



Universidad de Chile
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Carrera de Psicología

Las representaciones sociales del espacio escolar en jóvenes de dos liceos municipales

La construcción de la escuela como espacio carcelario

Memoria para optar al Título de Psicóloga/o

Autores:

Sofía Guzmán Andonaegui & Javier Marambio Valenzuela

Profesor patrocinante:

Jesús Redondo Rojo

Asesora Metodológica:

Jenny Assaél Budnik

Santiago, 2004

ÍNDICE

Introducción	VII
a. <i>Antecedentes del tema.</i>	vii
b. <i>Relevancia del tema.</i>	ix
c. <i>Formulación del problema.</i>	x
d. <i>Objetivos.</i>	xii
Primera parte. Planteamiento teórico	13
CAPÍTULO I. LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD.	15
1.1. LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD.	16
1.2. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.	20
1.2.1. Definición de representación social.	21
1.2.2. Condiciones de emergencia de una representación social.	23
1.2.3. Dinámica de una representación social.	25
1.2.4. Determinación de una representación social.	27
1.2.5. Dimensiones de una representación social.	28
CAPÍTULO II. PSICOLOGÍA, AMBIENTE Y ESPACIO.	33
2.1. LA INTERACCIÓN PERSONA-AMBIENTE.	33
2.2. APORTES DE PSICOLOGÍA AMBIENTAL.	35
2.2.1. Variables ambientales.	35
2.2.2. Evaluación emocional del ambiente.	37
2.2.3. Aproximación al concepto de espacio.	39
2.2.4. Conceptualizaciones sobre el espacio.	41
2.2.5. Dimensión social del espacio.	46
a. <i>Identidad social espacial.</i>	47
b. <i>La apropiación espacial.</i>	49
c. <i>Simbolismo del espacio.</i>	51
2.3. EL NACIMIENTO DE LA PRISIÓN.	53
2.3.1. El disciplinamiento del cuerpo.	53
a. <i>El arte de las distribuciones.</i>	54
b. <i>El control de la actividad.</i>	56
c. <i>Organización de la génesis.</i>	57
d. <i>La composición de fuerzas.</i>	58
e. <i>La vigilancia jerárquica.</i>	59
2.3.2. El panoptismo.	60
2.4. EN TORNO AL ESPACIO ESCOLAR.	63
2.4.1. El currículum oculto.	68
2.5. JORNADA ESCOLAR COMPLETA (JEC).	72
2.5.1. Breve reseña histórica.	72
2.5.2. Los nuevos espacios educativos.	73
2.5.3. Evaluación de la JEC.	75
2.5.4. Ley 19.532.	76
2.5.5. Normativa vigente sobre infraestructura educacional.	77

CAPÍTULO III. ADOLESCENCIA, JUVENTUD Y EDUCACIÓN.	81
3.1. APROXIMACIONES AL CONCEPTO.	82
3.2. LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD.	84
3.2. JUVENTUD Y ESCUELA (CULTURA JUVENIL V/S CULTURA ESCOLAR).	92
Segunda parte. Marco metodológico	99
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA.	101
4.1. PERSPECTIVA METODOLÓGICA.	101
4.2. PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN.	103
4.2.1. Selección y características del grupo estudiado.	103
4.2.2. Instrumentos de producción y recolección de información.	105
a. Pauta de entrevista sobre el espacio escolar.	108
4.2.3. Análisis de la información.	110
Tercera parte. Resultados y conclusiones	111
CAPÍTULO V. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.	113
5.1. DESCRIPCIÓN DE LOS LICEOS.	114
5.1.1. Liceo A.	115
5.1.2. Liceo B.	117
5.2. ACTITUDES.	119
5.2.1. Evaluación del espacio físico.	119
5.2.2. Actitudes hacia lo disciplinar.	126
5.2.3. Valoración de la JEC.	129
5.3. CAMPO REPRESENTACIONAL.	132
5.3.1. Imágenes agrupadas en torno al espacio físico.	132
5.3.2. Imágenes asociadas a la condición de liceo municipal.	138
5.3.3. El espacio disciplinar.	139
a. La escuela-cárcel.	139
b. La disciplina.	142
c. El cuerpo oprimido.	145
5.3.4. Imágenes relativas a la JEC.	148
5.3.5. El espacio escolar imaginado.	151
a. Arquitectura y diseño del espacio escolar.	151
b. Espacios de expresión juvenil.	153
c. Participación.	155
5.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.	160
5.4.1. El espacio físico-social vivido.	161
5.4.2. La experiencia disciplinaria.	164
5.4.3. La experiencia emocional del espacio: la naturaleza.	166
5.4.4. Construcción del núcleo figurativo.	167
5.5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.	170
Bibliografía	179
Anexos	189

Introducción

«Pienso que lo ideal es que lleguemos un día a que no haya dos salas de clases o dos escuelas iguales, que cada una tenga su historia, su perfil, su estilo.»

Félix GUATTARI, *El devenir de la subjetividad*.

a. Antecedentes del tema.

El tema de la relación del ser humano con su ambiente, tanto natural como construido, ha sido abordado si no por todas, por una gran mayoría de las disciplinas. Tanto es así que una de las grandes preguntas que por mucho tiempo motivó y sigue motivando a psicólogos y otros especialistas ha sido: ¿herencia o medio ambiente? Si bien no creemos que se haya llegado a un acuerdo unánime, sí somos partidarios de la postura en que la biología es la condición de posibilidad del ser humano y el medio ambiente el que en definitiva condiciona una deriva u otra de éste.

Pero la amplitud de lo que podríamos considerar como medio ambiente es tal que no sería posible abordarlo en su totalidad en esta investigación. Es por esta razón que se hace necesario acotarlo. Consideraremos el medio ambiente en tanto espacio físico-social construido, y en particular, dentro de éste, el espacio escolar.

Si bien la preocupación por el tema la podemos rastrear en los comienzos de la Psicología Ambiental, es en las últimas décadas donde ha tenido un mayor desarrollo, principalmente en Estados Unidos y Europa. En nuestro país éste es aún incipiente, aunque es posible encontrar algunas primeras aproximaciones.

Muchos trabajos, provenientes principalmente del área de la arquitectura y el diseño, nos hablan de la influencia de algunas variables ambientales sobre el ser humano. Incluso es ese el enfoque que podemos rastrear en la implementación de la Reforma, en donde la demanda por infraestructura, y los postulados del tiempo y espacio escolar como los nuevos ejes de la misma (MINEDUC, 1998a, 1998b), son analizados desde una visión más bien técnica, la que sin duda es importante, pero no la única a tener en consideración. Es en relación a estas dimensiones no consideradas que trata nuestra investigación, sobre los aspectos sociales y psicológicos del espacio escolar, desde la visión de uno de los actores que lo viven y experimentan día a día y durante 12 años: los jóvenes.

En esta perspectiva se encuentra, por ejemplo, el estudio realizado por RIVEROS *et al.* (1991), quienes, bajo el nombre de «Descubridores de un Nuevo Camino» convocaron a diez jóvenes, estudiantes de enseñanza media en sus distintas modalidades, para conocer sus percepciones, necesidades y demandas acerca de cómo mejorar la educación secundaria. Respecto a los resultados, los jóvenes señalaron que se deberían cambiar, en primer lugar, las metodologías de enseñanza y, en segundo lugar, la estructura física del establecimiento. En relación al último punto –nuestro tema de interés–, los jóvenes demandan la necesidad de espacios más amplios, luminosos y acogedores, así como también una mayor y mejor implementación de espacios como laboratorios, gimnasios o lugares para practicar deporte, los que señalan son bastante escasos. Las autoras destacan que los jóvenes manifiestan tener una percepción lúgubre de su establecimiento. Dicen sentirse en un espacio viejo y feo que parece recinto carcelario, en donde no tienen patio, las salas son chicas, mal cuidadas y feas, y los bancos son incómodos¹. Por otro lado, respecto a las aspiraciones sobre su espacio escolar, los jóvenes señalaron que les gustaría contar con un lugar que los incentive y les dé ganas de estar allí, con colores bonitos, mucha vegetación, jardines, etc. Sueñan con un espacio

¹ Interesante resultan, en este sentido, las tesis de ORTEGA & SANDOVAL (2003) y SAPIAINS & ZULETA (1999), en las cuales aparece como elemento importante dentro de la representación de la escuela, la infraestructura que éstas poseen. Por ejemplo, la percepción de la escuela como un espacio de reclusión, aparece en ambas.

físico agradable, amplio, con lindas fachadas, que los invite a estudiar en él. Y por último, en relación a las metodologías de enseñanza, los jóvenes señalaron aspirar a la actualización de contenidos, un mejor conocimiento de los jóvenes de hoy, mayor comunicación y apertura frente a la expresión de sus inquietudes.

b. Relevancia del tema.

El tema de la interrelación del espacio con las distintas facetas del ser humano tiene una importancia que ha sido reconocida, principalmente, con respecto a los primeros estadios del desarrollo humano. Esto se traduce, por ejemplo, en propuestas como las de María Montessori o Rudolf Steiner, quienes dan una importancia fundamental al diseño de espacios adecuados para el desenvolvimiento del niño (POL & MORALES, 1986). Sin embargo, no tenemos muchas referencias a estudios sobre qué sucede en etapas posteriores; por ejemplo, en relación a cómo los espacios podrían ser elementos importantes en la construcción de la identidad de las personas. No queda claro el por qué los estudios de la influencia del ambiente se restringen sólo a los primeros periodos de desarrollo, pero de lo que sí no hay duda es que el espacio sigue interviniendo, aunque quizás a un nivel menos conciente. Esto último, en tanto el espacio es portador de significados sociales que, en cierta medida, condicionan nuestro comportamiento, pero, más aún, nuestra visión del mundo.

