, sienten y valoran del mismo modo los hechos y acontecimientos. (...) supone la



adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en el currículum nacional que permiten vivir en sociedad.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, pág. 3)

La noción de convivencia escolar reúne el telos esencial de la educación formal, sistemática, y su sentido en una sociedad como la nuestra, recordándonos que para vivir en sociedad de manera adecuada o armoniosa, acorde con nuestra dignidad como ser humano, es necesario adquirir una serie de conocimientos, pero también habilidades y actitudes, aprendizaje sistemático de una interacción sistemática, de modo que para constituirnos como ser humano propiamente tal y como ser social, se requieren ciertos tipos específicos de interacción y no cualquiera, estableciendo regularidades en nuestra existencia social. Quizá ciertos patrones, por decirlo así, que siempre han existido en las sociedades estructuradas y cuya transmisión permite perpetuar o bien modificar el tipo de sociedad al que se asiste, en el caso de la nuestra se hizo necesario incorporar la noción de diversidad y el reconocimiento de diferencias individuales y raciales, que complejizan y enriquecen a los grupos. Este cambio supone también una modificación al asumir la variedad de culturas, mientras antes, la educación propendía a incorporar a los sujetos estudiantes que eran diferentes al grupo común, integrándolo a la cultura unitaria y correcta que imperaba en la colectividad, hoy se plantea la inclusión de estos sujetos individuales o grupales, sumando su cultura al conocimiento masivo. En suma se da un tránsito desde la normalización de la sociedad a la aceptación y la tolerancia por lo diverso, movimiento necesario para una sociedad global, postmoderna y que varía constantemente, por lo tanto esta noción, convivencia escolar, incluye la comprensión de que nuestra sociedad no es la única posible, es perfectible y se puede cambiar, apuntando a su mejoramiento y no simplemente a su reproducción, manifestando otra divergencia con la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) que apuntaba a la mantención de la cultura e identidad nacional, siendo así se abre la nación al mundo.

Explícitamente el documento de Política Nacional de Convivencia Escolar, la define como una forma de “Aprender a vivir juntos”, base de una educación para el siglo XXI (Delors, 1997), con mayor precisión expresa:

“Entendemos por convivencia la interrelación que se produce entre las personas, sustentada en la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca. En la institución escolar esta capacidad se expresa en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la comunidad educativa.” (División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile, 2011, pág. 5)

Resulta interesante que, además de relevar la convivencia escolar desde su inmanencia en la naturaleza humana, se la defina implícitamente desde su oposición a la violencia escolar, al respecto la Ley sobre Violencia Escolar, define convivencia como: “La coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes.” (Ministerio de Educación, 2011) Mientras su opuesto inmediato se define de la siguiente manera:

“Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición.” (Ministerio de Educación, 2011)

Esta contrariedad entre convivencia y violencia o acoso escolar emanan de las condiciones empíricas que hoy se viven al interior de la escuela, evidenciando la necesidad de normar las interacción entre sujetos, puesto que hoy se vivencian situaciones nuevas en los colegios, tales como la diversidad, el uso de tecnologías y la agresividad, condiciones que a su vez extienden el campo de repercusión de la dinámica escolar más allá de las puertas de la institución, de modo que la buena convivencia y la violencia escolar se norman incluso en instancias y espacios extraescolares. También quiero enfatizar el hecho de que la convivencia escolar potencia la formación integral de los estudiantes, mientras el acoso escolar va en su detrimento, por otra parte queda explícito que el origen de la buena convivencia, es la naturaleza

y dignidad humana, mientras el origen o causa de la violencia queda tácito, marginándolo quizá de nuestra propia esencia en cuanto seres humanos.

## **5. CAPÍTULO III. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.**

### **5.1 EL PARADIGMA CUALITATIVO.**

En consideración de la naturaleza del problema planteado, sus objetivos y la manera de situarse frente al objeto de estudio en esta investigación, se ha escogido el paradigma cualitativo, con un enfoque comprensivo-interpretativo, como el modelo más adecuado para abordar las finalidades propuestas. En primera instancia esta indagación parte de la perspectiva de los sujetos estudiados, vale decir de las representaciones de los estudiantes del Liceo República de Siria, en un intento de asir su manera de ver el mundo, penetrando en el significado que otorgan a sus vivencias y modos de relación con sus profesores. Esta manera de abordar la indagación es propia del enfoque cualitativo, tal como se afirma en la siguiente cita: “La principal característica de la investigación cualitativa es la visión de los eventos, acciones, valores, normas, etc., desde la particular visión de las personas que están siendo estudiadas.” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba, & Zuñiga, 2006, pág. 40) Ahora bien, asumir la perspectiva de los sujetos de estudio y penetrar en sus significados, nos remite directamente hacia la *comprensión* de los fenómenos en los que ellos se hallan envueltos y las significaciones que les atribuyen, y esto es justamente lo que hace el paradigma cualitativo, intenta comprender a profundidad la estructura que subyace a las prácticas sociales, en este caso, prácticas educativas. Aquí se trata de comprender en contexto las relaciones docente-alumno, desde la perspectiva del estudiante, donde ese contexto subyace como un marco valórico, estructural, etc. que da continuidad y cohesión a las prácticas de los sujetos inmersos en él. “Para alcanzar el sentido, hay que esforzarse por comprender el contexto presente, pues éste es el único que puede hacer aparecer la significación, que no reside en el conocimiento de las causas sino en el conocimiento de todos los elementos presentes relacionados entre sí.” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 40). Distanciándose de esta manera de la explicación causal del paradigma cuantitativo.

En otras palabras, existe un marco común que impulsa los sentidos compartidos de los estudiantes y maestros que participan en él, sentidos que la investigación cualitativa rastrea, recopilando la mayor cantidad posible de cualidades relacionadas a este escenario y que luego va vinculando en una construcción teórica del fenómeno, en vez de partir de la teoría como el método cuantitativo, que trata de probar o medir la presencia de ciertos rasgos establecidos por la teoría de base, bajo un conocimiento predefinido, en cambio nuestro paradigma va construyendo la teoría a partir de lo develado. Al respecto plantea Bornand:

“Asimismo, la investigación cualitativa, en oposición a la investigación cuantitativa, representa, más que una serie de técnicas de investigación, una manera de situarse, observar e interpretar los fenómenos. Ésta busca ‘comprender’ los fenómenos sociales, las fuerzas impulsoras y sentidos de éstos, no desde categorías predefinidas, sino desde la perspectiva de los actores involucrados en el fenómeno social en cuestión, tal como éstos lo experimentan.” (Bornand Araya, 2011, pág. 125)

Por otra parte, la presente observación de las relaciones entre profesores y estudiantes del establecimiento, asume que estas interacciones no son estáticas, sino que se van desplegando en el tiempo, o sea tienen un proceso de desarrollo que las hace proclives a modificarse. “Uno de los rasgos característicos de la investigación cualitativa es su carácter procesal. En tal sentido, la vida social es concebida como una sucesión de acontecimientos, en la que el énfasis está puesto en los cambios que dichos procesos generan.” (Aravena, Kimelman, Micheli , Torrealba, & Zuñiga, 2006, pág. 41) Siendo así, se asume que las relaciones docente-alumno se dan en un contexto específico, el colegio con sus aulas, patios, pasillos, etc., y que se han ido configurando a través de un proceso, por ende pueden manifestar diferencias en el tiempo.

La presente indagación contempla la realidad en su perspectiva global, vale decir como una totalidad, es por eso que a través de algunos casos se puede comprender de manera adecuada la situación completa. “En tal sentido, cada caso individual expresa en forma concreta tanto el fenómeno como la totalidad del fenómeno en estudio.” (Aravena, Kimelman, Micheli , Torrealba, & Zuñiga, 2006, pág. 43). De manera que al enfocarse en las *comprensiones* de

algunos estudiantes del liceo y no en una muestra extensa o cuantificada se develará la dinámica general de este espacio social de relaciones.

Partir desde la perspectiva de los sujetos estudiados significa también situarse en su contexto, en el cual construyen sus significaciones en intersubjetividad, bajo la pauta cultural que subyace como estructura compartida, en otras palabras el investigador siempre se halla sujeto a este orden y para poder aprehenderlo pone en suspensión o entre paréntesis su ser situado, o su propia pauta cultural (Schutz, 1999), para poder comprender e interpretar las significaciones de los sujetos de estudio tal como se le aparecen, y no veladas por su propia subjetividad. Es por esto que el sujeto que indaga se funde con el orden simbólico que contextualiza su estudio y se establece una relación de sujeto a sujeto, y no, de sujeto que estudia a objeto estudiado como se aprecia en el paradigma cuantitativo (Bornand Araya, 2011). Además esta forma de observar lo fenoménico, vale decir las prácticas inter-relacionales de este colegio, tal y como se aparecen al investigador con su propio ser entre paréntesis, nos retrotrae a una perspectiva fenomenológica, a una comprensión de las categorías del sentido común o del propio universo cotidiano en que están inmersos los profesores y estudiantes del liceo República de Siria, o sea en el mundo de la vida que se establece o surge del día a día de los sujetos.

Ahora bien, para comprender el universo simbólico que subyace a las representaciones de los sujetos en estudio se recogen sus prácticas comunicativas narrativas, en otras palabras es a través del lenguaje que se construye un puente intersubjetivo de un sujeto a otro, y es aquí donde la presente investigación ubica la búsqueda de los significados, bajo una mirada hermenéutica. Los sentidos que quieren expresar las personas, se pueden encontrar en sus discursos y no en las palabras aislada, pues estas son una abstracción que manifiesta la parte objetiva del lenguaje, un signo, pero que siempre debe estar remitido a un contexto para tener significado, la expresión de la palabra remitida a contexto es el discurso. Otra característica fundamental del discurso es que está dirigido a alguien, en una relación dialógica que se establece como la base de la comunicación entre un hablante y un oyente; esta comunicación no tiene que ver únicamente con su aspecto sociológico y psicológico, sino que subyace en la estructura del lenguaje, el discurso es en sí mismo diálogo. Podríamos decir que es un salir de sí al encuentro con el otro, incluso cuando uno se dirige a sí mismo hay diálogo, consigo mismo. Es a través de estos discursos donde se construye la intersubjetividad, y es a través de ellos donde se puede romper con la

radical condición humana de no poder traspasar la experiencia vivida tal como fue vivida, en otras palabras otra persona jamás podrá vivir lo que yo viví o sentirlo tal como yo lo sentí, sin embargo a través del discurso y la comunicación yo le puedo transmitir el sentido o significado de lo que me sucedió.

“(…), podemos decir que el lenguaje es en sí el proceso por el cual la experiencia privada se hace pública. El lenguaje es la exteriorización gracias a la cual una impresión se trasciende y se convierte en una expresión o, en otras palabras, la transformación de lo psíquico en lo noético. La exteriorización y la comunicabilidad son una y la misma cosa, pues no son nada más que esta elevación de una parte de nuestra vida al logos del discurso. Entonces, la soledad de la vida es por un momento, de cualquier forma, iluminada por la luz común del discurso.” (Ricoeur, 2001, pág. 33)

El discurso sale de sí y se trasciende a sí mismo en su relación con el mundo externo, en su pretensión de verdad, puesto que su sentido siempre está referido a algo, nos conecta con su referente externo a través de aquello a lo que está referido, acerca de qué habla. Se establece de tal modo una dialéctica con lo externo al lenguaje, aquello a lo que está referido. Ahora bien, el lenguaje o la oración en sí misma no posee ningún rasgo que la haga referir por su propia naturaleza, esto dependerá del uso o del contexto, vale decir una oración sólo tendrá referencia cuando se use esta referencia, puede como no puede referirse a algo. Cuando la oración se utiliza en un contexto y uso específico, cuando el hablante a través de ella se dirige a la realidad, podemos decir que la oración se refiere a, y el referirse a, es un acontecimiento del habla. Este acontecimiento a su vez recibe su estructura desde el significado, puesto que cuando nos referimos a algo concreto lo hacemos mediante la estructura del lenguaje, por medio de su sentido.

La dialéctica entre significado y referencia es esencial e insustituibles puesto que sólo ella nos habla de la condición ontológica del lenguaje y de nuestra propia condición ontológica en cuanto seres humanos, vale decir en nuestro ser en el mundo (calidad ontológica, onto = ser, logos = estudio, razón) los humanos nos damos no sólo dialógica o comunicativamente sino también comprensivamente, de manera que se vuelve necesario comprender nuestro entorno y

nuestro devenir y además hacer que los demás comprendan este ser que nos acoge y desenvuelve, esta comprensión y este diálogo se dan a través del lenguaje que siempre está referido a ese entorno y a ese devenir, de suerte que no se puede concebir al lenguaje desvinculado de su referente o de las situaciones de vida que deseamos hacer comprensibles a través de las palabras. La condición ontológica de nuestro ser en el mundo como humanos es que tenemos experiencias que necesitamos comprender y hacer comprender a otros, por lo tanto que deben ser comunicadas, o sea tenemos experiencias que traer al lenguaje, mientras la condición ontológica del lenguaje es que siempre está referido a experiencias o existencias reales y concretas. El lenguaje no es un mundo independiente ni siquiera es un mundo en sí mismo, puesto que es la representación de nuestro mundo y de nuestro ser en ese mundo, y en esta representación se establece un juego dialéctico entre ontología y lenguaje. En términos sencillos no puede haber un sentido ni puede haber lenguaje sin un referente concreto, sin un ser que los sostenga. (Ricoeur, 2001)



## 5.2 ESTUDIO DE CASO.

Según la manera de entender la realidad bajo el paradigma cualitativo, como un contexto construido que emerge junto con las significaciones del ser humano en intersubjetividad, y no como previo e independiente de los sujetos que los conforman, así como también por su enfoque comprensivo-interpretativo, en concordancia con los objetivos y el problema planteado en esta investigación, se ha escogido el *estudio de caso*, como modelo de aproximación al escenario de estudio, puesto que se manifiesta como epistemológicamente y metodológicamente adecuado para profundizar en las representaciones que los estudiantes crean, sobre su relación con los docentes; ya que nos permite abordar intensivamente el fenómeno de estudio en su unidad, en su carácter procesal, dinámico y complejo, propio de la naturaleza social.

“Una de las ventajas del estudio de caso es proporcionar una situación en la que se puede observar el juego de un gran número de factores que interactúan conjuntamente, con lo que se permite así hacer justicia a la complejidad y a la riqueza de las situaciones sociales.” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 102)

Es por ello que el estudio de caso nos permite asumir en su complejidad y especificidad la comprensión de los propios estudiantes del liceo República de Siria, acerca de cómo se representan sus relaciones con sus profesores de aula, como un caso único y particular no generalizable estadísticamente, sino extensible en el sentido teórico (Alex Mucchielli, 2001), o sea nos da la oportunidad de ampliar la teoría y el análisis, rescatando así la complejidad del fenómeno, y no tomarla como una muestra cuantificada y representativa, extrapolable a un universo más amplio de sujetos.

Tal como se planteó con anterioridad, se pretende comprender el universo simbólico de los estudiantes, a través de sus discursos en cuanto prácticas narrativas, rescatando así sus construcciones subjetivas e intersubjetivas, acerca de cómo perciben sus propias relaciones y modos de ser en lo cotidiano, de qué manera éstos afectan en su conformación como personas y

en su proceso de desarrollo, mediado por su escolaridad. Rescatando de esta manera el marco de significaciones compartidas e individuales, desde los propios actores situados y poniendo entre paréntesis el ser social del propio investigador. (Schutz, 1999).

El presente estudio de caso apunta a un caso único, escenificado en un establecimiento municipal, el Liceo República de Siria, y tiene un sentido instrumental puesto que mediante el análisis profundo de esta situación particular, se propone construir y generalizar una teoría que pueda servir como aporte al estudio y análisis de la dinámicas relacionales entre profesores y alumnos, en nuestro país, Chile, y aportar en la comprensión de como la escolaridad incide en la formación de una persona y la importancia de este fenómeno, desde la perspectiva del propio sujeto que se desarrolla.

En relación a la selección de los casos se consideró en primera instancia, los casos que de acuerdo a su la potencialidad, pueden ayudar a obtener una comprensión más profunda del fenómeno de investigación. En segunda instancia se consideraron las limitaciones prácticas y concretas de la investigación, como el tiempo y recursos disponibles así como también las posibilidades de acceso y selección de los casos. Además del abordaje de los casos, en cuanto a la receptividad de la investigación misma.

Respecto a los criterios de selección de sujetos, tal como se ha planteado a lo largo de este trabajo, se realizó en relación a su potencial de representatividad en la comprensión profunda de las representaciones de los estudiantes y no en su calidad de representatividad estadística. Esta selección se llevó a cabo mediante un muestreo teórico en consideración de las posibilidades de los sujetos involucrados para entregar información significativa que permitiese saturar el espacio simbólico definido en los objetivos y el problema de la investigación.

Los criterios de selección orientados hacia la comprensión de las representaciones de estudiantes de educación media del Liceo República de Siria, acerca de su relación con sus profesores de aula, y el modo en que estas relaciones inciden en su proceso de formación, fueron los siguientes:

1. Se seleccionaron sujetos egresados de enseñanza media, del Liceo Municipal República de Siria. De género femenino y masculino. Puesto que su visión retrospectiva de sus procesos formativos en conjunto con una mirada que trasciende la educación escolar, proporciona datos más completos.
2. Se seleccionaron sujetos estudiantes de tercer y cuarto año de educación media, del Liceo Municipal República de Siria. Puesto que al encontrarse en este nivel de la enseñanza, estos estudiantes conocen con mayor profundidad las dinámicas del establecimiento, y además han mantenido un tiempo más prolongado de relación con sus profesores.
3. Se seleccionaron sujetos estudiantes que, cumpliendo con el criterio anterior, pertenecieran a los distintos cursos (A, B, C) del nivel establecido. Al abarcar distintos cursos se puede abordar la dinámica relacional de manera transversal y así asegurarnos que no se remite a un grupo en específico.
4. Se seleccionaron sujetos estudiantes que, cumpliendo con los criterios anteriores, fueran de sexo femenino y masculino. Al asumir distintos géneros, se asume el contexto de relaciones tal como se da en la práctica.
5. Se seleccionaron sujetos estudiantes que, cumpliendo con los criterios anteriores, pertenecieran a la formación diferenciada del establecimiento, vale decir las áreas científica, humanista y matemática; con el fin de establecer el simbolismo de todos los estudiantes del colegio y no por intereses particulares.
6. Se seleccionaron sujetos estudiantes que, cumpliendo con los criterios anteriores, fueran buenos, neutros y malos alumnos en términos de calificaciones y de conducta, pues esta investigación intenta aprehender las representaciones de los estudiantes del establecimiento en general y no de grupos específicos.

Bajo estos criterios de selección se les planteó de manera directa y abierta a los sujetos estudiantes que cumplían con los requisitos, en sus aulas de clases, si querían participar y aportar en la presente investigación; de manera que los sujetos interesados se acercaron a la investigadora y se acordaron presentarse en el lugar y hora específicos.

## **5. 3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.**

### **5.3. 1 LA ENTREVISTA INDIVIDUAL ABIERTA Y EN PROFUNDIDAD.**

Se ha escogido la entrevista individual abierta y en profundidad pues nos permite internarnos en la comprensiones y representaciones de los propios sujetos tal y como la viven en su espacio social, situación que va en directa concordancia con el interés de esta investigación, vale decir con la pretensión de aprehender las representaciones de los estudiantes sobre sus procesos relacionales y de formación.

“La entrevista en profundidad es una técnica de investigación consistente en encuentros (...) cara a cara entre el investigador y las personas estudiadas, encuentros que están orientados a la comprensión de las perspectivas que ellas tienen respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las personas entrevistadas lo expresan con sus propias palabras.” (Aravena, Kimelman, Micheli , Torrealba, & Zuñiga, 2006, pág. 65)

Este tipo de entrevista se presenta como una gran oportunidad para develar las significaciones subjetivas de los estudiantes, puesto que su carácter no directivo invita a la exploración individual del entrevistado sin que las preconcepciones del entrevistador irrumpen o encaucen el diálogo. “La actitud ‘no directiva’ que rige su aplicación concede al entrevistado libertad de recorrer a su albedrío la pregunta abierta que se le plantea (el tema concreto que constituye el espinazo de la entrevista.)” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 89). Siendo así, el entrevistado va reconstruyendo sus prácticas relacionales desde su individualidad, a través de su discurso y mediante su comprensión podemos acceder a lo común y social que subyace a su experiencia personal. “El discurso nos remite a su hablante, al mismo tiempo que se refiere al mundo. Esta correlación no es fortuita, puesto que finalmente es el hablante el que se refiere al mundo al hablar.” (Ricoeur, 2001, pág. 36). En su referencia al hablante mismo, el discurso, muestra toda su carga subjetiva, emociones, impresiones, sesgos, etc. Y en su referencia al mundo, el discurso nos desvela las representaciones de los estudiantes en cuanto unidad social,

evidenciando las relaciones que sostienen con sus docentes y la significación que le otorgan a éstas en sus procesos formativos.

En esta ocasión se realizaron entrevistas abiertas en profundidad, orientadas a obtener un conocimiento amplio y enriquecido del fenómeno en cuestión, sustentando su suficiencia y claridad frente al tema, agotando su exploración. “El número de encuentros no puede ser establecido a priori, puesto que va a depender de la calidad de la información que se obtenga en cada uno de ellos.” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba, & Zuñiga, 2006, pág. 66). Por otra parte, los sujetos estudiantes entrevistados se seleccionaron en razón de su potencial para entregar información significativa, y su potencial para saturar el espacio simbólico de indagación.

Por otra parte, como recurso instrumental se utilizó la metodología de filosofía para niños, en su proceder de planificación de una clase y no en la clase misma, a saber ésta consiste en la elaboración de una serie de preguntas que el docente realiza en base a la lectura a trabajar con los estudiantes, trabajo previo que considera más que los cuestionamientos propios del profesor, los interrogantes que él cree pueden realizar sus alumnos, de esta manera le permite formar una imagen previa y preparación para el diálogo que luego desarrollarán los educandos, dicha preparación tiene por finalidad hacer una reflexión que represente el universo simbólico de los jóvenes y niños, para lograr una mayor comprensión, pero al igual que toda la metodología de filosofía para niños no presenta un carácter directivo, antes bien pretende dar libre curso a la práctica dialógica de los estudiantes. Para mayor información consultar: (Waksman & Kohan, 2004) y (Vicuña & López)

Como símil, en este trabajo se realizó una primera pregunta abierta, para la primera entrevista: “¿Cómo encuentres tú la relación entre docentes y estudiantes, en este colegio?” Dando curso abierto al discurso del entrevistado, narración que se revisó meticulosamente con posterioridad a la entrevista, permitiendo a la investigadora, generar un listado de preguntas relativas a la temática, interrogantes que le sirvieron de orientación comprensiva en las próximas entrevistas, no se utilizaron de manera textual y explícita, se mantuvo la pregunta abierta original, sin embargo una y otra vez en las distintas entrevistas, los discursos de los jóvenes

parecían ir respondiendo a las preguntas subyacentes en la mente silenciosa de la investigadora, manifestando con mayor certeza la existencia de un contexto compartido y una comprensión social común, del fenómeno en cuestión, entre los distintos sujetos entrevistados.

#### **5.4 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD.**

Siguiendo el enfoque y paradigma cualitativo, bajo el cual se ha abordado esta investigación, la validación y credibilidad de la misma, además de basarse en la coherencia interna del estudio y la saturación de los datos, se apoya en una triangulación por teoría, en base a los antecedentes teóricos expuestos a lo largo del trabajo; lo que conduce a considerar diversas comprensiones sobre el fenómeno. Tal como lo afirma la siguiente cita: “(...) la interpretación de datos se hará a partir de diversos marcos teóricos. Su superposición forzará al investigador a considerar más de un ángulo de interpretación.” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 348). De esta manera se evita caer en la posible interpretación subjetiva y sesgada de la investigadora, y por otra parte, dota el estudio de una comprensión e interpretación más rica frente al fenómeno complejo, que constituyen las representaciones de los estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, acerca de su relación con sus profesores de aula, y el modo en que estas relaciones inciden en su proceso de formación.

Esta estrategia se propone dar mayor credibilidad y calidad a los datos obtenidos en la investigación, tal como lo afirma Mucchielli: “La estrategia permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos. El recurso de triangulación describe así un estado mental del investigador, que intenta activamente y conscientemente sostener, recortar y corroborar los resultados de su estudio.” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 347)



## **6. CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE DATOS.**

### **6.1 UNA MIRADA DE ABORDAJE.**

La complejidad de las situaciones sociales requiere una mirada atenta y cuidadosa que reoriente al investigador, una y otra vez hacia el fenómeno estudiado, en un intento por aprehender la realidad social subyacente tal y como es, evitando caer en la subjetividad del que investiga, es por eso que la mirada de abordaje de los datos, recae en un análisis minucioso que avanza lentamente hacia las profundidades del universo simbólico de los estudiantes entrevistados, y que vuelve una y otra vez a los datos a fin de no caer en una interpretación superficial y que no se corresponda con el fenómeno. Al respecto plantea Mucchielli:

“Sea cual sea la amplitud de esta actividad, el producto debe estar siempre anclado (grounded) en los datos empíricos. El material empírico es a la vez punto de partida de la teorización, el lugar de la verificación de las hipótesis emergentes, y el test último de la validación de la construcción de conjunto. La teorización no puede, pues, edificarse más que respecto de su tema, lentamente, atentamente, sin poder ahorrarse caprichos, contradicciones, excepciones, levantando acta de su complejidad refiriéndola al mismo tiempo a un esquema cada vez más esclarecedor. En análisis cualitativo de teorización, el esfuerzo de adecuación empírica es primordial en todas las etapas del proceso. Más que una prenda de cientificidad, se trata de una actividad central de esta forma de análisis.” (Alex Mucchielli, 2001, pág. 70)

Esta mirada anclada en los datos permite comprender los fenómenos en su contexto, bajo una mirada nueva y englobante, que se establece como una actividad teorizante, que constantemente indaga la realidad y no pretende dirigirse hacia una teoría acabada, sino a una acción que se perpetúa en su ejercicio constante y permite emerger la teoría junto con el análisis y la indagación.

La realización del análisis se llevó a cabo mediante la revisión constante de los discursos, desde los cuales emergieron en primera instancia, unidades temáticas que rescataron

casi textualmente los significados de los entrevistados, en una fase de codificación. Luego a partir de los sentidos develados en las unidades temáticas, se levantaron categorías, y se definieron sus propiedades a fin de aprehender conceptualmente el fenómeno de estudio. Posterior a dicha fase de categorización, se procedió a relacionar y vincular las categorías encontradas, siempre ateniéndose a los discursos. A la relación de categorías siguió una fase de integración de las mismas y sus relaciones, penetrando paulatinamente en la comprensión de las representaciones de estudiantes de 3°, 4° año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, acerca de su relación con sus profesores de aula, y el modo en que estas relaciones inciden en su proceso de formación.

## 6.2 CATEGORIZACIÓN.

6.2.1 CATEGORÍA 1	DEFINICIÓN
<b>Relación docente-estudiante.</b>	Modo de interacción entre profesores y estudiantes, que caracteriza al sistema escolar.
<b>Elementos o propiedades</b>	<b>Discursos</b>
1-Su objetivo es el aprendizaje.	<p>“Sí, no, no tiene que ser amigo porque aquí la finalidad no es la relación, que es súper importante tener una relación profesor-alumno, pero la idea, la finalidad es que exista aprendizaje, así que claramente si el aprendizaje se da en un mejor ambiente, con alumnos que te agradan más, que te ven mejor, se va a llevar mejor el aprendizaje, (...)” E. n° 7, 76</p> <p>“Sí, sí. A mí no me gusta andar tan cerca con los profesores. Creo que, es que siempre he creído que si uno viene al colegio es para un objetivo, no me desvíó mucho de eso. O sea tengo amigos, porque obvio, no voy a venir acá a sentarme sola, porque no sería, no lo pasaría bien, si aquí están todos con amigos. Pero tampoco vengo a ser amigo del profesor, ni tampoco a contarle mis problemas.” E. n°8, 46</p>
2-Es un aprendizaje para el alumno, pero también para el profesor.	<p>“Creo que un buen profesor sabe también encontrar la verdad en lo que dicen sus estudiantes y el estudiante sabe también encontrar la verdad en lo que dice el profesor. (...) Como del aprender del otro y el aprender del otro, para ambos lados.” E. n°4,21</p> <p>“Creo, yo sí creo que sí. El profesor también aprende cuando, cuando está con un estudiante. Creo que las relaciones son un aprendizaje.” E. n°4, 23</p>

<p>3-Influye en el aprendizaje.</p>	<p>“Sí, yo creo que sí. Por eso el mismo ejemplo que le daba de la profe D, porque... todos como que le tenían mala entonces no aprendían nada porque no prestaba atención simplemente. Igual desde el otro punto de vista de que si uno es como amigo de un profe, igual como que le puedo hacer preguntas más fácilmente, por ejemplo si tiene una duda se la pregunta no más, no sé va a estar como cohibiendo o cosas así, en cambio si uno, no sé le tiene mala a un profe o no lo trata como que al final le va a dar vergüenza estarle haciendo preguntas y al final no aprende. De hecho a muchos les pasa que tienen muchas dudas y después, o por los mismos compañeros que no sé, no le quieren preguntar al profe directamente, no preguntan no más, y se quedan con la duda y al final terminan por no aprender.” E. n° 2, 6</p> <p>“Sí po’ porque por ejemplo (...). No, porque por ejemplo la relación que uno tiene con el profe también afecta el aprendizaje, como por ejemplo a mí me cae muy mal una profe y no me entre su materia, no me gusta, me cuesta aprender su materia y creo que es por la profe, (...)” E. n°6, 50</p>
<p>4-Influye en el desarrollo personal o la formación de la persona.</p>	<p>“(Sí tiene alguna relevancia en tu proceso formativo o sólo tiene que ver con el aprendizaje de conocimiento.) Yo considero que no, por lo menos personalmente no fue sólo aprendizaje de conocimiento, o sea que la relación sólo, relación cercana haya permitido, si bien lo permitió, un mayor como aprendizaje de contenidos, yo igual creo que fue fundamental pa’ miii, pa’ mi formación personal, no sé si así se llama, pero. Tanto de mi personalidad, de mis intereses. Eh, pa’ mí fue primordial, o sea el hecho de haber tenido cercanía con los profesores. Porque de alguna forma estábamos como en la misma, misma línea. La profe Y, en tanto realizaba sus clases de alguna forma, igual hacía que a mí me interesara más la historia, o sea le veía otro sentido. No solamente el sentido, que en la básica igual es aprender fechas, no hay una reflexión, eh. Reflexión que si bien en</p>

	<p>ese momento iba acompañada de, como de ese aprender contenidos va más allá. Como que, de alguna forma, a más de alguno le puede haber prendido la ampolleta. Que ocurrió conmigo, que fue como cimentando, eh, el hecho de que yo haya querido estudiar historia. El hecho de a veces compartir textos, el hecho así, de compartir intereses políticos. O sea, yo creo que cimienta la formación de uno.” E n°3, 71b)</p>
<p>5-Relevante o importante.</p>	<p>“Si realmente yo creo que es súper relevante. De hecho... yo creo que una de las críticas que se le puede hacer como a los métodos pedagógicos es que son muy verticales, como le decía. (...) Yo creo que es súper importante como, relacionarse. Saber con quién estoy tratando, saber... ee quién es la otra persona a la que yo le estoy traspasando conocimiento y de la que yo también voy a aprender.” E n°1, 14 a) y b)</p> <p>“Es que igual, por lo menos yo cuando era más chico, noo, no estaba ni ahí con los profes. (E: ¿Y ahora? Tampoco, je). No, igual ahora sí, porque por ejemplo, por un tema, si yo necesitara ayuda... por ejemplo tengo un problema y necesito ayuda, yo creo que un profe igual me puede ayudar más que uno de mis pares, porque ellos tienen más experiencia que yo y mis pares.” E n°6, 45</p>
<p>6-Se determina tanto por el docente como por el alumno.</p>	<p>“Yo creo esos profesores que establecen... establecen cercanía con alumnos, son algunos alumnos, no la gran mayoría de alumnos. Y eso también porque, muchos de esos alumnos también... no, no permiten que la otra persona entre. Como también ellos, ponen una barrera.” E n°4, 10 b)</p> <p>“No, también depende de uno, de los alumnos. Sí porque es una relación que se da, la relación se da entre dos personas, entonces también a veces uno es más irreverente o no pesca. Y esas cosas afectan porque, el profesor igual ve esas actitudes de uno y no le</p>

	<p>agradan, entonces ahí se forman ciertas distancias entre uno y otro.” E n° 7, 38</p> <p>“En general yo la recuerdo que era muy buena... y que haya sido buena se... en gran parte era gracias a ellos, porque en el fondo uno como alumno va, vaa tanteando hasta dónde puede llegar con los profesores; en todo aspecto, como desde portarse mal aaa, a colaborar un montón je con ellos.” E n° 3, 6</p>
<p>7-Determinada por formas de pensar, gustos, intereses, asignatura. Etc.</p>	<p>“Entonces eso también como, permitió que las relaciones con distintas materias fuera diferente que en la básica, porque como cuando uno es chica tu profe es la misma persona para todas las asignaturas, se establece la misma relación pa’ todos los ramos. Pero cuando es un profesor diferente, uno se acerca a un ramo de forma diferente. Entonces ahí uno empieza a que le gusten más ramos, yo creo que definitivamente a uno le gustan más ramos porque el profesor hace una diferencia.” E n°4, 47 b)</p>
<p>8-Está determinada por factores como: el tiempo, el espacio, la cantidad de alumnos, el tipo de instancias de relación.</p>	<p>“Sí, es así. Sí dentro de la sala de clases se mantienen ciertos esquemas para poder llevar una clase a cabo, donde no se permiten muchas cosas, pero afuera uno puede, yo por lo menos conversaba con los profesores de temas de la vida, de ellos, darte cuenta que también son personas, porque uno a veces idealiza y cree que el profesor es dios y no hace nada en cambio no po’, tiene familia, tiene igual debe tener un problema en su vida, que te puede entender, que, todos esos factores que hay no solamente dentro de la sala, es que dentro de la sala cuesta porque como somos, son tantos alumnos, fuimos tantos alumnos, no hay tiempo para que el profesor pueda desempeñarse de otra forma que no sea académicamente.” E n°7, 56</p> <p>“Sí. Es que igual, es un profesor pa’ muchos alumnos, entonces yo no puedo pedir que usted tenga buena relación conmigo y con los demás 39 alumnos que hay en la sala.” E n°5, 8 b)</p>

<p>9-Suele ser muy diferente, dependiendo si el profesor el joven o es mayor.</p>	<p>“El de básica. El profesor... es que no sé si tenga que ver con la edad, pero en la básica nos tocaron profesores bastante adultos, y algunos quizá a punto de jubilar, entonces, el hecho de ver a alguien mayor por lo menos a mí igual me genera respeto y lejanía, el hecho de que es el profesor, está en la sala y, yo creo que tienen otros métodos de enseñar también, o sea de otra escuela.” E n°3, 42</p> <p>“Ahora igual Entoncees, si bien la edad no creo es un factor, si creo que influye mucho la, en la forma como a uno le gusta relacionarse.” E n°3, 43</p>
<p>10-Puede ser cercana o distante.</p>	<p>“S1: Eeh por lo menos la que yo tengo con los profes, depende del profe, porque por ejemplo con la profe N yo encuentro que tengo una relación que, puedo confiar en ella, pero siento que por ejemplo otros profesores no sé, como siento un rechazo de parte de, o sea no rechazo.... No sé, como que están súper desinteresados en lo que nos pasa a nosotros, quieren hacer su pega y listo.</p> <p>S2: Todo compartido. Por eso dije delante que faltaba empatía de los dos lados. A mí igual me pasa con varios profes que, si no los paso, no los paso y mi relación es totalmente cordial y no hago ningún esfuerzo por, ir más allá, porque no me interesa.” E n° 6 2 y 8</p> <p>“E: Ya, esa es tú relación con los profes pero, ¿cómo dirías tú que es en general la de los alumnos...</p> <p>S: No, yo pienso que los profesores tienen confianza, o sea es una buena relación entre el alumno y el profesor, por ejemplo, en este colegio, hay colegios que no, yo conozco parte de algunos colegios y los profesores no están capacitados para, para, los alumnos son muy desordenados y los profesores como que se estresan y no tienden a tener una buena disposición en clases, pero en general yo encuentro que aquí es muy buena la relación, porque los profesores siempre están dispuestos para enseñarnos y...” E n°8 21 y 22</p>

<p>11-Tiende a ser vertical o semi-horizontal.</p>	<p>“Una relación súper cercana, eh, cercana y humana a la vez, porque con los otros profesores quizá era una relación, los de básica, quizá una relación que puede haber llegado a ser cercana, pero era como relación de profe a alumno, eh, jerárquicamente, en cambio con los profes de media fue como más horizontal, o sea yo la percibía así. De hecho después de clases conversar con los profes, eh, conversar los intereses que tenía uno, eh, hicieron que durante toda la media fueran relaciones importantes y cercanas, que yo creo que, no sé si la palabra es dar frutos, pero se ven plasmadas hasta el día de hoy. Existe como, eh... Una cercanía bastante, no sé, bonita, bonita se podría decir, que traspasa los límites profesor estudiante y los hace como, eh... cercanos, pseudo-amigos, obviamente guardando una diferencia, pero deja de ser como el profesor y el estudiante. Eh, y además ese tipo de relaciones al ser cercana, provocaba en uno interés, interés por aprender, por interesarse en cosas, por ir con disposición a las clases.” E n°3, 16 b)</p> <p>“S: No, tan distante no es.</p> <p>E: Pero tampoco es horizontal así como, casi de tú a tú.</p> <p>S: No. Siempre es como. Yo creo que es una relación más o menos distante pero confiada, eso es, porque uno confía en el profesor para decirle si no entendió esto, que si se equivoca, profesor usted los explico mal. Pero tampoco es: “No, no lo hablamos porque es un ser superior. El profe lo sabe todo.” No, tampoco es así.” E n°8, 32 a 34</p> <p>“E: ¿Con esos profes que son como mayores, ahí tampoco hay verticalidad?</p> <p>S: ¿Más de cercanía?</p> <p>E: No, de menos cercanía.</p> <p>S: Sí, hay más distancia. Yo encuentro que hay más distancia, porqueee. Yo creo que, somos simétricos más o menos, si tenemos una edad más cercana, si el profesor es más avanzado en edad no va a entender lo mismo que yo y tampoco las va ver de la misma forma</p>
----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