Un dato importante respecto a la influencia del ambiente e infraestructura escolar sobre la salud de las personas es el que se entrega en el «Estudio de la salud laboral de los profesores» (CARRASCO, 2003). En este informe se señala, entre otros elementos, las malas condiciones térmicas, acústicas, de iluminación y hacinamiento en que se encuentran los docentes chilenos, las que se relacionan directamente con las afecciones físicas y mentales sufridas por éstos. Se menciona incluso que las patologías que sufren superan las de un grupo sometido a iguales o mayores situaciones de estrés

como son los profesionales de la salud. Así también, existen estudios específicos, por ejemplo, respecto a los efectos psicosociales del ruido en las aulas, los que concluyen que una de sus principales consecuencias es la interferencia en los procesos de comunicación, así como también una mayor incidencia de ciertas afecciones en el cuerpo docente, principalmente afonías, aunque también estrés (HERRANZ & CORTÉS, 2001).

En tal sentido, el diseño de los espacios (y específicamente las escuelas) es sumamente importante para los actores escolares, especialmente los jóvenes, quienes la mayoría de las veces son escasa o nulamente considerados a la hora de proyectarlos. Además, el momento particular en que nos encontramos, donde se amplía la jornada escolar y se destinan una gran cantidad de recursos a la construcción y mejoramiento de la infraestructura de los establecimientos educacionales, hacen necesario valorar las actuales edificaciones, para sacarle provecho a estas inversiones.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se proyecta como un aporte a un tema poco desarrollado actualmente en nuestro país, ya que gran parte del material que se puede revisar sobre él es foráneo. En tal sentido, abre un campo de investigación relacionado con el trabajo interdisciplinario, en tanto manifestaría la necesidad de incluir psicólogos y otros profesionales de las ciencias sociales, por ejemplo, en el diseño de nuevos espacios; tanto a una escala micro (escuelas, hospitales u otras instituciones), como macro (a nivel de los espacios urbanos).

c. Formulación del problema.

El problema que se quiere investigar tiene que ver con cómo los jóvenes construyen la realidad que los rodea, en nuestro caso particular cómo construyen, significan y se representan el espacio escolar (entendido como entorno físico construido, sin dejar de considerar su dimensión social). Para aproximarnos a esto utilizaremos el concepto de las representaciones sociales,

como un puente entre los aspectos psicológicos individuales –respecto de la experiencia del espacio escolar–, y lo social.

Las representaciones sociales son un concepto con un amplio desarrollo, por lo que será preciso definirlo claramente. Más ahora nos interesa señalar que éstas en tanto marco o sistema de referencia para comprender y aprehender el mundo que nos rodea, nos posibilitan acercarnos de una manera cualitativa, y por tanto más compleja, al amplio tema del espacio escolar. La elección de esta teoría como marco de entrada para la presente memoria tiene que ver, principalmente, con el rescate de la dimensión social. Esto, ya que el concepto de espacio surge en tanto existe una relación con un «otro». El «otro», y por tanto lo social, no pueden dejar de tomarse en cuenta a la hora de analizar el espacio.

El problema se enmarca dentro del área general de las relaciones persona-ambiente, de la influencia del ambiente (en tanto espacio físico), sobre los distintos aspectos del ser humano: comportamiento, afectos, motivaciones, desarrollo, etc.

Para realizar esto recurriremos a los aportes que puedan hacer la psicología ambiental y social a la psicología educacional, en cuanto a mejorar el ambiente o clima general dentro de los establecimientos escolares.

El reconocimiento de la importancia de un buen diseño del edificio escolar es realizado, entre otros, por la UNESCO, quien a través de Rodolfo Almeida, señala que un edificio con una arquitectura adecuada puede ayudar a mejorar el proceso educativo (ALMEIDA, 1999; ESCOFFIER, 1998). En Chile, poco a poco, se empieza a escuchar cada vez más sobre el concepto de espacio y su importancia, por ejemplo, como uno de los ejes de la Reforma. Sin embargo, el desarrollo es aún incipiente, y se refiere principalmente a elementos técnicos, siendo los elementos psicológicos y sociales pocas veces mencionados, no pasando de ser, en general, buenas intenciones o declaraciones de principios.

En concordancia con lo planteado hasta ahora el tipo de estudio ha desarrollar será de carácter exploratorio-descriptivo.

La consecución de los objetivos se logrará a través de una revisión bibliográfica sobre el tema, así como del trabajo de campo, en el que se observará y realizarán las entrevistas correspondientes, todo desde una perspectiva metodológica cualitativa en la que lo importante es el acercamiento a cómo los actores (en nuestro caso los jóvenes) perciben y significan su realidad.

d. Objetivos.

Objetivo general.

Construir las representaciones sociales del espacio escolar desde el punto de vista de los jóvenes de liceos municipales.

Objetivos específicos.

1. Describir el modo como los jóvenes perciben, utilizan y transforman los espacios de la escuela.
2. Identificar las valoraciones e imágenes (significados y representaciones) que los jóvenes poseen respecto de su espacio escolar.
3. Indagar respecto de cómo el ambiente físico se relaciona con el ambiente psicológico.
4. Indagar respecto de algunos elementos que permitan mejorar el diseño de los espacios escolares, desde el punto de vista de los jóvenes.

Primera parte
Planteamiento teórico

Capítulo I.
LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD.

«Hace ciento treinta años,
después de visitar el país de las maravillas,
Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés.
Si Alicia renaciera en nuestros días no necesitaría atravesar ningún espejo:
le bastaría con asomarse a la ventana»

Eduardo GALEANO, *Patas arriba. La escuela del mundo al revés.*

El punto de partida de esta investigación es que la realidad, en tanto conocimiento del mundo, no es separable de los contextos en que se desarrolla, y por lo mismo, se construye socialmente. Esto es concordante, entre otros, con planteamientos como los de Humberto Maturana (1992a, 1992b, 1997) y Francisco Varela *et al.* (1992), quienes nos dicen, en sus múltiples publicaciones, que no es posible una realidad objetiva, independiente del observador que la describe. Señalan, además, que «La Objetividad» o «La Verdad» más que ser consideradas como valores, deben ser puestas entre paréntesis, ya que son y han sido utilizados como argumentos para someter y obligar al «otro».

Este paradigma se enmarca dentro de las posturas críticas de la ciencia como única forma de conocimiento o acceso a la realidad (Feyerabend, 1989), así como también dentro una visión que considera al ser humano como una persona total, integrada, que no puede ser separada y dividida sin riesgo de que en el proceso pierda su humanidad.

1.1. La construcción social de la realidad.

Partiremos entonces desde la propuesta de Berger & Luckmann sobre la *Construcción social de la realidad*.

El interés principal de esta teoría es llegar a conocer cómo la gente común conoce, lo importante es «lo que la gente “conoce” como “realidad” en su vida cotidiana» (BERGER & LUCKMANN, 1989: 31). De lo que hay que ocuparse, en definitiva, es del conocimiento del sentido común, del «edificio de significados sin el cual ninguna sociedad podría existir» (ídem., 31). Se sigue de esto el que el conocimiento de la realidad no puede comprenderse sino en el contexto social en que surge, desde una determinada posición.

Aparece desde un comienzo, claramente enunciada, la dialéctica entre lo social y lo individual. «Es justamente el carácter dual de la sociedad en términos de factibilidad objetiva y significado subjetivo lo que constituye su realidad *sui generis*» (BERGER & LUCKMANN, 1989: 35). Es a través de la interacción, del interjuego entre distintas subjetividades, que se construye la realidad y las personas dan sentido y significado al mundo.

Un elemento importante dentro de la realidad de la vida cotidiana es que se presenta a las personas como un mundo intersubjetivo, un mundo que se comparte con otros. Así, el mundo de la vida cotidiana se va estructurando tanto en el tiempo como en el espacio, estructuras que poseen una dimensión social por el hecho de que mi zona de acción se superpone con la de otros (BERGER & LUCKMANN, 1989).

Y es en el espacio privilegiado del lenguaje, en la situación cara a cara, donde la subjetividad del otro se hace más accesible, donde se encuentra más «próxima», y nos permite dar sentido al mundo (BERGER & LUCKMANN, 1989).

El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren

sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí. (...) De esta manera el lenguaje marca las coordenadas de mi vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 39)

Como se mencionó, la relación entre el hombre (productor) y el mundo social (su producto) es dialéctica. Por tanto, la biografía de un individuo es aprehendida como un episodio ubicado dentro de la historia objetiva de la sociedad que habita. Es en el mundo social donde la experiencia del individuo tiene sentido y significado, y no fuera de ella. Y es por esta dialéctica que el conocimiento, además de un producto social, es un factor de cambio social. O como lo expresan BERGER & LUCKMANN: «La cuestión decisiva es saber si el hombre conserva conciencia de que el mundo social, aun objetivado, fue hecho por los hombres, y de que éstos, por consiguiente, pueden rehacerlo» (1989: 17).

El punto de partida del proceso por el cual el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad lo constituye la internalización, esto es

la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 164-165)

En un sentido general, la internalización constituye la base tanto para la comprensión de los propios semejantes, como para la aprehensión del mundo en tanto realidad significativa y social. En la forma compleja de la internalización, yo no sólo «comprendo» los procesos subjetivos del otro, sino que «comprendo» el mundo en que él vive, y ese mundo se vuelve mío. «No sólo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro» (Berger & Luckmann, 1989: 165).

El proceso por el cual el individuo internaliza la realidad es la socialización, la que puede definirse como «la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él» (BERGER & LUCKMANN, 1989: 166).

Podemos distinguir dos tipos de socialización. La socialización primaria, que ocurre en la niñez, es por la cual el individuo se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo, ya socializado, a nuevos lugares del mundo objetivo de su sociedad (BERGER & LUCKMANN, 1989).

La formación, dentro de la conciencia, del otro generalizado señala una fase decisiva en la socialización. Implica la internalización de la sociedad en cuanto tal y de la realidad objetiva en ella establecida, y, al mismo tiempo, el establecimiento subjetivo de una identidad coherente y continua. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 169)

De esta manera, el individuo llega a ser lo que los otros lo consideran, en un proceso dialéctico entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros. Así, la identidad «se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo *junto con* ese mundo. (...) Recibir una identidad comporta *adjudicarnos un lugar específico en el mundo*» (BERGER & LUCKMANN, 1989: 168). [Subrayado nuestro]

El mundo internalizado por el niño no es uno de los tantos mundos posibles, es «el» mundo, el único que existe para él. Y lo que se internaliza es, por sobre todo, el lenguaje.

La socialización primaria finaliza cuando el concepto de otro generalizado (y todo lo que esto comporta) se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 174)

En relación a la socialización secundaria, podemos decir que es la adquisición del conocimiento específico de «roles», los que están directa o indirectamente arraigados en la división social del trabajo. En definitiva, es la internalización de «submundos» institucionales, dentro de los cuales podemos mencionar a la escuela.

Así pues, existe una gran variabilidad histórico-social en las representaciones que comporta la socialización secundaria. Sin embargo, en la mayoría de las

sociedades la transición de la socialización primaria a la secundaria va acompañada de ciertos rituales. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 176)

Es importante mencionar que en todo este proceso, el vehículo más importante del mantenimiento de la realidad es el diálogo. «La vida cotidiana del individuo puede considerarse en relación con la puesta en marcha del aparato conversacional que mantiene, modifica y reconstruye continuamente su realidad subjetiva» (BERGER & LUCKMANN, 1989: 191). Por lo tanto, es a través del lenguaje que se construye la realidad social.

Un elemento clave de la realidad subjetiva, y que se halla en una relación dialéctica con la sociedad es la identidad, la que además posee elementos relativamente estables de la realidad social objetiva.

La identidad se forma por procesos sociales. Una vez que cristaliza, es mantenida, modificada o aun reformada por las relaciones sociales. Los procesos sociales involucrados, tanto en la formación como en el mantenimiento de la identidad, se determinan por la estructura social. Recíprocamente, las identidades producidas por el interjuego del organismo, conciencia individual y estructura social, reaccionan sobre la estructura social dada, manteniéndola, modificándola o aun reformándola. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 216)

Un elemento importante dentro de este proceso, es que la canalización social de actividades constituye la esencia de la institucionalización, la cual es el fundamento para la construcción social de la realidad. Por ello, puede decirse que la realidad social determina no sólo la actividad y la conciencia, sino también, en gran medida, el funcionamiento del organismo, determinando cuánto tiempo y de qué manera vivirá (BERGER & LUCKMANN, 1989).

El hombre está biológicamente predestinado a construir y a habitar un mundo con otros. Ese mundo se convierte para él en la realidad dominante y definitiva. Sus límites los traza la naturaleza, pero una vez construido, ese mundo vuelve a actuar sobre la naturaleza. En la dialéctica entre la naturaleza y el mundo socialmente construido, el propio organismo humano se transforma. En esa misma dialéctica, el hombre produce la realidad y por tanto se produce a sí mismo. (BERGER & LUCKMANN, 1989: 227)

1.2. Las representaciones sociales.

Dentro de este marco, el de la construcción social de la realidad, aparece un modelo que permite adentrarnos en las subjetividades e intersubjetividades: las representaciones sociales de Serge Moscovici. Siguiendo a MORA (2002) dicha propuesta teórica esboza un planteamiento metodológico interesante y renovador dentro del análisis del sentido común y de lo cotidiano, resultando útil para su estudio. Las representaciones sociales son consideradas como un nexo, un puente entre lo psicológico y lo social, y he ahí su interés para los propósitos de este trabajo. Nos permite acercarnos a lo psicológico desde un punto de vista que recupera y pone atención a su dimensión social.

El origen de las representaciones sociales lo podemos rastrear según MORA (2002) en la *Etnopsicología* de Wundt, el *Interaccionismo Simbólico* de Mead, y el concepto de *Representaciones Colectivas* de Durkheim.²

Un aspecto importante del modelo propuesto por Moscovici, y que tiene mucho que ver con su origen, es que integra las aportaciones de diferentes disciplinas (MORA, 2002). Según BANCHS (2000) –quien considera a las representaciones sociales, además de una teoría, como un enfoque pluridisciplinar– podemos encontrar la influencia de psicólogos, antropólogos, lingüistas y psicoanalistas, así como también una combinación de técnicas de recolección y análisis de los datos, y el reconocimiento de la relatividad de la objetividad científica, en tanto considera la participación del autor en la construcción del objeto de estudio.

Dado el amplio y diverso desarrollo de la teoría, nuestro acercamiento a las representaciones sociales será desde una aproximación a la que BANCHS (2000) denomina *procesual*, que sigue el desarrollo de los planteamientos de Moscovici y Jodelet. Esta aproximación se caracteriza por ser compleja, dada la riqueza de

² Para un mayor desarrollo de la evolución histórica del concepto revisar, además, FARR (1986), JODELET (1986) y HERZLICH (1979); y para más referencias: WAGNER & ELEJABARRIETA (1994: 816).

elementos que implica y sus múltiples relaciones; y cualitativa, ya que por su complejidad recurre a diversas técnicas de recolección de información. La esencia de este modo de aproximación, como proceso, es que está centrado en el aspecto constituyente más que en el aspecto constituido de las representaciones (BANCHS, 2000), pero sin dejar de considerar a este último.

Es así, que para JODELET (1986: 474) la representación social «debe ser abordada como *el producto y el proceso de una elaboración psicológica y social de lo real*» [Subrayado en el original] Los procesos harán referencia al aspecto constituyente, a una modalidad de pensamiento social y los productos al aspecto constituido o contenidos (imágenes, opiniones, informaciones, actitudes, etc.).

1.2.1. Definición de representación social.

Una primera manera de entender las representaciones sociales es como una modalidad de conocimiento particular, cuya expresión específica es la de un pensamiento social. Éste contribuye a definir a un grupo en su especificidad, siendo a la vez un instrumento gracias al cual el individuo, o el grupo, aprehende su entorno (HERZLICH, 1979).

Dicho en otros términos, es el conocimiento o saber del sentido común el que permite la interacción de los individuos y grupos haciendo comprensible tanto la realidad física como social.

Para JODELET,

las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de una realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto. (1986: 472)

Así, las representaciones sociales son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, son una forma de conocimiento social –el conocimiento del sentido común–, la base de lo que, como vimos anteriormente, BERGER & LUCKMANN denominaron como la *construcción social de la realidad*.

De esta forma vemos que las representaciones sociales conciernen

a la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. (...) Este conocimiento se construye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. (JODELET, 1986: 473)

Este conocimiento en sentido amplio (que incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos), juega un papel significativo, tanto para las personas en su vida diaria como para la vida y la organización de los grupos en que viven (WAGNER & ELEJABARRIETA, 1994).

Así entendidas, las representaciones sociales se sitúan en el punto de intersección entre lo psicológico y lo social. En palabras de BANCHS (2000), en el cruce entre los procesos cognitivos o mentales (de carácter individual) y los procesos de interacción o contextuales (de carácter social). Las representaciones sociales surgirían en un proceso dinámico, en constante cambio y movimiento, en la relación dialéctica entre lo individual y lo social.

Para WAGNER & ELEJABARRIETA (1994) las representaciones sociales se refieren tanto a los procesos, esto es la sociogénesis por la que se crea el conocimiento colectivo a través de la comunicación y el discurso, como al producto final de ese proceso, el conocimiento colectivamente distribuido e individualmente accesible.

Para sintetizar su planteamiento JODELET define la representación social como:

una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones o contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás. (1986: 474-475)

De la definición JODELET (1986) desprende una serie de características de la representación:

- siempre es la representación de un **objeto**;
- tiene un carácter de **imagen**;
- tiene un carácter **simbólico y significativo**;
- tiene un carácter **constructivo**;
- tiene un carácter **autónomo y creativo**; y
- siempre conlleva algo **social**: las categorías de lenguaje, tomadas del fondo común de cultura.

1.2.2. Condiciones de emergencia de una representación social.

Para Moscovici las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, siendo su característica más general el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos (MORA, 2002). Esta sería una de las etapas del proceso sociogénico al que se refieren WAGNER & ELEJABARRIETA (1994).

Para Moscovici serían tres las condiciones de emergencia: la dispersión de la información y desfase, la focalización y la presión a la inferencia (MORA, 2002; HERZLICH, 1979).

Dispersión de la información y desfase. Moscovici señala que los datos de que disponen las personas para responder a una pregunta o para formarse una idea con relación a un objeto determinado son, a la vez, insuficientes y superabundantes (MORA, 2002). Es decir, la diversidad de la información, en cuanto cantidad y fuentes, que poseen las personas y los grupos es tal, que nunca será suficiente, habiendo un desfase entre la que se posee y la necesaria para construir el fundamento del conocimiento.