	<p>porque tiene otra, a lo mejor otra enseñanza, a lo mejor los jóvenes ya vienen con una mentalidad nueva, ya vienen como modernizados. Eso.” E n°8, 55 a 58</p>
<p>12- jerárquica.</p>	<p>“Es que, es como súper fácil caer en eso po’, como en la generalización y todo el tema. Ehmm... yo creo que sería injusto, eh, decir que es general para todos los profesores, pero sí yo creo que hay ciertos rasgos que... ciertos elementos que uno puede encontrar como en otros profesores que, se sigue dando esas mismas lógicas. Lo que pasa es que igual influyen un montón de, de factores de... la posición que tenía la A dentro del colegio, como para que se diera todo este... o sea del mismo hecho de ella poder restringir eso. Entonces quizá no es el mejor ejemplo para, para dar un... para decir que esto quizá se puede ver en términos generales; ¿se entiende? O sea como no es el mejor ejemplo de... de profesor tradicional como lo hemos quizá querido plantear, porque hay otros... hay otras cosas que están implicadas dentro de la figura de lo que es y representada la A en el colegio. Perooo... (Carraspea). Pero sí... si en el fondo los, los profesores de lo que yo me acuerdo de la básica y de los que pude tener en la media que eran como de esa línea, eh... si actuaban de la misma forma en el sentido de la verticalidad, de la distancia, de muchas veces imponerse por el miedo... que es muy distinto al respeto. Entonces... quizá como que la A es la exageración que nosotros siempre hemos tenido y de la que hemos hablado. Peroooo, pero yo creo que hay ciertas, ciertas conductas de los profesores de esa línea que se repiten.” E n° 3, 50</p> <p>“Encuentro que igual es muy cordial la relación que se da con los profes en el colegio y que a veces se da como, como para, como para abrir la relación pero depende del feeling que se tenga con la persona o el interés que se tengan ellos. Igual que (no se entiende) aquí es bien jerarquizado, como que ellos son los profesores y uno es el alumno y</p>

	<p>esa es la única relación que se puede tener, tanto dentro como fuera de la sala, porque si no es así y alguien se llega a enterar, como que queda la embarrada y, no, es algo súper mal visto.” E n°6, 4</p> <p>“Eeee. Más como aparte. Es que para mí la profe M es como, como una ayuda, como un amigo pero grande. Es que igual yo me relaciono con gente bastante, sobre 25 años, entonces para mí la profe es como un amigo más, como un apoyo, es como un hermano grande. Pero para mí cuando la profe está adelante, es cooomo, un superior. Como que sabe más que yo y la admiro por eso.” E n°5, 12</p>
<p>13-Se puede basar en 2 tipos de respeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El respeto como miedo.</li> <li>-El respeto a la persona.</li> </ul>	<p>“Como en ese sentido yo esperaría también que hubiera una madu... una mayor/mejor madurez; y yo creo que una madurez social también, más que por ejemplo... sí, yo diría que es más bien una madurez social a nivel país, donde se respeta a la persona no por su rango de autoridad sino por lo que es como persona, entonces en ese respeto de persona uno se preocupa de saber qué es lo que le pasa, si está feliz si está triste, y aun así mantener el respeto, de escucharlo como de alumno a profesor. No sé si me explico.” E n°4, 8 b)</p> <p>“E: ¿Y en qué consiste ese respeto?</p> <p>S: Principalmente eeen, en valorar las opiniones diversas que podíamos tener. Para mí es súper importante que se valore aunque estemos pensando súper distinto, eeh como eeh, valorar lo que yo tengo como concepción y tratar de mantener una buena relación.” E n°7, 11 y 12</p> <p>“Ehmmmm.... O sea yo creo que la relación en sí no cambiaba, lo que cambiaba era quizá los temas, pero como en el fondo la relación siempre estaba basada en un respeto más que un miedo, que yo siento que de repente se trata de imponer, no sé si es explícito de los profesores o es una ne necesidad que tienen para manejar un curso.” E n°3, 22</p>

<p>14-Cambiante, dinámica.</p>	<p>“E: Y a través de toda esa enseñanza media esa relación con sus profesores, ¿fue más o menos estable o fue cambiando?</p> <p>S1: O sea claramente para mí fue cambiando, fue cambiando porque influyen varios aspectos. Influye que nosotros estamos creciendo, influye que ellos también están aprendiendo. Habían momentos en que igual yo sentía quee, que habían como momentos de alejamiento. Bueno digamos que en primero medio recién nos conocimos, entonces como que ahí se empezó a sedimentar esto, pero... en el fondo lo que yo... como el curso normal, o sea hay un aspecto que se puede rescatar de todos los años, para mí era que en el fondo la complicidad con los profesores con los que teníamos más confianza iba generalmente aumentando.” E n°3, 30 y 31</p>
<p>15-Ha ido cambiando a través del tiempo.</p>	<p>“S: ¿De dónde viene? Igual yo creo que viene, de muchos factores. Va por cómo te educaron a ti tus papás, que a lo mejor, te hicieron respetar o te hicieron ver al profesor de cierta forma. También del estado, también afecta en como uno, en como te plantea el profesor, porque antiguamente igual eran autoritarios los profesores, tenían cierta forma de ser más distante, yo creo que con el paso del tiempo se ha ido eliminando ese tema y, y a, y ha existido mejor relación, pero al principio era muy distante. Por lo menos yo cuando estudiaba no era muy así, tenía buena relación porque nos respetábamos pero no era una relación aaa, una relación así como existe ahora aquí, no.” E n°7, 46</p>
<p>16-Representa la relación con los padres, dentro del colegio.</p>	<p>“uno siempre tiene la sensación de que el profesor es como tu segundo papá y que si hacía algo malo en el colegio, el profesor va a llamar, y va a decir: “El niño hizo esto”. E n°4, 11 b)</p> <p>“Eeh. Porque el profesor más adulto los vemos como nuestro papá o mayor así, en cambio los profesores nuevos, algunos, yo los veo</p>

	<p>igual, pero algunos niños como que ya por ser más jóvenes dicen y también pensar de una forma diferente, o igual a nosotros casi, ya son como amigos, como que la confianza se rompe el respeto. En algunos casos, no en todos, depende del alumno.” E n°8, 80</p>
<p>17-Puede ser de pseudo-amistad.</p>	<p>“Que cuando uno está solo con el profe es como si fuera un amigo, pero cuando está adelante y uno igual lo quiere como un amigo pero, cuando está adelante y demuestra todo lo que sabe es como alguien superior. Es como alguien que te asombra, que te maravilla porque es como, sabe mucho más que tú. Y por eso, por lo menos para mí es como, bastante diferencia.” E n°5, 14</p>
<p>18-Puede representar un espacio de libertad o de limitación, tanto para el profesor como para el alumno.</p>	<p>“Es muy típico también nuestro nivel educacional sea en silencio, que el alumno aprende y no habla, y aprende; y el profesor, habla, habla y habla, donde no se produce una conversación, entonces también eso coarta al estudiante, no querer hablar, no querer preguntar y no querer aprender, porque yo dudo que una persona aprenda solo escuchando. O sea sí, creo que se puede aprender, pero también creo que es un nivel importante al poder conversar lo que uno ha aprendido. Porque no sirve de nada cuestionártelo en tu propia cabeza sin poder cuestionárselo a otra cabeza.” E n°4, 26 b)</p> <p>“Sin embargo a nosotros en primero medio nos tocaron profesores... que si bien debían responder por el trabajo que estaban ejerciendo, como ese objetivo. Fueron como un oasis dentro de ese mismo objetivo. O sea dieron una especie así, no sé si de libertad, pero dieron espacio para que se dieran lógicas distintas a la de un colegio tradicional.” E n°3, 62 b)</p>

<p>19-Socialmente determinadas.</p>	<p>“Claro. Y yo creo que es una imagen totalmente social, porque todos creemos que... Es como casi la mirada del arte y de la ciencia, así lo veo yo. Como las cosas que son, las actividades más blandas, sensibilidades, están más ligadas hacia el arte; y nadie cree que el arte está bien o que estas actividades blandas, esta sensibilidad estén bien, entonces nos vamos al lado de, al lado de la ultra-lógica, donde no debe haber cabida a que alguien se sienta mal, que tenga sentimientos, entonces somos como más cuadrados. “Soy autoridad, yo mando, ustedes escuchan”. Como en nuestra sociedad eso prevalece, por medio de lo científico.” E n° 4, 32</p>
<p>20-Influida por la institucionalidad del colegio (distinta a las relaciones interpersonales)</p>	<p>“yyy no sé po’, ejemplos concretos, o sea “hoy día vamos a...”, no me acuerdo una actividad que quería hacer que, que era como de lectura y todo el tema, y llegan y nos ponen un ensayo, entonces como la desautorización entre comillas, de su trabajo frente a todos, eh como el no importar en realidad lo que ella había planificado y lo que tenía pensado, y en el fondo no, eh no respetar su proyecto educativo.... Y... priorizarlo por un ensayo, que venía de una empresa de afuera que estaban midiendo, eso. Entonces como en esas cosas yo creo que, que se nota cuando la... como que ahí el.... Un poco se intenta corromper al profesor desde la institucionalidad indirectamente po’, nadie le dijo que no podía hacer la actividad, sino que le dicen que se tiene que tomar eso.” E n°3, 47 b)</p>
<p>21-Diferente dentro del aula (o durante la enseñanza) y fuera de ella (en lo cotidiano).</p>	<p>“S1: Es que igual (S2: Depende), dentro de la sala ellos tienen que hacer su trabajo. Por ejemplo eeh, la amistad no tiene que influir entre eso, porque ellos están haciendo su pega, por ejemplo un profe no me puede poner un 7.0 porque soy amigo de ese profe. Porque es su trabajo, y en su trabajo ellos tienen que evaluar lo queee, aprendí je. Pero fuera de la sala tienen que, ser distintos. E: ¿Y eso pasa o no pasa? (S1: Sí). ¿Y Cómo son afuera de la sala?</p>

	<p>S1: Menos estrictos, como más tela jaja ” E n°6, 33 a 35</p> <p>“Es que cuando uno está la sala, y está sentado y ver al profe parado, es como verte a ti menor que el profe. Y eso en sí, como que le da más seriedad, encuentro. Más formalidad ahí dentro de la sala y afuera es como más informal.” E n°5, 49</p>
<p>22-Aceptada y perpetuada como es en su estado actual.</p>	<p>“Y bueno yo creo que aquí en los colegios tradicionales no hay pie pa’ eso. No hay pie pa’, pa’ desenvolverse bien ni siquiera con nuestros mismos compañeros. De hecho, no sé po’, a mí como la lógica de, de cuando éramos más chicos formarnos, que en el colegio a uno lo obligan, no sé po’, a cantar el himno nacional, eh, que la autoridad y todas esas cosas, entonces al final es como, seguir avalando el sistema como está. Creo que no hay mucho pie a un cambio del colegio como está, y creo que pa’ mí eso no, no es bueno...” E n°1, 28 b)</p>
<p>23-Suele ser diferente a la relación profesor-estudiante tradicional o imperante (En el sistema escolar).</p>	<p>“Igual yo creo que a nosotros, a nosotros se nos dio una situación bien particular, en el sentido de quee nos tocaron muchos profesores jóvenes que venían recién saliendo, y que quizá no venían como tan... o sea no venían del sistema po’. Entonces como se mezcló ahí una cuestión, que para mí fue súper interesante y súper buena, en el sentido de queee la relación que ellos trataron de entablar o la gran mayoría, que ellos trataron de entablar, siempre fue de cercanía, como rompiendo ese paradigma de que el profesor era como una autoridad intocable sino que era mucho, más dialogado encuentro yo, entonceees al menos yo, siento que con la gran mayoría de mis profesores pude crear lazos de confianza y de cariño,” E n° 3, 4 b)</p> <p>"yo tampoco creo que es como la excepción el Siria, pero.... Porque igual he conocido otras... como de otros compañeros que en sus colegios igual se daban estas lógicas de cercanía... (Pensativo). Pero sin embargo son escasas, o sea por eso digo que es un oasis, que (no</p>

	se entiende) el colegio Siria sea un colegio súper horizontal y que la PSU como, no que no de lo mismo, pero que esté a un lado y aprendamos para... con otras lógicas.” E n°3, 60 c)
24-Fue influida o marcada por las manifestaciones estudiantiles.	<p>“Sí. Yo creo que, fue gracias a la movilización donde se acentuó aún más el compromiso de los profesores con nosotros. Yo creo que ahí se acentuó.... Yo quiero creer también, de que los profesores que nos hicieron clases en ese momento, lo hicieron porque querían y no porque estaban obligados por dirección. Y yo creo que fue así, porque ellos querían sacarnos adelante. Había como un compromiso entre nosotros, de que nosotros íbamos a esforzarnos y ellos nos iban a ayudar.” E n°4, 55</p> <p>2E: ¿Y tú crees que habrá sido lo mismo para cursos que vienen detrás de ustedes, que se vivieron las movilizaciones de una manera totalmente diferente? Por ejemplo los 3°s, los 2°s medios.</p> <p>S: Ellos lo vieron casi como una traición, eje. (E: ¿De quién?). De los profesores. (E: Ya ¿Por qué?). O de nosotros, no sé. Porque nosotros nos manteníamos, seguíamos estudiando. Es bastante raro porque nosotros si nos movilizábamos, pero seguíamos estudiando. Nosotros sí íbamos a las marchas, y sí discutíamos entre nosotros. Pero estudiábamos. Para nosotros era necesario estudiar y nosotros estábamos en una parada diferente a la de ellos.” E n° 4, 56 y 57</p>
<b>6.2.2 CATEGORÍA 2</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>Profesor típico o normal.</b>	Tipo o modelo de profesor característico del sistema escolar.
<b>Elementos o propiedades</b>	<b>Discursos</b>
1-Es Distante y mantiene una relación meramente laboral.	“E: Perooo, más fácil, ¿qué características típicas dirías tú que tiene la relación profesor y estudiante acá? O en la mayor parte de los estudiantes y en la mayor parte de los profes, ¿cuáles son las características típicas?

	<p>S1: Que los profes son profes y los alumnos son alumnos. (E: ¿Qué significa eso?) Que no hay ninguna relación entre ellos, o sea que el profe viene a enseñar y el alumno a aprender y, nada más.</p> <p>E: (Hacia sujeto 2). ¿Y tú también piensas eso? (S2: Sí). ¿Y qué otras características típicas podrías nombrar?</p> <p>S2: Igual como alumnos, o en mi caso o igual he escuchado a muchos, el profe es como si fuera el jefe no es alguien como al que uno se pueda acercar, como... como no sé, en la buena onda o preguntarle algo, como que igual es: “¿Profe....” esto de la materia, o la nota o la prueba o el trabajo..... (E: Pura materia). Sí, es como a lo que nos tenemos que avocar en el colegio y nada más.”</p> <p>E n°6, 22 a 25</p>
<p>2-Mantiene una relación vertical.</p>	<p>“(Carraspea) Bueno yo creo que la... la relación es (titubea)... eh es como un poco.... (comienza más fluido y seguro) Depende de cuál de los profesores, pero más o menos generalizando yo creo que es como semi cercana y también semi... como relación de profesor que, que es el que lo sabe todo y el estudiante es el que no sabe nada, creo que es como una mezcla ya qu... ehm o sea al menos por mi experiencia yo he visto que igual hay muchos profesores queeee que son así como no se po’, cercanos a los estudiantes y todo pero al momento por ejemplo de, de pasar los contenidos eh siento que es como una relación muy vertical (no se entiende) y eso también perjudica como en la relación (...) igual hay excepciones (...) pero es más o menos básicamente eso.” E n°1, 2 E n°6, 22 a 25</p>
<p>3-Es autoritario e impositivo</p>	<p>“No yo creo que también con la visión que uno tiene. Que el profesor es quien te enseña y a lo mejor no, no te da el paso para poder entablar... eliminar la jerarquía.” E n°7, 42</p> <p>“Yo creo que en primer punto establece muy fuerte su nivel de autoridad con los estudiantes, lo que no permite que el estudiante se</p>



	<p>acerque a él y pueda aprender de otra forma, o sea creo que cuando se establece esta autoridad con el alumno, el alumno tiende a bloquearse, como... a bloquear .... ¿cómo explicarlo?... Yo siento que tiende a bloquearse, como el profesor explica y si el alumno no entiende, no le va a querer preguntar, porque el profesor de cierta forma le asusta.” E n°4, 26</p>
4-No se involucra en su vida personal	<p>“Antes no pasaba porque no existían las instancias. El profesor daba su clase y se iba. Pero en cambio ahora uno igual se queda, o de repente alguien te pregunta, o tienes alguna actividad extra-programática.” E n°7, 72</p>
5-Se basa en el respeto como miedo	<p>“E: Y en ese sentido, como tú dices que ha ido cambiando a través del tiempo, ¿tú notas diferencias desde que tú fuiste alumno hacia ahora que eres profesor?</p> <p>S: Sí. Hartas diferencias. (E: ¿Cómo cuáles?) Hartas diferencias, porque por ejemplo, uno antes tenía más, uno a veces actuaba hasta con más miedo, frente a un profesor, porque tu sabíai que era una autoridad, sabíai que era quien te iba a educar, quien te iba a entregar conocimiento. En cambio ahora los chiquillos no te ven tan así, te ven más como persona,(...)” E n°7, 47 y 48</p>
6-Cuida su trabajo.	<p>“E: Y si el profe ni estuviera influenciado por esa dirección que ustedes llaman, ¿serían diferentes las relaciones, serían más cercanas creen ustedes?</p> <p>S2: Yo creo que sí.... Sí, de repente yo he escuchado a hartos profes que no hacen algo porque, dirección les va a meter boche.” E n°6, 67 y 68</p>

<p>7-Determina su trabajo según las valoraciones de la institución y no las personales.</p>	<p>“E: (Retomando la conversación) Ya te veían casi como de amigo y... ¿qué pasó? Estudiante: ya po’ yo creo que después de, o sea hubo como un quiebre porque, particularmente cuando se tomó el Liceo, como que hubo un malentendido, bueno yo igual después hablé con algunos profesores con los que mejor me llevaba, pero como que no sé, siento que no (con cierto tono de amargura)... pasó lo que le decía antes para evitarse problemas, a pesar que con algunos hablé no,... je yo creo que me han evitado así, o han tratado de no saber más allá de mí.” E n°1, 23 y 24</p>
<p>8-Generalmente es de mayor edad</p>	<p>“E: También hablaste del profesor como “normal”, o también lo analogaste a los profesores que son como “mayores”, ¿ese es como el profesor normal? ¿O sea que la relación que se da en el colegio tampoco es como la común y corriente? ¿Tiene algunas diferencias? S: Sí. Por ser, es que yo creo que se clasifican los profesores que ya son de edad más avanzada con la enseñanza que dan los profesores, no, los profesores nuevos son más abiertos, en su enseñanza buscan otros métodos y los profesores más adultos ya tienen sólo uno, y tú tienes que aprender en eso. Entonces yo creo que sí es una diferencia, pero no en todos los colegios pasa lo que aquí, aquí la mayoría de los profesores, casi todos son jóvenes. Hay colegios que no, entonces las cosas son más rectas. Quizá los profesores aquí son, lo que me han comentado pero yo no lo creo tanto, es que entre profesores jóvenes los alumnos se toman más confianza que con los profesores más adultos. Porque a los profesores más adultos uno les tiene más respeto, yo creo que es por la edad. Porque se muestran más firmes, en cambio el profesor nuevo no, porque es más cercano, entonces tú ya no lo ves con, con cierto respeto si no como un par más.” E n°8, 75 y 76</p>

9-Su objetivo es el aprendizaje de contenidos.	“Mira al típico, tiene que ser un profesor que entra a la sala de clases, que mantiene eeh, silencio (con un tono enérgico, que me sorprende). Típico que es el profesor que quiere mantener el silencio. Mantiene una relación ahí con los chiquillos, entre cercano y no cercano, es un profesor que procura pasar contenidos. Es un profesor que, va velando por el aprendizaje de los alumnos pero no profundiza en él.” E n°7, 74
10-Tiene un solo método o forma de enseñanza al que debe adecuarse el alumno.	“(…) en cambio los profesores normales se rigen por, o sea más adultos se rigen mediante, no sé, son más enfocados. Como que ellos tienen sólo un método de enseñanza, no son como los profes de ahora que ayudan con técnicas de estudio, mapas conceptuales, como que buscan ideas para que el alumno aprenda, el otro no, trae una pizarra, un plumón y aprende.” E n°8, 54 b)
<b>6.2.3 CATEGORÍA 3</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>Profesor Cercano o idealizado.</b>	Tipo o modelo de profesor que se caracteriza por entablar una relación cercana con sus estudiantes, en contraste a la relación “clásica” o típica.
<b>Elementos o propiedades</b>	<b>Discursos</b>
1-Conoce a sus estudiantes.	“Debe ser un profesor que, esté, en conocimiento de cómo son su grupo curso; que los conozca a la gran mayoría, que sepa cómo tratarlos, no tratar a todos igual, porque suele ser el típico profesor que los trata a todos igual, independiente de si la persona es un poco más sensible o no, en cambio el profesor tiene que tratar diferente a cada alumno, porque cada uno tiene una percepción distinta al momento de que uno dice una cosa.” E n°7, 74 c)  “Yo creo que es súper importante como, relacionarse. Saber con quién estoy tratando, saber... eh quién es la otra persona a la que yo le estoy traspasando conocimiento y de la que y de la que yo también voy a aprender.” E n°1, 4 b)

	<p>“Yo creo que es importante que por ejemplo usted sepa eh... porque yo pienso las la, como pienso. Eh Que hitos me han marcado en mi vida, así como cosa que yo quizá quiera contarle, quizá cosa que yo tenga que... que necesite que mis profesores sepan para que ellos también lo tomen en cuenta al momento de enseñarme, al momento de tratar de, de sociabilizar conmigo, de evaluar, de un montón de cosas.” E n°1, 6 b)</p>
<p>2-Mantiene una relación de relativa horizontalidad, con sus estudiantes.</p>	<p>“E: Cómo crees tú, porque me estás diciendo como es, dos tipos de relación, una más cercana y una más lejana, pero ¿cómo crees tú que debe ser, cuál de los dos es más correcta?</p> <p>S: El medio. Jajaja ni frío ni caliente. (E: Ni tan cercana ni tan lejana.) Porque creo que un profe que es muy apegado a los cabros se deja llevar, se deja pisotear, yo creo que un profe siendo profesor, debería tener un cierto respeto, eeh por parte del alumno. (E: Debe mantener autoridad.) Sí. Debería mantenerse un poco más, superior por decirlo de una forma. Porque yo creo que un profe que es casi un amigo o es como tu hermano, me refiero en clases, no puede ser porque ya no es alguien que debería estar enseñando. (E: Pero afuera sí puede ser.) Yo creo que sí.” E n°5, 64 y 65</p> <p>“En cambio el otro profesor, tiene que ser un profesor que, equilibrado. Un profesor que mantenga cierta disciplina, pero también permita que los alumnos sean capaces de expresarse, enseñarles también a como deben expresarse.” E n°7, 74</p>
<p>3-Es un “Oasis”.</p>	<p>“Sin embargo a nosotros en primero medio nos tocaron profesores... que si bien debían responder por el trabajo que estaban ejerciendo, como ese objetivo. Fueron como un oasis dentro de ese mismo objetivo. O sea dieron una especie así, no sé si de libertad, pero dieron espacio para que se dieran lógicas distintas a la de un colegio tradicional.” E n°3, 60 b)</p>

	<p>“Es que yo tengo la impresión de que yo tuve mucha suerte. A los profesores que me tocaron, esa es la impresión que, que yo tengo. Y los profesores que yo tuve fueron de calidad, en el sentido de que fueron muy buenos profesores. Y creo que no todos siempre tienen esa realidad que yo tuve la suerte de tener. Entonces... yo en ese sentido veo que son profesores como idealizados, en el sentido de que no es la mayoría de los profesores que hay en el país; y con los estudiantes que tienen la suerte de toparse con ese tipo de profesores. Que es como el típico de las películas gringas (jajaja) donde el profesor es muy amable con los estudiantes. Y donde aparte los profesores... es posible establecer una conversación intelectual, al menos a mí eso me gusta mucho. Poder establecer una relación intelectual con el profesor, de poder... de poder opinar distinto y de poder opinar con él y de pensar. Pensar. Y sin que él te vea como: “No, tú eres chico. Tú no entiendes, entonces como tú no sabes, yo sé”. Como que también es muy típico de la autoridad.” E n°4, 22</p>
<p>4-Corresponde a un grupo reducido o escaso.</p>	<p>“E: Todavía hay una parte que no entiendo, eso de que, acá lo típico en el colegio es que la relación sea más cercana, pero tú hablas de que lo normal no es eso.</p> <p>S: Es que me refiero a que los profes, por lo menos en este colegio, porque yo he conocido, mi tío es profesor, y hay profes que no son... no se acercan al alumno, y tampoco como que quieren tener contacto con el alumno. Pero acá yo veo, yo creo igual porque los profes son más jóvenes que tienen más apego o tienen ese como, sienten la necesidad de ayudar, si ven a un cabro que está mal, es como: “Pucha, ¿te puedo ayudar en algo?” E n°5, 54 y55</p>

<p>5-Mantiene una relación de respeto basado en la persona y no en el miedo.</p>	<p>“Al menos a mí me provocaba respeto que ella estableciera ese nuevo tipo de relación, como más a la par. Y que también, me era más cómoda para preguntar, para aprender más... Y... claro después se fue profundizando más mientras pasaban los años, segundo, tercero.” E n°4, 4 b)</p>
<p>6-Es coherente con lo que, dice y hace.</p>	<p>“Yo en algún momento sentía una fuerte intimidación con el profesor de (x), pero sentí que se destruyó, porque looo.... Yo creo igual que lo que hace que uno admire a un profesor y quiera establecer cómo?... Conversar con él y conectar con él, es que uno lo noté de una línea. Que sea coherente con lo que él dice y hace. Y cuando yo vi al profesor de (x), después de los años y encontré que era incoherente, a mi parecer, entre lo que hacía y decía, no quería hablar más con él. No me interesaba pescarlo en las clases; lo encontraba sin ningún sentido escuchar a un profe que no era coherente. Como.. A mí no me parecía importante escucharlo.” E n°4, 4 e)</p>
<p>7-Generalmente es un profesor joven o simétrico generacionalmente.</p>	<p>“Sí, sí porque los profes en sí se preocupan. Porque a mí me toco en el otro colegio, en la básica, estar con la profe B, ella fue mi profe jefe. Pero yo encuentro que una de las cosas que también afecta la relación, más así en persona ees la edad. Igual póngase usted, el profe E la diferencia de la profe B, es que la profe B entendía todo a los tiempos antiguos, a como era el trato entre la gente y todo eso. En cambio el profe E, puede entender un poco más ahora como son los cabros, como se comportan, las peleas; también eso es como una diferenciación que puede afectar en una relación.” E n°5, 39</p>
<p>8-Tiene vocación.</p>	<p>“Sí, sí tienen vocación. Sí, porque un profesor que no tuviera vocación no te ayudaría en una prueba, no se quedaría más tiempo después de clases ayudándote, sería como una relación colegio, sala de profesores y listo. Pero sí yo creo que sí, los profesores aquí se nota que tienen vocación, en comparación a otros colegios.” E n°8, 90</p>

<p>9-No sólo enseña, también aprende.</p>	<p>“Era diferente porque mmm... Con los profesores más jóvenes, yo creo que ellos siempre fueron súper transparente aal, al plantearse como que ellos también estaban en un proceso de aprendizaje; entonces con los otros profesores no se lograba confianza, por ende los vínculos dee, de responsabilidad para mí eran distintos, yo siempree me comprometía mucho más con los profesores que me llevaba mejor.” E n°3, 12</p>
<p>10-Utiliza distintos métodos de enseñanza e hacen reflexionar</p>	<p>“(…) Aquí los profesores como que son, sí son más cercanos porque tienen como mayor, más disposición que otros profesores, te explican de otra forma, usan métodos actuales, así como historias de ellos, a veces historias de cuando ellos tenían nuestra edad.” E n°8, 54 a)</p>
<p>11-Se relaciona como persona. (Desmitifica su imagen)</p>	<p>“En los profesores con los que yo me llevaba bien por ejemplo, eh para mí el ejemplo, así como, más claro es el de la profesora X, queee constantemente, bueno se da por dos cosas, primero por el hecho de que uno la veía como frustrada y y, y eso se notaba, o sea, eso también es súper importante, como de la actitud del profesor también de, de involucrarse con, como en el aprendizaje de nosotros también al momento en que ellos no estaban pasando por un buen estado de ánimo, yo creo que nosotros lo percibíamos y nos preocupábamos por ellos. O sea, el profesor no es una persona perfecta, no es alguien que, que lo sepa todo, o sea en el fondo romper con esa imagen que uno tiene idealizada, que uno trae de la básica del profesor” E n°3, 47</p>
<p>12-Es cuartado, limitado por el sistema.</p>	<p>“S: Porque no se po’ a lo mejor me veían como un, si se relacionaban mucho conmigo podían tener problemas, porque mis ideales son de mover a las masas y, y yo no me cierro a solamente trabajar con con mis compañeros de curso o compañeros de colegio, también creo que es importante el trabajo con, con los profesores que tienen un rol súper importante y que yo encuentro que son súper pisoteados por</p>

	<p>este sistema, y al pasar eso eh usted sabe, cuando la gente empieza a moverse, empiezan las, no se po' los colegios empiezan a cortar cabezas altiro a los profesores que, que apoya no se po' movilizaciones que, entonces como yo me metí pa' esa línea muchos profesores yo creo que me han evitado por lo mismo para no tener problemas en su pega, no sé si me entiende.</p> <p>E: Como en lo laboral.</p> <p>S: Si po' en lo laboral." E n°1, 10 a 12</p> <p>“Sujeto 2: ya estábamos como en la PSU, PSU; PSU, entonces teníamos que hacer los ensayos... entonces cuartaron esa libertad de la profesora de... utilizar esa herramienta... que quizá, en realidad era mucho más interesante que hacer un ensayo en ese momento.” E n° 3, 48 a)</p>
<p>13-Muestra una realidad diferente a la que se suele mostrar en la escuela.</p>	<p>“Igual varias veces lo he pensado, e igual es difícil. Yo creo que igual depende del profesor. Yo creo que hay profesores que creen que pueden aportar su granito de arena, que igual me lo han dicho, enseñando como están las cosas, así... como están po' je. Tratando de poner como su influencia, su conocimiento, yo creo que hay profesores que tienen más facilidades de relacionarse con algunos estudiantes y quizá a esos estudiantes le agradan más esos ramos en particular o quizá tienen más motivación pa' venir, no sé, igual yo creo que sí hay estudiantes así. Yo creo que hay profes que quizá no se preocupan de eso. Quizá no lo ven como algo relevante.... Pero no creo que todos.” E n°1, 30</p>
<p>14-Vincula la enseñanza cognitiva con la preparación para la vida.</p>	<p>“Que creo que se van ligando (je). Pero por ejemplo, (no se entiende) chiquitito, cuando un profesor desafía la autoridad que él tiene con sus estudiantes, el de cierta forma desarrolla habilidades blandas con sus estudiantes, porque los desafía a establecer otro tipo de relación con el profesor, y eso creo que es la forma más pequeña, la más pequeña.” E n°4, 36</p>



<p>15-No impone conocimientos, y trata de que sus estudiantes reflexionen por sí mismos.</p>	<p>“Y en segundo medio llegó (P), yyy... para mí fue totalmente distinto po’. Me empezó a gustar el ramo, me empecé a comprometer y trataba de cumplir con lo que más podía. Porque sentía que la predisposición a enseñar era distinta, o mi predisposición a aprender cambiaba en realidad. Siento queeee... que se no... como que existía esa idea deee, de vincular al alumno con su aprendizaje, haciéndolo reflexionar, por ejemplo. Que no era una clase solamente expositiva. Eran como cuestiones así las que a mí me hacían enganchar mucho más con la clase, y obviamente influye mucho el hecho de que los profesores sean así, a la disposición que uno tenga cuando está cansado y no quiere... no quiere estar en clases, por ejemplo, pero que llegue un profesor que sí hace la clase agradable, que la haga entretenida.” E n°3, 14</p> <p>“(…) Quizá tiene otros conocimientos que quiere compartir con nosotros y la idea es que nosotros los vallamos... eh, los vallamos tomando y vallamos sacando nuestras propias reflexiones.” E n°1, 28,a)</p>
<p><b>6.2.4 CATEGORÍA 4</b></p>	<p><b>DEFINICIÓN</b></p>
<p><b>El colegio como institución tradicional.</b></p>	<p>La escolaridad como entidad educativa y socializadora, caracterizada por rasgos que tienden a mantenerse más allá de los contextos específicos.</p>
<p><b>Elementos o propiedades</b></p>	<p><b>Discursos</b></p>
<p>1-Replica el sistema social imperante.</p>	<p>“(…) De hecho yo agregaría, la comparación de que... el colegio... de alguna forma es el fiel reflejo de cómo es una sociedad. Tanto el colegio tradicional, no estoy hablando así como del “liceo artístico” o medio hippie, eh de alguna forma se dan unas relaciones dentro de ese colegio, o del colegio, porque así lo implica el sistema. Eh, la relación de autoridad existe normalmente en todo ámbito de la vida, no sólo en el colegio. Eh, la noción de que sólo algunos saben y otros no saben,</p>

	<p>también existe en todo ámbito de la vida. El hecho del objetivo como existista, del éxito, eh, también se da en el colegio, se lleva, se plasma en última instancia en lo que es la PSU. Entonces, al decir que el colegio de alguna forma es represor de las libertades, eh... yo tampoco soy tan anarquista como pa' decir: "A quemar la escuela." O sea no po', pero sí reproduce lógicas que reproduce como se las da un sistema. O sea yo creo que, no está separado de eso o eh.... Es como el fiel reflejo de un sistema económico, político y cultural. Y obviamente también se pueden dar oasis, pero, está como hecho para..." E n°3, 54</p>
<p>2-No permite el cambio de su estructura (perpetua su estado actual).</p>	<p>"S2: Igual encuentro quee, que el J de repente hace persecuciones con la gente. No sé, que es como peligrosa pa' su sistema o pa' lo que quieren lograr.</p> <p>S1: Y los siguen hasta que lo echan. Jaja" E n°6, 61 y 62</p> <p>"(...) entonces al final es como, seguir avalando el sistema como está. Creo que no hay mucho pie a un cambio del colegio como está, y creo que pa' mí eso no, no es bueno..." E n°1, 28 b) 1..." E n°3, 54</p>
<p>3-Tiene una finalidad instrumental (no formativa).</p>	<p>"S 2: Me refiero a que, igual el colegio tenía un objetivo claro, desde que entramos a kínder, "Entrar a la universidad." E n°3, 60</p> <p>"E: O sea has estado toda la vida acá. (S: Sí, sí ja). ¿Y eso crees que ha influido en tu desarrollo como persona? ¿O daría lo mismo si hubieses estado en distintos colegios?</p> <p>S: Sí, sí. No, porque mi hermana ha estado en distintos colegios, en cinco colegios y es como que ella es muy dispersa, no tiene como un objetivo, yo entré al colegio y me forjaron a un objetivo, la universidad, así a estudiar, que te valla bien, surgir, pero en cambio mi hermana no, porque entra a colegios que tienen distintos objetivos, unos más artísticos, otros técnicos, entonces no es lo mismo, porque son diferentes objetivos, yo entre aquí para que me guíen a un</p>

	<p>objetivo, en cambio hay colegios que no son así. Por ejemplo mi hermana, que pasa de colegio en colegio.” E n°8, 63 y 64</p>
<p>4-Es homogenizante y no acepta lo diferente.</p>	<p>b) (...) Porque yo creo que eso es un problema porque, tratamos de evaluar o de enseñarle a un, a todos por igual, cuando ninguno es igual, cuando todos tenemos cosas. Y yo creo que manera quizá de... deee mejorar eso como tratar de saber un poquito más de cada persona. No sé si me entiende.” E n°1, 16 b)</p> <p>“Quizá pa’ mí no va a ser tan relevante como lo es pa’ usted, porque quizá no me está llegando, me entiende. Y cuando pasa eso yo creo que no se cumplen los objetivos. O quizá también otro el error es que uno tiende a querer que la otra persona entienda lo mismo que nosotros, que él, que la persona que está enseñando y quizá él tiene otra visión, entonces uno también se tiende a frustrar.” E n°1, 18 b)</p> <p>“S: Yo creo igual, sí. Porque yo encuentro que, por ejemplo verse igual al resto te hace a ti, como el resto. Y un profe que está vestido distinto al resto obviamente lo resalta entonces eso se podría considerar que ya hay una especie de, deee, que interfiere entre estar más cercano.</p> <p>E: Como por ejemplo que ustedes usan uniforme y los profes no. ¿Algo así? Porque por ejemplo que ustedes usen uniforme, esa es parte de la institucionalidad del colegio. ¿Y eso tú crees que sí influye en la relación con los profesores? Si no hubiera como unas normas del colegio, desde afuera, ¿sería diferente la relación o no?</p> <p>S: Yo creo, porque igual si uno ve cuando vienen los ex-alumnos acá, tratan a los profes realmente como “Tú”, muy amigos, yo creo que también es como eso, es por el colegio.” E n°5, 51 a 53</p>
<p>5-Es jerárquico e impositivo.</p>	<p>“El jefe de UTP tiene que preocuparse de que se cumplan los rendimientos, el director de que, no sé, de que funcione bien el colegio, y como en el fondo, no sé po’.... Es como, un ejemplo súper</p>