Focalización. Se refiere a que los individuos o los grupos tienen grados de intereses e implicación diversos respecto a ciertos objetos o ciertos problemas (HERZLICH, 1979).

Presión a la inferencia. Se refiere a que las personas y los grupos deben estar constantemente preparados para responder a las incitaciones del medio. Moscovici señala que las circunstancias y las relaciones sociales que se establecen entre los individuos, entre los grupos y entre ambos, exigen que éstos sean capaces de actuar, de proporcionar una estimación o de comunicar en cada instante determinadas informaciones, principal instrumento de orientación (HERZLICH, 1979).

Según MORA (2002) son estas tres condiciones las que constituyen el pivote que permite la aparición del proceso de formación de una representación social, las que al conjugarse hacen posible la génesis del esquema de la representación. En palabras de HERZLICH (1979: 397) «dichas condiciones son *el reflejo de la situación social en la cual se forma la representación*, su grado de estructuración, y hasta su existencia». [Subrayado en el original]

Estas condiciones traducirían la disparidad de posiciones frente a un objeto socialmente significativo, aprehendido en un contexto conflictivo y en constante transformación. De este modo, la representación social es, para cada grupo, la apropiación del mundo exterior, y la búsqueda de un sentido en el cual inscribir su acción (HERZLICH, 1979).

1.2.3. Dinámica de una representación social.

Para comprender las representaciones sociales Moscovici describió dos procesos que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social, mostrando la interdependencia entre la actividad psicológica y las condiciones sociales donde se desarrollan. Estos procesos son la *objetivación* y el *anclaje*, en donde el primero se refiere a la elaboración y el segundo al funcionamiento de la representación social (JODELET, 1986).

La **objetivación** puede definirse según JODELET (1986) como una operación estructurante y formadora de imagen. Así, las representaciones sociales tienen la propiedad de hacer concreto lo abstracto, de materializar la palabra. Permiten que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible (FARR, 1986).

En este proceso se pueden distinguir varias etapas: selección y descontextualización de la información, formación del núcleo figurativo y naturalización.

En la primera etapa son seleccionados los elementos de un objeto social de acuerdo a las características culturales y normativas de los individuos y grupos, y luego descontextualizados, esto es, separados del campo al que pertenecen y apropiados por el grupo (JODELET, 1984).

Seleccionados y descontextualizados los elementos pueden ser ahora refundidos en una elaboración propia, el *núcleo o esquema figurativo*. Éste se caracteriza, según HERZLICH (1979), tanto por su carácter concreto y accesible como por su coherencia, siendo el componente esencial de la representación.

Estas dos fases están presentes también en los planteamientos de WAGNER & ELEJABARRIETA (1994) bajo el nombre de *transformación icónica*, donde la selección y descontextualización serían necesarios para hacer accesible la realidad, ya que no es posible objetivar toda la información existente sobre un objeto. En un segundo momento, estos elementos abstractos se materializan en una imagen, dando lugar a la estructura imaginaria que reproduce una estructura conceptual, el mencionado núcleo figurativo.

Una última etapa es la *naturalización*, el proceso por el cual los conceptos se transforman en verdaderas categorías sociales del lenguaje y del entendimiento, apropiadas para ordenar los acontecimientos concretos (HERZLICH, 1979). Así, lo abstracto se materializa, y se vuelve concreto. En palabras de JODELET (1984), las figuras y elementos del pensamiento se convierten en elementos de la realidad y el modelo figurativo es utilizado como si realmente delimitara los fenómenos. Se convierte en evidencia, en conocimiento del sentido común. Así, a través de la naturalización, la transformación de un concepto en imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad autónoma (WAGNER & ELEJABARRIETA, 1994).

De esta forma, el individuo integra en una imagen coherente tanto la multiplicidad de las informaciones circulantes en la sociedad como el conjunto de experiencias individuales y colectivas. Ordena los fenómenos alrededor de una significación central y acota la experiencia a un nivel concreto (HERZLICH, 1979).

La estabilidad del núcleo figurativo, la materialización y la *espacialización* de sus elementos les confieren el status de marco e instrumento para orientar las percepciones y los juicios en una realidad construida de forma social. Y otorga sus

herramientas al anclaje, segundo proceso de la representación social. (JODELET, 1984: 486) [Subrayado nuestro]

El segundo proceso, el **anclaje**, se refiere al enraizamiento social de la representación y su objeto, donde la intervención de lo social se traduce en el *significado* y la *utilidad* que le son atribuidos, la instrumentalización social del objeto representado. Pero además, implica la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y sus transformaciones (JODELET, 1986; WAGNER & ELEJABARRIETA, 1994).

Por una parte, las representaciones se convierten en sistemas de lectura de la realidad social, expresando y contribuyendo a desarrollar los valores sociales existentes. Por otra parte, en tanto que sistema de interpretación, el anclaje posibilita que las personas puedan comunicarse en los grupos a que pertenecen bajo criterios comunes, con un mismo lenguaje para comprender los acontecimientos, a las personas y los grupos. (WAGNER & ELEJABARRIETA, 1994: 836)

De esta forma el proceso de anclaje articula tres funciones de la representación: la función cognitiva de integración de la novedad, la función de interpretación de la realidad y la función de orientación de las conductas y relaciones sociales, todo esto en una relación dialéctica con la objetivación (JODELET, 1986).

1.2.4. Determinación de una representación social.

Un aspecto importante a la hora de analizar las representaciones sociales se refiere a la determinación social de las mismas. HERZLICH (1979) se pregunta si la estructura social determina igualmente todos los aspectos de la representación. Este autor recoge de Moscovici, la distinción entre una determinación social **central**, que regularía tanto el contenido como el surgimiento mismo de una representación, de una determinación social **lateral**, menos directa y dirigida sobre los aspectos cognoscitivos y expresivos.

Continúa HERZLICH (1979) diciendo que habría que distinguir, así mismo, una determinación por la totalidad de las circunstancias sociales –informaciones que circulan sobre el objeto de representación–, de una determinación con orientación más psicológica –combinación de experiencias y factores motivacionales y normativos–, las que deberían ser comprendidas y entendidas globalmente. La representación expresa, de esta forma, la manera en la que el individuo toma conciencia y responde en una sociedad en movimiento, que depende de las condiciones sociales e históricas particulares.

Respecto a esta distinción se refiere también BANCHS (2000), quien señala que la determinación social lateral (nivel micro), se relaciona con los grupos de pertenencia, con la ubicación de los individuos en una parcela particular del mundo, el de la interacción social cara a cara de la vida cotidiana; mientras la central (nivel macro) se refiere a su huella cultural, a la pertenencia a una nación o país con una memoria histórica y social. Nos dice, además, que estos procesos no deben ser entendidos de una manera unidireccional, sino dialéctica, en la que «A la par que el individuo se constituye y constituye sus representaciones también constituye su mundo social y construye y reconstruye permanentemente su propia realidad social y su propia identidad personal» (*idem.*, 2000: 10).

1.2.5. Dimensiones de una representación social.

Como una forma de acceder a las representaciones sociales, de analizar y acercarnos empíricamente a estos procesos, podemos hacer referencia a las dimensiones de las representaciones sociales, en torno a las cuales se estructuran sus diversos componentes. Éstas son según Moscovici (HERZLICH, 1979; MORA, 2002): la información, la actitud y el campo de representación.

a) Información: construcción cualitativa y cuantitativa de los conocimientos respecto al objeto social. Se refiere «a la suma de conocimientos

poseídos a propósito de un objeto social, a su cantidad y a su calidad –más o menos estereotipada, trivial u original–» (HERZLICH, 1979: 399). Remiten, en definitiva, a la organización o suma de conocimientos con que un individuo o grupo cuenta acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno social (MORA, 2002).

Esta dimensión conduce, según MORA (2002), a la riqueza de datos o explicaciones que se forman los individuos en sus relaciones cotidianas sobre la realidad. Por este motivo, pensamos, un acercamiento cualitativo sería el más adecuado.

b) Actitud: posición evaluativa global referida al objeto social, desde el punto de vista de la mayor o menor aceptación de éste.

Un hecho importante es «que la actitud se manifiesta como una dimensión más “primitiva” que las otras dos, en el sentido de que puede existir en el caso de una información reducida y de un campo de representación poco organizado.» (HERZLICH, 1979: 400). Podría considerarse como el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, siendo la dimensión más estudiada por su implicación comportamental y motivacional (MORA, 2002).

Siguiendo a Moscovici podemos decir que nos informamos y nos representamos un objeto sólo y únicamente después de haber tomado una posición y en función de dicha posición (MORA, 2002). Importante para nuestros propósitos, es resaltar y señalar el componente espacial de esta dimensión. Este tomar posición, o posicionamiento, tiene que ver con el lugar desde donde se evalúa, y con respecto a quién o qué se evalúa.

c) Campo representacional: organización interna, jerarquizada y ordenada, del conjunto de imágenes y valoraciones sobre el objeto social. Esta organización, que varía –al igual que el nivel de información– de grupo a grupo e incluso dentro del mismo grupo, nos permite visualizar el carácter del contenido,

sus propiedades cualitativas o imaginativas, en un campo que integra las informaciones en un nuevo nivel de organización respecto de sus fuentes inmediatas (MORA, 2002).

Una característica de la complejidad de esta dimensión, tiene que ver con el carácter global de la misma, así como con la dificultad metodológica para abarcarla que plantea Banchs (MORA, 2002). Dentro de esta complejidad, HERZLICH (1979) señala la preponderancia de los factores ideológicos en la estructuración del campo de representación.