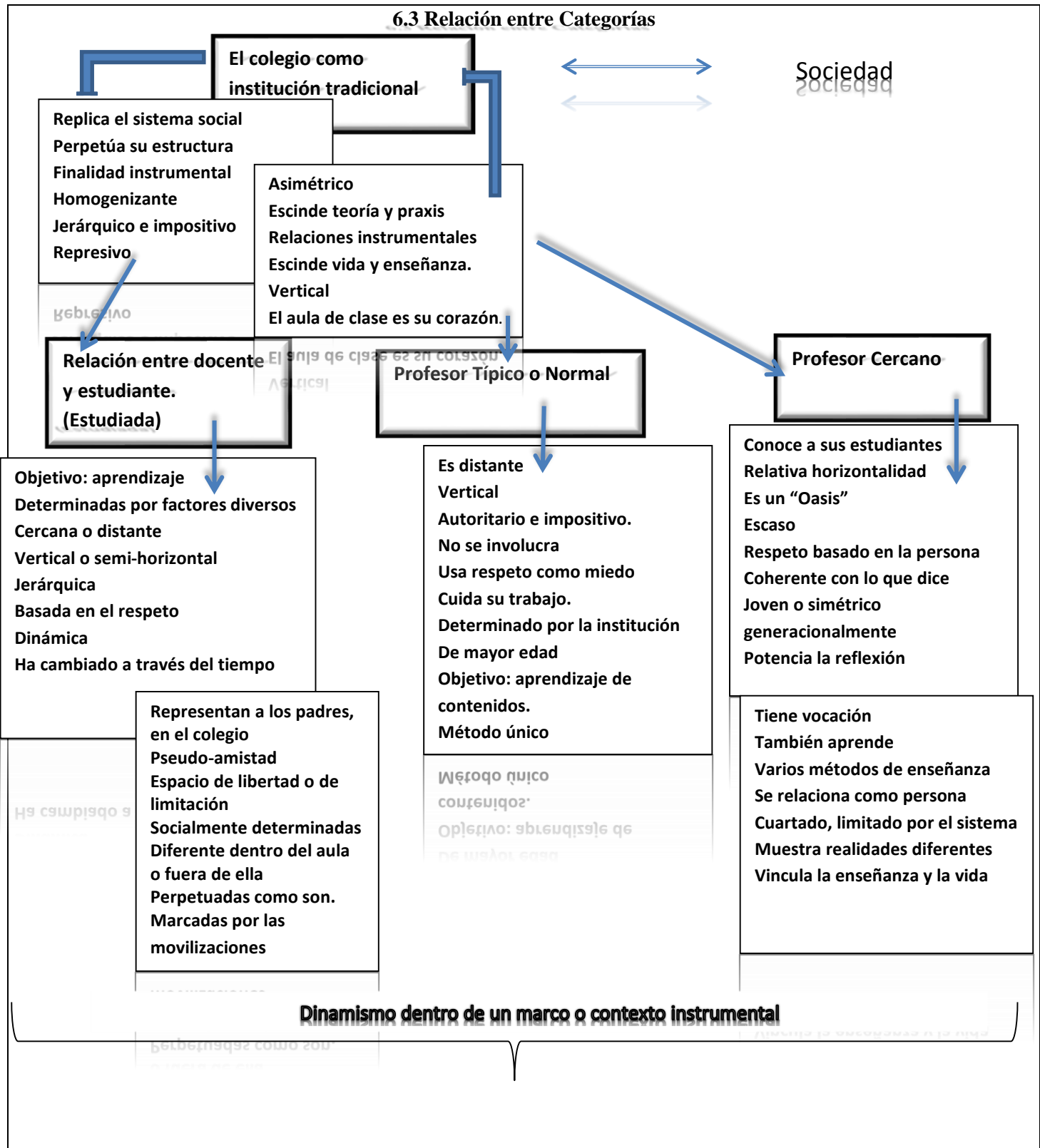
	<p>burdo, pero la cadena de la explotación. Que uno va reprimiendo al otro porque tiene que cumplir sus objetivos. Y el colegio, o el aula es como la máxima expresión de eso, o el último escalafón.” E nº3, 53 b)</p>
<p>6-Es represivo.</p>	<p>“E: (Hacia sujeto2) ¿Tú también crees que si no hubiera presión de dirección serían diferentes las cosas? (S2: Sí.) ¿Y qué crees que debiera hacer el profe? Lo que debiera hacer no lo que hace.</p> <p>S2: Yo creo que igual hay que seguir como el instinto o lo que a uno le gusta hacer. Pero igual depende mucho de la situación en la que se encuentre uno. (S: Sí). Que de repente te llegan las cosas y necesitay la pega, quizá es como una pega buena que tienen acá y por eso no se van y agachan el moño. Pero personalmente yo igual creo que hay que seguir la esencia de uno.” E nº6, 77 y 78</p> <p>“S1: Por lo menos en este colegio, yo no he estado muy bien. Es que me he, he sentido como que uno no puede expresarse libremente, siento que lo que me ha afectado, es reprimirme.</p> <p>E: Has sentido mucha represión. ¿Entonces te ha influido negativamente, la relación con los profes?</p> <p>S1: Es que no con los profes en sí. Con el colegio.” E nº6, 90 a 92</p>
<p>7-Es asimétrico y desvaloriza el mundo adolescente e infantil.</p>	<p>“S2: ..... Acontecimiento no, es más como por la edad que uno se va dando cuenta de las cosas. Cuando uno es más chico como que, yo iba en séptimo y para mí todos eran los profes y daba lo mismo en realidad, pero después uno va creciendo y va como diciendo, esto no debería ser así, porque igual habría que tener como, como, más simetrías por decirlo así, con los profes, pa’ que uno le puedan entrar las cosas, porque por ejemplo no sé po’...” E nº6, 49</p>

<p>8-Sobrevalora lo intelectual y desvaloriza el mundo práctico o no profesional (Escinde teoría y praxis.)</p>	<p>“Que los colegios científico-humanista reniegan eso, aquí es súper mal mirado la labor del obrero, la labor de, de los campesinos, cuando, si no es por ellos no valdría la pena que hubieran intelectuales, que no hay nadie que pueda ejecutar las cosas. Y yo no quiero ser un intelectual así je, y ser pura palabra. Y eso es súper importante, entonces pa’ mi la educación cumple con eso. Yo creo que la educación puede ser una herramienta, donde podemos llevar de la teoría a la práctica o podemos combinar lo intelectual con lo técnico y realmente, la educación le va a servir a la gente, en un futuro. Ese es como, mi sueño je.” E n°1, 34 c)</p>
<p>9-Sus relaciones son instrumentales (útiles o de transacción.)</p>	<p>“E: O sea que el profe tiene que seguir su esencia.  S1: Yo creo que todos nunca tenemos que perder nuestra esencia, y pero eso del tirón de mechas, que puede estar en su contrato no hacer algo que ese profe le puede gustar hacer, que va dentro de su esencia y se contrata a perder su esencia, me entiende.  E: Y ese contrato, ¿quién crees tú que lo determina? ¿Cómo tiene que ser?  S1: Yo creo que la directora.  E: Como lo estás planteando, el profe tiene que elegir entre perder su esencia o perder su pega. ¿Y qué hay elegir según tú?  S1: Hay miles de pegas je.” E n°6, 71 a 76  “O sea, em, yo tengo la idea de, por un tema de no perjudicarme como tanto, estudiar pedagogía, pero yo tengo como claro que lo que me van a enseñar no es como la pedagogía que yo estoy buscando. Yo creo que la pedagogía es un arte po’, el arte del enseñar, y yo creo que hoy en día al menos las universidades no lo enseñan como el arte, lo enseña como un... como, enseña a crear máquinas pa’, pa’ hacerlo bien.(...)” E n°1, 32  “Podría ser como empatía, pero de ambos lados creo yo hace falta, tanto como del profe como de los alumnos y también como.... bueno</p>

	<p>ese hecho, es que se ve como si el profe fuera superior a los alumnos, como que no es, y tampoco se ve como que es más personalizado. Y todo como si fueran máquinas que tiene que programar y eso no más. Pero no encuentro que es como, creo que gran parte como no tan humana la relación que se tiene con los profes. Como que eso encuentro que debería ser.” E n°6, 31</p>
<p>10-Escinde vida cotidiana o personal de la enseñanza.</p>	<p>“Sí. Pero por lo mismo porque yo creo que usted es de conocimiento más grande que yo. A la profe M yo he escuchado que los cabros la llaman por su nombre, pero yo no podría incluso a fuera, que me dijera que la trate por su nombre. Por lo menos estando dentro del colegio, porque es como un mundo.” E n°5, 45</p> <p>“(…) ehm o sea al menos por mi experiencia yo he visto que igual hay muchos profesores queeee que son así como no se po’, cercanos a los estudiantes y todo pero al momento por ejemplo de, de pasar los contenidos eh siento que es como una relación muy vertical (no se entiende) y eso también perjudica como en la relación (...) igual hay excepciones (...) pero es más o menos básicamente eso.” E n°1, 2 b)</p>
<p>11-Se basa en una sola forma de enseñanza (vertical).</p>	<p>“(…) (Sujeto: Eh, ¿puede repetir la pregunta? Por favor). Tú relación con la cultura escolar en general, como se organiza el colegio, desde cómo es la enseñanza....</p> <p>S: Ya... (E: Los tiempos, todo eso). Ehm. A mí en lo personal, me funcionaba este modelo educacional que impera en el país, yo creo que en todo el mundo, no me es incómodo... Creo que pudiese mejorar, creo que no en todas las personas funciona. Creo queeee, que funciona en general, pero no creo tampoco que un sistema educacional pueda valerse por la generalidad. Creo que deb.... La educación debe hacerse más en lo pequeño, pequeños grupos. Creo que, por ejemplo mi colegio es municipal y yo desde chica tuve clases con 40 alumnos, yo me sentaba de las últimas, porque soy alta.</p>

	<p>Entonces como una alumna (ja) va a aprender sentada en el último lugar (E: No te gustaba eso.) A mí me gusta sentarme al último, yo creo que me gusta porque me acostumbré, me acostumbré a sentarme de las últimas y me acostumbré también a prestar atención en el último lugar, pero creo que es mucho más cómodo sentarse al principio para escuchar que dice el profesor y no desconcentrarte, porque a la larga si tú estás del último ves a todas las cabezas, y ves que una cabeza se mueve pa' acá pa' allá, ves que alguien se le cae el lápiz, entonces uno quiera o no esas cosas desconcentran, a uno le desconcentra que pase eso, a uno le desconcentra, a parte atrás es como si a uno le dijeran: "Has desorden". Porque el profe no te ve, entonces es como lesea, tontea, dibuja en el cuaderno, porque el profe no te está mirando (...)" E n°4, 41 y 42</p>
<p>12-El aula de clase y la relación docente-estudiantes, está en su centro o corazón.</p>	<p>"Entonces yo creo queee, que no va tanto por la edad sino, por com... de partida eel proyecto que el profesor tenga, porque independiente de que hoy en día estén como súper intervenidas las salas de clases, een... en términos de como se ha sistematizado la educación, eeh... el profesor aún cuenta con espacios, a pesar de que lo estén bombardeando con el SIMCE o con la PSU, yo siento que a pesar de que se le estén exigiendo ese tipo de cosas, como en base a pruebas estandarizadas, eh, que yo no las considero buenas personalmente. Eh si el profesor tiene un espacio y puede jugársela por ese espacio, como para hacer pequeñas transformaciones, que al final yo creo que son súper importantes. Entoncees, sin bien la edad no creo es un factor, si creo que influye mucho la, en la forma como a uno le gusta relacionarse." E n°3, 43b)</p>

### 6.3 Relación entre Categorías





## 6.4 INTEGRACIÓN DE CATEGORÍAS

### 6.4.1 CATEGORÍA N°1: RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE

“Yo creo que es una relación más o menos distante pero confiada, eso es, porque uno confía en el profesor para decirle si no entendió esto, que si se equivoca, profesor usted los explico mal. Pero tampoco es: “No, no lo hablamos porque es un ser superior. El profe lo sabe todo.” No, tampoco es así.” E n°8, 34

La *relación docente-estudiante*, categoría que recoge el objetivo central de esta indagación, orientada a comprender las representaciones sociales de estudiantes de 3° , 4° año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, acerca de su relación con sus profesores de aula, y el modo en que estas relaciones inciden en su proceso de formación; condensa el universo simbólico, construido por los estudiantes del liceo, de la realidad social que los acoge día a día en su proceso de desarrollo escolar, dejando al descubierto la estrecha relación que mantiene dicha categoría, con la construcción de su propia imagen en cuanto persona.

Tal como se plantea en el contexto y antecedentes de esta investigación, la escolaridad es la forma por excelencia, de traspaso de conocimiento y de aprendizaje, que nuestra sociedad utiliza para poder transmitir el vasto legado de información que nuestra especie ha reunido durante siglos de civilización, y que hoy al igual que en el pasado, se vuelve imprescindible para poder sobrevivir de una manera propiamente humana. Es así que como primera característica de esta categoría rescato su objetivo, que dirige inalienablemente la relación docente- estudiante, hacia el aprendizaje (Cfr. C. n°1. P. n°1, E. n°7, 76 y E. n°8, 46), de manera que si no fuera por la necesidad de aprender de los individuos más pequeños o jóvenes de nuestra civilización, esta relación no tendría sentido, no siquiera existiría. Dejando paso quizá a relaciones más simétricas,

o de pares y no generacionalmente opuestas. Por otra parte destaca el hecho de que todos los sujetos de investigación (inclusive el sujeto n° 7 (E. n°7, 63 a 67), que en la actualidad se desempeña profesionalmente como profesor de la misma institución en que estudió, y que constituye el espacio físico de esta investigación), aprecien el aprendizaje como un proceso mutuo, vale decir una interacción en la que aprende tanto el estudiante como el profesor, por lo tanto bidireccional (Cfr. C. n°1 P. n°2, E. n°4, 21 y E. n°4,23), aunque no desconocen que no es una cualidad reconocida masivamente.

Esta relación profesor-alumno al enfocarse en el aprendizaje, repercute directamente en la calidad del mismo, de manera que una buena relación entre estas dos entidades potencia de manera positiva la manera en que cada sujeto incorpora nuevos conocimientos, muy por el contrario una mala relación induce a un aprendizaje empobrecido e incluso hasta la desmotivación y negación del estudiante y del profesor (Cfr. C n°1, P. n°3, E. n°6, 50 y E. n° 2, 6). Además sea buena o mala esta relación, va a influir en la formación personal de cada sujeto (Cfr. C. n°1 P. n°4, E n°3, 71b)). Potenciando los rasgos de personalidad de cada el sujeto ya sea por afinidad con el profesor, o en su defecto por aversión (Cfr. E. n°3, 72). Al decir que potencia los rasgos de personalidad de cada sujeto, los sujetos se refieren a una influencia positiva, que conlleva a la reafirmación del sí mismo, pese a que mucho se escucha de la marca negativa que suelen dejar algunos maestros en sus alumnos, los sujetos entrevistados afirman que la relación con un profesor es más bien positiva, y que aunque es provechosa al igual que cualquier relación humana, la interacción con un profesor puede ser más fructífera (Cfr. E n°6, 95 a 100 y E. n°2, 9 y 10). Desde esta perspectiva, que un profesor mantenga buenas relaciones con sus estudiantes y viceversa, es muy relevante (Cfr. C. n°1 P. n°5, E n°6, 45 y E n°1, 14 a) y b)) ya que, repercute directamente en el objetivo de la escolaridad en general, o sea en conseguir buenos aprendizajes y además en la formación completa del individuo y por ende recae en su valoración como ser humano, tal como reconoce la carta de los derechos fundamentales del ser humano. (Unesco)

Ahora bien, la calidad de estas relaciones dependerá tanto del alumno como del profesor, de modo que sí bien los dos pueden aprender de ellas y obtener frutos, también recaerá en ellos la responsabilidad del modo en que se desarrollen (Cfr. C. n°1 P. n° 6, E n°4, 10 b) y E n° 3, 6 y E n° 7, 38). Dentro de los factores determinantes de la relación entre docente y

estudiantes podemos generalizar diciendo que hay factores de tipo relacional y factores de tipo organizacional, vale decir por los intereses, afinidades o formas de pensar comunes que puedan tener profesor y alumno (Cfr. C. n°1 P. n°7, E n°4, 47 b)), así como también las posibilidades de relación que les brinda el espacio y el tiempo compartido (Cfr. C. n°1 P. n°8, E n°7, 56); según la interacción de estas variantes la relación puede ser cercana o distante, dependiendo del estudiante y del profesor, estableciendo cercanías y lejanías entre los distintos sujetos (Cfr. C. n°1 P. n°10, E n°8, 21 y 22 E n° 6 2 y 8). Es por ello que los distintos sujetos entrevistados afirmaban tener relaciones cercanas o distantes dependiendo el profesor, los intereses comunes que mantuvieran con él o ella, y por supuesto los espacios y tiempos compartidos. Interesante resulta además, que las distintas entrevistas concuerden en que la edad es un factor relevante a la hora de establecer una interrelación, aseverando que la interacción con un profesor joven suele ser mejor que con uno de mayor edad, siendo más cercana, más fluida y de menor verticalidad (Cfr. C. n°1 P. n°9, E n°3, 43 y E n°3, 42 8 y E n°5, b)). La diferencia expresada según las generaciones, se enlaza a un cambio a través del tiempo, sobre todo el cambio que representa para los jóvenes la relación que mantuvieron con sus profesores de básica a la que mantienen o mantuvieron durante la enseñanza media (Cfr. C. n°1 P. n°15, E n°7, 46). Esto puede deberse según los consultados, a una mayor simetría generacionalmente hablando, lo que conlleva una visión o comprensión más similar de la realidad circundante, aunque confirman que esta particularidad se repite generalmente, no adjudican directamente a la edad sino más bien a un tipo de proyecto educativo. Puede apreciarse asimismo, cierta ambivalencia en la relación con un mismo docente ya que, éste se comporta de manera diferente dentro y fuera del aula, y aunque algunos entrevistados afirman que su relación se mantiene igual dentro o fuera de la sala clases, ya sea distante ya sea cercana, reconocen que la formalidad durante la enseñanza-aprendizaje, así como también el hecho de compartir el espacio-tiempo con otros alumno, confieren mayor verticalidad y distancia a las relaciones (Cfr. C. n°1 P. n°21, E n°5, 49 y E n°6, 33 a 35). Duplicidad que recuerda que esta relación de aprendizaje está normada y regularizada por la institucionalidad del colegio (Cfr. C. n°1 P n°20, E n°3, 47 b), adquiriendo rasgos específicos de la cultura escolar como la jerarquía y la verticalidad (Cfr. C. n°1 P. n°12, E n° 3, 50 y E n°6, 4 y E n°5, 12), que se estratifican desde la dirección del colegio, pasando por la UTP (Unidad Técnico Pedagógica), hasta llegar a la sala de clases en la relación entre el educador y estudiante. Esta estructura escalonada determina que la relación social estudiada, aunque pueda

llegar a ser cercana, siempre está signada por una graduación que puede desembocar en última instancia en una semi-horizontalidad (Cfr. C. n°1 P. n°11, E n°3, 16 b) y E n°8, 32 a 34 y E n°8, 55 a 58) o una pseudo-amistad (Cfr. C. n°1 P. n°17, E n°5, 14), en palabras de los propios interpelados. Bajo esta conceptualización evocan desde la semi-horizontalidad que puede provocar la cercanía, una preocupación mutua, que sin embargo hace un contraste en la diferencia de edad y de conocimiento, la cual suscita admiración hacia el docente en algunos casos, también abarca la incomprensión y falta de aceptación social de una relación igualitaria entre estos personajes, impidiéndole pasar más allá de una pseudo-amistad. Esta gama de cualidades o características han sido adquiridas desde la interacción social, repitiendo en la escuela sus propiedades (Cfr. C. n°1 P. n°19, E n° 4, 32). Es por eso que a la vez se presentan similitudes con otra institución social, la familia, dentro de este símil, el profesor sería la representación paterna en el colegio (Cfr. C. n°1 P. n° 16, E n°4, 11 b) y E n°8, 80).

Ahora bien, esta determinación social e institucional causa cierta mantención o perpetuación (Cfr. C. n°1 P. n°22, E n°1, 28 b)) de los modos tradicionales de interacción entre estos sujetos dispares, frenando el tránsito hacia una horizontalidad y una amistad propiamente tal. Esta relatividad de estados (Pseudo-amistad y semi-horizontalidad), provienen de una verticalidad absoluta en el pasado, tal como evidencian los discursos, de modo que se advierte un cambio paralelo al social, y en conjunto con las variantes que van acompañando a las interacciones individuales y grupales, acercamientos, distanciamientos, profundizaciones o finitudes, otorgan dinamismo a este flujo intra-escuela (Cfr. C. n°1 P. n°14, E n°3, 30 y 31). Es en el inter-juego de perpetuación y dinamismo de esquemas sociales, que se produce una doble interpretación del respeto que siempre media esta categoría (Cfr. C. n°1 P. n°13, E n°4, 8 b) y E n°7, 11 y 12), por una parte se encuentra el respeto basado en el temor a la autoridad que representa el docente y el resto de rangos al interior de la escuela. Por otra parte, se encuentra el respeto a la persona y a la dignidad que ésta representa, por el sólo hecho de ser humano, más allá de su rango o poderío. Tras esta doble connotación de la palabra respeto, nuevamente subyacen las brechas generacionales y el tránsito entre épocas distintas, y sus distintas formas de comprender el mundo. Basadas en esta doble visión del respeto, la relación docente-estudiante puede transformarse en un espacio de libertad mutua o de represión jerarquizada desde la institucionalidad, que da paso a la persona y su proyecto educativo y/o formativo en sí mismo o

bien que, cercena esta realización, direccionándolo hacia los modos burocráticos (Cfr. C. n°1 P. n°18, E n°4, 26 b) y E n°3, 62 b)).

Todas las propiedades anteriormente mencionadas, tensionaron hasta modificar la relación investigada, con posterioridad a las movilizaciones estudiantiles del año 2011 (Cfr. C. n°1 P. n°24, E n°4, 55 y E n° 4, 56 y 57), cruzando desde un estrato subyacente, en cuanto problemática social hasta las tensiones internas propias del establecimiento; de suerte que dentro de la misma movilidad que caracteriza a la relación docente-alumno, algunos sujetos afirman el empobrecimiento, mantención o mejoría de dichas relaciones, aunque cabe destacar que los estudiantes que participaron activamente en la toma, en la que desembocó el movimiento estudiantil dentro del liceo República de Siria, tienden a manifestar que esta interacción se echó a perder, mientras que los estudiantes que se mantuvieron lejanos plantean un mejoramiento inter-relacional.

Por último se podría resumir la apreciación generalizada de que las relaciones entre docentes y estudiantes del establecimiento República de Siria se caracterizan por ser “distantes pero confiadas” (Cfr. E n°8, 34) o “semi-cercanas y semi-distantes” (Cfr. E n°1, 2), expresando la confianza del estudiante para poder expresar sus preguntas, cuestionamientos y formas de pensar pero sin recaer en la amistad, manteniéndose en la semi-horizontalidad, con la posibilidad abierta de contar con el profesor para escuchar o solucionar problemas personales, manteniendo la formalidad dentro del aula y una cercanía más humana fuera de ella, rasgos que, a opinión de los consultados, contrasta con la relación tradicional o típica que caracteriza al sistema escolar chileno (Cfr. C. n°1 P. n°23, E n° 3, 4 b) y E n°3, 60 c)). Esta propiedad fue en grado creciente desde la 1° generación de egresados de 4° medio (Año 2007) hasta alcanzar el mayor grado de cercanía con la generación previa a las movilizaciones estudiantiles (año 2011), momento en que comienza a decrecer nuevamente, hasta llegar a la “confianza distante).

#### **6.4.2 CATEGORÍA N°2: EL PROFESOR TÍPICO O NORMAL.**

“Yo creo que en primer punto establece muy fuerte su nivel de autoridad con los estudiantes, lo que no permite que el estudiante se acerque a él y pueda aprender de otra forma, (...)” E. n°4, 26

Esta categoría, “El profesor típico o normal”, tal como lo plantea su definición, es un tipo o modelo de profesor que caracteriza al sistema escolar chileno, y quizá al sistema escolar más allá de nuestras fronteras, tal como lo aprecian los individuos entrevistados. Según lo anterior, este patrón de profesor sería el más masivo, determinando por tanto un tipo de relación con los estudiantes, que acorde con sus características, imperaría en el colegio y que, se basaría en su autoridad, estableciendo distancia y lejanía con el estudiante (Cfr. C. n°2 P. n°1, E n°6, 22 a 25). Esto implica que este docente se erige como el poseedor del conocimiento y la verdad que gobierna en la sala de clases y entrega conocimientos verticalmente a un estudiante carente de saber alguno (Cfr. C. n°2, P. n°2, E n°1, 2), e inferior en todo momento a su imponentia. Al ser regularmente de mayor edad (Cfr. C. n°2 P. n°8, E n°8, 75 y 76), o bien mantener una interpretación de la vida y la realidad muy divergente o asimétrica a la de sus estudiantes, niega la cultura o la visión adolescente y la infantil de lo circundante imponiendo su comprensión de la vida, su conocimiento y sus reglas dentro de la sala de clase (Cfr. C. n°2 P. n°3, E n°7, 42 E n°4, 26). Desde esta perspectiva autoritaria, basa el respeto en el miedo que ejerce sobre su alumnado (Cfr. C. n°2 P. n°5, E n°7, 47 y 48), avalado o justificado en su sabiduría unidireccional y en la desvalorización de los jóvenes a quién enseña.

Este profesor típico ha acuñado su personalidad y rol docente desde los valores institucionales de la escolaridad y no desde su propia persona (Cfr. C. n°2 P- n°7, E n°1, 23 y 24), replicando de este modo las estructuras jerárquicas y la comprensión del aprendizaje que mantiene el sistema escolar en general, siendo así su objetivo se focaliza en la mera transmisión de contenidos (Cfr. C. n°2 P. n°9, E n°7, 74) y no en la finalidad formativa de una persona. Con

este objeto al mando de su relación con los estudiantes, utiliza un método de enseñanza en el cual ha anquilosado sus práctica sin adecuarlas a las nuevas generaciones, sino muy por el contrario adecuando la diversidad de estudiantes a este procedimiento único (Cfr. C. n°2 P. n°10, E n°8, 54 b)).

Al definirse desde la institucionalidad, su función se mantiene en el plano meramente laboral, y por lo tanto su relación con el alumno es sólo de trabajo, como quién se dirige a un cliente, sin jamás llegar a involucrarse como persona (Cfr. C. n°2 P. n°4, E n°7, 72), dejando su vida e intereses personales escondidos, privados y escindidos de su rol docente. Por otra parte, esta actitud distante y autoritaria le permite cuidar y proteger su trabajo, sin arriesgarlo con una cercanía con el estudiante que desperfila su imagen ante la institución (Cfr. C. n°2 P. n°6, E n°6, 67 y 68).

### **6.4.3 CATEGORÍA N° 3: EL PROFESOR CERCANO O IDEALIZADO.**

“(…) No creo que sea así como que, nosotros nos sentamos a escuchar y el profesor habla, porque ellos mismo dicen que lo que ellos dicen a veces no es verdaderamente cierto, que se pueden equivocar o, (...). Pero no, no creo que sea así. Tampoco como vertical, también pienso que es como, frío y no es así, porque, nosotros, los profesores nos dan la confianza para decir: “¿Profesor esto es así? Y si nos equivocamos está bien, porque el profe nos acepta y nos explica nuestro error. Pero no creo que sea así como, nosotros escuchar y el profe nos dice todo”. E n°8, 30

El profesor cercano o idealizado es un profesor que existe en la práctica concreta, sin embargo su manera de comprender la enseñanza-aprendizaje no corresponde a la más común y aceptada socialmente, es por eso que pertenece a un grupo reducido de docentes (Cfr. C. n°3 P. n°4, E n°5, 54 y55), que conocen a sus estudiantes y se preocupan por su desarrollo personal, su vida en general y su bienestar integral (Cfr. C. n°3 P. n°1, E n°7, 74 c) y E n°1, 4 b) y E n°1, 6 b)). Y así como se preocupa por conocer más allá a su estudiante, también se muestra como realmente es, vinculándose en su vida personal (Cfr. C. n°3 P. n°11, E n°3, 47), exponiendo sus creencias personales y desmitificando la imagen tradicional del profesor que se muestra como un pedestal inalcanzable, perfecto y no deja traslucir nada tras sus rol docente vertical y autoritario. Muy por el contrario el profesor cercano trasluce problemáticas humanas y personales a través de sus estados anímicos que el alumno aprende a reconocer, no obstante el profesor cercano sabe mantener un límite sin traspasar a la horizontalidad absoluta (Cfr. C. n°3 P. n°2, E n°5, 64 y 65 y E n°7, 74), estableciendo un cierta gradación, que no corresponde a una superioridad sino más bien a diferencias de edad, de conocimiento y experiencias de vida que lo posicionan o facultan para poder guiar y apoyar a su estudiante que se encuentra en una etapa menor de su desarrollo, perfilándose como un pseudo-amigo o un hermano grande, como lo describen los consultados.



Al traspasar el límite de la formalidad escolar que encausa los procesos educacionales sólo con una relación de enseñanza, escindida de la vida cotidiana o personal, este profesor procura vincular el aprendizaje cognitivo de los estudiantes con una preparación para la vida (Cfr. C. n°3 P. n°14, E n°4, 36), de modo que los contenidos no aparezcan como vacíos e inmóviles en los cuadernos, antes bien se transformen en herramientas para la formación individual, fomentando la reflexión y no la imposición de un conocimiento único e inamovible (Cfr. C. n°3 P. n°15, E n°3, 14 y E n°1, 28,a)). Razón por la cual utiliza distintos métodos que potencien el raciocinio individual (Cfr. C. n°3 P. n°10, E n°8, 54 a)), y que evidencia que hay formas de comprender la realidad y no sólo la que suele mostrar la escuela (Cfr. C. n°3 P. n°13, E. n°1, 30), y que implica modos de relación y de ser que son restringidos. Se observa de parte de los alumnos, que no atenta contra la institucionalidad misma, sino que muestra variadas posibilidades que orientan a sus acciones a una finalidad más trascendente que la transmisión de aprendizajes, lo cual le acarrea ser cuartado y frustrado por el objetivo escolar de transmisión unidireccional de información (Cfr. C. n°3 P. n°12, E n°1, 10 a 12 y E n° 3, 48 a). Esta limitación se hace patente cuando el docente intenta generar actividades de tipo no tradicional, las que muchas veces deben ser suspendidas antes los requerimientos inmediatos de la institución, como por ejemplo la aplicación de evaluaciones estandarizadas, como PSU (Prueba de selección universitaria) y SIMCE (Sistema de medición de la calidad de la educación).

De todos modos este intento denota varias características de este tipo de docente, tales como, su vocación (Cfr. C. n°3 P. n°8, E n°8, 90), que es percibida por sus estudiantes a través de su dedicación, disposición para ayudar y explicar, y a través de la coherencia que mantiene entre sus formas de pensar y sus acciones (Cfr. C. n°3 P. n°6, E n°4, 4 e)).

Bajo la comprensión de vida de este docente subyace una noción de respeto a la persona y no a su rango de autoridad (Cfr. C. n°3 P. n°5, E n°4, 4 b)), por lo tanto en dignidad este profesor es igual a cualquier otra persona, incluso a sus estudiantes, suscitando un aprendizaje mutuo (Cfr. C. n°3 P. n° 9, E n°3, 12), que sitúa al maestro como un ente aún en desarrollo y no acabado, generacionalmente de mayor simetría con su estudiantado y por lo general joven, y que ha comenzado a trabajar hace pocos años (Cfr. C. n°3 P.n°7, E n°5, 39).

Resulta curioso que este profesor cercano sea reconocido como un “ideal”, puesto que su práctica es concreta y no resulta un caso aislado para la realidad del liceo República de Siria, según la apreciación de sus propios estudiantes, pese a su escasez dentro del sistema escolar. La palabra “idealizado” u “oasis” que utilizan los estudiantes para referirse a este modelo de profesor (Cfr. C. n°3 P. n°3, E n°3, 60 b) y E n°4, 22)), rescata el sentido de un descanso dentro de una educación sistemática que no da paso al individuo como persona, marcado por una consciencia exitista y exigente.

#### **6.4.4 CATEGORÍA N° 4: EL COLEGIO COMO INSTITUCIÓN TRADICIONAL.**

“(…) Y bueno yo creo que aquí en los colegios tradicionales no hay pie pa’ eso. No hay pie pa’, pa’ desenvolverse bien ni siquiera con nuestros mismos compañeros. De hecho, no sé po’, a mí como la lógica de, de cuando éramos más chicos formarnos, que en el colegio a uno lo obligan, no sé po’, a cantar el himno nacional, eh, que la autoridad y todas esas cosas, entonces al final es como, seguir avalando el sistema como está. Creo que no hay mucho pie a un cambio del colegio como está, y creo que pa’ mí eso no, no es bueno…” E. n°1, 28

Esta categoría hace referencia al estado y dinámica habitual del sistema escolar a nivel país, desde la percepción de los estudiantes de 3°, 4° año y egresados de educación media del Liceo República de Siria. Desde su particular visión, estos jóvenes nos advierten que la presencia de la sociedad como sustrato de la escuela se hace patente a través de la réplica de sus modos de relación y objetivos de vida (Cfr. C. n°4 P. n°1, E n°3, 5). Tendiendo hacia un uso instrumental y no formativo de la enseñanza escolar (Cfr. C. n°4 P. n°3, E n°3, 60 y E n°8, 63 y 64), vale decir la incorporación de conocimientos que permitirán a estos adolescentes insertarse de una manera eficaz y productiva dentro de la sociedad a la que pertenecen, particularmente al sistema productivo y laboral del país, perpetuando las estructuras comunitarias imperantes en la actualidad (Cfr. C. n°4 P. n°2, E n°6, 61 y 62 y E n°1, 28 b)), y homogenizando la formas de ser, pensar, hacer y sentir de los estudiantes (Cfr. C. n°4 P. n°4, E n°1, 16 b) y E n°1, 18 b) y E n°5, 51 a 53)).

Este propósito instrumental define relaciones instrumentales al interior de la escuela y el aula (Cfr. C. n°4 P. n°9, E n°6, 71 a 76 y E n°1, 32 y E n°6, 31), dentro de la cual, el estudiante aparece como cliente que exige un producto de calidad al docente, una enseñanza que lo inserte en la universidad y posteriormente en el sistema laboral, dejando postergadas las relaciones

como persona y separando la enseñanza de la preparación para la vida cotidiana, la vida social o la vida propiamente humana (Cfr. C. n°4 P. n°10, E n°5, 45 y E n°1, 2 b)).

Este producto de calidad, el conocimiento transferible, sólo es manejado por el docente, estableciendo una superioridad frente al estudiante que ignora toda esta información, quedando supeditado en jerarquía a su maestro (Cfr. C. n°4 P. n°5, E n°3, 53 b)), y esperando pacientemente que éste le enseñe verticalmente todo lo que debe saber (Cfr. C. n°4 P. n°11, E n°4, 41 y 42), sentado frente a un pizarrón, transcribiendo información en sus cuadernos. Se aprecia en esta interacción una desvalorización del saber o cultural que pueda tener el mundo infantil y adolescente (Cfr. C. n°4 P. n°7, E n°6, 49), imponiendo su visión única de como deben ser las cosas, de como es el mundo, reprimiendo cualquier forma de pensar subjetiva o la creatividad del estudiantado (Cfr. C. n°4 P. n°6, E n°6, 77 y 78 y E n°6, 90 a 92).

Además de la asimetría evidenciada entre el docente y el estudiante, en razón de sus diferencias de autoridad, edad, conocimiento, etc. se hace patente una asimetría entre dos tipos de saberes, entre la intelectualidad y la praxis, tendiendo a una desvalorización de la actividad práctica o técnica, que para los colegios tradicionales científico-humanistas es inferior (Cfr. C. n°4 P. n°8, E n°1, 34 c)).

Las propiedades o cualidades que caracterizan al colegio como institución tradicional nos remiten una y otra vez, a las figuras del docente y el estudiante, evidenciando que la relación entre ambos, radica en el corazón de la escolaridad y su institucionalidad (Cfr. C. n°4 P. n°12, E n°3, 43b)), sin estos personajes no existiría escuela; es así como el análisis de la última categoría encontrada en esta investigación, nos devuelve a la primera categoría, la relación docente-estudiante, manifestando la circularidad o la envolvente comprensividad de los espacios sociales.

#### 6.4.5 UNIDAD:

Los discursos de los estudiantes de 3º, 4º año y egresados de educación media del Liceo República de Siria, develan la trascendencia de la realidad social que los sostiene, a través de su percibir, comprender, interpretar y un sentir profundo de todo aquello que los rodea. Exponiendo los vínculos, uniones y transversalidades de su contexto personal, escolar, nacional y global, haciendo patente el vaivén de conexiones y desconexiones de los espacios sociales. Es por ello que desde su habla se descubre que la categoría, “*El colegio como institución tradicional*”, engloba todo su devenir al interior de la escuela y los conecta con el discurrir nacional, e incluso quizá con el planetario, tal como plantean tímidamente.

De este modo la institucionalidad de la escolaridad permite traspasar la estructura social a la dinámica funcional de la escuela y a la formación de sujetos individuales, replicando y perpetuando el entramado existente, dificultando un cambio estructural y relacional del colegio en su forma actual. Forma que se revela ahogante e invasiva de la persona en cuanto ser humano, y de sus relaciones interpersonales, al traspasar su lógica instrumental a todo ámbito de la vida. Propiciando a su vez, relaciones instrumentales entre el profesor y el estudiante, que replican las interacciones del pasado, su verticalidad, imposiciones, autoritarismo y distancia. No obstante, esta lógica agota a un ser humano que desde su vitalidad y ser íntimo emana otra lógica, la de la vida misma y su interacción, de modo que tímidamente y en contra del estado actual de las relaciones, de las instituciones e incluso de la sociedad, surge otro modo de relacionarse entre personas en general, y entre docente y estudiante en específico, una dinámica de mayor cercanía y orientada hacia la formación integral de cada sujeto.

Es así como, desde la sociedad global, se traspasa a la institución escolar y aula en cuanto su unidad básica, dos modos diferentes de relación entre profesores y alumnos, y consecuentemente dos tipificaciones divergentes de profesor, el profesor típico o normal y el profesor cercano o idealizado. Evidenciando una tensión dentro de los procesos formativos, la

que parece seguir el curso de los tiempos y los cambios sociales, vale decir que en estos dos tipos de docente se refleja el cambio que ha ido aconteciendo en la sociedad.

Esta indagación ha escudriñado en las representaciones de los estudiantes del Liceo República de Siria, volviendo una y otra vez a los datos, a las entrevistas, logrando sus propósitos, comprender las representaciones acerca de su relación con los docentes, identificar modos característicos en que se dan estas relaciones, y conocer la importancia atribuida a esta interacción. Y aunque el propósito de una investigación cualitativa no es llegar inalienablemente a sus objetivos, no lograr una representatividad estadística sino comprender espacios sociales, concluimos en este punto por la envolvente circularidad y complejidad de los espacios sociales.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Alex Mucchielli. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Síntesis.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zuñiga, J. (2006). Investigación Educativa I. AFEFCE/ECUADOR y UNIVERSIDAD ARCIS/CHILE.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Bornand Araya, M. (2011). Escuela y subjetividad política. Una indagación sobre los significados que los estudiantes construyen en torno a su formación política en la institución escolar. Santiago: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación.
- Bourdieu, P. (1995). *Por una antropología reflexiva*. Madrid: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brain, R. (1969). *Sicología social y humanismo*. Buenos Aires: Paidós.
- Brunner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Caro, M. (2006). "Hacia un Pedagogía Activa". 2.
- Cuerpo de redactores de "Palaestra Latina". (1995). *VOX. Diccionario ilustrado latino-español. Español-latino*. Barcelona: Bibliograf.
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un Tesoro, Informe de la Comisión de la UNESCO para la Educación del siglo XXI*. Santillana.
- División de Educación General, Ministerio de Educación República de Chile. (2011). Política Nacional de Convivencia Escolar. Santiago, Chile: Ministerio de Educación .

- Eisner, E. (1998). Cognición y representación: Persiguiendo un sueño. *Enfoques educacionales*, 1(1).
- Gimeno Sacristán, J. (2003). *El alumno como inversión*. Morata.
- Guiddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guiddens, A. (2005). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Taurus.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y Técnica como "Ideología"*. Madrid: Tecnos.
- Ley 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. LOCE. (10 de 03 de 1990). *Artículo 2°*.
- Ley 20.370. Ley General de Educación. LGE. . (12/09/2009).
- MINEDUC. (2007). *Trabajo, currículum y temas sociales*. Ministerio de Educación República de Chile.
- Ministerio de Educación. (17 de 09 de 2011). *Biblioteca del congreso nacional de Chile*.  
Obtenido de <http://www.leychile.cl/N?i=1030087&f=2011-09-17&p=>
- O'Donnell, G. (enero-abril de 1989). Transiciones, continuidades y algunas paradojas. *Cuadernos políticos*(56), 19-36.
- Ricoeur, P. (2001). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI.
- Robalino, M. (2007). [www.ciep.fr/conferences/CD.../bak/pages/.../Robalino\\_Magaly\\_es.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD.../bak/pages/.../Robalino_Magaly_es.pdf).  
Recuperado el 29 de mayo de 2013, de  
[www.ciep.fr/conferences/CD.../bak/pages/.../Robalino\\_Magaly\\_es.pdf](http://www.ciep.fr/conferences/CD.../bak/pages/.../Robalino_Magaly_es.pdf)
- Schutz, A. (1999). *Estudios sobre teoría social*. Bueno Aires: Amorrortu.
- Unesco. (s.f.).  
([http://portal.unesco.org/es/ev.php\\_ID=26053&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTIO N=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTIO N=201.html)).



UNESCO. (2002). *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*.

Unesco. (s.f.). [www.un.org/es/documents/udhr/](http://www.un.org/es/documents/udhr/)). Obtenido de [www.un.org/es/documents/udhr/](http://www.un.org/es/documents/udhr/))

## **8. GLOSARIO.**

### **LISTADO DE ABREVIATURAS PARA EL ANÁLISIS:**

**Cfr.:** Cónfer.

**C.:** Categoría.

**P.:** Propiedad.

**E.:** Entrevista.

**n°:** Número.

## 9. ANEXOS

<b>Entrevista n° 1</b> <b>Estudiante dirigente estudiantil y centro de alumnos.</b>
Lugar: Sala temática de filosofía. Liceo República de Siria. Ñuñoa. Fecha: 11 de Junio 2013 Entrevistadora: Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile. Entrevistado: Estudiante varón, cuanto año de educación media. Liceo municipal de Santiago. Mixto. Área electiva humanista.
1Entrevistadora: Mira la primera pregunta (tema) es, ¿cómo encuentras tú la relación entre los profesores y los alumnos en este colegio? 2Estudiante: a) (Carraspea) Bueno yo creo que la... la relación es (titubea)... eh es como un poco.... (comienza más fluido y seguro) Depende de cuál de los profesores, pero más o menos generalizando yo creo que es como semi cercana y también semi... como relación de profesor que, que es el que lo sabe todo y el estudiante es el que no sabe nada, creo que es como una mezcla ya qu... b) ehm o sea al menos por mi experiencia yo he visto que igual hay muchos profesores queee que son así como no se po', cercanos a los estudiantes y todo pero al momento por ejemplo de, de pasar los contenidos eh siento que es como una relación muy vertical (no se entiende) y eso también perjudica como en la relación (...) igual hay excepciones (...) pero es más o menos básicamente eso. 3Entrevistadora: Eh pero eso generalizando, ¿cierto? 4Estudiantes: Sí. 5Entrevistadora: Como con todos los alumnos, y en tu caso particular, ¿cómo la encuentras? 6Estudiante: En mi caso particular yo creo que eh, je como que muchos profesores me, tienen harta distancia conmigo. (...) 7Entrevistadora: ¿Por qué?

8Estudiante: Eh por mi manera de pensar, antes no eran así conmigo, después de las movilizaciones del 2011... yyy después cuando yo eh fui aprendiendo más cosas y me fui ligando más al mundo popular, muchos profesores como que, yo siento que me renegaron, entonces como que no... prefirieron evitarse problemas.

9Entrevistadora: ¿Cómo evitarse problemas?

10Estudiante: Porque no se po' a lo mejor me veían como un, si se relacionaban mucho conmigo podían tener problemas, porque mis ideales son de mover a las masas y, y yo no me cierro a solamente trabajar con con mis compañeros de curso o compañeros de colegio, también creo que es importante el trabajo con, con los profesores que tienen un rol súper importante y que yo encuentro que son súper pisoteados por este sistema, y al pasar eso eh usted sabe, cuando la gente empieza a moverse, empiezan las, no se po' los colegios empiezan a cortar cabezas al tiro a los profesores que, que apoya no se po' movilizaciones que, entonces como yo me metí pa' esa línea muchos profesores yo creo que me han evitado por lo mismo para no tener problemas en su pega, no sé si me entiende.

11Entrevistadora: Como en lo laboral.

12Estudiante: Si po' en lo laboral.

13Entrevistadora: ¿Y tú crees que la relación entre profesor y alumno es relevante para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes?

14Estudiante: a) (mucho más fluidez y seguridad) Si realmente yo creo que es súper relevante. De hecho... yo creo que una de las críticas que se le puede hacer como a los métodos pedagógicos es que son muy verticales, como le decía. Encuentro que la educación de hecho, hay otros tipos que plantean que el profesor es como más un monitor y más que ser como la persona iluminada que enseña y que no se puede relacionar en su vida privada, es aquel que trata de entender a los estudiantes tanto en la sala de clases como afuera. b) Yo creo que es súper importante como, relacionarse. Saber con quién estoy tratando, saber... eh quién es la otra persona a la que yo le estoy traspasando conocimiento y de la que yo también voy a aprender. Yo creo que un, hay muchos profesores que no, no no hacen... bueno quizá no es por su... intencional, quizá no lo pueden por como funciona el colegio...

15Entrevistadora: No entendí eso.

16Estudiante: a) Bueno. Lo que pasa es que yo creo que la educación (absolutamente fluido y cómodo)... cuando uno hace trabajos que tienen que ver con áreas sociales, como por ejemplo

en la educación. b) Yo creo que es importante que por ejemplo usted sepa eh... porque yo pienso las la, como pienso. Eh Que hitos me han marcado en mi vida, así como cosa que yo quizá quiera contarle, quizá cosa que yo tenga que... que necesite que mis profesores sepan para que ellos también lo tomen en cuenta al momento de enseñarme, al momento de tratar de, de sociabilizar conmigo, de evaluar, de un montón de cosas. Porque yo creo que eso es un problema porque, tratamos de evaluar o de enseñarle a un, a todos por igual, cuando ninguno es igual, cuando todos tenemos cosas. Y yo creo que manera quizá de... deee mejorar eso como tratar de saber un poquito más de cada persona. No sé si me entiende.

17Entrevistadora:a) sí, creo que sí. Y yo te pregunté por... por si tú creías que eso influía en tu aprendizaje o en tu desarrollo. Crees tú que hay diferencia en esas dos cosas o tú crees que es como lo mismo.

18Estudiante: o sea... es que obviamente hay... influye en el aprendizaje y en el desarrollo, porque, usted me puede estar enseñando, tratando de enseñar algo sumamente relevante y quizá algo que, que prenda una chispa, pero si usted no tiene como una cercanía conmigo quizá yo no la voy a pescar. b) Quizá pa' mí no va a ser tan relevante como lo es pa' usted, porque quizá no me está llegando, me entiende. Y cuando pasa eso yo creo que no se cumplen los objetivos. O quizá también otro el error es que uno tiende a querer que la otra persona entienda lo mismo que nosotros, que él, que la persona que está enseñando y quizá él tiene otra visión, entonces uno también se tiende a frustrar.

19Entrevistadora: ¿Como que el profesor trata que el otro entienda lo mismo?

20Estudiante: Claro. Yo también he visto que pasa eso... bueno y también una autocrítica también, uno de repente tiende a hacer lo mismo a esperar que otros piensen igual que uno, y no es así, o no debiese ser así.

21Entrevistadora: Y tú mencionaste un cambio después de las movilizaciones, ¿cómo era tu relación previo a eso?

22Estudiante: O sea yo creo que los profesores antes como que me veían, muchos profesores como, casi hasta como de amigo. Pa' así como mencionarle, el profesor X, sobre todo él po'.

(Un estudiante interrumpe, dice que anda buscando un polerón, se le dice que no está en el lugar)

23Entrevistadora: (Retomando la conversación) Ya te veían casi como de amigo y... ¿qué pasó?

24Estudiante: ya po' yo creo que después de, o sea hubo como un quiebre porque, particularmente cuando se tomó el Liceo, como que hubo un malentendido, bueno yo igual

después hablé con algunos profesores con los que mejor me llevaba, pero como que no sé, siento que no (con cierto tono de amargura)... pasó lo que le decía antes para evitarse problemas, a pesar que con algunos hablé no,... je yo creo que me han evitado así, o han tratado de no saber más allá de mí.

25Entrevistadora: ¿Y a ti eso te ha afectado significativamente como persona?

26Estudiante: O sea en un principio igual, no lo entendía po'. Igual como que uno ehh, o sea a mi igual me afectó porque yo igual los sentía como personas cercanas po', y sentí que como... de hecho yo las veía como más grande y por ende quizá más comprensivas. Y fue como todo al revés, entonces como que igual no... sentí como que le estaba dando confianza quizá a personas que no eran las, las indicadas. Entonces, eh... creo que tuve que aceptarlo no más y ver, seguir buscando gente que quizá valga la pena desenvolverse. O fomentar que la gente sienta que vale la pena hacerlo. También es como otra de mis reflexiones.

27Entrevistadora: Y esto, lo que te he preguntado es en relación como a los profesores. Como se llevaban profesores y alumnos, pero qué te parece a ti el tema de, como de relación de la cultura escolar, o sea los contenidos que se pasan, la forma por ejemplo de la sala, la distribución.

28Estudiante: a) O sea, no sé a mí no me parece que sea lo mejor, como pa' tener un buen aprendizaje. Así por ejemplo la distribución de la sala, yo conozco otros métodos de educación po', como otras dinámicas y son más, no sé po', más horizontales, de sentarse en círculo, partir como presentándose todos pa' saber, lo mismo que le decía, para saber con quién uno más o menos está tratando, al menos hacerse una idea. Y luego como tratar de, de que el aprendizaje que uno vea sí le va quedando también en el corazón, como, por ejemplo yo he hecho varios talleres con algunos amigos y utilizamos temáticas como de educación popular, entonces ahí, como le decía, el profesor no es profesor sino un monitor y nosotros eh, que somos como los estudiantes, vamos... no sentimos como que el profesor es como alguien como tan lejano o tan, tan autoridad, sino que lo vemos como uno más de los nuestros, que tiene más... que quizá tiene otros conocimientos que quiere compartir con nosotros y la idea es que nosotros los vallamos... eh, los vallamos tomando y vallamos sacando nuestras propias reflexiones. b) Y bueno yo creo que aquí en los colegios tradicionales no hay pie pa' eso. No hay pie pa', pa' desenvolverse bien ni siquiera con nuestros mismos compañeros. De hecho, no sé po', a mí como la lógica de, de cuando éramos más chicos formarnos, que en el colegio a uno lo obligan, no sé po', a cantar el himno nacional, eh, que la autoridad y todas esas cosas, entonces al final es como, seguir

avalando el sistema como está. Creo que no hay mucho pie a un cambio del colegio como está, y creo que pa' mí eso no, no es bueno... (C) Y bueno otras cosas también, es que yo creo que como que el colegio es muy frío, al menos esto... Y tanto así como en lo físico como en lo psicológico, como le decía por los problemas de las, relaciones hori... que no hay horizontalidad, también se torna frío el colegio, aparte de que es como súper, blanco... y amarillo. Entonces como que, cuesta aprender también po'. No, o sea como que no hay mucha motivación, no dan ganas de venir al colegio, no es como.... No es como hacer de la vida que, prácticamente estamos aquí todo el año, como algo grato. Y es como frustrante porque uno, no sé po' a mí, el año pasado sobre todo, me vi como en una situación que sentía que, que estaba viniendo a un lugar que no, que no era pa' nada grato. Y, y yo me cuestionaba caleta, ¿Por qué la vida tenía que ser así? Bueno y ahí es otro rollo y todo eso.

29Entrevistadora: Y, bueno yo te he preguntado todo el rato desde tu perspectiva en relación a los profesores, ¿cómo crees tú que lo perciben ellos? ¿Cómo perciben los profesores de este colegio la relación con ustedes, los estudiantes?

30Estudiante: em. Igual varias veces lo he pensado, e igual es difícil. Yo creo que igual depende del profesor. Yo creo que hay profesores que creen que pueden aportar su granito de arena, que igual me lo han dicho, enseñando como están las cosas, así... como están po' je. Tratando de poner como su influencia, su conocimiento, yo creo que hay profesores que tienen más facilidades de relacionarse con algunos estudiantes y quizá a esos estudiantes le agradan más esos ramos en particular o quizá tienen más motivación pa' venir, no sé, igual yo creo que sí hay estudiantes así. Yo creo que hay profes que quizá no se preocupan de eso. Quizá no lo ven como algo relevante.... Pero no creo que todos.

31Entrevistadora: Bueno, tú la otra vez me contaste que tú por ejemplo ha pensado estudiar para profesor, estudiar pedagogía está dentro de tus intereses. (Estudiante: sí) y como ves tú toda esta dinámica, todo esto que estamos hablando de las relaciones con los profesores, proyectado hacia tus ideas, hacia lo que tú quieres hacer.

32Estudiante: O sea, em, yo tengo la idea de, por un tema de no perjudicarme como tanto, estudiar pedagogía, pero yo tengo como claro que lo que me van a enseñar no es como la pedagogía que yo estoy buscando. Yo creo que la pedagogía es un arte po', el arte del enseñar, y yo creo que hoy en día al menos las universidades no lo enseñan como el arte, lo enseña como un... como, enseña a crear máquinas pa', pa' hacerlo bien. Y tampoco hay mucha variedad de

métodos pedagógicos, cosas así. Creo que en la mayoría de las universidades se enfocan en pedag... método constructivista, una cosa así se llama. Y... por ejemplo yo tengo una amiga que también estudió pedagogía y me dijo que ella hace trabajos en poblaciones, em, cosas así y me dijo: “mira si a ti te interesa este tipo de educación, la educación popular, la universidad enseña muy poco, quizá te va a beneficiar como por tener título, pero”, me dijo, “si tú querí como realmente ver esto”. Me dijo que estudiara, que habían unos métodos súper buenos, por ejemplo Paulo Freire, me dijo... sobre una rusa, no me acuerdo cuál era su nombre, una profesora que era rusa, y sobre métodos pedagógicos, la esposa de Lenin también tenía algunos escritos... Entonces, creo que igual me estoy guiando un poquito por ese consejo. Voy a tratar de... ganar una herramienta en la universidad y voy a darle arto por mi parte.

33Entrevistadora: ¿Y a eso te refieres con no perjudicarte?

34Estudiante: a) Si po' al título. O sea como sacer el... es como súper penca ser así je (lo dice en muy baja voz). Igual quiero tener experiencia trabajando en un colegio municipal y saber cómo es estar en su lugar. Quizá trabajar unos 3, 5 años al principio pa' saber po'. Y paralelamente hacer otro tipo de trabajos como los que les digo, si es que puedo y sino después buscar otras alternativas. b) Uno de mis sueños así como un poquito más futuro, es como levantar no sé po', un, una suerte de colegio, una escuela así, en algún lugar donde podamos hacer un trabajo con otros tipos de pedagogía. Que esté al servicio del pueblo también, al servicio de la gente y, también no, no, que sea un poquito más científica la educación, que no pretendamos que los estudiantes conozcan sentados en una silla el mundo, sino que sea como un poco más práctico, sacarlos a terreno y también, valorar un poco el, lo que es el trabajo técnico. c) Que los colegios científico-humanista reniegan eso, aquí es súper mal mirado la labor del obrero, la labor de, de los campesinos, cuando, si no es por ellos no valdría la pena que hubieran intelectuales, que no hay nadie que pueda ejecutar las cosas. Y yo no quiero ser un intelectual así je, y ser pura palabra. Y eso es súper importante, entonces pa' mi la educación cumple con eso. Yo creo que la educación puede ser una herramienta, donde podemos llevar de la teoría a la práctica o podemos combinar lo intelectual con lo técnico y realmente, la educación le va a servir a la gente, en un futuro. Ese es como, mi sueño je.



**Entrevista n° 2**

**Alumno 4° año medio**

Lugar: Sala temática de filosofía. Liceo República de Siria. Ñuñoa.

Fecha: 14 de Junio 2013

Entrevistadora: Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

Entrevistado: Estudiante varón, cuarto año de educación media. Liceo municipal de Santiago. Científico humanista. Mixto. Área electiva matemática.

1Entrevistadora: Ya mira la primera pregunta es, ¿cómo encuentras tú la relación de los profesores de este colegio con los alumnos?

2Sujeto: Igual eso depende de cada persona, porque algunos se llevan bien con algunos profes y otros no. Igual por ejemplo, hay profes con los que más o menos todos se llevan bien, como con el profe B, la profe C, todo siempre tiran la talla o cosas así. Pero igual depende por ejemplo, eh, no sé si acuerda de la profesora D. (Entrevistadora: sí.) Que ella era una buena profe, o sea todo lo que explicaba, todo lo que explicaba se entendía, pero como que a todos les caía mal, no sé cómo que la encontraban estricta, no sé qué cosa, pero a todos les caía mal y por esa razón no prestaban atención en clases, o sea se dedicaban a hacer cualquier estupidez y por lo mismo la profe después como que ya, como que se enojó, y por ejemplo le preguntaban dudas, y después por ejemplo podían estarlo haciendo en broma o cosas así. Entonces después ya no les explicaba nada y al final igual, pero igual cuando uno le preguntaba cosas respondía, por ejemplo cuando yo le preguntaba cosas me respondía... y eso.

3Entrevistadora: ¿Y tu relación personal con los profes?

4Sujeto: Buena igual, porque si uno está aquí tratando de aprender cosas no se va a estar llevando mal tampoco. La idea es tratar de... de pasarlo lo mejor posible dentro de, estar aprendiendo cosas. Sino no tiene sentido tampoco, estar enojado con alguien tratando de entender lo que dice si uno le tiene mala, ¿cómo?... raro. Ahora si en algún momento uno se llega a pelear con un profesor o algo y después tiene que estar escuchando su clase le tiene que gustar no más, no va a estar... perdiendo... materia por una tontera que puede ser del momento. Por ejemplo si yo alguna vez me enojo con un profe igual tengo que estar prestando atención y

estar participando en clases.

5Entrevistadora: ¿Y tú crees que pueda incidir en los aprendizajes de los alumnos como se lleva con el profesor?

6Sujeto: Sí, yo creo que sí. Por eso el mismo ejemplo que le daba de la profe D, porque... todos como que le tenían mala entonces no aprendían nada porque no prestaba atención simplemente. Igual desde el otro punto de vista de que si uno es como amigo de un profe, igual como que le puedo hacer preguntas más fácilmente, por ejemplo si tiene una duda se la pregunta no más, no sé va a estar como cohibiendo o cosas así, en cambio si uno, no sé le tiene mala a un profe o no lo trata como que al final le va a dar vergüenza estarle haciendo preguntas y al final no aprende. De hecho a muchos les pasa que tienen muchas dudas y después, o por los mismos compañeros que no sé, no le quieren preguntar al profe directamente, no preguntan no más, y se quedan con la duda y al final terminan por no aprender.

7Entrevistadora: Y en relación con la forma como es el colegio en general, o sea como pasan la materia, como con la cultura escolar, ¿cómo la encuentras tú, para los alumnos?

8Sujeto: Igual depende de los profes, cada profe tiene su propio estilo de pasar las cosas. Por eso igual puede que a veces con un profe entiendan más y con otro profe entiendan menos. Pero en fin la materia es la misma y se supone que uno se debiera estar adecuando, bueno los dos debieran adecuarse, el profe al alumno y el alumno al profe, pero... si uno no entiende le dice al profe que no entiende y ya, por ejemplo acá cuando han tenido dudas o no entienden las maneras en que se explican las cosas y no dicen nada, y después se terminan quejando igual, pero si no dicen nada, igual se quejan, noo... no entienden que tienen que hablarle a los profes si no entienden algo; se quedan callados no más y después cuando ya no entienden y llega la hora de la prueba, ahí le echan la culpa al profe de que explicó mal.

9Entrevistadora: y esta relación entre profe y alumno, ¿tú crees que incide sólo en el aprendizaje o también en el desarrollo como persona que tiene alguien?

10Sujeto: O sea es que cualquier relación que tenga uno igual va a influir en su desarrollo como persona, sea quien sea, pero igual con un profe si uno tiene una buena relación, igual puede sacar cosas, cosas buenas de eso. (...) Y al final todas las personas que uno conoce y hablan terminan influyendo en uno.

11Entrevistadora: Eso era todo, gracias.

### Entrevista n° 3

#### Exalumnos egresados el año 2011

Lugar: Pasillo facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. Campus Juan Gómez Milla. Ñuñoa.

Fecha: 13 de septiembre 2013

Entrevistadora: Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

Entrevistados: Estudiantes varones (2) de 1° y 2° año de universidad. Exalumnos de Liceo municipal de Santiago. Científico humanista. Mixto. Área electiva humanista.

1Entrevistadora: Ya chiquillos entonces eh... la pregunta es, ¿cómo recuerdan ustedes que era su relación con sus profesores, en el colegio?

2Sujeto 1: ¿En el periodo de 3° y 4° medio particularmente o...?

3Entrevistadora: Como tú quieras enfocarlo. Habla bien fuerte para que se escuche, je.

4Sujeto 1: a) O sea lo que yo más recuerdo son las... la época de la educación media. Como la que más me marco en mi etapa de estar en el colegio, porque ahí realmente se forjaron lazos con profesores. b) Igual yo creo que a nosotros, a nosotros se nos dio una situación bien particular, en el sentido de que nos tocaron muchos profesores jóvenes que venían recién saliendo, y que quizá no venían como tan... o sea no venían del sistema po'. Entonces como se mezcló ahí una cuestión, que para mí fue súper interesante y súper buena, en el sentido de queee la relación que ellos trataron de entablar o la gran mayoría, que ellos trataron de entablar, siempre fue de cercanía, como rompiendo ese paradigma de que el profesor era como una autoridad intocable sino que era mucho, más dialogado encuentro yo, entoncees al menos yo, siento que con la gran mayoría de mis profesores pude crear lazos de confianza y de cariño, yyy necesito la pregunta de nuevo porque.... Para.....

5Entrevistadora: ¿Cómo era la relación con tus profesores, cómo la recuerdas?

6Sujeto 1: En general yo la recuerdo que era muy buena... y que haya sido buena se... en gran parte era gracias a ellos, porque en el fondo uno como alumno va, vaa tanteando hasta dónde puede llegar con los profesores; en todo aspecto, como desde portarse mal aaa, a colaborar un montón je con ellos. Yy.. y.. y el mismo hecho de que los haya tenido de primero a cuarto medio sirvió un montón para, para crear lazos de confianza y de cariño, con la gran mayoría al

menos... Y el hecho de la edad también, es un tema importante.

7Entrevistadora: ¿La edad de ellos?

8Sujeto 1: Que hayan sido jóvenes. Eso así como a grandes rangos.

9Entrevistadora: ¿No te tocaron profes mayores en algunos casos?

10Sujeto 1: Sí.

11Entrevistadora: ¿Y era lo mismo o era diferente?

12Sujeto 1: Era diferente porquemm... Con los profesores más jóvenes, yo creo que ellos siempre fueron súper transparente aal, al plantearse como que ellos también estaban en un proceso de aprendizaje; entonces con los otros profesores no se lograba confianza, por ende los vínculos dee, de responsabilidad para mí eran distintos, yo siempre me comprometía mucho más con los profesores que me llevaba mejor. Siempre fue así, de hecho yo me acuerdo que en 1º, o sea en 1º medio yo tuve una profesora de biología, que era mayor yyy, a mí nunca me gustó la biología po', y ¿ en 2º o 3º llegó la (P)? (Dirigiéndose al otro estudiante.)

13Sujeto 2: En segundo.

14Sujeto 1: Y en segundo medio llegó (P), yyy... para mí fue totalmente distinto po'. Me empezó a gustar el ramo, me empecé a comprometer y trataba de cumplir con lo que más podía. Porque sentía que la predisposición a enseñar era distinta, o mi predisposición a aprender cambiaba en realidad. Siento queee... que se no... como que existía esa idea deee, de vincular al alumno con su aprendizaje, haciéndolo reflexionar, por ejemplo. Que no era una clase solamente expositiva. Eran como cuestiones así las que a mí me hacían enganchar mucho más con la clase, y obviamente influye mucho el hecho de que los profesores sean así, a la disposición que uno tenga cuando está cansado y no quiere... no quiere estar en clases, por ejemplo, pero que llegue un profesor que sí hace la clase agradable, que la haga entretenida. O sea como que allí yo puedo notar un cambio de mis recuerdos más recientes; como en ese ramo por ejemplo, que no era un ramo como que a mí me iba particularmente bien y que me interesaba, sin embargo creo que ahí la acción del profesor influyó directamente en mi aprendizaje.

15Entrevistadora: Ya (sujeto 2) y tú, ¿cómo recuerdas que era esa relación?

16Sujeto 2: a) Eh... Bueno igual me voy a basar en lo que decía (sujeto 1), que de alguna forma eh, que la media, la relación con los profes igual cambió hartito, si bien estábamos en el mismo colegio que era en el de Juan Moya, no, en el de Francisco Villagra. Eh, se dio que justo

primero medio llegaron profesores jóvenes, profesores nuevos, y esa camada de profesores de básica donde la relación era bastante, como jerárquica y tanto, yo creo que es por la edad, porque, la gran mayoría de los profesores de básica eran mayores, pero mucho mayores, por tanto, también existe, cuando uno pasa a la media también va con otras intenciones, de alguna forma uno igual se cree grande, ya, eso igual, eso igual creo yo que es un factor importante a la hora de entablar las relaciones con los profesores. Obviamente creerse grande en el sentido de “no voy en básica, y ahí están los cabros chicos,” entonces más encima que habían llegado profesores jóvenes, se entabló enseguida otro tipo de relación. b) Una relación súper cercana, eh, cercana y humana a la vez, porque con los otros profesores quizá era una relación, los de básica, quizá una relación que puede haber llegado a ser cercana, pero era como relación de profe a alumno, eh, jerárquicamente, en cambio con los profes de media fue como más horizontal, o sea yo la percibía así. De hecho después de clases conversar con los profes, eh, conversar los intereses que tenía uno, eh, hicieron que durante toda la media fueran relaciones importantes y cercanas, que yo creo que, no sé si la palabra es dar frutos, pero se ven plasmadas hasta el día de hoy. Existe como, eh... Una cercanía bastante, no sé, bonita se podría decir, que traspasa los límites profesor estudiante y los hace como, eh... cercanos, pseudoamigos, obviamente guardando una diferencia, pero deja de ser como el profesor y el estudiante. Eh, y además ese tipo de relaciones al ser cercana, provocaba en uno interés, interés por aprender, por interesarse en cosas, por ir con disposición a las clases. Eh, el hecho de que los profes, o sea, pa’ mi un gran triunfo que ha tenido la profe x, es quee, como que me motivo el gusto por el teatro, o por observar teatro, eh, cosa que antes ni pensaba; entonces ahora igual es como, quizá no voy tanto, pero me gusta ver qué obra están dando o pa’ ver quizá si le interesa a uno. Fue una relación bastante cercana y horizontal con uno.

17Entrevistadora: Y eso que tú dices, por ejemplo que, “después de las clases conversar con ellos”, ¿era diferente la relación dentro del aula y fuera del aula?

18Sujeto 2: Eh... yo creo que la relación se daba antes y después de la clase, más que dentro y fuera. Porque por ejemplo con la profe z, eh no necesariamente conversaba cosas de colegio después, o sea después de terminada la clase, en la misma sala conversábamos otro tipo de cosas. Eh... Era diferente.

19Entrevistadora: Pero más que un lugar físico, me refiero a que si había alguna diferencia durante la enseñanza, y después o antes de la enseñanza, o era lo mismo.

20Sujeto 2: O sea es que se mantenía la relación de cercanía, o sea, en la clase seguía sintiendo que... existen las distancias, no cambiaba después de terminada la clase, entonces se mantenía ese tipo de cercanía, personalmente yo lo veo así.

21Entrevistadora: ¿Y tú? (dirigiéndose al sujeto1)

22Sujeto 1: Ehmmm... O sea yo creo que la relación en sí no cambiaba, lo que cambiaba era quizá los temas, pero como en el fondo la relación siempre estaba basada en un respeto más que un miedo, que yo siento que de repente se trata de imponer, no sé si es explícito de los profesores o es una necesidad que tienen para manejar un curso. Eh ... en mi caso yo, yo hablaba generalmente de otros temas con los profesores, cuando terminaba el proceso de aprendizaje, pero sí, eso no implicaba como hablar en sintonías distintas, no sé si se entiende. O sea de repente, no sé por qué yo podía contarle de desde problemas personales fuera de la clase, de la clase en sí digamos pasando materia por ejemplo, entonces los temas eran variados, pero no sé por qué, se podía hablar de historia o con la misma profe x de teatro, de lo que estaban dando, de organizar algo, de planificar cosas, pero yo considero que no, no cambiaba por ejemplo si estábamos en clases y yo quería dar mi opinión, no estaba mediada porque hubieran más alumnos, ahora yo siento igual que, que con las con las profesoras que yo tenía más confianza era con la profe z, la profe x, en sí... si ellas, ... como que yo lo veía también en otros profes que tenían confianza con otros compañeros, eh.. obviamente la actitud no era la misma la misma, porque en el fondo igual no es lo mismo estar conversando con una persona que está interesada en lo que tú estás diciendo que la que no.

23Entrevistadora: O sea igual variaba como dependiendo del profesor y el alumno. Como de afinidad.

24Sujeto 1: Claro. Obviamente porque en el fondo cuando el profesor está haciendo clases, la está haciendo para todos y no está solamente pendiente de lo que yo pueda estar haciendo o lo que yo esté diciendo.

25Entrevistadora: Pero, ¿no se daba como más verticalidad durante la enseñanza?

26Sujeto 1: No, yo siento que no (Con tono muy decidido y seguro). O sea yo por ejemplo si me cuidaba mucho más, pero por una cuestión de, de... como del espacio físico....

27Entrevistadora: De formalidad...

28Sujeto 1: Sí sí. Como de estar adentro de la sala de clase y que hay más gente, porque a lo mejor los códigos que yo respetaba, eh... otras personas quizá no los iban a respetar.

29Sujeto2: Yo creo que nosotros igual, no sé si la palabra es ser afortunado, pero... fuimos je afortunados dee, como de entablar relaciones más allá de profesor estudiante. Una cercanía, no sé si habrá dado con todos, (con tono reflexivo y analítico) no sé si tiene que ver con nuestra predisposición, con la disposición del profesor, o con los intereses, pero... obviamente hay compañeros que no entablaron una relación muy cercana con los profesores. O sea quizá tiene que ver con que no les interesaba entablar relaciones con los profesores. O... no sé cuál será el motivo, pero yo creo que con el (sujeto1) igual somos afortunados de haber entablado relaciones. Yo creo que igual fue de ambas partes. O sea el interés de compartir, de conversar y de conocernos de ellos.

30Entrevistadora: Y a través de toda esa enseñanza media esa relación con sus profesores, ¿fue más o menos estable o fue cambiando?

31Sujeto 1: O sea claramente para mí fue cambiando, fue cambiando porque influyen varios aspectos. Influye que nosotros estamos creciendo, influye que ellos también están aprendiendo. Habían momentos en que igual yo sentía quee, que habían como momentos de alejamiento. Bueno digamos que en primero medio recién nos conocimos, entonces como que ahí se empezó a sedimentar esto, pero... en el fondo lo que yo... como el curso normal, o sea hay un aspecto que se puede rescatar de todos los años, para mí era que en el fondo la complicidad con los profesores con los que teníamos más confianza iba generalmente aumentando. Siempre en la medida que, que se mantuvieran esos códigos de respeto porque, por ejemplo yo creo que hay ciertos profesores que llegaron con muy buena disposición frente a todos, pero no todos respetan esos códigos. Entonces también es súper importante el trabajo que uno haga como alumno.

32Sujeto 2: O sea, como complementando lo que había dicho anteriormente, de cuáles habrán sido los factores que son como, fundamento acerca de ello, yo creo que tiene que ver también con el hecho de que... muchas veces se habla de que el profesor llega con una parada como autoritaria, o sea que el profesor del alguna forma es el que desencadena todo tipo de relaciones dentro del aula o fuera, pero yo creo que tiene que ver también con el hecho de como uno ve al profesor, o sea si voy con la parada de ver al profesor como una autoridad en tanto, o sea negativamente, así como, “no, no me interesa los que diga el profe porque... no sé, porque él es malo.” A ir con una parada de que, quizá el profesor no está tan lejano a ti, quizá él... está haciendo su trabajo, pero más allá de eso es posible entablar relaciones con los profesores, no,

no... por lo menos yo ahora lo veo y sí es posible, no es como que no exista nunca un tipo, o sea que no exista relaciones con los profesores. Y de hecho aquí en la U igual he conocido hartos compañeros que, se dio los mismo, que la relación con el profesor más cercano o los motivó a estudiar lo que hoy están estudiando o los ayudó en momentos difíciles, porque existía relación, o sea más allá de profesor estudiante, autoridad... como que se dio ese tipo de cercanía.

33Sujeto 1: (interrumpiendo) Yo creo que otro aspecto importante también es el tema de que el profesor tiene que estar mediando con la institucionalidad del espacio en el que se desenvuelve, entonces, ante eso yo creo que es súper complejo poniéndome en el lugar... en la posición de ellos, eeh saber cómo establecer los límites porque depende mucho también de como el alumno valla reaccionando considerando que ellos igual están en su espacio de trabajo y tienen que cumplir con una serie de normas y reglas que se le imponen, entonces yo creo que para mí, o sea como reflexionando siento que igual, por parte de esa mayoría de profes que he nombrado fue como una apuesta por nosotros en el fondo. Sabemos, o sea la confianza es una apuesta también.

34Entrevistadora: Como que ellos apostaron por ustedes.

35Sujeto 1: Sí, en el sentido de que... yo creo que habían muchas cosas que técnicamente o institucionalmente no estaban permitidas, no me refiero en términos académicos pero sí, al menos... en esa conducta se le exige al profesor eh...

36Sujeto 2: Que sean tradicionales.

37Sujeto 3: Claro, en esa conducta que se exige, yo creo que implícitamente no sé si estará explícitamente... si está... como que ellos la rompieron, pero a la misma vez con eso generan compromiso, o yo lo siento así, yo me sentía comprometido con mis profesores, con los que yo había entablado lazos de cariño, de mucho respeto.

38Entrevistadora: O sea se puede decir que el tipo de profesor que tuvieron no es el típico, no es tradicional.

39Sujeto 1: Para mí, no.

40Sujeto 2: No.

41Entrevistadora: ¿Y cómo sería el típico?

42Sujeto 2: El de básica. El profesor... es que no sé si tenga que ver con la edad, pero en la básica nos tocaron profesores bastante adultos, y algunos quizá a punto de jubilar, entonces, el



hecho de ver a alguien mayor por lo menos a mí igual me genera respeto y lejanía, el hecho de que es el profesor, está en la sala y, yo creo que tienen otros métodos de enseñar también, o sea de otra escuela. (Sujeto 2: Sí)... de otros tiempos, y frente a un profesor que recién venía saliendo de la universidad, eh ... quizá con qué ideas de transformar el mundo, eh... es distinto al profesor de básica que ya está inserto totalmente dentro de las lógicas institucionales y tradicionales de un colegio, aunque no niego que hay excepciones, eh pero la gran mayoría se insertan dentro de esas lógicas, que hacen que el estudiante, se inserte también en esas lógicas sin... ejercer un tipo de cercanía con él, era como una autoridad, creo yo.