La utilidad de tal análisis reside, según HERZLICH, en:

la posibilidad de estudios comparativos sobre la fisura, la diferenciación de los grupos en función de sus representaciones sociales: éstas constituyen entonces dimensiones que contribuyen a la definición de aquéllos. A través del vínculo que se establece entre la representación y el grupo, el conjunto de los factores que definen su inserción en el campo social aparecen dinámicamente relacionados a la visión que es la de la representación. (1979: 410)

Serán estas dimensiones las que nos permitirán acceder, caracterizar y describir las representaciones sociales, así como analizar el material recogido de una manera procesal caracterizada, siguiendo a BANCHS (2000), por considerar que para acceder al conocimiento de las representaciones sociales hay que partir desde un abordaje hermenéutico –que entiende al ser humano como productor de sentidos–, y se focaliza en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados y el lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en que vivimos.

Dentro de los tres amplios campos de investigación sobre las representaciones sociales que WAGNER & ELEJABARRIETA (1994) han distinguido, nuestra investigación se enmarca en el que estas autoras han denominado como el campo de los objetos culturalmente construidos a través de la historia: el campo de la *imaginación cultural*.

Las representaciones sociales de estos objetos hacen comprensible el mundo a los miembros de grupos sociales y culturales, permitiendo unas interacciones sociales que además de recrear a los objetos mismos, definen a los actores como partes complementarias de los objetos, proporcionando a los sujetos sociales la impresión de pertenecer a comunidades y culturas específicas (WAGNER & ELEJABARRIETA, 1994).

Estas representaciones sociales de objetos culturales representan, según WAGNER & ELEJABARRIETA (1994), ante todo un conocimiento declarativo, ya que delimitan los objetos y entidades, estructuran sus características y fijan su significado en los contextos sociales, permitiendo describir y dar significado al fenómeno social estudiado.

Capítulo II.

PSICOLOGÍA, AMBIENTE Y ESPACIO.

«El sentimiento de soledad,
nostalgia de un cuerpo del que fuimos arrancados,
es nostalgia de espacio»

Octavio PAZ, *El laberinto de la soledad*.

Planteado lo anterior, estamos en condiciones de acercarnos a nuestro objeto de representación: el espacio escolar. Para ello recurriremos, en un primer momento, a los aportes que realizan la Psicología Ambiental, así como otras disciplinas relacionadas, tanto a la conceptualización del espacio, como a la interrelación de éste con el ser humano; para posteriormente concluir en torno al espacio de la escuela.

2.1. La interacción persona-ambiente.

La relación del ser humano con su ambiente ha sido abordada, sino por todas, por una gran mayoría de las disciplinas desarrolladas por el hombre como la geografía, antropología, sociología, psicología, biología, ecología, arquitectura y urbanismo, por nombrar sólo algunas. Dicha relación es tal, que está a la base de las discusiones metodológicas y epistemológicas de los últimos tiempos, las que nos dicen que el observador (persona) no puede ser separado de lo observado (ambiente), enfoque al que se adscribe la presente investigación. Esta discusión ha sido también el eje de las reflexiones tanto de la Biología como de la Psicología, en la pregunta paradigmática: ¿herencia o medio ambiente? Lo que sí queda claro es que la interacción del ser humano con su ambiente es una relación compleja que, para comprenderla, siquiera aproximadamente, es necesario recurrir a un enfoque interdisciplinario, que recoja las visiones de las distintas disciplinas y las integre en un cuerpo ordenado y coherente de conocimientos.

Dentro de la gran amplitud del término ambiente como *lo que rodea* al ser humano, hemos optado por un término como el de espacio, también general, pero que no posee esa raigambre biológica de medio y medio ambiente. Podemos decir que el espacio es lo que contiene todos los objetos sensibles y, al mismo tiempo, la parte que ocupan dichos objetos. El espacio tiene un sentido de contenedor y es la condición que posibilita que las cosas ocupen un lugar (ROMAÑA, 1994), que existan. Por su amplitud puede adjetivarse para adquirir significaciones específicas, como por ejemplo, «espacio físico», «espacio vital», «espacio social» o «espacio personal», pero sin dejar por eso de mantener su carácter.

Un concepto interesante y que permite acercarnos al espacio es el de *lugar*. Definido en el diccionario como «porción del espacio», el lugar es primariamente una posición, una situación, y le añade un aspecto subjetivo, afectivo y situacional fundamental al espacio.

Lugar es, como señala Muntañola, «una noción y una emoción, una orientación para la actividad y una forma de modular las relaciones con el otro. Racionalidad, afectividad, funcionalidad, socialidad, son para este autor las significaciones de todo lugar» (en ROMAÑA, 1994: 22). De este modo, el lugar se convierte en un territorio cargado de significación, un espacio que refleja contenidos compartidos por una colectividad en un periodo histórico determinado y que manifiesta su particular forma de ver el mundo. Todo este proceso de construcción de lugares, se da en una relación dialéctica entre lo privado y lo público, entre lo individual y lo social, es decir, entre la persona y su ambiente.

Es la propia relación persona-entorno la que da sentido a nuestra vida permanentemente contextualizada en el espacio y la que, a su vez, define ambas instancias: con nuestros actos transformamos y dotamos de significado, de sentido al entorno mientras que este contribuye de manera decisiva a definir quienes somos, a ubicarnos no solo ambiental sino personal y socialmente y a establecer modalidades de relación con nuestro mundo perceptivo, funcional y simbólico. (VALERA, 1999: 2)

2.2. Aportes de psicología ambiental.

En primer lugar, definiremos ampliamente la Psicología Ambiental como «la disciplina que estudia las relaciones recíprocas entre la conducta de las personas y el ambiente sociofísico tanto natural como construido» (ARAGONÉS & AMÉRIGO, 1998: 24).

Esta relación dialéctica entre las personas y el ambiente, en tanto todo aquello que lo rodea, es algo de lo que muchas veces no se es consciente. El interés de la Psicología Ambiental es, entonces, analizar la experiencia humana en los escenarios en donde tiene lugar, esto es: habitaciones, edificios, despachos, hospitales, clases, escuelas, calles, ascensores, medios de transporte, parques, espacios naturales o cualquier otro lugar que las personas ocupen (ARAGONÉS & AMÉRIGO, 1998). De alguna manera, la idea es hacernos conscientes de esta mutua influencia y, por tanto, generar un conocimiento para que ésta sea positiva, tanto para el ser humano como para el ambiente.³

Ahora definiremos algunos conceptos aportados por la Psicología Ambiental, que serán útiles a la hora de analizar nuestro objeto de estudio: el espacio escolar.

2.2.1. Variables ambientales.

Si bien no son el foco de nuestra investigación, es necesario mencionar algunas variables que influyen en el espacio escolar, como son la temperatura, la luz y el color.

³ Importante nos parece en este punto recordar la carta que en 1855 el Jefe Sioux Seattle, de la tribu de los Suquamish, hiciera al presidente de los Estados Unidos, en respuesta a su petición de comprarle sus tierras. Lo que en definitiva nos dice es que lo que le hagamos al ambiente nos lo hacemos a nosotros mismos. Interesante resulta la conexión de esta visión con los postulados de la teoría de sistemas.

Con respecto a la **temperatura** se han realizado estudios para determinar el rango térmico que permitiría definir sentimientos de agrado y confort, así como establecer criterios para diseñar ambientes térmicos adecuados en relación a los espacios habitados, dentro de los cuales se encuentra la escuela. Además, se ha encontrado que el bienestar térmico depende no sólo de la temperatura, sino que también de la humedad, el movimiento del aire, el tipo de vestido que se lleve y el nivel de actividad física (ARAGONÉS, 1998). En este sentido, hay estudios que analizan la relación de la temperatura con el rendimiento, los que han encontrado que el calor afecta negativamente a la realización de tareas complejas, no así a las sencillas (ARAGONÉS, 1998). Los efectos que éste puede tener son sentimientos de fatiga, cansancio e irritabilidad.

En relación a la **iluminación**, podemos señalar que puede afectar negativamente al rendimiento de dos formas. En primer lugar, modificando directamente la dificultad de la tarea cuando se dan unas condiciones de luz insuficientes (impidiendo ver) o excesivas, alterando las condiciones de actuación del sistema visual al provocar deslumbramientos y originar puntos de brillo sobre la tarea, incidiendo negativamente en nuestra capacidad de detección, reconocimiento y discriminación. En segundo lugar, puede afectar indirectamente el rendimiento al crear condiciones de trabajo incómodas, distractivas o fatigantes, sobre todo cuando se produce un parpadeo o fluctuación de la fuente luminosa (ARAGONÉS, 1998), típico de los tubos fluorescentes, tan comunes en las escuelas.

Un factor asociado a la iluminación, pero que ha sido menos estudiado, es el **color**. Es así que encontramos estudios que han analizado el color en cuanto a las preferencias, encontrando que la gente prefiere mayoritariamente colores «fríos» como el azul o el verde, sobre los «cálidos», como el rojo o el naranja.

En relación con el efecto del color sobre el aprendizaje, como señalan ARAGONÉS & AMÉRIGO (1998), ha sido objeto de escasas investigaciones, reflejando la preferencia por unos u otros colores una moda, más que otra cosa.

Sin embargo, el color es importante para satisfacer la necesidad de gratificación estética, ya que como señala CORRALIZA (1994: 64), «los juicios estéticos juegan un importante papel en el funcionamiento del individuo, y ello ha sido destacado por la investigación reciente en Psicología ambiental».

2.2.2. Evaluación emocional del ambiente.

Siguiendo a CORRALIZA (1987), lo primero que hay que hacer notar es que la percepción ambiental es un fenómeno de carácter social, por tanto, la captación de los símbolos del entorno es fruto de la socialización. Puede decirse, entonces, que los recursos básicos para interpretar subjetivamente la información que ofrece el ambiente dependen del contexto socio-cultural en el cual el sujeto se desenvuelve y habita.

De esta forma, la valoración de la experiencia del ambiente se convierte en una experiencia en la cual el sujeto se implica a sí mismo –afectiva y emocionalmente– en el complejo ambiental, constituyendo las relaciones espaciales un elemento relevante y significativo para el cumplimiento de las metas y la satisfacción de las necesidades de las personas (CORRALIZA, 1987), pero también de los grupos.

Así, CORRALIZA (1987) señala que la interpretación/representación psicológica de un lugar no consiste únicamente en la localización de los elementos representativos de ese lugar, sino ante todo en determinar el grado de implicación que el sujeto establece con el lugar, una vez reconocido.

Por lo tanto, la valoración que una persona efectúa del marco físico en que se desenvuelve tiene como consecuencia la transformación de variables meramente ambientales –de carácter espacial y físico–, en variables que en función de la implicación del individuo en el ambiente se cargan de significado simbólico (CORRALIZA, 1987).

Estamos de acuerdo, entonces, que «sin el estudio de las respuestas afectivas, la representación interna del ambiente queda incompleta, reducido el significado ambiental a la configuración cognitiva de meros conceptos espaciales, como distancia, posición, red topográfica, etc.» (CORRALIZA, 1987: 57). Por tanto, el estudio de las dimensiones afectivas puede proporcionar información para una evaluación precisa de las dimensiones significativas del ambiente en relación con las metas y fines, e información relevante para la adecuación de rasgos básicos del marco físico a las metas y fines que los individuos o las instituciones se han propuesto acometer.

Uno de los modos que caracteriza la experiencia del ambiente, para Ittelson, Franck y O'Hanlon, es la vivencia de éste como un «territorio emocional» (CORRALIZA, 1987: 71). Por ejemplo, ciertos lugares están relacionados con viejos recuerdos, lo que evoca en las personas determinados afectos hacia ellos.

Como señala Kaplan, uno no siempre puede hacer lo que quiere, o bien porque no está permitido, o porque lo que uno desearía hacer es bloqueado por lo que se debe hacer (CORRALIZA, 1987). Hablamos, entonces, de una capacidad restrictiva del ambiente respecto a un plan o estrategia de acción del individuo. Esto explicaría, en parte, la falta de atención a una clase por la imposibilidad de seguir el mensaje del profesor, dada la distancia que el marco físico del aula establece, imponiéndose la capacidad restrictiva del ambiente por sobre las inclinaciones del individuo. Es así que,

la compatibilidad hombre-ambiente se ve dificultada por las restricciones del marco físico. Dichas restricciones vienen dadas por las variables físicas que reducen las posibilidades para la formulación de un plan (así, por ejemplo, el diseño de una silla condiciona la postura; o la disposición espacial de un interior, las actividades o los sentimientos de acogibilidad; o las distancias condicionan la programación de actividades o la frecuencia de interacción), y por las variables organizacionales que afectan tanto a la caracterización funcional del espacio, como las presunciones normativas para el uso del espacio. (CORRALIZA, 1987: 87)

«La interpretación psicológica del ambiente» o su representación interna no es tanto una réplica exacta de la realidad, sino, más bien, la experiencia de ese ambiente o de elementos relevantes de ese ambiente que resultan, en algún sentido, significativos para los individuos (CORRALIZA, 1987).

Por lo tanto, la relevancia de la respuesta emocional a un ambiente es que influye o mediatiza otras conductas que ocurren allí, como por ejemplo, la interacción social. Además, de ella depende, muchas veces, la posibilidad de modificación del mismo medio (CORRALIZA, 1987).

2.2.3. Aproximación al concepto de espacio.

Una de las primeras cosas que puede señalarse respecto del espacio, es que nada de lo que nos ocurre puede decirse sin alguna referencia al espacio en que nos ocurre, es decir, cualquier acción o acontecimiento sucede en un lugar, o lo que es lo mismo, los hechos no acontecen en el vacío. Pero la influencia del espacio va más allá del sólo permitir que una acción ocurra, de ser un telón de fondo para la acción, ya que como dijera Montesquieu, el hombre determina cómo han de ser los edificios, pero luego los edificios determinan cómo deben comportarse los hombres (CORRALIZA, 1994), con lo que se enuncia –como vimos anteriormente– la relación dialéctica que el ser humano establece con su entorno, interdependencia que fuera mencionada ya por Lewin en 1951 (FISCHER, 1991).

Una aproximación inicial al concepto de espacio es la que lo concibe como el producto de la relación *entre* dos personas. El espacio que resulta de dicha interacción tiene un valor como señal informativa para los participantes en la relación y, al mismo tiempo, como señal comunicativa sobre la relación misma. De esta forma, se puede hablar del espacio que se crea en la relación y del espacio que se produce para relacionarse. «Hall define esta dimensión como la dimensión oculta de la relación, aquella que no es objeto de intencionalidad consciente, pero

tiene un alto contenido expresivo sobre el mundo de los actores y sobre la propia relación» (CORRALIZA, 1994: 44).

Es así que se establece una interdependencia entre las personas o sus actos y las situaciones o lugares en que éstas actúan o habitan, por lo que es un espacio que se crea y recrea personalmente, pero también socialmente. El espacio que nos rodea no es, por lo tanto, el mero continente de la acción, sino también el lugar que se crea con la acción. Acción y espacio son dos dimensiones cuya existencia es inimaginable desde el punto de vista lógico si no se consideran en relación.

Desde esta perspectiva, podemos decir que una gran parte de la experiencia acumulada por los sujetos a lo largo de su vida está relacionada con un lugar.

Los acontecimientos, los rostros de las personas, las situaciones, las palabras que conforman las vivencias de los sujetos tienen un locus. Durante mucho tiempo se ha pretendido analizar la acción de los sujetos separadamente del lugar en que esta acción ocurre. Con frecuencia se ha olvidado que los lugares anclan las vivencias de los sujetos, definen sus contenidos y ayudan a reconocer y recuperar esas mismas vivencias. Las circunstancias de la acción de los sujetos forman parte de la misma experiencia de los sujetos; los acontecimientos y las situaciones, los rostros y las palabras ayudan a definir los contextos, pero también el lugar en el que esto ocurre define el significado de los acontecimientos y situaciones, los rostros y las palabras. (CORRALIZA, 1994: 45)

Así CORRALIZA (1994) afirma que el significado que para los sujetos tiene un contenido, cualquiera que éste sea, depende también del lugar en el que ocurra.

Un buen ejemplo de la importancia que el lugar tiene para la planificación de la acción de una persona, es la capacidad evocadora que un factor ambiental (color, forma, tamaño, configuración y otros) tiene de una experiencia pasada para ésta (CORRALIZA, 1994). Tal es su importancia, que el significado personal de un lugar determina no sólo la relación futura del sujeto con el espacio, sino la totalidad del universo futuro del propio sujeto.

Pero la importancia de la relación de una persona con un lugar, es algo que supera lo puramente personal o individual; por ejemplo, una catedral

es un espacio que refleja contenidos compartidos por una colectividad en un periodo histórico determinado. Su valor va más allá de sus recursos artísticos, de su significado religioso: está relacionado con la capacidad simbólica, de representar algo, que dicho edificio tiene. También en este sentido, el espacio es un territorio emocional y permite reflejar en signos una manera de ver el mundo (CORRALIZA, 1994: 46)

Como señala GARCÍA (1994), la imagen que nos hacemos del espacio (percibido, vivido) es tal, que cada sociedad se identifica con él hasta el punto de que pueden aparecer trastornos psicológicos al cambiar a espacios diferentemente percibidos y vividos.

De esta forma, el concepto de espacio da paso al de lugar, con el que las personas establecen lazos afectivos, pues mientras el espacio es algo abstracto y demasiado alejado de la experiencia, el lugar se construye desde la misma experiencia por lo que está lleno de significados para sus habitantes, los que se enraízan en él (GARCÍA, 1994).

El espacio se constituye así en testimonio de las tensiones entre los elementos de la estructura social y es ante todo un producto social, por lo que la teoría del espacio sólo se podrá especificar a través de la teoría de estructura social. (Baillly, 1982, en GARCÍA, 1994: 21)

2.2.4. Conceptualizaciones sobre el espacio.

Uno de los primeros acercamientos al concepto de espacio lo podemos rastrear en los trabajos etológicos, los cuales nos muestran que en el comportamiento animal subyace la necesidad fundamental de disponer de un lugar y mantener cierta distancia con relación a los otros (FISCHER, 1991).

Estas nociones fueron prontamente extrapoladas al comportamiento humano, complejizando luego su análisis al incluir elementos psicológicos, sociales y culturales. Una primera definición es la dada por Altman, para quien el territorio designa ante todo un lugar o un área geográfica, ocupada por una persona o grupo (FISCHER, 1991). Este territorio sirve de soporte a una serie de funciones, como el trabajo, el intercambio o la jubilación, e «implica generalmente la apropiación o la personalización del lugar, marcándolo con ayuda de señales, como, por ejemplo, una placa de identificación en la puerta de entrada y unos símbolos de propiedad» (FISCHER, 1991: 217).