43Sujeto1: a) Ahora igual yo no considero que el tema de la edad, como decía el (sujeto2) sea así como regla, igual yo en el colegio... bueno a mí me hizo clase en 7º, 8º? Que fue la A, yo creo que sí ella conmigo no lograba, a mí no me generaba nada más que... a mí realmente me molestaba cuando ella iba a la sala. Y en el fondo no puedo ser tan, o sea como, en favor de la verdad yo creo que ella sí generó lazos con otras personas. Y yo creo que en base a eso, el análisis que yo hago va también mucho en, en como responden los alumnos en su forma de relacionarse. Es decir, yo considero que... esto es como aventurado, es una percepción mía. Que las personas con las que la A se llevaba bien, tenían un perfil, entonces... para mí, a mí realmente me molestaba por ejemplo, desde como entraba a la sala, desde como, su expresión corporal. Ehm, la forma como ella tenía de plantear las cosas y obviamente cuando a uno le desagrada una persona, generalmente no está dispuesto a colaborar, a escucharlo. b) Entonces yo creo que... que no va tanto por la edad sino, por com... de partida el proyecto que el profesor tenga, porque independiente de que hoy en día estén como súper intervenidas las salas de clases, en... en términos de como se ha sistematizado la educación, eh... el profesor aún cuenta con espacios, a pesar de que lo estén bombardeando con el SIMCE o con la PSU, yo siento que a pesar de que se le estén exigiendo ese tipo de cosas, como en base a pruebas estandarizadas, eh, que yo no las considero buenas personalmente. Eh si el profesor tiene un espacio y puede jugársela por ese espacio, como para hacer pequeñas transformaciones, que al final yo creo que son súper importantes. Entonces, sin bien la edad no creo es un factor, si creo que influye mucho la, en la forma como a uno le gusta relacionarse.

44Entrevistadora: ¿Será como eso que dice (Sujeto 2) de laa, lógica tradicional de hacer clases?

45Sujeto 1: Es que no, no..... no pasa por el contenido, o sea no va como se entrega el

contenido, sino que en el fondo es como, desde que entra hasta que sale de la sala. Perooo, es como una actitud, la forma en como, la misma forma de hablar solamente, dialogar o de los espacios que se dan al dialogo.

46Entrevistadora: Y esas restricciones queee, que mencionaste tú, que le pone la institución, la... digamos que es como el sistema escolar ¿cierto? (Sujeto 1: Sí) ¿Cómo se ven esas restricciones?

47Sujeto 1: a) En los profesores con los que yo me llevaba bien por ejemplo, eh para mí el ejemplo, así como, más claro es el de la profesora X, queee constantemente, bueno se da por dos cosas, primero por el hecho de que uno la veía como frustrada y y, y eso se notaba, o sea, eso también es súper importante, como de la actitud del profesor también de, de involucrarse con, como en el aprendizaje de nosotros también al momento en que ellos no estaban pasando por un buen estado de ánimo, yo creo que nosotros lo percibíamos y nos preocupábamos por ellos. O sea, el profesor no es una persona perfecta, no es alguien que, que lo sepa todo, o sea en el fondo romper con esa imagen que uno tiene idealizada, que uno trae de la básica del profesor.... Y por ejemplo, la profesora X, constantemente intentaba hacer otro tipo de actividades b) yyy no sé po', ejemplos concretos, o sea "hoy día vamos a...", no me acuerdo una actividad que quería hacer que, que era como de lectura y todo el tema, y llegan y nos ponen un ensayo, entonces como la desautorización entre comillas, de su trabajo frente a todos, eh como el no importar en realidad lo que ella había planificado y lo que tenía pensado, y en el fondo no, eh no respetar su proyecto educativo.... Y... priorizarlo por un ensayo, que venía de una empresa de afuera que estaban midiendo, eso. Entonces como en esas cosas yo creo que, que se nota cuando la.... como que ahí el.... Un poco se intenta corromper al profesor desde la institucionalidad indirectamente po', nadie le dijo que no podía hacer la actividad, sino que le dicen que se tiene que tomar eso.

48Sujeto 2: a) O sea, quería como complementar porque el mismo hecho ese que está comentando el (sujeto 1) pa' mi fue como... cuático. Porque recuerdo que la profe había hecho que...una... (Tose). La profe hacía lecturas como que a uno le interesaran, hacía leer lo que nosotros quisiéramos... onda: "ya elijan un libro y me lo presentan, me lo presentan como quieran." De hecho a mí me dio la oportunidad como de dramatizarlo, entonces, eh... uno estaba con esa libertad.... Y de hecho estábamos en eso, las presentaciones de nuestros textos, cuando la profe nos dice que le habían dicho que no podía seguir haciendo eso, porque tenía

que... primero estábamos... ¿creo que fue en tercero? (dirigiéndose al sujeto 1). Sujeto 1: Sí, fue en primero.... b) Sujeto 2: ya estábamos como en la PSU, PSU; PSU, entonces teníamos que hacer los ensayos... entonces cuartaron esa libertad de la profesora de... utilizar esa herramienta... que quizá, en realidad era mucho más interesante que hacer un ensayo en ese momento. Pero la señora A cuartó esa posibilidad.... Y esa persona, la, la A (con tono más bajo), siempre cuartó la liber.... O sea las relaciones entre profesor y estudiante, de hecho...eh... yo creo que a ella le molestaba, no sé qué veía en la relación, porque... eh, no recuerdo si fue la profe X o la profe Z que me comentaron que, en un momento tuvieron que de alguna forma alejarse de los estudiantes. (Sujeto 1: Sí.) Porque le habían comentado que no era... bueno que conversáramos tanto con los profesores.

Entonces... o sea esa persona en particular.

49Entrevistadora: ¿Y ustedes lo ven como un problema personal de esa persona x, o lo ven como un tema del colegio, de estructura?

50Sujeto 1: Es que, es como súper fácil caer en eso po', como en la generalización y todo el tema. Ehmm... yo creo que sería injusto, eh, decir que es general para todos los profesores, pero sí yo creo que hay ciertos rasgos que... ciertos elementos que uno puede encontrar como en otros profesores que, se sigue dando esas mismas lógicas. Lo que pasa es que igual influyen un montón de, de factores de... la posición que tenía la A dentro del colegio, como para que se diera todo este... o sea del mismo hecho de ella poder restringir eso. Entonces quizá no es el mejor ejemplo para, para dar un... para decir que esto quizá se puede ver en términos generales; ¿se entiende? O sea como no es el mejor ejemplo de... de profesor tradicional como lo hemos quizá querido plantear, porque hay otros... hay otras cosas que están implicadas dentro de la figura de lo que es y representada la A en el colegio. Perooo... (Carraspea). Pero sí.... si en el fondo los, los profesores de lo que yo me acuerdo de la básica y de los que pude tener en la media que eran como de esa línea, eh... si actuaban de la misma forma en el sentido de la verticalidad, de la distancia, de muchas veces imponerse por el miedo... que es muy distinto al respeto. Entonces... quizá como que la A es la exageración que nosotros siempre hemos tenido y de la que hemos hablado. Peroooo, pero yo creo que hay ciertas, ciertas conductas de los profesores de esa línea que se repiten.

51Sujeto 2: Pero... respondiendo a su pregunta de si es como la estructura del colegio, o desarrollo como cultural, lo que tenía que ver con la profe A, yo creo que, van de la mano.

Personalmente creo que, o sea hay como condiciones objetivas y subjetivas en el hecho de que... la profe A, buena persona, eh tiene sus planteamientos, sus ideas, eh su ego frente... o sea ella cumplía una posición dentro del colegio en ese tiempo que era (...). Obviamente ella debía hacer cumplir lo que le mandaban de arriba, o sea desde la corporación. El colegio está en sí con un objetivo claro, que es PSU. Entonces, dentro de eso... creo yo que va de la mano con la actitud del profesor porque, va a haber un (...) que no tenga la actitud de la profesora A, pero a la vez va a tener que hacer cumplir el objetivo del colegio, pero quizá con otra forma o, o va a actuar distinto a la hora de establecer, eh o de conversar con un profesor. No como de alguna forma cercenar una actividad porque hay que hacer un ensayo.

52Entrevistadora: Cercenar una actividad, o sea que podríamos decir que en el fondo como la... el colegio como institución limita... ¿la posibilidad de relación entre profesor y alumno? ¿O no?

53Sujeto 1: a) O sea yo creo que el colegio es la última patita dee... de esa limitación. Pero en el fondo el colegio está mediado por un montón de cuestiones que son anexas a él. Y en el fondo el último escalafón es como el profesor transmite conocimientos... a sus alumnos... aunque yo sigo creyendo en que el profesor tiene la opción, tiene un espacio por lo menos. O sea, lo que dijimos de la profe X, si es verdad, pero en el fondo igual está como la intención. Y lo hizo en otro momento. Es decir si... el profesor al final como que es la última cadena dee, de todo el sistema educativo formal que nosotros tenemos hoy en día. Pero que es el que tiene quizá más espacio. b) En el sentido de quee. El jefe de UTP tiene que preocuparse de que se cumplan los rendimientos, el director de que, no sé, de que funcione bien el colegio, y como en el fondo, no sé po'.... Es como, un ejemplo súper burdo, pero la cadena de la explotación. Que uno va reprimiendo al otro porque tiene que cumplir sus objetivos. Y el colegio, o el aula es como la máxima expresión de eso, o el último escalafón.

54Sujeto2: de hecho yo agregaría, la comparación de que... el colegio... de alguna forma es el fiel reflejo de como es una sociedad. Tanto el colegio tradicional, no estoy hablando así como del "liceo artístico" o medio hippie, eh de alguna forma se dan unas relaciones dentro de ese colegio, o del colegio, porque así lo implica el sistema. Eh, la relación de autoridad existe normalmente en todo ámbito de la vida, no sólo en el colegio. Eh, la noción de que sólo algunos saben y otros no saben, también existe en todo ámbito de la vida. El hecho del objetivo como exitista, del éxito, eh, también se da en el colegio, se lleva, se plasma en última instancia

en lo que es la PSU. Entonces, al decir que el colegio de alguna forma es represor de las libertades, eh... yo tampoco soy tan anarquista como pa' decir: "A quemar la escuela." O sea no po', pero si reproduce lógicas que reproduce como se las da un sistema. O sea yo creo que, no está separado de eso o eh.... Es como el fiel reflejo de un sistema económico, político y cultural. Y obviamente también se pueden dar oasis, pero, está como hecho para...

55Entrevistadora: ...para eso.

56Sujeto 2: Yo creo.

57Entrevistadora: Y el colegio tuyo, ¿de cuál de esos dos tipos que mencionaste es? Del tradicional o más bien artístico.

58Sujeto 2: Era tradicional con oasis.

59Entrevistadora: Aja ¿Cómo es eso?

60Sujeto 2: a) Me refiero a que, igual el colegio tenía un objetivo claro, desde que entramos a kínder, "Entrar a la universidad." Sin embargo en la media es donde más se contradice, o sea donde más se dan las contradicciones. O sea en la media, ya es como desde primero medio, ensayos PSU, o especies de ensayos PSU. b) Sin embargo a nosotros en primero medio nos tocaron profesores... que si bien debían responder por el trabajo que estaban ejerciendo, como ese objetivo. Fueron como un oasis dentro de ese mismo objetivo. O sea dieron una especie así, no sé si de libertad, pero dieron espacio para que se dieran lógicas distintas a la de un colegio tradicional. c) Y yo tampoco creo que es como la excepción el Siria, pero.... Porque igual he conocido otras... como de otros compañeros que en sus colegios igual se daban estas lógicas de cercanía... (Pensativo). Pero sin embargo son escasas, o sea por eso digo que es un oasis, que (no se entiende) el colegio Siria sea un colegio súper horizontal y que la PSU como, no que no de lo mismo, pero que esté a un lado y aprendamos para... como con otras lógicas.

61Entrevistadora: ¿Ustedes creen que sigue siendo así?

62Sujeto 1: No sabemos... (Al unísono) o sea... Nos han comentado que no, o sea el (Sujeto 2) puede decir quizá algo más, pero yooo... (Entrevistadora: no mucho.) A mí me han comentado que no.

63Sujeto 2: A mí, o sea mi hermano todavía está en el colegio. Eh, y yo he sabido también que hay mucho profesor joven. (Tose.) Y mi hermano me ha comentado que de alguna forma... o sea tampoco sé cómo lo ve él, pero... si siguen existiendo ese tipo deee (Entrevistadora: Oasis.) De oasis. Pero... a mí me aterra o me da miedo que se fetichice ese tipo de oasis. En el sentido

de que, en el colegio se han dado, y yo he sabido, una serie de libertades ahora, por ejemplo como hacer murales, el hecho de los talleres; sin embargo no sé con qué objetivo se están haciendo, si es como, ¿para tranquilizar a los estudiantes? O si es como para proyectar, o sea querer tener otro proyecto educativo, o empezar a construirlo, entoncees... obviamente yo no estoy en ese colegio ahora pero, puede ser como algo pa' tenerlo en cuenta, o sea si voy a dar libertades para tranquilizar a la gente y pa' que nada cambie o yo quiero construir otro tipo de educación, con una serie de libertades que permitan mejor desarrollo integral.

64Entrevistadora: ¿y tú qué crees que produjo esos cambios?

65Sujeto 2: Eeh. Fue la toma. La toma... eeh... y en ese sentido no sé si la toma fue una victoria, porque he sabido también que se... Yo creo que también dentro del colegio en sí, debe verse un respeto hacia el profesor, o sea no considero que... y ahí viene como, como la discusión en torno a la horizontalidad. Yo estoy como un poco interesado en eso, entonces eh... Hay como algunos que dicen que la horizontalidad, como en todo sentido, de hecho, eh... Particularmente en la educación popular se trata de o hay algunos que tratan de decir que usted es igual a mí, entonces usted como profesor, no va a ser más que yo porque los dos somos personas en tanto los dos conocemos y desconocemos una serie de cosas. Y lo ponen al mismo nivel que el estudiante; sin embargo hay otra corriente, no sé si corriente, pero hay otro... como la más tradicional que dice que , el rol del educador y del educando no se puede perder, por tanto usted sigue siendo profesor y yo sigo siendo estudiante, por algo estoy ahí. Sin embargo eeh... me han comentado que de alguna forma eso se ha ido perdiendo en el colegio, al punto que ya no sé si existe tanto ese respeto, por el profesor, como por el trabajo del profesor. Yyy... ¿me preguntó cuál fue el motivo, cierto? (Sí, si tu veías alguna causa...) Yo, pa' mi fue la toma, y que los cambios se están haciendo es pa', pa' prevenir otra toma, o pa' calmar los ánimos que subieron mucho con la toma. O sea, estar 7 meses en toma sin que te hayan sacado del colegio y, o sea yo creo que la gente que mantuvo esa toma, ahora tiene el ego muy alto, y obviamente como que puede realizar algo en el colegio que se quiere evitar. Creo yo. No sé si sea bueno o malo, pero...

66Sujeto 1: O sea, yo lo juzgo. (Entrevistadora: ¿Cómo?) Lo que dice el (sujeto 2) de que si es bueno o malo, yo lo juzgo tildándolo de malo, en el sentido de que la diferencia radical ahí está en cómo se construye, o sea en el fondo como se construyó esa relación de confianza y, bueno, porqueee... tenemos la suerte de seguir hablando con algunos profesores. Eh, esto al contrario

de traer con no sé, quizá... como una... como que se haya generado un ambiente de... bueno esto es algo que me han comentado no más, no es algo que yo haya podido ver. Como de generar un ambiente vacan de profesor alumno y que no sé como que, hayan ganas de construir algo distinto. (Sujeto 2: Como comunidad.) En el fondo es como... al final se da lo contrario, como tratar de dar vuelta la tortilla en términos de dominación, en el sentido de quee.... Los profesores, o sea, y ahí está la importancia también del alumno que yo decía de como se generan las relaciones de respeto. En el sentido de queee, dar esas libertades no fue acompañado deee... de algo de fondo. Era solo una medida precautoria, o es, no sé. No sé cómo están las cosas hoy en día, pero el análisis que yo hago es desde afuera. Bueno, entonces si no hay, ahí en el fondo no se construyó, sino que se actuó en torno aaa, a fuerzaas, a ah?... (Entrevistadora: A fuerzas.) A fuerzas que, que... (Sujeto 2: O sea como que estaban en disputa. Al unísono el sujeto 1 dice algo que no se entiende) Si po'. Entonces en el fondo esos cambios que se construyen no son en base a, o la confianza o el respeto. Y no, no.... No traen como decía el sujeto 2, o yo hago mi juicio, no traen un proyecto educativo debajo. (Entrevistadora: O sea es como una inversión dee, de la lógica de poder.) Claro. (Entrevistadora: Inversión de poder.) O tratar de ganar poder dentro deee, pero no en términos constructivos.

67Entrevistadora: ¿Y tú también crees que fue la toma la que generó ese cambio o tú ves otra causa?

68Sujeto 1: O sea, claramente las cosas cambiaron después de la toma. Igual uno no puede dejar de dar espacio, y yo lo pensé en algún momento y, no tengo por qué juzg.... Eso si yo no lo puedo juzgar de, de quizá las personas que estaban a cargo del colegio reflexionaron en torno a por qué paso esto. A porque hubo esta explosión y porque, porquee en el fondo los alumnos, los estudiantes reaccionaron así. Perooo, ese espacio a la duda quizá se limita mucho, con lo hoy en día se puede apreciar desde afuera en el colegio. Con la, con la con, con los comentarios que uno pueda recibir de las personas que están ahí.

69Sujeto 2: Yo creo, yo considero que, siguiendo el tema como de la toma, que el colegio en verdad era una olla a presión (je), en algún momento tenía que explotar, porque... o sea tampoco la toma fue, porque sí. Estaba inserto políticamente dentro de un movimiento social, eh. Y que respondió a eso, pero internamente igual la toma fue como la explosión de una olla a presión, eso no lo podemos negar. Quee, era posicionarse frente a una autoridad, que en ese

momento en el colegio vendría siendo la señora A. O sea era un choque, constantemente era un choque entre estudiantes y autoridad, en ningún momento había... eh.... Algún interés de construir algo, una comunidad dentro del colegio, sino que constantemente eran choques, choques, eh... Entonces, una toma del colegio representaba haberle doblado la mano de alguna forma. El hecho de que después la profe A, halla en algún momento llamado, como a legitimar la toma o sea, porque ella decía que sólo un grupo de personas quería tomarse el colegio, entonces hubo un momento en que hubo clases dentro de la toma, un momento de que, el centro de padres estuvo eh (Sujeto 1: A cargo.) A cargo de la toma, un momento en que se hacían como votaciones cada dos semanas para revalidar la toma como, con el profesorado como juez, o que observaba. Entonces eh.... bueno eso habla también de que no había como unión entre los distintos entes dentro del colegio, o sea eh, el centro de padres no tenía relación con los estudiantes, y lo ocuparon un rato ellos pa' de alguna forma proteger el colegio. Los profesores, o sea obviamente no como bloque pero, la posición era como de desocupar el colegio, volver a clases, los estudiantes no querían volver a clases, entonces tampoco hubo diálogo, porque nunca existió diálogo dentro del colegio. Con las autoridades me refiero, creo yo.

70Entrevistadora: Y... ¿Ustedes ven que la relación entre profesor y alumno tenga alguna relevancia o incidencia en como se formaron ustedes, o sólo en el aprendizaje? Lo que hablábamos antes de formación integral, ¿tiene que ver o sólo aprendizaje?... De contenidos.

71Sujeto 2: A) Eh... Yo no creo, o sea tiene que ver también con, o sea no tiene que ver sólo con contenidos... (Interrumpe una niña, que busca las oficinas de filosofía.) Ya, volviendo al tema. (Entrevistadora: Aja.) Eh obviamente.... Repítame la pregunta. Corte, corte (Jaja.) B) (Sí tiene alguna relevancia en tu proceso formativo o sólo tiene que ver con el aprendizaje de conocimiento.) Yo considero que no, por lo menos personalmente no fue sólo aprendizaje de conocimiento, o sea que la relación sólo, relación cercana haya permitido, si bien lo permitió, un mayor como aprendizaje de contenidos, yo igual creo que fue fundamental pa' miii, pa' mi formación personal, no sé si así se llama, pero. Tanto de mi personalidad, de mis intereses. Eh, pa' mí fue primordial, o sea el hecho de haber tenido cercanía con los profesores. Porque de alguna forma estábamos como en la misma, misma línea. La profe Y, en tanto realizaba sus clases de alguna forma, igual hacía que a mí me interesara más la historia, o sea le veía otro sentido. No solamente el sentido, que en la básica igual es aprender fechas, no hay una



reflexión, eh. Reflexión que si bien en ese momento iba acompañada de, como de ese aprender contenidos va más allá. Como que, de alguna forma, a más de alguno le puede haber prendido la ampollita. Que ocurrió conmigo, que fue como cimentando, eh, el hecho de que yo haya querido estudiar historia. El hecho de a veces compartir textos, el hecho así, de compartir intereses políticos. O sea, yo creo que cimienta la formación de uno. Como una escalera, creo yo.

72Sujeto 1: Eh, yo creo que siempre, siempre va influir en la formación de uno el profesor. Sea malo, sea bueno, o yo no esté de acuerdo. Yyy, no es por sonar repetitivo, pero pa' mí igual es como el ejemplo indudable que esta gran mayoría de profesores, que no quiero personalizar en uno solo. Eh, influyeron mucho en mi formación. El punto es que, el otro igual... no, el otro igual es enriquecimiento. Pero por ejemplo, es la forma en como influyen. Es decir, yo me enriquecía de una forma con los profesores que me llevaba bien, pero por ejemplo con la misma profesora A... también me enriquecía. En el sentido de que ella llegaba, y yo empezaba a cuestionar una serie de cosas, siempre. Y eso también es enriquecerse po'. Ahora, la intencionalidad que tenga... Es distinta. Pero, siempre el profesor va a influir. Hasta como pasa el contenido, va influir en uno. Yyy, puede ser consciente o inconsciente, pero siempre va a influir. Porque, para mí todas las relaciones humanas influyen. Para bien, para mal, pero influyen en la formación de uno.

73Entrevistadora: Y ahora que están estudiando fuera del colegio, ¿Ha cambiado mucho su relación con sus profesores? ¿Es de otra manera?

74Sujeto 1: Para mí, no. O sea de hecho yo venía pensando, como el mismo. Puede sonar una cuestión súper tonta, pero el mismo tratar de usted, quizá se pueda ver como, como que nosotros no podemos salir de esta estructura. Como de seguir con la misma lógica del colegio, pero lo que así como, de hecho lo venía pensando en el camino. Cuando yo no les digo como: "Usted." Siento que no estoy como siendo cariñoso. No es, no es porque... no es ni siquiera ya de respeto; es como que pa' mí es una forma de cariño, de tratarlos como profesores. De hecho como que he tratado de no decirlo así, y no me nace. O quizá también sea como seguir con esa, con esa, con esa estructura, pero para mí es placentero dentro de todo. O sea es vacan... (Entrevistadora: O sea que no sea absolutamente horizontal.) O sea es que pa' mí no se juega en la horizontalidad. Como quee, rompí con eso. Y yo tampoco creo queee, creo en esa horizontalidad así como, o sea como lo que plantea el (Sujeto 2), yo sí creo que hay un

estudiante, un educando, y alguien que me está enriqueciendo como persona, y a pesar de que, ella también se está enriqueciendo como persona, eh. Yo valoro el acto como de que esa persona quiera compartir algo conmigo. Y... yo siento que noo, quizá los temas que hablamos son de otra cosa. Pero en el trato, en el cariño, para mí no, no ha cambiado prácticamente en nada. Lo único quee, se pierde esa cotidianeidad de vernos todos los días y esa cuestión de, que igual... por muy.... Por muy bonito que de repente quieren que suene, yo siento que en gran medida es verdad eso de que el colegio, no sé po', los compañeros se tornan una familia. O sea en un sentido de que, y que el profesor también forma parte de eso. Y que hay algunos que uno no los soporta, pero tiene que compartir todo el día con ellos. Entonces si bien los cambios se refieren más bien, como a cuestiones de rutina que uno tenía antes con los profesores, pero no de confianza siento yo. Yyyy.... Yo creo, que a pesar de que quizá no nos veamos tanto, para mí ha, ha ido como siempre en ascenso lo vacan de la relación.

74Entrevistadora: Yo creo que me expresé mal, yo me refería como, no con sus ex profes sino con los profes que tienen ahora. (Al unísono: aah!) Me acabo de dar cuenta (ja)

75Sujeto 2: O sea yo creo que, me marcó mucho el colegio, porque... en realidad es distinto la universidad, obviamente es distinto, y las lógicas igual son distintas, porque... no sé si acá el promedio sea como de tú a tú, pero acá la autoridad, por lo menos el departamento de (X). Tan autoridad, así como que sea, alguien inalcanzable para entablar una relación, pero a mí me ha costado mantener relaciones con profesores. (Entrevistadora: Acá.) Sí. O sea, ninguno es así como el profesor que, como el colegio obviamente. No, no tengo profesores cercanos, sólo buena onda. Los saludo, los puedo saludar en el patio, pero más allá de eso.... No sé porque será, pero no existe, por lo menos en mí... ni con profesores....

76Sujeto 1: Sabes qué una cuestión que también, o sea yo estoy como muy acostumbrado a escucharla y que.... En gran medida si es verdad, es que no se po', en la universidad igual los profes son mayormente académicos y, y les gusta también como dar una imagen. Yo personalmente, bueno igual llevo menos tiempo, nunca he podido entablar mayores relaciones con los, con los profesores. Y no conozco, además que siempre está como de repente muy contaminados (Ja), o al menos acá. Como la relación con los profesores, en el sentido de que también hay como intereses involucrados. (Entrevistadora: De poder.) O sea yo creo que hay como aspiraciones académicas.

77Entrevistadora: Ya chiquillos, la dejamos acá. Muchas gracias, me ayudaron mucho.

**Entrevista n° 4**

**Exalumna egresada el año 2011**

**Lugar:** Sala facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. Campus Juan Gómez Milla. Ñuñoa.

**Fecha:** 7 de octubre 2013

**Entrevistadora:** Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

**Entrevistado:** Estudiante mujer 2º año de universidad (Universidad estatal), exalumna del Liceo municipal República de Siria de Santiago. Científico humanista. Mixto. Área electiva humanista.

1Entrevistadora: Entonces como te decía, el tema principal es, cómo era la relación que tu tenías con tus profesores en el colegio, ¿cómo la recuerdas?

2Sujeto: (Con actitud pensativa). Yo siento que con las personas que.... Que más relación tuve en el colegio fue... como aquellas personas,... no sé cómo decirlo. Pero con las personas que yo más me relacione en el colegio como profesores, son las personas que yo me sentía más cercana tanto en como disfrutaba sus clases, como en... la intimidad como persona, cuando yo podía establecer conversaciones con ellas... a pesar de eso igual, es como un poco contradictorio; me acuerdo de la profe R, a mí siempre me gustó que ella fuera muy distante, muy muy distante, tal vez me gustaba porque era matemáticas no más. (Riendo). Tal vez como que matemática requiere que uno sea así como casi una bruja. Pero me gustaba esa, no sé si era distancia, sino como... Si era distante, no fue muy cercana la profe R, pero me gustaba esa distancia que ella establecía. Pero por ejemplo con los demás profes... yo creo que los profes que a mí más me han marcado, en el colegio, fueron la profe N y la profe X. y yo creo que lejos como, establecí como un nexo, tal vez como de cierta amistad, pero también como un nexo.... Siempre sentí como que me avivaron el pensamiento, el pensar, una forma... muy tranquila que a mí me acomodaba mucho.

3Entrevistadora: ¿Cómo por afinidad?

4Sujeto: a) Como por afinidad, claro.... Como un poco raro el fenómeno, pero eso... eso sentía. Cuando yo tuve clase con... a mí siempre me ha gustado la gente que... como profesores, claro, que no hacen ver siempre suu... “Yo soy el profesor y yo tengo la autoridad sobre ti como alumno.” Siempre me gusto eso de la profe X, que desde que llegó, yo iba en

primero, ella noo, nunca hizo tan fuerte esa autoridad, nunca la marcó; claro fue súper negativo para ella en algunos sentidos, porque muchos alumnos se le subieron por el chorro porque estábamos acostumbrados a, a que en la básica se nos tratara con autoridad y que el profesor mandara, y que nosotros decíamos: “Sí señorita, sí.” Y nos parábamos y con ella hubo ese cambio, que a mí a pesar de todo me acomodó, porque yo igual sentía respeto. b) Al menos a mí me provocaba respeto que ella estableciera ese nuevo tipo de relación, como más a la par. Y que también, me era más cómoda para preguntar, para aprender más... Y... claro después se fue profundizando más mientras pasaban los años, segundo, tercero. c) A mí también... por ejemplo la profesora Y cuando yo iba en segundo medio, casi fue como?... como la profesora a la que yo le contaba todos mis secretos, porque también era mi profesora jefe, entonces le contaba todos mis secretos y ella me apoyaba, guiaba, sabía todo de mí. Sabía cuándo yo estaba mal, que también es necesario en los profesores tal vez, porque si un profes no sabe que está mal y le está exigiendo. ¿Cómo? ...Cómo va a saber cómo reaccionar su alumno. d) Como recuerdo que una vez estaba con el profe G, y me... Yo me estaba riendo en clases y el profe me echa de clases y yo me pongo a llorar. Ya no me acuerdo qué me había pasado, pero... (Entrevistadora: estabay mal en ese momento). Estaba mal en ese momento y, y estaba diciendo a través de la risa que, que estaba mal y cuando me echó yo exploté y lloré. Entonces pa'l profesor fue como... “¿Por qué llora?” Me llevó para afuera, conversó conmigo. Y claro también estableció ahí un tipo de relación de: “¿Qué te pasa?” No es como otros profesores que no saben cómo reaccionar y te echan. Tal vez cómooo?... La profe C. tampoco sentí una intimidad con la profe A.... e) Yo en algún momento sentía una fuerte intimidad con el profesor de ( ), pero sentí que se destruyó, porque looo.... Yo creo igual que lo que hace que uno admire a un profesor y quiera establecer cómo?... Conversar con él y conectar con él, es que uno lo noté de una línea. Que sea coherente con lo que él dice y hace. Y cuando yo vi al profesor de ( ), después de los años y encontré que era incoherente, a mi parecer, entre lo que hacía y decía, no quería hablar más con él. No me interesaba pescarlo en las clases; lo encontraba sin ningún sentido escuchar a un profe que no era coherente. Cómo?.. A mí no me parecía importante escucharlo.

5Entrevistadora: ¿Era como Falso?

6Sujeto: Bueno, yo siento que sí, claro. Yo sentía que predicaba. Decía que era muy buen profesor y esto otro, pero se quedaba pegado, pegado. Y yo sentía que no avanzaba, no

estudiaba, no aprendía nada. Y eso a mí me molestaba... Me molesta. (Je)....

Por eso yo sí creo que si es como importante el nexo que uno establece con el profesor, como tanto a nivel personal, porque sin duda el nivel personal se vee, en el nivel de aprendizajes, como que no van separados, son cosas que van juntitas. Yo no puedo aprender si estoy triste, probablemente el profesor no me va a poder enseñar si no sabe que estoy triste y que no lo estoy pescando.

7Entrevistadora: Igual, me resulta un poco paradójico con lo que se espera normalmente del profesor, como que sea distante con el alumno y que... se mantenga... al margen de su vida personal, o sea el profesor respecto al alumno y el alumno respecto al profesor, el profesor debe marcar claramente su límite y no dar a conocer su vida, me parece que es así generalmente.

8Sujeto: a) Yo también creo que es así generalmente... y creo que la mayoría de los profesores lo hacen... pero creo... no creo que esa distancia esté mal, pero tampoco creo que sea totalmente positiva; porque creo que el profesor también es una persona y muchas veces los profesores también están mal, y uno como alumno... tal vez yo también idealizo como debería ser un profesor y un alumno, tal vez la realidad no es así, pero si un profesor está mal uno como alumno debiera contener las cosas que va a decir, porque somos personas, y a veces puede estar mejor y mal. También puede ser negativo, porque los alumnos se pueden subir también por el chorro. b) Como en ese sentido yo esperaría también que hubiera una madu... una mayor/mejor madurez; y yo creo que una madurez social también, más que por ejemplo... sí, yo diría que es más bien una madurez social a nivel país, donde se respeta a la persona no por su rango de autoridad sino por lo que es como persona, entonces en ese respeto de persona uno se preocupa de saber qué es lo que le pasa, si está feliz si está triste, y aun así mantener el respeto, de escucharlo como de alumno a profesor. No sé si me explico.

9Entrevistadora: Lo que no entiendo es, ¿si tú dices que eso se da a nivel social?

10Sujeto: a) No, yo digo que no se da, o se da en muy pocos casos. Yo diría que se da pero, como más chiquitito. b) Yo creo esos profesores que establecen... establecen cercanía con alumnos, son algunos alumnos, no la gran mayoría de alumnos. Y eso también porque, muchos de esos alumnos también... no, no permiten que la otra persona entre. Como también ellos, ponen una barrera.

11Entrevistadora: a) ¿Y por qué crees tú que ponen esa barrera?

12Sujeto: Cómo de sentirse pasado a llevar, Sentir que el profesor puede ir en perjuicio de ellos. Cómo?... b) uno siempre tiene la sensación de que el profesor es como tu segundo papá y que si hací algo malo en el colegio, el profesor va a llamar, y va a decir: “El niño hiso esto”. Como en ves deee decir: “¿Por qué hiciste esto?” De como en vez comprender, de retar. Como, de igual yo claro tuve algunos momentos en el colegio de hacer alguna estupidez y luego llegaban y me retaban y llamaban a mis papás. Y como tal ves debido a que no existe cierta confianza donde uno pueda equivocarse, y que digan: “Lo que hiciste. Te equivocaste”. Y dar una oportunidad de hacerlo de nuevo. Como que no existe esa oportunidad en el colegio.

13Entrevistadora: ¿Y por lo que tú dices esa opor?... Como estás haciendo la comparación con los padres. Con los padres en general, ¿tampoco existe eso?

14Sujeto: Eee... Claro... Los padres.... También diría que son algunos. También creo que los papas siempre marcan mucho el sentido de autoridad. Que ellos tienen sobre los hijos. Por ejemplo yo siempre les reclamo mucho a mis papás, que a mí no me gusta, no me gusta que me manden. Me gusta que me conversen, que me digan: “tú tienes que hacer esto, debido a esto”. Y yo diga: “Ah ya, lo voy a hacer. Pero me carga que me digan el argumento circular: “Porque yo soy tu padre, y yo mando. Entonces anda a hacerlo”. Me molesta, porque entiendo que es mi papá (ja), entiendo que tiene que mandarme, pero no me gusta el, el, “yo te mando porque sí”. Porque siento que a veces se transforma en abuso.

15Entrevistadora: La falta de razones.

16Sujeto: Claro. Y yo entiendo quee. Sé que todo tiene una razón, por ejemplo entiendo que me manden a lavar la loza porque no la hay lavado en todo el día, ya voy.... O porque yo estoy cansada. Me pueden dar un argumento así, como que no es a nivel lógico, sino a nivel de los sentimientos. “Me siento mal. Estoy triste”. Yo lo puedo aceptar. Pero no me gusta, por eso distingo entre la, como... esos niveles de autoridad alejan muchos.

17Entrevistadora: Y ya que estamos haciendo, como esta comparación entre padres y profesores, ¿tú crees que tiene que ver como con el mundo adulto o con la edad?

18Sujeto: ¿Cómo que el alumno se quiera acercar al mundo adulto?

19Entrevistadora: O que sean rasgos del mundo adulto, esa... como esa autoridad. O que tenga que ver con que los profesores y los padres tienen muchos más años que ustedes y marcan otra generación. ¿O no tiene que ver con eso?

20Sujeto: Es como un rasgo aprendido. Un rasgo aprendido de atrás, como con ellos también

debieron haber sido autoritarios, y ellos ese rasgo lo toman y tal vez cuando chicos no les molestaba tanto; entonces ellos lo toman y lo replican. (Piensa unos segundos). Pero tal vez hubo padres a los que sí les molestaba, y también se da otro tipo deee, de hijos (je) que probablemente son diferentes con los otros hijos que vengan. Como creo que un rasgo, replica, onda: “yo lo vi esto, esto lo hicieron conmigo, entonces, ¿lo hago o no lo hago?”

21Entrevistadora: Me gustaría que me hablaras un poco de eseee. Que tu dijiste que idealizabas al profesor, entonces, hálame de ese profesor idealizado y de ese profesor real... que tu viste.

22Sujeto: Es que yo tengo la impresión de que yo tuve mucha suerte. A los profesores que me tocaron, esa es la impresión que, que yo tengo. Y los profesores que yo tuve fueron de calidad, en el sentido de que fueron muy buenos profesores. Y creo que no todos siempre tienen esa realidad que yo tuve la suerte de tener. Entonces... yo en ese sentido veo que son profesores como idealizados, en el sentido de que no es la mayoría de los profesores que hay en el país; y con los estudiantes que tienen la suerte de toparse con ese tipo de profesores. Que es como el típico de las películas gringas (jajaja) donde el profesor es muy amable con los estudiantes. Y donde aparte los profesores... es posible establecer una conversación intelectual, al menos a mí eso me gusta mucho. Poder establecer una relación intelectual con el profesor, de poder... de poder opinar distinto y de poder opinar con él y de pensar. Pensar. Y sin que él te vea como una persona más pequeña. Como: “No, tú eres chico. Tú no entiendes, entonces como tú no sabes, yo sé”. Como que también es muy típico de la autoridad. Creo que un buen profesor sabe también encontrar la verdad en lo que dicen sus estudiantes y el estudiante sabe también encontrar la verdad en lo que dice el profesor. (...) Como del aprender del otro y el aprender del otro, para ambos lados.

23Entrevistadora: O sea el profesor también aprende.