Siguiendo a Altman podemos distinguir tres tipos de territorios (FISCHER, 1991):

1. El *territorio primario*, como aquel lugar ocupado de manera estable y claramente identificado como propio, como pueden ser la vivienda o el despacho personal, y representan los soportes esenciales de los procesos de regulación de las fronteras interpersonales y la identidad personal.

2. El *territorio secundario*, como un lugar de menor dominio, semipúblico o semiprivado, y que se rige por unas reglas más o menos claramente definidas, con relación al derecho de acceso y de uso.

3. El *territorio público*, como un lugar temporalmente ocupado por una persona o grupo y en el que puede penetrar cualquiera y beneficiarse de los derechos de ocupación, como bancos públicos, cabinas telefónicas, entre otras.

Hechas ya estas definiciones podemos distinguir algunas funciones del territorio, en relación a su valor mediador de las interacciones sociales (FISCHER, 1991):

a) La *dominación territorial*. Se entiende como la capacidad de ejercer una influencia en su propio territorio, a desplazarse al exterior con mayor desenvoltura y a ocupar espacios más atractivos que los que no poseen esta actitud. Así el

territorio delimita una zona de influencia y de control particulares, de la que dependerá la reacción que tengamos cuando ese territorio sea invadido.

b) Otra función del territorio es la *delimitación de un lugar*, esto es, la creación de fronteras con la ayuda de distintas señales que anuncian su presencia e indican quién posee y ocupa el espacio así delimitado. En definitiva se trata de símbolos de la interacción social que establecen la separación entre uno y los demás.

«Finalmente, la función del territorio está ligada al *status* social de un individuo, sobre todo en el seno de una organización. Así, el ambiente físico puede indicar la posición o el rango de una persona en una organización pero, al mismo tiempo, el empleo de ese ambiente reafirma a su vez el dominio jerárquico porque se efectúa en función del *status* de los individuos.» (FISCHER, 1991: 221)

Otra noción importante a considerar es la de **espacio personal**; aquella zona que rodea al individuo y cuyas funciones varían según factores psicológicos y culturales, no pudiendo ser invadida por otro sin que se produzcan unos efectos determinados. Así, el espacio personal «es considerado como una zona emocional, socioafectiva, que traduce los movimientos del cuerpo en una esfera kinésica» (FISCHER, 1991: 222). Se distingue del territorio en el sentido de que es, en cierta forma, una zona móvil e invisible que rodea a la persona, mientras que el territorio es un espacio visible y estable.

Hall definió cuatro grandes categorías de distancias que permiten clasificar el espacio personal (FISCHER, 1991). Estas serían la íntima, la personal, la social y la pública, y variarán de acuerdo a la personalidad de los sujetos y los aspectos socioculturales del entorno.

Estas cuatro distancias, o zonas afectivas, expresan formas de manifestación del espacio personal; cada una va asociada a un repertorio de actividades, de relaciones y de emociones, específico de las diversas culturas y muestra así la significación de las interacciones sociales. (FISCHER, 1991: 223)

Es posible distinguir también en relación al espacio personal algunas funciones psicosociales (FISCHER, 1991):

1. Constituye, en primer lugar, un *sistema de defensa*. Es lo que se observa en situaciones de alta densidad, como el metro y los ascensores, en donde las personas presentan comportamientos de retraimiento y evitación.

2. Una segunda función consiste en la *regulación de la intimidad*. A través de ésta, el espacio personal posee también un valor social, ya que los demás admiten esta intimidad como un elemento que permite alejarse del mundo circundante.

3. Y finalmente, el espacio personal se manifiesta de diferentes maneras según la diversidad de culturas.

Una de las principales funciones del espacio personal es, por consiguiente, la regulación de la interacciones con el entorno social, estableciendo unas fronteras entre el yo y los demás, como uno de los elementos de la afirmación de uno mismo. (FISCHER, 1991: 226)

Una definición importante del espacio, y que recoge el valor simbólico del mismo, es el concepto de **espacio cultural**⁴, en donde se observa una imbricación entre la configuración de los espacios y los dispositivos sociales, en la que la producción del espacio forma parte integrante de una determinada estructura social y se impone a sus miembros a través de los valores que allí están inscritos o que los diferentes actores proyectan (FISCHER, 1991). Es dentro de este espacio donde podemos situar a la escuela.

El espacio cultural es considerado como un productor de significaciones y éstas se manifiestan a través de su uso social. Todo espacio es pues un símbolo: muestra y representa; es a la vez el transcriptor de un sistema social en configuraciones y el soporte de un vínculo social que estructura un grupo. (FISCHER, 1991: 228)

Teniendo en cuenta estos desarrollos surge, dentro del estudio del impacto o influencia del ambiente sobre las personas, situaciones o relaciones sociales, el concepto de hacinamiento.

⁴ Véase la relación de este concepto con el de campo de imaginación cultural, visto en el primer capítulo.

El **hacinamiento** puede ser definido, según FISCHER (1991) como el estado psicológico creado por una determinada situación de densidad, como un sentimiento de tensión provocado por factores psicológicos, sociales y espaciales. Por lo tanto, no se puede establecer una relación directa entre el hacinamiento y la densidad. Ésta última es entendida como el número medio de habitantes por unidad de superficie, lo que define el espacio disponible para cada individuo.

Dentro de las teorías que tratan de explicar los mecanismos creados por el hacinamiento podemos mencionar, según FISCHER (1991), las siguientes:

a. El *modelo de la sobrecarga*, que se basa siguiendo a Stokols, en la secuencia activación, estrés y adaptación, que posee todo comportamiento. Este modelo muestra que un determinado tipo de densidad produce una sensación de hacinamiento sólo cuando un individuo percibe el carácter estresante de una situación y considera que no puede hacerle frente mediante unas estrategias de adaptación.

b. El *modelo de la atribución* que plantea que la sensación de hacinamiento puede ser vivida tanto negativa como positivamente según la forma en que es experimentada la proximidad de los otros en una determinada situación.

c. Y el *modelo ecológico* desarrollado por Barker, basado en el concepto de escenario de comportamiento, que corresponde a una unidad ambiental estudiada a partir de los componentes que hacen intervenir sistemas de interdependencias entre las formas de disposición o acondicionamiento del espacio y formas estables de comportamiento. El hacinamiento es entonces estudiado en función de la relación que se establece entre el tipo de espacio en el que se encuentra una persona, el número de éstas y el de roles sociales desempeñados. Por ejemplo, un estudio de GUMP (1978), que compara dos centros escolares (uno grande y uno pequeño), mostró que había una relación entre la sensación de hacinamiento y la dedicación de los alumnos a las actividades escolares, encontrándose que los alumnos de la escuela grande

participaban en menos de la mitad de las actividades que los alumnos de la escuela pequeña.

Si bien los estudios no precisan una clara relación entre densidad y hacinamiento, han permitido determinar algunos factores que crean en los individuos un sentimiento negativo hacia éste. Entre ellos podemos mencionar, siguiendo a FISCHER (1991), los siguientes:

- a) el sentimiento de pérdida de libertad.
- b) la presencia invasora.
- c) el sentimiento de pérdida de intimidad.
- d) las amenazas ambientales.

Junto a estos factores podemos señalar también los efectos que el hacinamiento tiene sobre las personas y las relaciones sociales. Así, en las personas que viven permanentemente en una institución cerrada, como los prisioneros, la sensación de encierro es creada por el hecho de no poder ejercer ningún control sobre el entorno inmediato (FISCHER, 1991). Se desarrollan, de esta manera, una serie de reacciones ligadas a esta sensación: comportamientos agresivos, defensivos o de malestar; distanciamiento y retirada con relación al ambiente; y disminución del rendimiento en tareas complejas.

2.2.5. Dimensión social del espacio.

Tres son los conceptos que nos interesa revisar en este apartado, por la importancia que podremos observar, tienen respecto a la representación del espacio escolar. Nos referimos a la identidad, simbolismo y apropiación del espacio.

a. Identidad social espacial.

Como señalan VALERA & POL (1994), los procesos que configuran y determinan la identidad social de los individuos y grupos parten, entre otros elementos, del entorno físico donde éstos se ubican, constituyéndose éste en uno de sus marcos de referencia.

Este entorno físico adquiere sentido cuando el ser humano es capaz de dotarlo de un significado, el cual es socialmente elaborado a través de la interacción simbólica (Blumer, 1969; Stryker, 1983, en VALERA & POL, 1994). Así pues, como señala RAPOPORT (1978), cualquier entorno urbano ha de ser analizado como un producto social antes que como una realidad física, siendo el espacio escolar uno de los elementos configuradores más destacados de la identidad social de los jóvenes.

La relación entre individuos y grupos con el entorno no se reduce sólo a considerar este último como el marco físico donde se desarrolla la conducta sino que se traduce también en un verdadero "diálogo" simbólico en el cual el espacio transmite a los individuos unos determinados significados socialmente elaborados y éstos interpretan y reelaboran estos significados en un proceso de reconstrucción que enriquece ambas partes. Esta relación dialogante constituye la base de la identidad social asociada al entorno. (VALERA, 1993: 79)

En este sentido, VALERA & POL (1994), señalan que la identidad social de un individuo puede derivarse del conocimiento que éste posee de su pertenencia a un entorno o entornos concretos, junto con el significado valorativo y emocional asociado a estas pertenencias.

Parafraseando a POL & VALERA (1999) respecto a la identidad urbana, podemos decir que si existe una buena identificación con la escuela, si existe una identidad de lugar potente, el nivel de satisfacción global de los alumnos será más elevado que si no existe.