24Sujeto: Creo, yo sí creo que sí. El profesor también aprende cuando, cuando está con un estudiante. Creo que las relaciones son un aprendizaje.

25Entrevistadora: Ya y eso sería, rasgo del profesor ideal entre comillas, pero que tú tuviste la suerte de toparte con ellos. (Sujeto: aja). ¿Y cómo sería entonces el profesor típico del resto del país, que tú mencionas?

26Sujeto: a) Yo creo que en primer punto establece muy fuerte su nivel de autoridad con los estudiantes, lo que no permite que el estudiante se acerque a él y pueda aprender de otra forma,

o sea creo que cuando se establece esta autoridad con el alumno, el alumno tiende a bloquearse, como...a bloquear .... ¿Cómo explicarlo?... Yo siento que tiende a bloquearse, como el profesor explica y si el alumno no entiende, no le va a querer preguntar, porque el profesor de cierta forma le asusta. Y como el profesor representa una autoridad también quiere, también debe mantener un respeto, por ejemplo es muy típico que el estudiante no debe opinar en la sala de clases. Como: “¿Profesor y por qué estamos pasando esto?” Y el profesor se molesta porque le pregunté eso; cuando es súper normal, que alguien no entienda porque están pasando eso, y debería ser súper normal que el profesor le explique de buena manera porque están pasando esto, y no se da. b) Es muy típico también que nuestro nivel educacional sea en silencio, que el alumno aprende y no habla, y aprende; y el profesor, habla, habla y habla, donde no se produce una conversación, entonces también eso cuarta al estudiante, no querer hablar, no querer preguntar y no querer aprender, porque yo dudo que una personas aprenda solo escuchando. O sea sí, creo que se puede aprender, pero también creo que es un nivel importante el poder conversar lo que uno ha aprendido. Porque no sirve de nada cuestionártelo en tu propia cabeza sin poder cuestionárselo a otra cabeza.

27Entrevistadora: ¿Y por qué tú crees que el profesor normalmente es así?

28Sujeto: Yo creo que porque le han enseñado que sea así. Le han enseñado que ese es el método correcto de hacer las cosas.

29Entrevistadora: ¿Pero dónde, en la sociedad o donde estudió pedagogía crees tú?

30Sujeto: Yo creo que a nivel social. (Tose). Yo creo que es como un imaginario social que tenemos, como que la autoridad, de la autoridad uno aprende. Como yo siento, “debo respetar a esta persona, no debo decirle nada, debo guardar silencio...”

31Entrevistadora: En cambio del que es más humano y más normal no se aprende.

32Sujeto: Claro. Y yo creo que es una imagen totalmente social, porque todos creemos que... Es como casi la mirada del arte y de la ciencia, así lo veo yo. Como las cosas que son, las actividades más blandas, sensibilidades, están más ligadas hacia el arte; y nadie cree que el arte está bien o que estas actividades blandas, esta sensibilidad estén bien, entonces nos vamos al lado de, al lado de la ultra-lógica, donde no debe haber cabida a que alguien se sienta mal, que tenga sentimientos, entonces somos como más cuadrados. “Soy autoridad, yo mando, ustedes escuchan”. Como en nuestra sociedad eso prevalece, por medio de lo científico.

33Entrevistadora: Claro. Y a ti te acomoda más el otro... formato, el otro tipo. (Sujeto: sí.).



Pero tú crees que es una particularidad tuya, o que a la mayor parte de tu generación...

34Sujeto: No, yo creo que no es una particularidad mía. Yo creo que, el método de enseñanza debiese ser más ligado hacía, hacia, por decirlo, pero no sé como se dice, las habilidades sensibl., las habilidades blandas. Creo que debería ser más ligado hacia ese lado, hacia activar las habilidades que tiene el ser humano, en vez de activar estas que son tan lógicas. Porque creo que el aprendizaje que se... Es como una balanza, se desequilibra mucho. Y que no se trabajan habilidades como, el conversar, dialogar, respetar. Por algo hoy en día hay tanta agresividad en el colegio, creo yo.

35Entrevistadora: Entonces eeem, esto de propiciar más “las habilidades blandas” como las llamas tú, ¿para qué nos serviría? ¿Cuál sería el objetivo de propiciarlas más?

36Sujeto: Que creo que se van ligando (je). Pero por ejemplo, (no se entiende) chiquitito, cuando un profesor desafía la autoridad que él tiene con sus estudiantes, el de cierta forma desarrolla habilidades blandas con sus estudiantes, porque los desafía a establecer otro tipo de relación con el profesor, y eso creo que es la forma más pequeña, la más pequeña. Y creo que eso se puede extrapolar, creo que se puede abrir aún más. Por ejemplo creo que, propiciara que tal vez, las salas de clases sean de otra forma, tal vez no esta forma de sentarnos todos en bancos, tal vez en círculos a escuchar al profesor, a conversar si desarrolla un mejor nivel de aprendizaje, y sí, y si es importante en la relación que yo establezco con el profesor para aprender y por eso creo que esas habilidades blandas también tiene que ver con el trabajo del profesor, con el trabajo a nivel escolar que se hace con el estudiante. No sé si logré guiar bien las ideas.

37Entrevistadora: Sí, sí... y qué crees tú que propició o marcó que ese grupo de profesores con el que tú dices que tuviste mucha suerte, fuera diferente al modelo tipo

38Sujeto: Yo creo que, (ja) en verdad tuve la suerte de encontrarme con personas diferentes, personas que ven la forma de educar distinta a la clásica y que ellos mismos yo creo que se impusieron la labor de casi probar, poquito a poquito, y que vieron que funcionaba, creo yo. Porque funciona, al menos en mi curso funcionó muy bien. Yo muchas veces hice clases en círculo con mis compañeros, donde podíamos conversar, a donde se daba una forma de aprendizaje que es, muy íntima; donde uno se da cuenta que realmente aprende.

39Entrevistadora: O sea iba con ellos. ¿Era como de su forma de ser, como personas? (Sujeto: Yo creo que sí.)... Y esa forma de ser que tenían ellos, como tú dices que eran diferentes al

modelo típico, tú crees que eso interfería un poco con lo institucional, o con...

40Sujeto: (Interrumpe la frase) Totalmente, totalmente. Como, eh... a muchas personas o tal vez a la institución le molesta que, porque,... es el típico pensamiento que se puede dar; pero sí el profesor se intima tanto con el alumno en el sentido social, en que muchas personas lo pueden distorsionar, distorsionar y decir: "Se está aprovechando de este estudiante. Está metiéndole cosas en la cabeza que no son así". Entonces a ese nivel produce "problemas". A nivel institucional yo creo que por eso mismo hacen que el profesor sea tan, como recto y muestre tanto su autoridad. Porque también existe un miedo, de que alguien reclame, de que alguien se enoje, en realidad. Por eso va en contra. Y cuando el profesor es así yo creo que el profesor y el estudiante también, ponen las manos al fuego porque todo salga bien. (Entrevistadora: ¿Cómo una confianza?...). Una confianza. (...Que se entrega).

41Entrevistadora: Y eso en relación a la relación que tú tenías con tus profesores, pero tu relación con la cultura escolar como en general, lo que implica el modo de hacer clases, cómo están estructuradas las salas, todo eso, ¿cómo lo recuerdas? (Sujeto: Eh, ¿puede repetir la pregunta? Por favor). Tú relación con la cultura escolar en general, como se organiza el colegio, desde cómo es la enseñanza....

42Sujeto: Ya... (E: Los tiempos, todo eso). Ehm. A mí en lo personal, me funcionaba este modelo educacional que impera en el país, yo creo que en todo el mundo, no me es incómodo... Creo que pudiese mejorar, creo que no en todas las personas funciona. Creo queeee, que funciona en general, pero no creo tampoco que un sistema educacional pueda valerle por la generalidad. Creo que deb.... La educación debe hacerse más en lo pequeño, pequeños grupos. Creo que, por ejemplo mi colegio es municipal y yo desde chica tuve clases con 40 alumnos, yo me sentaba de las últimas, porque soy alta. Entonces como una alumna (ja) va a aprender sentada en el último lugar (E: No te gustaba eso.) A mí me gusta sentarme al último, yo creo que me gusta porque me acostumbré, me acostumbré a sentarme de las últimas y me acostumbré también a prestar atención en el último lugar, pero creo que es mucho más cómodo sentarse al principio para escuchar que dice el profesor y no desconcentrarte, porque a la larga si tú estás del último ves a todas las cabezas, y ves que una cabeza se mueve pa' acá pa' allá, ves que alguien se le cae el lápiz, entonces uno quiera o no esas cosas desconcentran, a uno le desconcentra que pase eso, a uno le desconcentra, a parte atrás es como si a uno le dijeran: "Has desorden". Porque el profe no te ve, entonces es como lesea, tontea, dibuja en el

cuaderno, porque el profe no te está mirando. (E: ¿Eso pasa de verdad? ¿Sí?) Sííí, obvio que pasa, jajaja, yo recuerdo las clasees, una clase con la profesora R, estaba (X) y la profe estaba haciendo clases, y (X) grita Break Dance y se pone a bailar Break Dance en el suelo, y la profe R no se dio cuenta, y el (X) bailando en el suelo y nosotras dale (X), dale. Entonces obvio que se dan esas cosas.

43Entrevistadora: Es que lo que pasa es que desde el otro lado, por ejemplo cuando yo hago clases, veo muchos alumnos que por ejemplo están comiendo, (S: Jaja) y juran que uno no se da cuenta. O están (S: con el celular). A sí, típico, o incluso que hasta sacan papeles en las pruebas y yo he visto que están copiando, pero yo por no ser tan invasora, porque yo incluso he visto otros profes que les miran lo estuches, le meten la meno en las mochilas. A mí me cuesta hacer eso, pero sé que están copiando y los cambio de puesto o les pido que dejen su mochila adelante. Entonces yo también me pregunto desde la otra perspectiva, ¿realmente creen que uno no se da cuenta de nada? Entonces igual es como chistoso, porque ver las caras de (S: Actuando). “no se dio cuenta.” (S: No sé...) Pero hay varios (alumnos) que me han contado que por ejemplo contestan el celular en clases, que hablan por teléfono. Entonces me llama la atención que pasen todas esas cosas. (S: Si po’ pasa harto). Y eso debe ser por lo que dices tú, los cursos amplios

44Sujeto: Sí cursos amplios, y también las formas en que están organizadas las salas, los puestos hacia atrás y el profesor adelante. Como no le.... encuentro que tampoco es la mejor forma, cómo....

45Entrevistadora: Y si tiene que ver con la cantidad porque por ejemplo, a mí me acomoda mucho, por la asignatura que hago y también como persona, sentarlos en círculo, pero cuando son muchos (S: Es imposible), haces un desorden y te cuesta empezar la clase... ¿Cuántos años estuviste tú en el colegio?

46Sujeto: Yo estuve en un colegio privado hasta 2° básico y en 3° básico me cambie a este colegio y para mí fue terrible (Con énfasis). Porqueeee, recuerdo que mi profesora me pellizcaba. Así como cuando hacías algo mal te agarraba de la ropa, yo creo que un poquito, te hacía así pfff (hace un gesto con la mano retorciendo el aire) y te pellizcaba. Jajaja claro y a mí no me gustaba, no me gustó, a parte que cuando chica siempre fui comooo, fui como niña bullyng. Me hicieron mucho bullyng je cuando chica y fui al psicólogo por eso y yo creo que también se extrapola porque el curso es grande porque nadie vigila que no se haga eso. Y que

po' uno se hace fuerte no más y ya no te importa.

46Entrevistadora: Y ahí estuviste de 2° hasta...? (S: de 3° (básico) a 4° medio). ¿Y qué año fue eso? (S: Dos millll... once). Dos mil once, bueno y en ese primer encuentro “brutal” (S: Brutal.), cuando entraste al colegio, ¿esta relación con tus profesores se fue modificando a través del tiempo?

47Sujeto: a) Sí. Yo creo que uno es chico no se da cuenta. Uno cree quee, que todo está bien. Uno tiene unaaa, no sabe qué está bien y qué está mal. Uno sabe que si un profe te pega, uno sabe que le duele, pero uno no comprende que eso no está bien y uno no comprende que debe decírselo a los papás, y decirle: “Éste profesor me pellizca.” Porque uno cree que como esta persona que es autoridad, uno debe guardarle respeto y casi... no decirles a tus papás que él hace eso. Como también por eso pongo en duda esta autoridad, porque tampoco es sana. Es como guardarse las cosas y si mi profesora me pellizca no les cuento a mis papás porque ella es autoridad. Claro después los profesores fueron cambiando; yo creo que son así los profes de básica porque son muchos cabros chicos, o sea ya tener 40 alumnos es mucho y tener 40 alumnos que tienen 8 años, 10 años es asesino (E: Sí. Jaja), asesino porque son... no sé... Yo no sé cómo los profes de básica... son muy inquietos, son niños, necesitan moverse, jugar. Es normal que se desconcentren. Entonces claro, después fue pasando, y claro me fue muy mal en el colegio la primera vez. Yo recuerdo haber sido buena alumna en el colegio particular, que era el (X) y cuando entré a este colegio recuerdo que me empezó a ir muy mal. (E: ¿En notas?). En notas. En notas me fue, bajó mucho, hasta como sexto básico, séptimo y de ahí repunte de a poquito. Hasta... octavo. Claro que también mis papás eran muy exigentes, muy exigentes. Mi papá también es profesor y es de matemáticas. Como se vuelve loco si a mí me iba mal y se enojaba mucho. Entonces claro, de a poquito a poquito cambiaron. Recuerdo que hizo cambiar mucho cuando pase, no recuerdo que curso era, si es de 5° a 6°, de 6° a 7° pero ahora teníamos profesor de cada asignatura y eso a una le hace sentirse muy grande, yo recuerdo haberme sentido gigante, así como: “¡Tengo profesor de cada asignatura, puedo escribir con lápiz pasta! ¡Soy súper grande!” b) Entonces eso también como, permitió que las relaciones con distintas materias fuera diferente que en la básica, porque como cuando uno es chica tu profe es la misma persona para todas las asignaturas, se establece la misma relación pa' todos los ramos. Pero cuando es un profesor diferente, uno se acerca a un ramo de forma diferente. Entonces ahí uno empieza a que le gusten más ramos, yo creo que definitivamente a

uno le gustan más ramos porque el profesor hace una diferencia. A mí no me gustaba historia en 6° básico, no me gustaba historia y me encantaba ciencias, porque la profesora hacía que a uno le gustara ciencias. Entonces sí creo que hace como la diferencia el profesor. Y ya en 1° medio uno.... Yo te conté, yo en 1° medio estaba, yo sabía que tenía que dar la PSU, yo en 1° medio estaba como súper mentalizada, súper chica de que tenía que irme bien el colegio, tenía que sacarme buen promedio, tenía que ser buen estudiante. Entonces en ese sentido nunca me fue como tan terrible el colegio. De hecho siempre me gustó ir al colegio, la pasaba bien.

48Entrevistadora: Es poco común eso. Y en túuu... Digamos en tus años que están más cercanos en la media, ¿no recuerdas algo que haya marcado la diferencia en la relación? ¿Qué haya.... Algún evento que haya modificado tu relación con los profesores?

49Sujeto: (.....) Por ejemplo recuerdo que una vez en (X) el profesor hizo que preparamos una disertación de lo que quisiéramos, pero en inglés. Yo creo que ese tipo de cosas si mejoran la relación. Porque yo recuerdo que en ese tiempo yo estaba fanática con Goya, quería hacer todo con Goya, entonces mi disertación fue de Goya. Entonces fue muy vacan, porque yo estaba rayada con Goya, diserté de Goya, aprendí más de Goya, terminé mi disertación y yo estaba feliz. Yo creo que ese tipo de acciones de los profesores hace que uno... (E: ¿Se motive?) Se motive con lo que está haciendo. La X también, ya cuando éramos más grandes, era una lectura al mes obligatoria y una lectura electiva, y esa lectura que uno elegía iba a disertar después, y yo la última lectura que hice fue “Bodas de Sangre”, y hice la disertación que quise, ni siquiera diserté, actué. Y dije: “No, yo no voy a disertar, pero voy a actuar, pucha y que sea más loco, y que ellos entiendan lo que han de entender. Pero yo lo voy a actuar.” Y yo actuaba distintos personajes, y me aprendí los diálogos, llevé disfraces, pero muy preparada. Entonces también creo que esas cosas que son súper chiquititas hacen que cambien en uno el modo de enseñanza.... Cambian....

50Entrevistadora: Y entonces, a lo largo de la media la relación fue más o menos constante.

51Sujeto: Sí. Si claro, yo me tope con profesores totalmente distintos a los que había tenido en la básica. A parte con profesores muy inexpertos (ja). Yo creo que eso también fue chistoso. (E: ¿En la básica?) No no no en la media. Con profesores que de hace poquito habían egresado de estudiar, entonces también tenían muchas ganas. Cómo... (E: Estaban motivados.) Motivados de enseñar y estaban también como abiertos de darse cuenta que de repente no era la forma, como... Yo tengo la consciencia de haber visto cambios en mis profesores durante

los años, como mejores formas de hacerlo, que también fue rico darse cuenta que uno (...), que también algo le paso al profesor cuando estuvo con uno, que también uno ahora lo ve diferente, y que uno también se miraba cuando estaba en 1° medio y ahora está en 4° medio y uno se ve diferente... como ese proceso... (E: como que hubo una influencia mutua). Y yo por lo menos me derrito (je) con mis profesores del colegio porque yo creo que nunca una persona había llegado tan profundo en mí, a niveeel como emocional e intelectual, nunca pensé que podía darse esto, entonces yo me sentía muy agradecida y me siento muy agradecida de ciertos profesores que tuve.

52Entrevistadora: Y esa relación que tú tenías con los profesores, ¿era igual o cambiaba cuando estaban en la sala haciendo clases y cuando estaban en otro tipo de instancia?

53Sujeto: Yo diría que era igual, perooo claramente no es lo mismo estar el profesor y yo conversando, o sea hay treinta personas más que están ahí. Entoncees, yo creo que también uno debe tener la consciencia de que también quieren hablar, también quieren aprender, que no es uno solo tratando de aprender. Como la consciencia de que hay un grupo también. Yo diría que es la misma, como nooo, no cambia. Yo no garabateo con el profe acá y no voy a garabatear en la sala.

54Entrevistadora: Y a ti te toco cuando estabas saliendo, o sea en 4° el 2011 te tocaron las movilizaciones estudiantiles, ¿eso significo algo en tu formación y en la relación que mantenías con los profesores? O....

55Sujeto: Sí. Yo creo que, fue gracias a la movilización donde se acentuó aún más el compromiso de los profesores con nosotros. Yo creo que ahí se acentuó.... Yo quiero creer también, de que los profesores que nos hicieron clases en ese momento, lo hicieron porque querían y no porque estaban obligados por dirección. Y yo creo que fue así, porque ellos querían sacarnos adelante. Había como un compromiso entre nosotros, de que nosotros íbamos a esforzarnos y ellos nos iban a ayudar. Y se acentuó muy fuerte ese compromiso entre nosotros de, de aprender, en especial ese año. (E: O sea fue como positivo). Sí, yo encuentro que.... Fue positivo e incluso creo que.... O sea probablemente yo habría sacado mejor puntaje si no..... (E: Hubiese ocurrido). Pero creo que hubo un aprendizaje más allá de eso que fue. Si igual me saqué.... Filo con el puntaje. Pero fue coomooo... como el tomar consciencia que estas personas que son los profesores, lo que hacen lo hacen porque quieren y no porque les pagan. Sí puede ser porque les pagan, pero me refiero, hay un de verdad querer hacer. (E: Una

entrega). Una entrega hacia... (E: Un compromiso) y compromiso, entonces tomar consciencia de eso fue, fue como si uno abriera los ojos “Ohh! No me había dado...” Y en verdad siempre está frente a tus ojos pero uno lo ignora porque cree que es obligación de los profes hacer eso, entonces en momentos en que todo tambaleaba fue donde uno abre los ojos y dice: “Va, si po’ lo están haciendo porque quieren.

56Entrevistadora: ¿Y tú crees que habrá sido lo mismo para cursos que vienen detrás de ustedes, que se vivieron las movilizaciones de una manera totalmente diferente? Por ejemplo los 3<sup>os</sup>, los 2<sup>os</sup> medios.

57Sujeto: Ellos lo vieron casi como una traición, eje. (E: ¿De quién?). De los profesores. (E: Ya ¿Por qué?). O de nosotros, no sé. Porque nosotros nos manteníamos, seguíamos estudiando. Es bastante raro porque nosotros si nos movilizábamos, pero seguíamos estudiando. Nosotros sí íbamos a las marchas, y sí discutíamos entre nosotros. Pero estudiábamos. Para nosotros era necesario estudiar y nosotros estábamos en una parada diferente a la de ellos. Ellos... a ellos nos les importaba tanto perder el año, y ellos encontraban que era una forma de reclamar que la educación estaba mal. Y nosotros no pensábamos eso, entonces a ellos les molestó que nosotros no lo viéramos de la forma que ellos lo veían y que produjo que... un total distanciamiento. O sea yo ahora voy al colegio y veo, siento un poquito de odio. (E: ¿Hacia ti?). Hacia mí, como persona. Porque yo también fui muy crítica, entonces yo nunca me he tragado nada, si a mí me molestaba algo que ellos hacían yo se los decía. Que me molestaba la forma en que ellos actuaban.... Entonces, claro yo aún siento ese como. Odio que tienen ha, y yo creo que también yo los odio un poco. Jajaja (E: jajaja. ¿Por qué?). Porque me molestaba, me molesta eso como, el no aceptar que uno se puede haber equivocado. Como: “Sí sabí, la cagué. No debiera haber hecho esto.” O “No, sabí que en verdad, hice bien esto yo.” Como el no poder hablar con la persona. Siempre me molestó mucho eso de ellos. Que nosotros íbamos con la intención de conversar..... (E: Y te ponían la barrera.) Y me poní, nos ponían la barrera. Y nosotros no íbamos con la intención de pegarles, y de ir con palos y decirles: “Oye no hagan esto, bajen la toma.” Sino con la intención de conversar. De que nos comprendiéramos mutuamente, de que nosotros teníamos un interés diferente a ellos, pero todos íbamos por la misma, todos queríamos que la educación mejorara. Pero que también nos comprendieran en un sentido que nosotros estábamos en un momento casi decisivo, dondeeee uno siente en cuarto medio que el mundo se acaba si uno no queda en la universidad. (E: Sí.) Y

uno de verdad lo siente. (E: Sí.) Y uno después cuando está en la universidad, uno dice: “pfff.” Pero uno piensa, “no, sino quedo en la universidad yo me mato, todo el mundo se acaba.” La verdad como que el mundo va a hacer el apocalipsis.

58Entrevistadora: No. Yo después de dar la PAA en esa época. El periodo, no me acuerdo si fue después o antes de la postulación. Pero me sucedió algo similar a ti, llegué a la casa y me puse a llorar sin saber por qué lloraba, y después vine a procesar con el tiempo que era la histeria de ese momento que parecía definitorio de la vida.

59Sujeto: Incluso yo recuerdo después de haber visto mis puntajes, y eran buenos, y me puse a llorar. Y mis viejos me preguntaban: “¿Pero ( ) qué te pasa, si te fue bien?” Y yo, lloraba, no podía hacer otra cosa.

59Entrevistadora: Y esa actitud, de “casi traición,” que tú dices que sintieron por ustedes, ¿Tú crees que también la sintieron por los profesores?

60Sujeto: Sí, porque ellos esperaban que los profesores... se las apañaran con ellos. Que dijeran: “No, yo no hago más clases. El colegio para y para en serio y yo no vengo más acá. Yo como profesor también marché. O sino marché, por último los apoyo y les digo, chiquillos ustedes están...” Y también esperaban como, aunque uno no lo crea, que la autoridad les dijera que ellos estaban haciendo lo correcto. Que les dijeran: “Están bien. Todo lo que ustedes están haciendo está correcto.” Entonces al no ver esa reacción se molestaban muchísimo.

61Entrevistadora: Y esa distancia que ponía la profe R, y que decías que igual te gustaba, ¿por qué te gustaba?

62Sujeto: Es que yo creo que la profe R es una, es una; yo creo que ella también es una persona especial. Claro, ella.... Era una profesora estricta. Ella llegaba a clases, y era como esos rumores que uno sabe que un profe es brígido, uno antes de conocerla sabía que era brígida, entonces la primera clase que tuvimos con ella nosotros éramos así (pone cara de seriedad) porque nos habían contado que era Brígida, entonces todo tieso uno escribiendo. Pero, también lo que a mí me gustaba de ella, era mentira que era tiesa, era también como una fachada que uno hace para que le tengan respeto, pero que después con los años se iba como gelatina, se iba perdiendo, y al final nos contaba del hijo, que el hijo, que mi hijito acá, feliz contando cosas que le pasaban a ella. O haciendo dinámicas de acercamiento con los chiquillos o sabiendo los problemas de los otros. (E: O sea también estableció cercanía.) Sí, totalmente, o sea yo creo que ella muestra esa fachada dura para que él inteligente del último puesto no le



haga el loco, para que también se asuste un poquito. También claro, cuando ya tiene la confianza ganada, también de cierta forma se derrite un poco.

63Entrevistadora: Igual ha sido... interesante. Han salido cosas reiterativas de otras entrevistas, pero me diste información nueva, así que súper interesante. Gracias.

**Entrevista n° 5**  
**Alumna 3° medio 2013**

**Lugar:** Sala de clases Liceo República de Siria. Ñuñoa.

**Fecha:** 25 de octubre 2013

**Entrevistadora:** Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

**Entrevistada:** Estudiante mujer 3° año de educación media, del Liceo municipal República de Siria de Santiago. Mixto. Área electiva científica.

1Entrevistadora: El tema que yo estoy investigando es, ¿cómo es la relación entre los profesores y los estudiantes de este colegio? ¿Cómo es según tú, según lo que tú has visto?

2Sujeto: Bueno para mí, yo encuentro que la mayoría de los profesores son, por decirlo, como apegados porque, no sé, para mí la profe M se preocupó de conversar conmigo, o cuando yo tenía problemas y todo. Como más, una cercanía y eso igual a uno le da como apoyo pa' sentirse más en confianza, y interesarse de repente más en algunas cosas, porque igual la persona que a ti te cae bien, y es por decirlo así, tu superior; como, es como que te interesa un poco más estar cerca y saber lo mismo que esa persona.

3Entrevistadora: O sea que si tú te sientes bien con el profesor te vas a interesar más. ¿Eso?

4Sujeto: Sí. Por lo menos yo lo encuentro más así. Porque encuentro que si un profe te cae mal, ni siquiera te dan ganas de escuchar al profesor. (E: Y eso entonces, independiente de la asignatura.) Sí, yo encuentro que es más dependiente del profesor.

5Entrevistadoras: Y entonces la relación entre el estudiante y el profesor, ¿influye en como vas, por ejemplo aprendiendo o en como te vas desarrollando como persona? ¿O no influye?

6Sujeto: Yo creo que sí, pero no en un 100%. Igual si a mí me cae mal la profe de matemáticas, aun así sé que tengo que poner atención, pero no va a ser la misma forma con, el trato que un profe que me caiga bien.

7Entrevistadora: Ya. Y acá, porque tu igual partiste diciendo: “por lo menos para mí”, ¿tú crees que para el resto de los compañeros es así? ¿Una Relación cercana?

8Sujeto: a) Eee. Yo creo que ven más si el profe es como divertido por decirlo de alguna forma,

o es como aburrido. Póngase usted nos pasó con el profe de historia, que. El profe O a la gran mayoría nos cae bien. Porqueee, pasa materia y todo pero no es como tan achacador. Y la profe Y pasaba y pasaba materia, entonces a uno lo achacaba, como que lo presionaba mucho. Entonces de repente era como: “pucha, viene la profe.” Entonces, no daban ganas de estar en clases. Pero la gran mayoría es más como es el profe. (E: O sea, ¿depende del profesor esa relación?) b) Sí. Es que igual, es un profesor pa’ muchos alumnos, entonces yo no puedo pedir que usted tenga buena relación conmigo y con los demás 39 alumnos que hay en la sala. (E: O sea que es como dependiente del tipo de profesor y del tipo de estudiante.) Sí.

9Entrevistadora: O sea que, no porque un profesor se lleve bien con un estudiante, necesariamente se va a llevar bien con los otros estudiantes.

10Sujeto: Si es que yo creo que por un tema que como uno piensa diferente entre todos, unos van a congeniar más que el resto. (E: Como por afinidad.) Sí.

11Entrevistadora: Y lo otro es que, tú dijiste por ejemplo que la M a ti te había apoyado y que ese apoyo a ti te sirve. Ese apoyo, a ti te sirve igual cuando ella está haciendo clases o bien, es más apoyo después cuando ustedes conversan aparte.

12: Sujeto: Eeee. Más como aparte. Es que para mí la profe M es como, como una ayuda, como un amigo pero grande. Es que igual yo me relaciono con gente bastante, sobre 25 años, entonces para mí la profe es como un amigo más, como un apoyo, es como un hermano grande. Pero para mí cuando la profe está adelante, es cooomo, un superior. Como que sabe más que yo y la admiro por eso.

13Entrevistadora: O sea que la relación cambia cuando está haciendo clases a cuando no está haciendo clases. (S: Sí.) ¿Eso? ¿Y cuáles son las diferencias?

14Sujeto: Que cuando uno está solo con el profe es como si fuera un amigo, pero cuando está adelante y uno igual lo quiere como un amigo pero, cuando está adelante y demuestra todo lo que sabe es como alguien superior. Es como alguien que te asombra, que te maravilla porque es como, sabe mucho más que tú. Y por eso, por lo menos para mí es como, bastante diferencia.

15Entrevistadora: Y eso que estás hablando de la superioridad no es cómo, cómo la visión la visión tradicional de la superioridad, porque cuando uno se imagina a un superior es como que me manda, pero tú estás hablando de superioridad como admiración, ¿eso es lo que te causa un profe? (S: sí.) Y, ¿todos?

16Sujeto: No jaja. O sea, es que como dije, la compatibilidad con algunas personas es diferente.

Porque, a mí el profe O me cae muy bien, pero el profe F, que es el otro profe de ( ) no me cae muy bien. (E: ¿No tienes compatibilidad?) Es que tampoco es como mutuo. Porque de repente uno se acerca al profesor y tira la talla o es más cercano, pero de repente los profes tienen que llegar e irse y no pueden conversar con nadie. Pero uno, uno en sí, como el alumno se va acercando al profe si te cae bien. Porque hay profes que es como: “¿Por qué le voy a hablar, si es otro profe?”

17Entrevistadora: Y esos otros profes que son como otro profe no más, ¿ahí no encuentras ninguna superioridad, de ellos?

18Sujeto: Eeh personalmente, lo encuentro que es como que sabe más, pero no me llama la atención. Simplemente lo encuentro como alguien que sabe.

19Entrevistadora: ¿Y cómo es esa relación con los profes que no son tan cercanos a ti?

20Sujeto: Normal, o sea es como relación profesor alumno. El profe pregunta y alumno responde y ahí queda.

21Entrevistadora: ¿Esa es la relación profesor-alumno? (S: Por lo menos para mí.) O sea te refieres “típica”. (S: Sí. Normal.) Ya, normal o típica, ¿qué otras características tiene esa relación profesor-alumno típica o normal?

22Sujeto: Es que yo creo que, es como en un trabajo, uno no se apega, eeh al profe. Póngase usted, yo si estaba mal, yo hablaba con la profe M o me preguntaba cómo estaba, porque ella sabía que yo tenía problemas familiares, y ella me preguntaba de repente cómo estaba, pero con los otros profes, es como, no sé cómo explicarlo. Es como ver una persona que te está enseñando no más y no pase nada más allá de eso; simplemente como un conocido. (E: ¿En la vida personal? ¿No pasa a la vida personal? ¿Eso?) Sí. Es como algo físico, entrega conocimientos, pero no pasa más allá de una relación estrictamente... estudiante-profesor.

23Entrevistadora: Tú has hablado como de dos formas de relacionarse, de la que me dices tú profesor normal, alumno, y la relación con la profe M, entonces con eso yo estoy entendiendo que, hay una forma de relación que se da más que la otra relación, por ejemplo esa relación que tú dices profesor-alumno normal, ¿es más común, o el otro tipo de relación es más común?

24Sujeto: Yo creo que en la mayoría de los estudiantes por el tema, como dije, que son muchos para un profesor, y considerando que no es sólo un curso el que tiene que ver el profesor, si no son varios cursos. Pero yo creo que igual eh, la relación más cercana a los profes es como, no sé cómo decirlo, pero es como más dependiendo del estudiante, porque póngase usted, el X y el

Y, dos compañeros míos, igual son apegados a la profe, pero por el tema de que nosotros molestamos por decirlo de una forma, a la profe, porque nos llevamos bien con ella, porque conversamos, le preguntamos cosas, pero el resto yo creo que como no tiene mucho interés en la materia llega a ser como un mundo aparte.

25Entrevistadora: Ah y a ti te gusta la materia. Entonces esa afinidad, ese interés común puede abrir la relación. (S: sí.) ¿Y qué ramo no te gusta? (S: (...))

26Entrevistadora: ¿Y cómo te llevas con el profe de (...)?

27Sujeto: MMM más o menos bien. Igual hemos tenido nuestros roces. Perooo.... No, bien, o sea el profe me conoce desde que yo estoy en, primero básico, más menos. (E: ¿Llegaste en primero básico al colegio?) En kínder. Y más por eso uno conoce al profe, pero póngase usted, yo no conozco a algunos profes que hay. Yo conocí, no me acuerdo cómo se llama la profe.... pero es una de lenguaje. Pero está acá en el colegio, pero no la conozco porque no he tenido contacto con ella. Una que es alta, con los ojos claros y bastante seria, y la conozco del taller de rol, y con ella no tenemos relación por lo mismo, porqueee, porque no topamos, entonces no hay manera de interactuar, pero con un profe más cercano igual, de repente es porque te conocen más, el profe E, yo estuve con él un tiempo como enojados, pero más por mí, porque era un poco inmadura yyy, pero el profe me conoce, sabe mis dramas. Yo encuentro que también es una relación, pero más por tiempo.

28Entrevistadora: O sea porque ha habido más prolongación en el tiempo que se conocen más.

29Sujeto: Sí.

30Entrevistadora: O sea que, por ejemplo con la profe de lenguaje, porque tú hablaste de topar, si tuvieran más clases en común o más lugares donde juntarse y más tiempo, ¿tú crees que podría, por ejemplo, darse una relación?

31Sujeto: Si hay interés en común, yo creo que sí.

32Entrevistadora: Y.... inglés, si tú llevaras mejor con el profe de inglés, ¿tú crees que te gustaría inglés?

33Sujeto: Eeeeh, yo creo.

34Entrevistadora: ¿Qué año entraste tú? En kínder, pero te acuerdas que año era.

35Sujeto: el 2002 cuando me cambié de colegio, o sea de casa.

36Entrevistadora: ¡El 2002 entraste a kínder! Noooo.

37Sujeto: Sí, sí, pero si tengo 17. Jeje pasa el tiempo.

38Entrevistadora: Estoy vieja, pero no importa, jeje. Pero igual hay algo que no me encaja, porque tú, yo lo que estoy entendiendo.... Que tú crees que en este colegio la relación es más bien cercana con los profes, más bien buena.

39Sujeto: Sí, sí porque los profes en sí se preocupan. Porque a mí me toco en el otro colegio, en la básica, estar con la profe B, ella fue mi profe jefe. Pero yo encuentro que una de las cosas que también afecta la relación, más así en persona ees la edad. Igual póngase usted, el profe E la diferencia de la profe B, es que la profe B entendía todo a los tiempos antiguos, a como era el trato entre la gente y todo eso. En cambio el profe E, puede entender un poco más ahora como son los cabros, como se comportan, las peleas; también eso es como una diferenciación que puede afectar en una relación.

40Entrevistadora: Hay menos brecha generacional. (S: Sí). Ya, pero igual lo que no me calza es tú me estás diciendo que en este colegio los profes son más bien cercanos, sin embargo tú dices que lo normal es, se de profesor a alumno más distante.

41Sujeto: Es que yo creo eso más bien se separa por, dentro de clase y fuera de clase. Usted de repente está viendo que va saliendo x profe y está como apelonado de cabros, pero es fuera de clases, como que en clases se abre una brecha en que el profe está un rango un poquito más alto que tú, o sea los cabros igual no lo respetan, pero por lo menos para mí es así. Como que fuera de la puerta los profes son más cercanos que cuando uno está en clases, porque igual el profe en clases tiene que mostrarse a respetar, porque si no lo pasan a llevar, y pa' que sería profe.

42Entrevistadora: ¿Y en qué consiste ese respeto que dices tú?

43Sujeto: Eeeh... ja, es que para mí, yo estoy criada a la antigua, póngase usted, yo no le podría decir a usted por su nombre de pila, si usted me dice tutéame no más, yo no podría. Porque usted para mí es alguien que por conocimiento, por algo es un poco mayor que yo, entonces no lo podría tratar igual, no lo podría descender, para mí sería una ofensa por lo menos. Entonces, por eso creo que no. Yo creo que el profe por lo menos debería hacerse respetar.

44Entrevistadora: Pero yo creo adentro o afuera de la sala me vas a seguir diciendo usted....entonces no va a cambiar....

45Sujeto: Sí. Pero por lo mismo porque yo creo que usted es de conocimiento más grande que yo. A la profe M yo he escuchado que los cabros la llaman por su nombre, pero yo no podría incluso a fuera, que me dijera que la trate por su nombre. Por lo menos estando dentro del colegio, porque es como un mundo.

46Entrevistadora: Ya entonces, si estoy entendiendo bien, ese respeto tiene que ver con una superioridad en edad y en conocimiento. (S: Sí). Y que es vertical, o sea que el profe te entrega conocimiento a ti, ¿por qué es así no? Es vertical, o sea el profe está más arriba y no es horizontal, no los dos a la par. (S: No, los dos a la misma altura.) Pero si entendí bien, tú me estás diciendo que, con el mismo profe dentro de la sala se da una relación vertical y fuera de la sala se da una relación horizontal, ¿o no es eso?

47Sujeto: No. Es que para mí en conocimiento alguien, siempre va a ser inferior o superior a mí. Y eso para mí es respeto o que sea igual a mí, porque yo no considero que alguien pueda ser inferior a mí, porque como dijo Einstein todos somos ignorantes, pero ignoramos diferentes cosas. Pero en la sala el profe es, por decirlo así, su jefe.... Y afuera puede ser eeh, no jefe, por decirlo así, alguien un poco más cercano a ti.

48Entrevistadora: Pero igual hay más horizontalidad afuera que adentro de la sala. (S: Sí). Pero tampoco horizontalidad total.

49Sujeto: Es que cuando uno está la sala, y está sentado y ver al profe parado, es como verte a ti menor que el profe. Y eso en sí, como que le da más seriedad, encuentro. Más formalidad ahí dentro de la sala y afuera es como más informal.

50Entrevistadora: ¿Y tendría que ver como con la estructura del colegio?, me refiero como con el sistema, los alumnos estás sentados en sillas, el profe está adelante, hay un pizarrón. Se paran... Son como costumbres, se paran cuando entra el profesor, ¿tiene que ver con eso? (S: Yo creo). Eso es como la institucionalidad del colegio. ¿Y entonces tú crees que la relación entre los profesores y los alumnos se ve de alguna manera influenciada por la institucionalidad, o la administración o la dirección del colegio? (S: ¿Cómo?). Sí influye la parte institucional en las relaciones entre profesores y alumnos, o sea la parte institucional son como las normas del colegio, que tiene el colegio y se supone que eso también le da reglas tanto al profesor como al estudiante. ¿Tú crees que esa parte influye en la relación del profesor con el estudiante?

51Sujeto: Yo creo igual, sí. Porque yo encuentro que, por ejemplo verse igual al resto te hace a ti, como el resto. Y un profe que está vestido distinto al resto obviamente lo resalta entonces eso se podría considerar que ya hay una especie de, deee, que interfiere entre estar más cercano.

52Entrevistadora: Como por ejemplo que ustedes usan uniforme y los profes no. ¿Algo así? Porque por ejemplo que ustedes usen uniforme, esa es parte de la institucionalidad del colegio. ¿Y eso tú crees que sí influye en la relación con los profesores? Si no hubiera como unas normas

del colegio, desde afuera, ¿sería diferente la relación o no?

53Sujeto: Yo creo, porque igual si uno ve cuando vienen los ex-alumnos acá, tratan a los profes realmente como “Tú”, muy amigos, yo creo que también es como eso, es por el colegio.

54Entrevistadora: Todavía hay una parte que no entiendo, eso de que, acá lo típico en el colegio es que la relación sea más cercana, pero tú hablas de que lo normal no es eso.

55Sujeto: Es que me refiero a que los profes, por lo menos en este colegio, porque yo he conocido, mi tío es profesor, y hay profes que no son... no se acercan al alumno, y tampoco como que quieren tener contacto con el alumno. Pero acá yo veo, yo creo igual porque los profes son más jóvenes que tienen más apego o tienen ese como, sienten la necesidad de ayudar, si ven a un cabro que está mal, es como: “Pucha, ¿te puedo ayudar en algo?”

56Entrevistadora: ¿Y tú crees que esa no es la realidad típica del país, ni de todos los colegios? (S: No.) O sea, ¿acá es especial?

57Sujeto: Jajaja Supuestamente somos especiales.

58Entrevistadora: ¿Pero qué crees tú?

59Sujeto: (.....) No tanto. Es que hay profes, y hay profes. Póngase usted, mi tío que es profesor de arte y está cesante hace dos años, él en su colegio se llevaba muy bien con los cabros, pero era más por su actitud, igual los cabros se acercaban porque no era tan enojón y daba tiempo, plazo pa' los trabajos, y todo eso. Entonces como que igual se acercaba un poco más a los cabros, en cambio si los profes son como muy exigentes, también es como, aaaaaayyygrrr, ¡el profe, me gustaría clavarle una estaca!

60Entrevistadora: O sea que no considera tu vida personal también, lo que te pueda estar afectando en el momento. (S: Sí). ¿Eso?.... Entonces, en otros lados la relación más típica es diferente. Y que crees tú.... Bueno ya me dijiste algo, el que los profes sean más jóvenes es lo que hace que la relación sea diferente. Entonces uno de los factores es la edad, que hacen que el profesor sea más cercano o lejano. Y ¿Qué otro factor puede haber?

61Sujeto: Eh yo creo la exigencia que puede tener el profe hacia uno, que.... Por ejemplo la profe R es como que enseña una materia, y al tiro te da 20 ejercicios, entonces a uno le da lata y no le dan ganas de hacerlo, y es como “la profe...” Pero tuve otra profe que creo está en este colegio, no me acuerdo cómo se llama, que le hace clases a los octavos, estuvo embarazada hace poco... Y ella explicaba la materia y bien, y te daba un par de ejercicios. Uno como que se agota con la materia y después hacer más ejercicios se agota más, entonces uno no quiere hacerlos,



pero la profe como que te daba un pequeño descanso, entonces no era tanta la presión. O un ejemplo de materia, el profe E y la profe F son muy diferentes en la forma de enseñar, porque el profe E te pasaba una materia y si uno no entendía te explicaba hasta con peras y manzanas para que uno entendiera la materia, pero la profe F si uno le pregunta la materia, te la vuelve a explicar igual o más difícil, entonces uno no entiende mucho y se harta y es como: “No me la voy a aprender, la materia. Porque no puedo”. (E: O sea cuando es muy difícil la materia te niegas. Te cierras a aprender) Sí. La gran mayoría hace eso.

62Entrevistadora: Pero la mayor parte de tiempo con la mayoría de los profesores la relación es cercana.

63Sujeto: Por mi parte sí. Hay cabros a los que no les interesa tener relación con los profes, porque es una persona más en la vida. Pero yo creo que una persona desconocida es un amigo por conocer.

64Entrevistadora: ¿O sea que un profe puede llegar a ser un amigo? (S: Sí.) Y cómo crees tú, porque me estás diciendo como es, dos tipos de relación, una más cercana y una más lejana, pero ¿cómo crees tú que debe ser, cuál de los dos es más correcta?

65Sujeto: El medio. Jajaja ni frío ni caliente. (E: Ni tan cercana ni tan lejana.) Porque creo que un profe que es muy apegado a los cabros se deja llevar, se deja pisotear, yo creo que un profe siendo profesor, debería tener un cierto respeto, eeh por parte del alumno. (E: Debe mantener autoridad.) Sí. Debería mantenerse un poco más, superior por decirlo de una forma. Porque yo creo que un profe que es casi un amigo o es como tu hermano, me refiero en clases, no puede ser porque ya no es alguien que debería estar enseñando. (E: Pero afuera sí puede ser.) Yo creo que sí.

66Entrevistadora: ¿Y tú si estuviste acá cuando fueron las tomas? Cierto. (S: Sí.) Y, ¿tú encuentras que las tomas hicieron algún cambio en las relaciones que habían entre profesores y estudiantes? O, ¿Se mantuvieron iguales?

67Sujeto: Yo creo que igual depende, porque por lo menos en mí se manteni6 estable y en los cabros que no les import6 la toma les dio lo mismo, pero no sé, es que en realidad no estuve mucho acá por tema de estudio.

68Entrevistadora: ¿A ti no te importaba mucho la toma?

69Sujeto: Eeh sí, pero encontré que la forma en que lo hicieron acá, no fue la correcta. Porque yo estuve apoyando otra toma, en el liceo de prima, y allá hacíamos pancartas, carteles, salíamos

y eso era como más activo, acá se la agarraron pa' la chacota, una fiesta.

70Entrevistadora: Y, ¿a quién crees tú que sí le pueden haber afectado esas tomas en la relación que tenían con sus profesores?

71Sujeto: Yo creo que a los que venían. Porque se podían pregunta más, como mutuamente. Porque de repente en una sala con 40 cabros más, además de ti, como que de repente no sé, o te da vergüenza preguntar algo o te sentí mal porque no te lo aprendiste, pero con la toma tú te podías acercar al profe y decirle: "Profe mire, es que sabe me puede resolver esto, o..." Y aunque tuviera que explicarte muy así 1+1, te lo explicaba. Pero cuando uno está en el curso uno se cohíbe, porque es como mucha gente y se pueden burlar de ti.

72Entrevistadora: ¿O sea que las tomas deben haber mejorado la relación?

73Sujeto: Con las personas que vinieron obviamente. Sí porque el resto que se quedó en su casa no creo que haya afectado mucho mucho....

74Entrevistadora: ...la toma, si no estuvo. ¿Pero en ningún caso la empeoró?

75Sujeto: No (dudosa). Es que tampoco creo que los profes juzguen mucho por el tema de como es uno, o lo que cree uno.

76Entrevistadora: Hemos hablado de tu relación directa, personal con los profesores. Y, ¿cómo encuentras tú, que es la relación de los estudiantes pero con el colegio en general?

77Sujeto: Siendo honesto, yo creo que los alumnos ahora se están creyendo muy igual al profe. (E: ¿Y por qué?) Porque se ven como si fueran jeje no por ser (no se entiende) pero es muy apegado a mí a mis creencias. Y por lo general los cabros tutean a los profes, y antes eso no se veía. O no sé, los profes eran algo de autoridad y ahora rayan en las mesas, entonces es como... o se burlan de los profes, y no creo que sea como correcto eso.

78Entrevistadora: Y, ¿Por qué tú crees que ahora están respetando menos?

79Sujeto: Porque póngase usted uno de repente lee o escucha lo que dicen sus compañeros, y es como... de repente le tiran mucha mala al profe o garabatos o, son como muy así y no, no, no hay como un respeto hacia el profesor.

80Entrevistadora: No, pero yo te pregunto cuál es la causa.

81Sujeto: A la causaaa... yo creo que igual el tema por el profe, se acerca más alumno. (E: ¿Por qué se acercaran más ahora?) Porque yo creo que teniendo una relación más cercana el alumno se puede interesar más....

82Entrevistadora: ...pero también faltarle el respeto.

83Sujeto: Es que yo creo que el alumno en vez de la mano se toma el codo.

84Entrevistadora: Entonces es el alumno el que no está entendiendo.

85Sujeto: Sí. Por lo menos yo que soy más criada a la antigua, para mí un profe siempre va a ser de mayor conocimiento entonces igual tiene que merecer respeto. Pero ahora los jóvenes no conocen mucho la palabra respeto.

86Entrevistadora: Muchas gracias, me sirve mucho lo que me has contado.

**Entrevista n° 6**

**Alumno y alumna de 3° medio 2013**

**Lugar:** Sala de clases Liceo República de Siria. Ñuñoa.

**Fecha:** 25 de octubre 2013

**Entrevistadora:** Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

**Entrevistada:** Estudiante varón y estudiante mujer 3° año de educación media, del Liceo municipal República de Siria de Santiago. Mixto. Área electiva matemática y humanista respectivamente.

1Entrevistadora: El tema que estoy estudiando es, como son las relaciones entre profesores y alumnos en este colegio. ¿Cómo la ven ustedes?

2Sujeto1: Eeh por lo menos la que yo tengo con los profes, depende del profe, porque por ejemplo con la profe N yo encuentro que tengo una relación que, puedo confiar en ella, pero siento que por ejemplo otros profesores no sé, como siento un rechazo de parte de, o sea no rechazo... No sé, como que están súper desinteresados en lo que nos pasa a nosotros, quieren hacer su pega y listo.

3Entrevistadora: O sea vienen a trabajar no más. (S1: Sí). Y cuando se interesan en ustedes, ¿ahí es mejor la relación? (S1: Sí. (tímidamente)). ¿Sí? ¿Y tú que piensas? (Dirigido a sujeto2)

4Sujeto 2: Encuentro que igual es muy cordial la relación que se da con los profes en el colegio y que a veces se da como, como para, como para abrir la relación pero depende del feeling que se tenga con la persona o el interés que se tengan ellos. Igual que (no se entiende) aquí es bien jerarquizado, como que ellos son los profesores y uno es el alumno y esa es la única relación que se puede tener, tanto dentro como fuera de la sala, porque si no es así y alguien se llega a enterar, como que queda la embarrada y, no, es algo súper mal visto.

5Entrevistadora: ¿Cómo? ¿Que una relación sea más cercana?

6Sujeto2: Claro.

7Entrevistadora: ¿Es mal visto que el profesor sea cercano al estudiante?

8Sujeto2: Comooo, en parte, como si la señorita A se llega a enterar que uno habla mucho con el

profesor, por ejemplo yo hablo mucho con el profesor P, y muchas cosas que no necesariamente tienen que ver con la clase. Igual es no sé, podrían llegar a decir cualquier cosa, incluso los apoderados igual, pueden malinterpretar, yo me acuerdo del inspector J que uno hablaba mucho con él, y decían que era pedófilo, cosas como, como súper tontas que prohíben, o limitan la relación de alumno-profesor o de cualquier persona que esté en el colegio.

9Entrevistadora: ¿O sea acá está limitada la relación? (S1 y 2: Sí, sí.) Y, ¿qué es lo que la limita?

10Sujeto2: Como, el interés de la gente yo creo.

11Entrevistadora: ¿Cómo las formas de pensar?

12Sujeto2: El cliché de que los niños tienen que ser amigos de niños, y los adultos de adultos, y si no eso está muy mal visto.

13Entrevistadora: ¿O sea que el profesor y el estudiante no pueden ser amigos? ¿Eso?

14Sujeto1: Eso es lo que la gente dice. Pero puede ser así. (E: ¿Qué cosa? ¿Qué sean amigos?) Sí, yo creo si puede ser así.

15Entrevistadora: ¿Pero acá no pasa?

16Sujeto2: Personalmente, no.

17Sujeto1: Es que como dice sujeto2, darse quee, los niños son niños, los adultos son adultos, no puede darse ninguna relación, pero yo no creo que sea tan así.

18Entrevistadora: ¿Por qué no?

19Sujeto1: Porqueee..... (Abandonando el tono dubitativo y tímido de sus intervenciones anteriores, afirma con seguridad). Porque una amistad no se basa en la edad o en todo eso, si no que yo creo que en la amistad uno comparte lo que le gusta con otra persona y da lo mismo la edad.

20Entrevistadora: Y, ¿eso es lo que debiera ser?

21Sujeto1: Eeeh, jeje no sé si debería ser así.

22Entrevistadora: Perooo, más fácil, ¿qué características típicas dirías tú que tiene la relación profesor y estudiante acá? O en la mayor parte de los estudiantes y en la mayor parte de los profes, ¿cuáles son las características típicas?

23Sujeto1: Que los profes son profes y los alumnos son alumnos. (E: ¿Qué significa eso?) Que no hay ninguna relación entre ellos, o sea que el profe viene a enseñar y el alumno a aprender y, nada más.

24Entrevistadora: (Hacia sujeto 2). ¿Y tú también piensas eso? (S2: Sí). ¿Y qué otras características típicas podrías nombrar?

25Sujeto2: Igual como alumnos, o en mi caso o igual he escuchado a muchos, el profe es como si fuera el jefe no es alguien como al que uno se pueda acercar, como... como no sé, en la buena onda o preguntarle algo, como que igual es: “¿Profe...” esto de la materia, o la nota o la prueba o el trabajo.... (E: Pura materia). Sí, es como a lo que nos tenemos que avocar en el colegio y nada más.

26Entrevistadora: O sea es como vertical.... Esas son las características típicas de la relación acá en el colegio y, ¿cuáles dirías tú que son las características que debe tener una relación ideal con un profesor?

27Sujeto1: ¿Qué debe tener?

28Entrevistadora: Sí. Que a ti te parece que sería lo que debe ocurrir.

29Sujeto1: mmmmm.... Que haya confianza entre ellos.

30Entrevistadora: ¿Sólo eso? (S1: Sí). ¿Y tú que características dirías que deberían existir en esa relación? (Dirigiéndose hacia sujeto2.)

31Sujeto2: Podría ser como empatía, pero de ambos lados creo yo hace falta, tanto como del profe como de los alumnos y también como.... bueno ese hecho, es que se ve como si el profe fuera superior a los alumnos, como que no es, y tampoco se ve como que es más personalizado. Y todo como si fueran máquinas que tiene que programar y eso no más. Pero no encuentro que es como, creo que gran parte como no tan humana la relación que se tiene con los profes. Como que eso encuentro que debería ser.

32Entrevistadora: ¿Cómo más humana y menos máquina? (S2: mmm). Tú también dijiste que, adentro y afuera de la sala, o sea la relación que se mantiene con los profes es igual, no cambia....

33Sujeto1: Es que igual (S2: Depende), dentro de la sala ellos tienen que hacer su trabajo. Por ejemplo eeh, la amistad no tiene que influir entre eso, porque ellos están haciendo su pega, por ejemplo un profe no me puede poner un 7.0 porque soy amigo de ese profe. Porque es su trabajo, y en su trabajo ellos tienen que evaluar lo queee, aprendí je. Pero fuera de la sala tienen que, ser distintos.

34Entrevistadora: ¿Y eso pasa o no pasa? (S1: Sí). ¿Y Cómo son afuera de la sala?

35Sujeto1: Menos estrictos, como más tela jaja

36Entrevistadora: ¿Más tela? Ja. (Hacia sujeto2). Y tú dijiste que eran iguales dentro y fuera de la sala, ¿o sea siempre es vertical?

37Sujeto2: Es que igual depende de la persona, porque por ejemplo yo con la profe T me puedo sentar a conversar, como que dentro y fuera de la sala puedo llegar a tener una conversación, que no tenga que ver mucho con el colegio o más como ideales o cosas así, pero por ejemplo la profe R, yo nunca voy a tener con ella una conversación de la vida, dentro ni fuera de una sala.

38Entrevistadora: O sea depende más del tipo de profe que si está enseñando o no. (S2: Claro). Pero eso que dijiste tú, sujeto1, obvio que un profesor ni por mucho que te quiera te puede poner un 7.0, pero yo creo que si yo tengo un amigo yy, en un ejemplo como parecido llevado a la realidad cotidiana, y mi amigo me dice: “¿Me veo bien con esta polera?” Y yo encuentro que se ve pésimo, no le voy a decir que se ve bien, que sería como ponerle el 7.0, por mucho que sea mi amigo le voy a tener que decir la verdad, que se ve mal. Y adentro de la sala a lo mejor se podría dar eso mismo entre el profesor y el estudiante, y al profesor le dolería mucho poner un rojo pero lo haría igual no más.

39Sujeto1: Pero sería lo que me merezco no más.

40Entrevistadora: Sí. ¿Tú desde que año estás en el colegio? (Hacia sujeto 1).

41Sujeto1: kínder. Año 2002.

42Entrevistadora: ¿Y tú? (Hacia sujeto2).

43Sujeto2: Desde sexto. Creo que desde el 2008.

44Entrevistadora: ¿Desde que ustedes están en el colegio, tú desde kínder y tú desde sexto, encuentran que ha habido algún cambio en las relaciones que tenían con los profes?

45Sujeto1: Es que igual, por lo menos yo cuando era más chico, noo, no estaba ni ahí con los profes. (E: ¿Y ahora? Tampoco, je). No, igual ahora sí, porque por ejemplo, por un tema, si yo necesitara ayuda... por ejemplo tengo un problema y necesito ayuda, yo creo que un profe igual me puede ayudar más que uno de mis pares, porque ellos tienen más experiencia que yo y mis pares.

46Entrevistadora: ¿Y tú has notado algún cambio?

47Sujeto2: Cómo que no sé ja. Como que se ha mantenido igual, yo.... Como que con algunos profes he llegado a tener como otra relación, como más de confianza que con otros, entonces como que si antes hubiese tenido confianza y ahora no, o antes no hubiese tenido y ahora sí, habría cambiado, pero eso es según.

48Entrevistadora: O sea sigue dependiendo del profe y del estudiante particular. ¿Y no recuerdan nada así como que haya pasado acá en el colegio para que cambiara la forma o las relaciones, o la forma en que se hacen las clases, algún acontecimiento? (.....)

49Sujeto2: ..... Acontecimiento no, es más como por la edad que uno se va dando cuenta de las cosas. Cuando uno es más chico como que, yo iba en séptimo y para mí todos eran los profes y daba lo mismo en realidad, pero después uno va creciendo y va como diciendo, esto no debería ser así, porque igual habría que tener como, como, más simetrías por decirlo así, con los profes, pa' que uno le puedan entrar las cosas, porque por ejemplo no sé po'.....

50Sujeto1: (Interrumpiendo) Sí po' porque por ejemplo (sujeto2: Aaah jeje no, dale, dale). No, porque por ejemplo la relación que uno tiene con el profe también afecta el aprendizaje, como por ejemplo a mí me cae muy mal una profe y no me entre su materia, no me gusta, me cuesta aprender su materia y creo que es por la profe, no sé si será....

51Entrevistadora: O sea si fuera otra profe con la misma materia a lo mejor, sí la aprenderías.

52Sujeto1: Quizás sí.

53Entrevistadora: Ya. Y ustedes creen que así como han ido creciendo se han ido dando cuenta de cosas que no debieran ser, que la relación debiera ser más simétrica, ¿pero depende de la edad de ustedes entonces no de la edad del profesor?

54Sujeto2: O sea igual depende de la edad del profe, porque cuando uno jaja, típico que mientras más va creciendo se va poniendo más jodido más mañoso o cosas así, jaja.

55Sujeto1: Depende de la edad de los dos.

56Entrevistadora: Yo les había preguntado por algún “acontecimiento”, porque hay varios alumnos que me han dicho que después de las tomas del... 2009 fueron las tomas? No, (Sujeto 1 y 2 al unísono: 2011). Después de las tomas cambió la relación con los profesores, ¿ustedes no encuentran que sucedió eso? ¿Por qué ustedes estuvieron en las tomas o no? (S1 Y 2: Sí.) ¿Los dos? ¿Y encuentren que cambió la relación o nada que ver?

57Sujeto2: Yo creo que cambió más la relación con dirección que con los profes, y muchos profes... (no se entiende.)

58Entrevistadora: ¿O sea que si cambió fue porque se influncian los profesores con la dirección?

59Sujeto2: Es que yo creo que igual influencia.

60Entrevistadora: ¿Y de qué manera cambió la relación con dirección?



61Sujeto2: Igual encuentro quee, que el J de repente hace persecuciones con la gente. No sé que es como peligrosa pa' su sistema o pa' lo que quieren lograr.

62Sujeto1: Y los siguen hasta que lo echan. Jaja

63Entrevistadora: ¿Y antes de las tomas no habían esas persecuciones?

64Sujeto2: O sea si las había yo no estaba enterada.

65Entrevistadora: O sea son, ¿persecuciones por diferencias de ideales o no?

66Sujeto1 y 2: Sí.

67Entrevistadora: Y si el profe ni estuviera influenciado por esa dirección que ustedes llaman, ¿serían diferentes las relaciones, serían más cercanas creen ustedes?

68Sujeto2: Yo creo que sí... Sí, de repente yo he escuchado a hartos profes que no hacen algo porque, dirección les va a meter boche.

69Entrevistadora: ¿Qué piensan de eso?

70Sujeto1: Que no está bien po', porque por ejemplo si ese tirón de mechas por hacer ese algo, va dentro de su esencia, hay no sé si me explico bien.

71Entrevistadora: O sea que el profe tiene que seguir su esencia.

72Sujeto1: Yo creo que todos nunca tenemos que perder nuestra esencia, y pero eso del tirón de mechas, que puede estar en su contrato no hacer algo que ese profe le puede gustar hacer, que va dentro de su esencia y se contrata a perder su esencia, me entiende.

73Entrevistadora: Y ese contrato, ¿quién crees tú que lo determina? ¿Cómo tiene que ser?

74Sujeto1: Yo creo que la directora.

75Entrevistadora: Como lo estás planteando, el profe tiene que elegir entre perder su esencia o perder su pega. ¿Y qué hay elegir según tú?

76Sujeto1: Hay miles de pegas je.

77Entrevistadora: (Hacia sujeto2) ¿Tú también crees que si no hubiera presión de dirección serían diferentes las cosas? (S2: Sí.) ¿Y qué crees que debiera hacer el profe? Lo que debiera hacer no lo que hace.

78Sujeto2: Yo creo que igual hay que seguir como el instinto o lo que a uno le gusta hacer. Pero igual depende mucho de la situación en la que se encuentre uno. (S: Sí). Que de repente te llegan las cosas y necesitay la pega, quizá es como una pega buena que tienen acá y por eso no se van y agachan el moño. Pero personalmente yo igual creo que hay que seguir la esencia de uno.

79Entrevistadora: Al final que estas relaciones con los profes sean tan distantes, porque las

causas que yo estoy entendiendo son los profes o la dirección, pero nunca tiene que ver con los estudiantes. ¿Los estudiantes nunca son causantes de esta distancia?

80Sujeto1: (De inmediato) Sí por supuesto. Es que, a uno no le puede caer bien todo el mundo tampoco. Y cuando alguien no le cae bien a uno, es mejor, dejarlo lejos. Pero si es un profe igual como que... No puede haber esa distancia tan, tan distancia. Porque igual tiene que enseñar, hacerla su pega. Me entiende o no.

81Entrevistadora: Sí, sí, pero ahí, ¿quién tendría que tratar de hacer el acercamiento? ¿El profe entonces? No el estudiante. ¿Es mayor la responsabilidad del profe entonces, no del estudiante?

82Sujeto1: Es de los dos igual.

83Entrevistadora: ¿Qué tendría que hacer el estudiante entonces?

84Sujeto1:..... Hacer un mínimo esfuerzo, igual que el profe.

85Entrevistadora: ¿Y eso pasa acá?

86Sujeto1: No yo creo que no. Es que yo creo que, igual la gente como a nuestra edad está en la parada de ser rebelde, entonces no sé... y si no te cae bien un profe como que chao, y chao, chao.

87Entrevistadora: Ir en contra no más. (Hacia sujeto2.) ¿Y tú que piensas?, ¿de repente es más del profe o la dirección, o el estudiante también afecta?

88Sujeto2: Todo compartido. Por eso dije delante que faltaba empatía de los dos lados. A mí igual me pasa con varios profes que, si no los paso, no los paso y mi relación es totalmente cordial y no hago ningún esfuerzo por, ir más allá, porque no me interesa.

89Entrevistadora: Para mí, por eso me confundí al principio, porque para mí lo cordial es justamente lo contrario, porque la palabra cordial viene de corazón, entonces para mí lo cordial es una relación que tú tienes desde el corazón. Y yo primero pensé que tú estabas diciendo que eran muy buenas las relaciones. (S1 y 2: Jejee jajaja) ¿Es como formal para ti, cordial? Bueno yo sé que ustedes están viviendo momentos que son, que yo me imagino que son como cruciales en su desarrollo como personas. Tú porque estás esperando bebé y tú porque te vas a ir del colegio. (S1: Sí po'). Y en ese desarrollo como personas son cosas que yo igual encuentro como relevantes. ¿En ese desarrollo como personas ha tenido alguna relevancia su relación con los profes? (Hacia sujeto1). Porque tú ya me dijiste que influye en el aprendizaje, pero ¿en su desarrollo como personas, como individuo, ha influido?

90Sujeto1: Por lo menos en este colegio, yo no he estado muy bien. Es que me he, he sentido

como que uno no puede expresarse libremente, siento que lo que me ha afectado, es reprimirme.

91Entrevistadora: Has sentido mucha represión. ¿Entonces te ha influido negativamente, la relación con los profes?

92Sujeto1: Es que no con los profes en sí. Con el colegio.

93Entrevistadora: Pero tu relación personal con los profes, ¿ha influido en tu desarrollo como persona? Con algunos profes en particular, para bien o para mal.

94Sujeto1: Es que igual quee, de todo se rescata algo y yo creo que sí, he rescatado algo bueno y malo. Pero no, no sabría decir qué.

95Entrevistadora: No está como consciente todavía. (Hacia sujeto 2) ¿Y tú crees que la relación con los profes influye en el desarrollo personal?

96Sujeto2: Así como influir directamente no, pero yo creo que es al intercambiar ideas u opiniones o situaciones que se dan, como que uno refuerza más su opinión, o sus ideales. Como la relación que uno pueda tener con cualquier persona, tanto dentro del liceo como afuera igual.

97Entrevistadora: ¿Acá tú has encontrado influencia positiva en tu relación con los profes? ¿O negativa?

98Sujeto2: ¿Con los profes? Eeeh negativa no creo, no creo que sea negativo hablar con un profesor porque igual como que, les enseñan como, como a llevar una relación y se puede entender más en parte. Porque igual como que se supone que le enseñan a llegar a cada persona de cierta forma.

99Entrevistadora: Se supone. (S2: Jejr Se supone.) Utopía diría yo.

100Sujeto2: Pero no, no creo que se pueda sacar algo negativo de eso. Yo creo que, igual como pa' reforzarse uno como persona.

101Entrevistadora: Sin embargo, ¿la tónica del colegio igual es como la represión?

102Sujeto2: Sí. Yo creo más por dirección que por los profes.

103Entrevistadora: ¿Y esa será la realidad de todo el país o será de este colegio particularmente.

104Sujeto1: Yo creo que en algunos es igual y en otros, diferente.

105Entrevistadora: Ya po' eso era (jajajaja) Gracias chiquillos.

**Entrevista n° 7**

**Ex-alumno egresado de 4° medio 2007**

**Lugar:** Oficina Liceo República de Siria. Ñuñoa.

**Fecha:** 8 de noviembre 2013

**Entrevistadora:** Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

**Entrevistado:** Ex alumno de educación media, del Liceo municipal República de Siria de Santiago. Mixto. Área electiva matemática. 1° generación de egresados, actualmente profesor del mismo establecimiento.

1Entrevistadora: Ya mira te cuento, ésta es una entrevista para mi proceso de tesis, es una entrevista de tipo cualitativo, ¿tú sabes de eso cierto? (S: Sí.) Bueno, después cuando yo traspaso todo por escrito no va nombre nada de eso, yo pongo ex-alumno, la generación, y eso, (S: Sí, no hay problema.) Igual yo avisé y pedí permiso a la dirección para hacer la investigación. ¿En qué año saliste tú? (S: En 2007.) En 2007 y ¿fue la primera generación...

2Sujeto: La primera generación.

3Entrevistadora: ¿Y tú estuviste toda tu educación en el Siria?

4Sujeto: Sí toda.

5Entrevistadora: Desde primero.

6Sujeto: Desde kínder.

7Entrevistadora: Desde kínder, wou. Mira la pregunta o tema central es: ¿Cómo era tú relación con tus profesores en el colegio? ¿Cómo la recuerdas?

8Sujeto: Mira yo recuerdo que tenía súper buena relación con los profes, era una relación de respeto de ambas partes, de confianza con algunos, eran más cercanos a uno pero siempre basada en el respeto, en escucharse, el profesor a mí como yo a él, así más o menos era la relación.

9Entrevistadora: Ya, y para ti decir que era buena, ¿está basada en el respeto?

10Sujeto: Sí, en el respeto.

11Entrevistadora: ¿Y en qué consiste ese respeto?

12Suejto: Principalmente een, en valorar las opiniones diversas que podíamos tener. Para mí es

súper importante que se valore aunque estemos pensando súper distinto, eeh como eeh, valorar lo que yo tengo como concepción y tratar de mantener una buena relación.

13Entrevistadora: Y tú te acuerdas, porque tú dices que era buena la relación. (S: Sí). Era tú relación personal, pero ¿en general con todos los alumnos y todos los profes?

14Sujeto: Eeeh. Habían ciertos casos puntuales de ciertos profesores y ciertos alumnos que era un poquito más complicada la relación entre ellos. Pero yo personalmente nada, ningún problema con ninguno.

15Entrevistadora: ¿De qué crees tú que depende que tú por ejemplo te llevaras bien y para otros fuera más complicada la relación?

16Sujeto: Eeee de qué podría ser, yo creo que más que nada de la forma de ser de cada uno, porque yo, soy muy respetuoso en ese sentido, y otros compañeros no eran respetuosos, contestaban mal, o a profesores de repente también contestaban mal, en cambio yo trataba siempre de acercarme en una buena onda, para solucionar problemas y conversar ciertos temas y no como en forma de criticar o de confrontación.

17Entrevistadora: O sea tenía que ver como con rasgos de personalidad.

18sujeto: Rasgos de personalidad.

19Entrevistadora: Y no con la asignatura, por ejemplo, ¿tú no te llevabas mejor con profesores de matemáticas?

20Sujeto: Sí, yo me llevaba mejor con la profesora de matemática que con la profesora de lenguaje, había más feeling, pero no creo que sea como de la asignatura, yo creo que más como de la personalidad del profesor. Porqueee, con un profesor que fuera más fuerte me costaba más tener cercanía que con uno que fuera más cercano.

21Entrevistadora: ¿Cómo es eso? ¿Qué fueran más fuertes?

22Sujeto: De carácter fuerte, a lo mejor como más mandón, más de, dee, la forma de decir las cosas. Profesores que a lo mejor son muy bruscos para decir las cosas, me costaba más tener relación con ellos que con aquellos que tenían más tino o máaas, más sensibilidad al decirte, algo con respecto a uno.

23Entrevistadora: ¿Y eso variaba si había conocimiento mutuo más allá de la asignatura? Por ejemplo si yo, si sabían quién eras tú, o tú quiénes eran ellos.

24Sujeto: Sí, sí. Eso afectaba, porque por ejemplo con profesores que no conocía no tenía relación alguna más que de profesor-alumno, pero con aquellos que sabían qué hacía, qué ramo

me gustaba, podíamos, formábamos más temas de conversaciones con varios.

25Entrevistadora: Ya y, ¿cuál de esos dos tipos de relación se daba en el colegio la que era más cercana o la que era más distante?

26Sujeto: La que era más distante.

27Entrevistadora: Era más típica.

28Sujeto: Sí, era más típica.

29Entrevistadora: ¿Contigo y con todos?

30Sujeto: Conmigo y con todos.

31Entrevistadora: ¿Y cuál crees tú que es la más típica de la educación chilena en general?

32Sujeto: Tiene. Yo creo que la relación que se forma con los profesores y con los alumnos no es cercana, es distante. Es distante, sí.

33Entrevistadora: ¿Y cómo crees tú que debe ser?

34Sujeto: Cercana. Porque uno se conoce mejor, entonces puede aprender mejor. Puede, ayuda al aprendizaje.

35Entrevistadora: O sea, ¿si tú tienes buena relación afecta en tus aprendizajes? ¿Si tú tienes buena relación con un profe?

36Sujeto: Podría ayudar, más que afectar podría ayudar a potenciar lo que uno. Porque también depende de uno si quiere o no quiere aprender. Pero si el profesor es agradable, uno se dispone o tiene una mejor disposición a aprender frente, frente a la asignatura y eso.

37Entrevistadora: Y qué tú tengas esa mejor relación o esa disposición, ¿tú crees que depende netamente del profesor? ¿O de los alumnos?

38Sujeto: No, también depende de uno, de los alumnos. Sí porque es una relación que se da, la relación se da entre dos personas, entonces también a veces uno es más irreverente o no pesca. Y esas cosas afectan porque, el profesor igual ve esas actitudes de uno y no le agradan, entonces ahí se forman ciertas distancias entre uno y otro.

39Entrevistadora: Pero en general tú me dices que esa relación típica, se puede decir típica, (S: Sí) es distante. (S: Distante.) ¿Tú por qué crees que es así? ¿Qué lo causará?

40Sujeto: Debe ser eeh. ¿Por qué será? Porque yo creo que es distante mmmm. (Pensando en voz alta.) No sabría cómo decirlo, ¿por qué es distante la relación?

41Entrevistadora: Pero recién me dijiste que dependía del profe y del alumno. (S: Sí.) Porque yo también me he fijado que si hay un alumno que es más irreverente el profesor se tiende a alejar

(S: Sí), y si hay un alumno al que le gusta tu asignatura, es más cercano. ¿Pero tú crees que hay algún otro factor además del profesor y el alumno? Que repercuta, por ejemplo la institucionalidad o las leyes que plantea la educación chilena, ¿o tiene que ver netamente sólo con las personalidades de profesor y alumno?

42Sujeto: No yo creo que también con la visión que uno tiene. Que el profesor es quien te enseña y a lo mejor no, no te da el paso para poder entablar... eliminar la jerarquía.

43Entrevistadora: ¿Hay jerarquía?

44Sujeto: Sí, yo creo que hay jerarquía dentro.

45Entrevistadora: Y esa visión que uno tiene, de que tenga que ser jerárquico, ¿de dónde viene?

46Sujeto: ¿De dónde viene? Igual yo creo que viene, de muchos factores. Va por cómo te educaron a ti tus papás, que a lo mejor, te hicieron respetar o te hicieron ver al profesor de cierta forma. También del estado, también afecta en como uno, en como te plantea el profesor, porque antiguamente igual eran autoritarios los profesores, tenían cierta forma de ser más distante, yo creo que con el paso del tiempo se ha ido eliminando ese tema y, y a, y ha existido mejor relación, pero al principio era muy distante. Por lo menos yo cuando estudiaba no era muy así, tenía buena relación porque nos respetábamos pero no era una relación aaa, una relación así como existe ahora aquí, no.

47Entrevistadora: Y en ese sentido, como tú dices que ha ido cambiando a través del tiempo, ¿tú notas diferencias desde que tú fuiste alumno hacia ahora que eres profesor?

48Sujeto: Sí. Hartas diferencias. (E: ¿Cómo cuáles?) Hartas diferencias, porque por ejemplo, uno antes tenía más, uno a veces actuaba hasta con más miedo, frente a un profesor, porque tu sabías que era una autoridad, sabías que era quien te iba a educar, quien te iba a entregar conocimiento. En cambio ahora los chiquillos no te ven tan así, te ven más como persona, que tenía errores, que te equivocaste y que eso igual ha ayudado a mejorar la relación.

49Entrevistadora: ¿Tú creí que es mejor ahora?

50Sujeto: Sí, yo creo que es mejor la relación ahora que antes.

51Entrevistadora: Y eso de que ha cambiado esa jerarquía y que ya no te ven sólo como profe, quiere decir que, ¿la relación ahora ya no es tan vertical y es más horizontal?

52Sujeto: Sí, es más horizontal.

53Entrevistadora: ¿Y a ti te parece que debe ser así?

54Sujeto: No tanto. Ahí yo creo que debería haber un, un grado más alto el profesor que el

alumno por el tema de implementar el orden, la disciplina y esas cosas, pero frente a situaciones de, situaciones diarias que puedan surgir creo que sí el profesor debe ser un poco más par del alumno que tan jerárquico, mostrar más una preocupación.

55Entrevistadora: Un lado más humano. (S: Un lado más humano.) Porque ponte tú, la mayoría de alumnos que aquí he entrevistado me plantean que, el profesor se comporta de manera diferente cuando está haciendo clase que cuando está afuera de la clase o no pasando materia, ¿tú crees que es así?

56Sujeto: Sí, es así. Sí dentro de la sala de clases se mantienen ciertos esquemas para poder llevar una clase a cabo, donde no se permiten muchas cosas, pero afuera uno puede, yo por lo menos conversaba con los profesores de temas de la vida, de ellos, darte cuenta que también son personas, porque uno a veces idealiza y cree que el profesor es dios y no hace nada en cambio no po', tiene familia, tiene igual debe tener un problema en su vida, que te puede entender, que, todos esos factores que hay no solamente dentro de la sala, es que dentro de la sala cuesta porque como somos, son tantos alumnos, fuimos tantos alumnos, no hay tiempo para que el profesor pueda desempeñarse de otra forma que no sea académicamente.

57Entrevistadora: ¿Tiene que ver con el tiempo?

58Sujeto: Con el tiempo. Con el tiempo, con la cantidad de personas que tenía, igual afecta.

59Entrevistadora: Claro, porque desde la visión de alumno lo que me han dicho, que la relación con profesor dentro de la sala es vertical y distante, y fuera de la sala es más cercana y más horizontal. Peroo ellos no, no, como que no lo adjudican a falta de tiempo, muchos alumnos, si no que me dicen que es porque el profesor o está acostumbrado a mandar ooo, o se cree superior, o desde la dirección lo obligan a, a ser así, ellos no consideran la otra parte.

60Sujeto: Yo sí creo que sí es factor tiempo, que sí, porque uno es más cercano cuando tiene menos gente, cuesta formar relaciones con tanta gente a la vez, porque tenía que tener mucha atención en cambio.... El factor tiempo y del factor cantidad de personas, porque cuando uno está con menos gente uno es capaz de relacionarse mejor porque uno se puede plantear de una manera distinta, y eso ocurre siempre fuera de la sala de clases, porque uno está con grupos, no está con los 45, porque acá como es tan numeroso eeh, cuando uno, a mí me ha pasado por ejemplo cuando estoy afuera o estoy no haciendo clases, o estoy por grupos, los chiquillos tiene más interés y tratan de conversarte que cuando estoy dentro de una sala de clases y estoy haciendo una clase normal, no ocurre, nadie me levanta la mano y me dice: "Oiga profesor..."



debe ser también porque uno no lo permite, pero, pero afecta la cantidad de gente, afecta el tiempo, cuando uno tiene tan poco tiempo, y sobre todo una asignatura donde son tantos los contenidos, que la idea es pasar, pasar y ejercitar, pero no hay tiempo para relacionarse de forma más cercana y que es importante, yo creo que cuando uno habla de forma personal con los alumnos, o se hablan de a grupos es mayor porque ahí uno logra entender como es el niño, o también entender el niño como es uno.

61Entrevistadora: ¿Y tú crees que influye la edad en que el profesor sea más cercano o más distante?

62Sujeto: Sí, creo que los profesores jóvenes suelen ser un poco más cercanos que los más, más adultos. Pero debe ser porque, tenemos escuelas distintas, porque los profesores antiguos eran formados distintos, entonces también se creía, allá se entendía que él era el conocimiento, entonces claro: “¿Cómo yo voy a hablar con este niño tan chico?” En cambio ahora los profesores más jóvenes suelen entender que es un proceso, que todos aprendemos, que todos, entonces eso afecta bastante. Porque uno sí es más cercano.

63Entrevistadora: Entonces al decir esa frase que dijiste recién, que “todos aprendemos”, significa que ¿el profesor también puede aprender del alumno?

64Sujeto: Síí. Mucho.

65Entrevistadora: ¿Y cómo sería eso?

66Sujeto: Porque a veces uno como profesor no cuestiona tanto, o no se pone en el lugar de un alumno, entonces el alumno te puede dar ciertas herramientas que a ti te digan, mira esto así como lo estoy haciendo no es tan bueno, tenía que mejorarlo, pero ellos te dan visiones, que son súper importantes porque uno está aprendiendo en esto, uno no es. Aunque tenga mil años. Uno es un aprendizaje y uno aprende también, a relacionarse con los chiquillos, no sólo académicamente, ellos te enseñan mucho a como relacionarte con ellos, porque son personalidades distintas, que uno tiene que abarcar. Entonces antes, se entendía que los alumnos se tenían que adaptar a quien estaba, pero yo creo que ahora no es tan así, ahora es que entre conjunto uno se valla adaptando para tener una mejor relación. Tanto uno tiene que ceder como tiene que ceder el mismo alumno.

67Entrevistadora: ¿O sea ahora se considera más la individualidad, mientras antes era como igual pa' todos? ¿Sí? (S: Sí). Pucha, tenía una pregunta en la cabeza y ahora... Bueno, tú viviste el otro tipo de educación, ¿te hubiese gustado más educarte en este colegio, en esta época?

68Sujeto: No creo. No. Yo creo que en el tiempo en que me eduque era, igual era, no sé era mucho más respetuoso que ahora, porque igual, como el alumno tiene mucho menos edad a veces es más inmaduro. Es inmaduro, no es mucho más, es inmaduro. Entonces cuesta a lo mejor mantener ciertos límites, en cambio uno como sabía quizá, que existía un poco más de distancia, uno se guardaba ciertas formas, uno pensaba más de qué forma plantear las situaciones, como poder conversar con un profesor, en cambio los chiquillos ahora llegan y largan y les da lo mismo.

69Entrevistadora: Entonces se podría decir que, la educación de ahora está bien porque hay más horizontalidad y cercanía (S: Sí.), pero está mal porque se falta el respeto.

70Sujeto: Falta el respeto.

71Entrevistadora: Como que a los alumnos uno les da la mano y se toman el codo.

72Sujeto: Sí, exactamente lo mismo, eso pasa ahora más. Antes no pasaba porque no existían las instancias. El profesor daba su clase y se iba. Pero en cambio ahora uno igual se queda, o de repente alguien te pregunta, o tienes alguna actividad extra-programática. Y a veces los chiquillos claro, a lo mejor tú no les has dado tanta confianza pero sí cierta cercanía, que creen que, son capaces de decir cualquier cosa y en cualquier momento; y a veces es como: “No, nada que ver. Te desubicaste.”

73Entrevistadora: Lo otro que me han dicho mucho los chiquillos es que, como que hay dos tipos de profesores, uno que es el típico y otro que es como debiera ser, que también se da en la práctica pero, menos. Entonces si tú tuvieras que darle características a esos dos tipos de profesores, al típico y al como debiera ser, o al profesor deseado. ¿Qué características les darías? Por ejemplo al típico.

74Sujeto: Mira al típico, tiene que ser un profesor que entra a la sala de clases, que mantiene eeh, silencio (con un tono enérgico). Típico que es el profesor que quiere mantener el silencio. Mantiene una relación ahí con los chiquillos, entre cercano y no cercano, es un profesor que procura pasar contenidos. Es un profesor que, va velando por el aprendizaje de los alumnos pero no profundiza en él. Eso. b) En cambio el otro profesor, tiene que ser un profesor que, equilibrado. Un profesor que mantenga cierta disciplina, pero también permita que los alumnos sean capaces de expresarse, enseñarles también a como deben expresarse. c) Debe ser un profesor que, esté, en conocimiento de cómo son su grupo curso; que los conozca a la gran mayoría, que sepa cómo tratarlos, no tratar a todos igual, porque suele ser el típico profesor que

los trata a todos igual, independiente de si la persona es un poco más sensible o no, en cambio el profesor tiene que tratar diferente a cada alumno, porque cada uno tiene una percepción distinta al momento de que uno dice una cosa.

75Entrevistadora: ¿Entonces tampoco tiene que ser amigo de los alumnos? Porque ese es un tema que se cuestiona mucho y se critica.

76Sujeto: Sí, no, no tiene que ser amigo porque aquí la finalidad no es la relación, que es súper importante tener una relación profesor-alumno, pero la idea, la finalidad es que exista aprendizaje, así que claramente si el aprendizaje se da en un mejor ambiente, con alumnos que te agradan más, que te ven mejor, se va a llevar mejor el aprendizaje, y eso me ha pasado a mí incluso, con cursos que quizá son más apáticos, que uno es más pesado, cuesta que aprendan, cuesta hacer clases, en cambio de la otra forma es mucho más sencillo, entra porque hay una disposición mejor.

77Entrevistadora: ¿Tú encuentras que hay diferencia en tu relación como profesor jefe y como profesor de asignatura no más?

78Sujeto: Sí, si hay diferencia. Porque uno como profesor jefe, tiene como una de las tareas, conocer más a sus estudiantes, porque uno en realidad pasa más tiempo con ellos, uno tiene que ver cuáles son sus intereses para irlos orientando, ir ayudándolos, ir dándole herramientas, en cambio cuando uno es profesor de asignatura, uno va a hacer lo que corresponde, que es tu clase y después terminas y no hay una, no te involucras más, por ejemplo en saber cómo les va en otro ramo, cuáles son sus habilidades, no, si no que: “Bueno pa’ matemáticas no es bueno, y no es bueno que le vamos a hacer.” A lo mejor claro en matemáticas no es bueno, pero tiene otras potencialidades que podrían ayudar, yo creo que hay cierta relación distinta.

79Entrevistadora: Cuando tú eras estudiante, ¿también veías esa diferencia con tu profesor jefe y con los otros profesores de asignatura?

80Sujeto: Sí, sí yo también la veía. Los profesores que eran de física, química, esos que no eran mi profesor jefe, era una relación más de que iban, te enseñaban y no había más contacto, generalmente era muy académico. Con los profesores jefe uno pasa más tiempo, están las convivencias, hay más instancias donde el profesor jefe puede conversar, puede conocer más a los estudiantes.

81Entrevistadora: Y tú dijiste claramente que llevarse bien incide en tu aprendizaje, o sea lo potencia, pero, ¿incide en el desarrollo como persona, así como general?

82Sujeto: No creo. No, no creo que afecte, en realidad, a nivel personal, uno tiene que aprender a convivir no más, es parte del aprendizaje que también uno debe tener. Gente que no te agrade pero no tiene por qué molestarte.

83Entrevistadora: Sí, pero me refiero en tu relación como alumno no hay profesores que te marcaron, queee, que tu hayas tomado decisiones, por ejemplo lo que estudiaste.....

84Sujeto: Sí po', si hay profesores que, si involucra, por ejemplo a mí el área de matemáticas que es lo mío, incidió mucho la profesora que yo tuve, y en mis compañeros lo que estudiaron muchas veces fue influenciado por el profesor que, o por el área en que más se desarrollaron, porque los profesores en realidad igual hay cierta cercanía mayor, porque los alumnos que simpatizan contigo o a los que les gusta tu asignatura, o que quizá tienen mayor aprendizaje, tú los vas orientando o les vas dando ciertas herramientas, mejor que al alumno que no pesca.

85Entrevistadora: ¿Por qué crees tú que ha habido estos cambios desde que tú fuiste alumno hasta ahora, en la relación entre profesor y estudiante?

86Sujeto: Por la sociedad que está cambiando. Tenemos una sociedad que, que ha ido desarrollando, se ha ido desarrollando en forma máaas, más pareja. Ya la gente no acepta tanto que haya una persona mayor que tú en un cargo, si no que se cuestiona más, antes uno, no cuestionaba, y uno era lo que era, porque era así, en cambio ahora es como: “¿Y por qué es así?” Entonces el acontecer nacional, las movilizaciones han ocurrido han llevado a que los mismo alumnos se empoderen o se crean que tienen más derechos, en cambio uno antes creía que no; que las cosas ocurrían porque tenían que ser así, en cambio ahora hay un cuestionamiento más profundo de todo.

87Entrevistadora: ¿Tú crees que las manifestaciones estudiantiles y las tomas en este colegio hayan tenido mucha incidencia o no?

88Sujeto: Yo creo que sí, acá en este colegio después de las tomas los chiquillos se sintieron con más poder. Es que se sienten capaces de que pueden hacer cosas y hacer cosas que afecten al otro. “Nos tomamos el colegio y los profesores, son como ellos los que dan bote.” “Nosotros tenemos el poder, nosotros volvemos cuando queremos,” y antes no era así, antes el poder lo tenía el profesor y uno no cuestionaba más allá.

89Entrevistadora: ¿Tú llegaste a hacer clases después del año de toma verdad?

90Sujeto: Sí, después. Pero de todas maneras se siente y se ve distinto el ambiente de alumnos, igual afecta por ejemplo que, cuando yo estudié estaba en un colegio de básica, donde nosotros

éramos el curso más grande. En cambio ahora los chiquillos son más agrandados porque ven a otros que son más grandes, hay más cantidad de personas, en cambio uno era como ya estos son los cabros chicos no más.

91Entrevistadora: Ustedes iban marcando la pauta.

92Sujeto: Nosotros íbamos marcando la pauta. En cambio ahora como el colegio se amplió tanto, ya no es como antes que era más chico, ahora se ven como más adolescentes los chiquillos, uno se veía como más niño. Porque no teniai comparación, “por qué él lo hace y yo no”. Todo lo hacíamos nosotros, no teníamos con quien compararnos, en cambio ahora el 7° por ejemplo, “¿por qué los de 3° medio tienen el pelo largo?” Entonces afecta mucho eso.

93Entrevistadora: Gracias (...) me sirve mucho tu ayuda.

**Entrevista n° 8**

**Alumna 3° medio 2013**

**Lugar:** Oficina Liceo República de Siria. Ñuñoa.

**Fecha:** 10 de diciembre 2013

**Entrevistadora:** Rocío Nili Ferrada Rau. Estudiante de Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.

**Entrevistada:** Alumna de 3° año de educación media, del Liceo municipal República de Siria de Santiago. Mixto. Área electiva científica.

1Entrevistadora: Mira ésta es una entrevista para armar mi tesis, es una entrevista de tipo cualitativo, eso quiere decir que yo te hago una pregunta no más, y tú vas dirigiéndote hacia donde te llevan tus ideas, no son como preguntas muy establecidas, muy pauteadas. (S: Ah, ya). Entonces lo que yo estoy investigando, porque es una investigación de tipo social, es: Si las relaciones entre los profesores y los alumnos influyen en su aprendizaje y en su proceso de desarrollo, entonces yo quiero saber, ¿cómo encuentras tú la relación de los profesores y los estudiantes de este colegio?

2Sujeto: ¿Puedo ser autorreferente también?

3Entrevistadora: Sí claro, como tú quieras.

4Sujeto: Yo encuentro que sí influye la relación en el colegio, porque por ejemplo yo, tengo como ansiedad en las pruebas, entonces los profes, el año pasado a mí me tomaban las pruebas de matemáticas orales porque a mí me iba súper mal y yo estudiaba mucho, y eso igual influye porque la profe me comprendía y no me exponía a algo que me hacía mal a mí. Y por ejemplo ahora el profe D también es como un buen profesor, porque sabe que me cuesta y como que me ayuda más, me apoya y si yo no entiendo algo me lo explica mil veces hasta que lo entienda. Entonces eso sí influye, porque de repente hay algunos que se portan mal y no, no, los profesores como que son medios reacios a esa relación alumno-profesor. Pero yo encuentro que sí, influye bastante.

5Entrevistadora: Los profes entonces son reacios con los alumnos que no se portan bien, se llevan diferente.

6Sujeto: Claro, sería como de esa forma si, no es que se lleven mal ni tampoco como que sean

algo reacios, así como muy reacios, si no que la relación es diferente, como... conmigo la relación no es tan de confianza, pero si yo le digo algo al profe, el profe lo comprende, en cambio si un alumno después de que el profe le explica algo y él no está atento el profe después se va a aburrir y no le va explicar más. Entonces ahí se toma una forma de confianza, porque el profe le da la confianza para explicarle y el alumno no la recibe. Entonces el profe ya sabe ya, que es como: “¿Profe me puede explicar?” y el profe ya sabe que es medio distraído o esas cosas. Si influye.

7Entrevistadora: ¿Entonces depende más. ¿Si la relación es buena o mala depende más del alumno?

8Sujeto: Sí, del alumno más que del profesor.

9Entrevistadora: ¿Por qué?

10Sujeto: Porque el profesor tiene que tener la disposición para enseñarnos o tener una buena disposición con nosotros, siempre como respetuosa y dispuesto. En cambio los alumnos no po', son más confiados, son más desordenados o abusan de eso. Sí, eso.

11Entrevistadora: Yyy, tú dijiste que tu relación no es de tanta confianza, pero igual es buena. ¿O no?

12Sujeto: Sí, porque yo, no soy como de hablar tanto con los profes, pero los profes como que notan si me esfuerzo y no me va bien, entonces ellos me dan los medios como para que refleje mi desempeño. No tan sólo en las notas, entonces es como, que, se me fue la idea.

13Entrevistadora: ¿Cómo es tu relación particular con los profes?

14Sujeto: Sí, es buena. No me gusta, o sea no odio ninguna asignatura, ni tampoco, o sea de repente cuando estoy muy cansada digo, “ya no quiero ir a clases”, pero, pero en sí no soy reacia a venir al colegio. De hecho me gusta.

15Entrevistadora: Pero no es de confianza esa relación, ¿o sea como que es sólo en base a los aprendizajes, a la materia?

16Sujeto: Sí, sí, eso. No, más allá no.

17Entrevistadora: ¿Por qué tú crees que no va más allá?

18Sujeto: Porque yo creo que tampoco doy la confianza para que sea más allá, o sea yo no me vengo a involucrar sentimental, o sea como emocionalmente con un profesor, así como ya somos amigos o, o el profe se involucre más de lo que se debe involucrar conmigo. No estoy abierta a esa relación, o sea colegio y listo. Del colegio pa' fuera.

19Entrevistadora: ¿No te parece que debiera ser?

20Sujeto: A mí no me gusta, pero hay alumnos que la tiene. O por ejemplo involucrar mis problemas familiares con el profesor tampoco me gusta. Entonces yo encuentro que la relación alumno-profesor debe ser sólo en el colegio, más allá si el alumno tiene como, malas notas y ahí se involucra la mamá y el entorno familiar, pero eso es una relación de aprendizaje.

21Entrevistadora: Ya, esa es tú relación con los profes pero, ¿cómo dirías tú que es en general la de los alumnos...

22Sujeto: No, yo pienso que los profesores tienen confianza, o sea es una buena relación entre el alumno y el profesor, por ejemplo, en este colegio, hay colegios que no, yo conozco parte de algunos colegios y los profesores no están capacitados para, para, los alumnos son muy desordenados y los profesores como que se estresan y no tienden a tener una buena disposición en clases, pero en general yo encuentro que aquí es muy buena la relación, porque los profesores siempre están dispuestos para enseñarnos y..

23Entrevistadora: ¿Y con los demás tú crees que la relación, con los otros estudiantes, igual es así como sólo de aprendizaje, de materia o tú crees que hay otros que tienen una relación más cercana?

24Sujeto: Sí, yo creo que depende de la confianza que le dé el alumno al profesor y el profesor al alumno. Y yo no soy tan confiada con los profesores, o sea... mi relación es escolar no más. Pero hay alumnos que sí son más confiados con los profesores, que les cuentan cosas, que son más cercanos a ellos. Eso depende del alumno.

25Entrevistadora: Ya me dijiste que para ti es hasta por ahí no más, ¿pero para el resto te parece bien o te parece que no debiera ser?

26Sujeto: ¿Qué cosa? ¿La relación más cercana? (E: Aja). Yo creo que sí, porque hay alumnos a los que le sirve bastante que los profesores sean más cercanos a ellos, porque es un apoyo extra. Es como que si tienes problemas en tu casa, el profesor está acá para escucharte y aconsejarte y, y debe dar consejos buenos, entonces yo creo que sí es bueno que tengan esa relación cercana, pero siempre depende de la persona, porque si la persona es respetuosa o no, entonces eso después involucra a profesores, si no eres respetuoso el profesor después no va a tener la misma confianza. Entonces depende del alumno. Siempre yo digo que depende del alumno más que del profesor.

27Entrevistadora: Porque el profe tiene que cumplir por profesión, ¿por esas cosas no?



28Sujeto: Si po'.

29Entrevistadora: Lo otro que me han dicho, que a lo mejor tiene que ver con el respeto que tú estás diciendo, es que la relación es vertical, o sea que el profe es el que sabe y el que da las indicaciones, y el alumno está ahí como para escuchar, ¿tú que son así las relaciones acá?

30Sujeto: No. Porque aquí cuestionamos harto a veces, lo que dicen los profesores. A veces los profesores se equivocan y nosotros tenemos buenos argumentos para decirle: "Profe esto es realmente." No creo que sea así como que, nosotros nos sentamos a escuchar y el profesor habla, porque ellos mismo dicen que lo que ellos dicen a veces no es verdaderamente cierto, que se pueden equivocar o, nosotros mismo a veces como las (...) en las pruebas, a veces se les van los temas. Pero no, no creo que sea así. Tampoco como vertical, también pienso que es como, frío y no es así, porque, nosotros, los profesores nos dan la confianza para decir: "¿Profesor esto es así? Y si nos equivocamos está bien, porque el profe nos acepta y nos explica nuestro error. Pero no creo que sea así como, nosotros escuchar y el profe nos dice todo.

31Entrevistadora: Tan distante no es.

32Sujeto: No, tan distante no es.

33Entrevistadora: Pero tampoco es horizontal así como, casi de tú a tú.

34Sujeto: No. Siempre es como. Yo creo que es una relación más o menos distante pero confiada, eso es, porque uno confía en el profesor para decirle si no entendió esto, que si se equivoca, profesor usted los explico mal. Pero tampoco es: "No, no lo hablamos porque es un ser superior. El profe lo sabe todo." No, tampoco es así.

35Entrevistadora: ¿Cómo era, antes?

36Sujeto: sí, como era antes. Y en varios colegios todavía es así.

37Entrevistadora: Tú dijiste que era súper influyente pero, en cuanto a lo que tú aprendes, porque me dijiste que te ayudaban con las materias, con las pruebas cuando te costaba, pero en cuanto a tu desarrollo personal, ¿como persona influye como tú te relacionas?

38Sujeto: El profesor, no. Porque por ejemplo, un ejemplo claro ayer fue el profe D, que me dijo que, estábamos en matemáticas y no se había dado cuenta que yo tenía dreadlocks, yyy tampoco se había dado cuenta que tenía un piercing, y el profe me tenía estereotipada como la alumna, eh como sentadita, bien portada, estudiosa, y yo le decía no porque yo tenía otra relación afuera, yo no soy aquí como en el colegio, también soy en mi casa, pero quizá soy más, como que me desenvuelvo más en otras parte que en el colegio. O sea yo también salgo y esas cosas, pero

primero está el colegio.

39Entrevistadora: Entonces acá vienes a otra cosa.

40Sujeto: Sí, no vengo... Tampoco, yo en un tiempo tuve la visión de yo no venir a hacer amigos al colegio, yo venía a estudiar al colegio, después de un tiempo conocí a las chiquillas pero... es que mi mamá siempre me ha dicho que uno no viene a hacer como amigos al colegio, uno viene a estudiar al colegio no, como a hacer grandes amistades, pero yo con las chiquillas hice una gran amistad, pero no soy la misma como en mi casa, yo en el colegio soy diferente, o sea vengo a algo no.... (E: Con un objetivo claro.) Sí, en mi casa no po', soy más desordenada.

41Entrevistadora: Igual es raro, porque si hablas con gente mayor que ha salido del colegio, casi todos suelen decir que los mejores amigos son los del colegio. De hecho yo con las amigas que tengo confianza todavía, que me junto así como con harta confianza son del colegio no de afuera. Y lo otro que me llama la atención es eso de que tú eres acá de una forma y en tu casa de otra forma, más desenvuelta, porque acá alumnos me ha dicho hartito que los profesores son diferentes haciendo clases a cuando no hacen clases, o sea que son diferentes adentro y afuera de la sala. Como que cuando están adentro de la sala mantienen una relación más vertical y cuando están son como más cercanos, ¿tú notas eso? O ¿tú notas que son igual...

42Sujeto: (Interrumpiendo) Yo encuentro que son iguales porque no me ha tocado una relación como vertical con un profesor, no encuentro que sea como, no creo que cambien dentro y fuera de la sala.

43Entrevistadora: No, pero más que vertical, así como distante o cercana. Que mientras hacen clases son más distantes y cuando la terminan son más cercanos.

44Sujeto: Eeh, no, no creo que sea así. No porque las veces que yo he conversado con profesores dentro de la sala y fuera de la sala discutimos lo mismo, hablamos lo mismo, y como la misma cercanía o distancia. No creo que pase eso.

45Entrevistadora: Yo por ejemplo lo que estabas diciendo que te dijo D, que tú eras como bien portada y por eso, eeh porque yo igual estoy tratando de buscar como gente variada para hacer esta investigación, porque si le pregunto ponte tú, a puros alumnos que se portan bien, obviamente que me van a decir que se llevan bien, y los que son muy desordenados... pero yo más que por bien portada te pregunté a ti, porque eres como piolita, pero en el sentido comooo, como también de no conocerse tanto con los profesores. Yo necesitaba saber también, la opinión de una persona más cercana con los profesores.

46Sujeto: Sí, sí. A mí no me gusta andar tan cerca con los profesores. Creo que, es que siempre he creído que si uno viene al colegio es para un objetivo, no me desvíó mucho de eso. O sea tengo amigos, porque obvio, no voy a venir acá a sentarme sola, porque no sería, no lo pasaría bien, si aquí están todos con amigos. Pero tampoco vengo a ser amigo del profesor, ni tampoco a contarle mis problemas.

47Entrevistadora: Lo que pasa entonces es que lo que tú aprendes acá es como un objetivo de entrar a la universidad. ¿Algo así?

48Sujeto: Sí, sí, no me proyecto en otra cosa. Yo entre al colegio para entrar a la universidad, yo tengo que entrar a la universidad (con énfasis). No tengo un plan B. Yo, no, no, si yo no entro a la universidad yo no tengo otra idea. A veterinaria o ingeniería agrónoma, pero yo tampoco entre al colegio para hacer un año preu después de salir del colegio para que me de la PSU, yo creo que me tiene que dar la PSU aunque sea que, estudie mucho.

49Entrevistadora: Pero puede ser en segunda opción o no.

50Sujeto: Sí yo creo, o sea mi mamá también habla lo mismo, porque dices: “Sí tú sales del colegio y los nervios te traicionan te va ir mal en la PSU, y tú te vas a bloquear y la vas a pasar súper mal, porque no tienes un plan B, entonces tienes que idear algo.”

51Entrevistadora: Sí po’, porque aparte no se juega todo en una oportunidad. No se puede jugar toda tu vida en una oportunidad creo yo.... ¿Y tú crees que en esta relación, la forma que se hace entre cerca y distante, tendrá que ver con las diferencias de edades o con que los profes son más adultos?

52Sujeto: Sí, yo creo que sí. Porque al ser más adulto yo creo que no ves las mismas cosas, no ves como, no observas la misma, vivimos una misma realidad pero ellos lo observan de una parte. Como que ellos tienen conocimiento entonces ya se predisponen a una situación, en cambio nosotros no, la vivimos así, a locas, entonces ellos como que son, más precavidos.

53Entrevistadora: Acá igual la mayoría de los profes son más o menos jóvenes, ¿y en la básica tenías profes más....

54Sujeto: (Interrumpiendo). Adultos, y no es lo mismo. Porque los profesores jóvenes yo encuentro, que tiene más disposición ante el alumno y la relación no es tanto como, “yo vengo a hacer mi trabajo salgo de mi sala y me voy.” Aquí los profesores como que son, sí son más cercanos porque tienen como mayor, más disposición que otros profesores, te explican de otra forma, usan métodos actuales, así como historias de ellos, a veces historias de cuando ellos

tenían nuestra edad, en cambio los profesores normales se rigen por, o sea más adultos se rigen mediante, no sé, son más enfocados. Como que ellos tienen sólo un método de enseñanza, no son como los profes de ahora que ayudan con técnicas de estudio, mapas conceptuales, como que buscan ideas para que el alumno aprenda, el otro no, trae una pizarra, un plumón y aprende.

55Entrevistadora: ¿Con esos profes que son como mayores, ahí tampoco hay verticalidad?

56Sujeto: ¿Más de cercanía?

57Entrevistadora: No, de menos cercanía.

58Sujeto: Sí, hay más distancia. Yo encuentro que hay más distancia, porqueee. Yo creo que, somos simétricos más o menos, si tenemos una edad más cercana, si el profesor es más avanzado en edad no va a entender lo mismo que yo y tampoco las va a ver de la misma forma porque tiene otra, a lo mejor otra enseñanza, a lo mejor los jóvenes ya vienen con una mentalidad nueva, ya vienen como modernizados. Eso.

59Entrevistadora: Y, en que tú eligieras el área de la agronomía por ejemplo, o que te gusten los animales, ¿esos intereses han sido sólo personales tuyos? ¿No ha influenciado el colegio o la relación con profesores?

60Sujeto: No. Mi familia, pero el colegio no. Porque mi familia sale a acampar, son medios hippies, entonces... han sido como respetuosos con la naturaleza, siempre me han enseñado eso. O sea se puede tener algo, pero si lo sacamos de su medio ya es raro. Entonces el colegio no ha influido en eso.

61Entrevistadora: ¿En qué curso entraste tú, acá al colegio?

62Sujeto: En kínder.

63Entrevistadora: O sea has estado toda la vida acá. (S: Sí, sí ja). ¿Y eso crees que ha influido en tu desarrollo como persona? ¿O daría lo mismo si hubieses estado en distintos colegios?

64Sujeto: Sí, sí. No, porque mi hermana ha estado en distintos colegios, en cinco colegios y es como que ella es muy dispersa, no tiene como un objetivo, yo entré al colegio y me forjaron a un objetivo, la universidad, así a estudiar, que te valla bien, surgir, pero en cambio mi hermana no, porque entra a colegios que tienen distintos objetivos, unos más artísticos, otros técnicos, entonces no es lo mismo, porque son diferentes objetivos, yo entre aquí para que me guíen a un objetivo, en cambio hay colegios que no son así. Por ejemplo mi hermana, que pasa de colegio en colegio.

65Entrevistadora: Oye y tú que has estado tantos años aquí, esa relación que tienes con las

chiquillas, ¿es de ahora último o... (S: De 1º medio, cuando nos cambiaron). ¿Y en la básica tenías otras amigas?

66Sujeto: Sí, pero siempre una amiga, una amiga y ahora tengo más.

67Entrevistadora: ¿Tú viviste acá el tiempo de las movilizaciones estudiantiles del 2011? (S: Sí).

¿Tú crees que fueron como fuertes en relación justamente, a como se llevan los profesores y los estudiantes?

68Sujeto: Yo creo que fue una forma de manifestarse de los estudiantes y que se hicieron como saber más, así como, más las personalidades, como por ejemplo hay niños que son más dirigentes, y entonces ahí se notó su, su interés, entonces yo creo que, sí marco, porque los profesores los veían afuera, entonces como que después, “estos niños no aprovechan sus oportunidades de estudio.” Entonces sí influyó eso, pero tampoco tanto porque de todas formas igual uno viene a estudiar, nunca se desvió el objetivo, a menos que el alumno no lo quiera.

69Entrevistadora: Claro, pero es que no todos los alumnos tienen ese objetivo (S: (Al unísono) Objetivo), hay algunos que de hecho vienen porque están obligados (S: (Al unísono) Obligados).

70Sujeto: Sí, sí, sí.

71Entrevistadora: Y tú cuando dirías que era mejor la relación, ¿antes o después de las tomas?

72Sujeto: No, no creo que haya cambiado.

73Entrevistadora: Se mantiene. O sea sólo influyó en que el alumno pudo manifestar más como era.

74Sujeto: Sí. Su forma de pensar y eso. Pero el profesor siempre (...) no cambia.

75Entrevistadora: También hablaste del profesor como “normal”, o también lo analogaste a los profesores que son como “mayores”, ¿ese es como el profesor normal? ¿O sea que la relación que se da en el colegio tampoco es como la común y corriente? ¿Tiene algunas diferencias?

76Sujeto: Sí. Por ser, es que yo creo que se clasifican los profesores que ya son de edad más avanzada con la enseñanza que dan los profesores, no, los profesores nuevos son más abiertos, en su enseñanza buscan otros métodos y los profesores más adultos ya tienen sólo uno, y tú tienes que aprender en eso. Entonces yo creo que sí es una diferencia, pero no en todos los colegios pasa lo que aquí, aquí la mayoría de los profesores, casi todos son jóvenes. Hay colegios que no, entonces las cosas son más rectas. Quizá los profesores aquí son, lo que me han comentado pero yo no lo creo tanto, es que entre profesores jóvenes los alumnos se toman más confianza que con los profesores más adultos. Porque a los profesores más adultos uno les tiene

más respeto, yo creo que es por la edad. Porque se muestran más firmes, en cambio el profesor nuevo no, porque es más cercano, entonces tú ya no lo ves con, con cierto respeto si no como un par más.

77Entrevistadora: Hay algunas cosas que me causan confusión, por ejemplo no sé si estoy entendiendo bien, ese profesor como que tiene un solo método de enseñanza, que es más, más estricto, ¿ese es como el profesor típico, el más común? (S: Claro, sí). Y los profesores de acá son diferentes, son más cercanos.

78Sujeto: Pero no es que sea más común, sino que hay una diferencia entre, si hay una diferencia marcada entre un profesor, porque en el colegio pueden haber profesores de todo tipo de edades pero hay una diferencia que marca en métodos de enseñanza o en la confianza que tiene un profesor nuevo con un alumno, a un profesor más de edad con otro, eso sí se ve.

79Entrevistadora: Y ese respeto que tú mencionas, ¿a qué te refieres con respeto? Porque, por ejemplo a mis pares también los respeto. Pero tú me dices que a ese profesor más antiguo uno le tiene más respeto, que con eel, más par. ¿Cuál es la diferencia de respeto ahí?

80Sujeto: Eehh. Porque el profesor más adulto los vemos como nuestro papá o mayor así, en cambio los profesores nuevos, algunos, yo los veo igual, pero algunos niños como que ya por ser más jóvenes dicen y también pensar de una forma diferente, o igual a nosotros casi, ya son como amigos, como que la confianza se rompe el respeto. En algunos casos, no en todos, depende del alumno. Porque aquí hay niños que no tratan muy bien a los profesores, pero entra un profesor de edad y se ponen derechos, y con otra actitud.

81Entrevistadora: ¿Y no es el profe entonces el que tiene que marcar ese límite?

82Sujeto: No, sí. Pero el alumno es el que lo traspasa, entonces el profesor ahí debe imponerse. Siempre y cuando el alumno lo traspase.

83Entrevistadora: ¿Tú crees que el único factor que influye en que las relaciones aquí sean, un poquito diferente, es la edad? O ¿Hay otros factores?

84Sujeto: Sí, el tipo de colegio, el tipo de enseñanza, el... porque allá, en otros colegios profesores de edad también son cercanos con sus alumnos, pero el alumno, yo creo que en todo el alumno tiene el poder de pasar ciertos límites, el profesor no, yo siempre lo veo como ahí, como estable, no se inmuta por nada, sólo que el alumno lo transgrede. Yo creo que nosotros somos los trasgresores.

85Entrevistadora: Y eso de que, el tipo de colegio determina la relación, ¿se podría entender

como la parte administrativa o la dirección del colegio?

86Sujeto: No, el tipo de profesor. La vocación del profesor.

87Entrevistadora: ¿La vocación? O ¿educación?

88Sujeto: No, vocación.

89Entrevistadora: ¿Y acá los profesores tienen vocación?

90Sujeto: Sí, sí tienen vocación. Sí, porque un profesor que no tuviera vocación no te ayudaría en una prueba, no se quedaría más tiempo después de clases ayudándote, sería como una relación colegio, sala de profesores y listo. Pero sí yo creo que sí, los profesores aquí se nota que tienen vocación, en comparación a otros colegios.

91Entrevistadora: La parte del gobierno, del ministerio que determina como hay que estudiar, ¿tú crees que no influye acá?

92Sujeto: Sí, sí influye, porque te enseñan algunas cosas que los profesores a veces no, no les parece bien. Como por ejemplo, en biología vemos la evolución y hasta el creacionismo y el transformismo, pero hay colegios en que la dirección, como el de mi hermana que es católico, no dejan que pasen el transformismo, y todo lo ven por creacionismo, porque es católico y aquí no po', el colegio es más, si se puede decir laico. Entonces eso igual como que influye en tu educación porque te educan como diferente. Según yo creo es como el colegio que te, un colegio católico, un colegio artístico, eso influye, en sí el cuerpo de profesores.

93Entrevistadora: Pero entonces ese enfoque, por ejemplo si el colegio es más religioso, ¿eso lo determina el grupo de profesores?

94Sujeto: Claro. Es que yo creo que influye la directora para cumplir los objetivos. No el ministerio siempre. Porque hay colegios que, no el ministerio le dice que hagan una misa después de almuerzo. (E: No po'). O que enseñen esto y esto no.

95Entrevistadora: Entonces, ¿quién crees tú que elige su manera de hacer la clase? ¿El profesor, o eso ya viene dado por la dirección o el ministerio?

96Sujeto: El profesor. Yo creo que el ministerio impone sólo los temas, y el profesor ve como los desenvuelve en una sala de clases, y la dirección ve que se cumplan esos temas. Pero el profesor es el que hace todo el trabajo de que aprendamos, ya sea con cualquier forma, pero que aprendamos. Entonces eso lo tiene que hacer el profesor, bueno eso es lo que veo yo.

97Entrevistadora: Ya po'. Bueno eso es. Gracias.