De esta manera, las personas y los colectivos necesitan identificarse con un espacio físico propio, así como con un grupo que les aporte las claves para crear y compartir su modo de ser. Es decir, necesitan marcos de referencia, aportados

principalmente por lo que llamamos cultura (POL & VALERA, 1999), siendo el espacio construido uno de los más representativos, importantes e influyentes.

Por otra parte, tanto la identidad personal como social se apoyan en la *identidad de lugar*. Esta es definida por Proshansky *et al.* (1983, en VALERA & POL, 1994) como una subestructura de la identidad de *self*, consistente en un conjunto de cogniciones referentes a lugares o espacios donde las personas desarrollan su vida cotidiana y en función de los cuales éstas pueden establecer vínculos emocionales y de pertenencia a determinados entornos. A la base de esta estructura se encuentra el *pasado ambiental* del individuo, así como los significados socialmente elaborados referidos a dichos espacios. Este permite a la persona reconocer propiedades de los entornos nuevos, favorecer un sentido de familiaridad y la percepción de estabilidad en el ambiente, dar indicios sobre cómo actuar, determinar el grado de apropiación o la capacidad para modificar el entorno y, por último, favorecer un sentimiento de control y seguridad ambiental.

Por otra parte, para Lalli (1988, en VALERA & POL, 1994) sentirse y definirse como residente de un determinado pueblo, implica también demarcarse en contraste con el resto de la gente que no vive allí. Para este autor, la identidad urbana permite internalizar las características especiales de un espacio basadas en un conjunto de atribuciones que configuran una determinada imagen de éste, dotando a las personas que lo habitan de un cierto tipo de personalidad.

Podemos decir, entonces, que los individuos configuran su identidad personal y social, también sobre la base de considerarse pertenecientes a un espacio determinado.

b. La apropiación espacial.

Para la psicología del espacio, la apropiación es un comportamiento particular de la relación en el espacio que consiste en ejercer un dominio, un control físico o cognitivo de un determinado territorio (FISCHER, 1991).

Para Proshansky, la apropiación se manifiesta como el ejercicio de una autoridad, de un poder físico o psicológico, que puede traducirse, por ejemplo, en el hecho de depositar unos efectos personales sobre una mesa para reservarse un sitio (Fischer, 1991).

En todos los casos se trata de la transformación de un objeto, de un instrumento o del ambiente como tal, en un sistema de dominio cognitivo que se traduce por una intervención que da lugar a un estilo de ocupación mediante el cual un lugar asume una nueva identidad; en estas condiciones, el universo social y mental se encuentra reflejado en el espacio del que se lo apropia. (FISCHER, 1991: 239)

Entonces, la apropiación se trata de un proceso interactivo, que supone que la relación con el espacio no es nunca neutra y que los individuos o el grupo poseen unos recursos personales y sociales capaces de resignificar el ambiente con signos y valores culturales excluidos de allí (FISCHER, 1991).

Por consiguiente, se trata de recrear un cierto mantenimiento de sí mismo con relación a la dislocación en la que se sitúan las diversas configuraciones espaciales fragmentadas. La apropiación se concreta, entonces, a través del acotamiento y la construcción de un *espacio personal* (FISCHER, 1991), siendo el acotamiento un proceso por el cual queda señalado un espacio.

el cierre de un jardín no es sólo la delimitación material de un territorio, sino que también desempeña el papel de una auténtica barrera en las interacciones que sólo podrá ser franqueada según reglas sociales bien determinadas, porque se identifica con un sistema de pertenencia que marca la extensión psicológica del habitante más allá del espacio directamente ocupado. (FISCHER, 1991: 240)

La relación entre las personas y el espacio pasa, según Moles (1977, en VALERA & POL, 1994), por la consideración de una serie de capas concéntricas que

representan diferentes niveles de apropiación espacial. Ésta es definida por POL & VALERA (1999) como el proceso a través del cual las personas son capaces de crear o adoptar significados simbólicos en el espacio e incorporarlos a su propia identidad. Así, la apropiación puede ser descrita como una relación dialéctica y cíclica entre un componente de *acción-transformación* y otro de *identificación simbólica* (VALERA & POL, 1994; POL & VALERA, 1999).

De esta manera, las personas y grupos no tan sólo buscan identificarse como tales a través de determinadas categorías (por ejemplo, el espacio escolar), sino también pretende que las otras personas (el exogrupo) los identifiquen en base a estas categorizaciones (VALERA & POL, 1994).

Así, VALERA & POL (1994), señalan una serie de características que definen a la *identidad social* asociada a un determinado entorno o espacio, de las cuales mencionaremos sólo las que consideramos más significativas para los fines de la presente investigación. Una de ellas es la construcción social de las categorías sociales urbanas, donde el espacio escolar es una de ellas. Destacan, siguiendo a Stokols, el papel que juega el entorno como un elemento más de la interacción y no únicamente como escenario físico donde ésta se desarrolla.

Otra característica significativa, es la concepción dinámica de los procesos de categorización, ya que,

el énfasis puesto en la construcción social de los significados relevantes para las categorizaciones a través de la interacción simbólica hace que, constantemente, se estén reconstruyendo estos significados y, por lo tanto, la identidad social urbana sea no tan solo un producto social sino un proceso en constante evolución. (VALERA & POL, 1994: 21)

Por lo tanto es posible modificar las representaciones de dichos espacios.

Una última característica que quisiéramos mencionar son los elementos simbólicos del espacio construido. Uno, son los *topónimos* (nombre con que es

identificado un lugar concreto de un espacio), que resultan elementos altamente interesantes para el estudio de la construcción social de significados asociados a un entorno. Y el otro, son los espacios de un entorno determinado que, siendo considerados por los miembros de un grupo como elementos representativos de éste, son capaces de simbolizar las dimensiones más relevantes de la identidad social espacial de ese grupo (VALERA & POL, 1994; POL & VALERA, 1999).

La apropiación constituye según FISCHER (1991) uno de los fenómenos más complejos de la relación con el espacio, y trata de un proceso que permite dar cuenta de las diversas formas de dominio que las personas ejercen sobre los lugares.

c. Simbolismo del espacio.

Siguiendo a POL & VALERA (1999) un espacio deviene en un lugar simbólico por dos procesos; la creación de un simbolismo *a priori* y de un simbolismo *a posteriori*.

Entienden *simbolismo a priori* cuando una instancia de la estructura social tiene capacidad para promover o proponer la creación o transformación de un entorno, con una dirección o intencionalidad determinada, es decir cuando es capaz de ejercer un acto de poder (por ejemplo la urbanización de una calle, una plaza o un barrio). Por medio de este acto se pretende dotar el espacio de una forma, de una estructura, de unos elementos y/o de unos nombres (una toponimia) que pretenden realzar unos valores, una estética o unos hechos para que perduren en la memoria colectiva, o borrar otros.

Hablan de *simbolismo a posteriori* cuando se refieren a aquellos espacios u objetos que juegan un papel activo en el mundo referencial de una colectividad, a partir del significado que a través del tiempo y del uso ha ido adquiriendo para cada una de las personas individualmente y para el grupo social como conjunto.

Por ejemplo, Lefebvre (1970, en POL & VALERA, 1999), habla de «la construcción social del espacio» para referirse a cómo los espacios que habitan se construyen a partir de un acuerdo social y con un cierto nivel de participación de la ciudadanía, lo que redundaría en una fuerte identificación de las personas con su creación, así como de una fuerte significación. En esta línea, POL & VALERA (1999) señalan que muchas intervenciones planteadas para modificar o crear determinados entornos, fracasan por apelar a una participación de los ciudadanos, que ellos llaman «domesticada», es decir, instrumentalizada desde el poder. En cambio, la participación «real» y profunda, que nace de la acción social, muestra excelentes resultados.

2.3. El nacimiento de la prisión.

Un desarrollo importante para comprender y analizar el espacio escolar tiene que ver con el planteamiento que realiza, desde la historia, Michel Foucault en su libro *Vigilar y castigar*, especialmente el capítulo dedicado a la disciplina. Por esta razón se le dedicará un apartado especial.

2.3.1. El disciplinamiento del cuerpo.

La reflexión que FOUCAULT (2000) hace parte con un análisis a través del tiempo de la concepción de cuerpo.

Así, plantea que ya en el siglo XVIII hay varias cosas que son nuevas. En primer lugar, la escala de control, donde el cuerpo es trabajado en sus partes, ejerciendo sobre él una coerción al nivel mismo de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes, rapidez. Luego, el objeto de control, la eficacia de sus movimientos, su organización interna, donde la única ceremonia que importa es el ejercicio. Y por último, la modalidad de control, que «implica una coerción ininterrumpida, constante, que vela sobre los procesos de la actividad más que sobre su resultado y se ejerce según una codificación que reticula con la mayor aproximación *el tiempo, el espacio y los movimientos*» (Foucault, 2000: 140). [Subrayado nuestro]

Es a estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y le imponen una relación de docilidad-utilidad, a lo que se puede llamar «disciplinas».

El cuerpo humano entra así, en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte,

hace de este poder una «aptitud», una «capacidad» que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta.

La minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la sujeción al control de las menores partículas de la vida y del cuerpo darán pronto, dentro del marco de la escuela, del cuartel, del hospital o del taller, un contenido laicizado, una racionalidad económica o técnica a este cálculo místico de lo ínfimo y del infinito. (FOUCAULT, *op. cit.*, 144)

Nace así una «anatomía política», que es también una «mecánica del poder», en que el cuerpo es segmentado, y así controlado para que opere según se quiere. Se separa de esta forma, al cuerpo de la mente, o a través del cuerpo se quiere controlar la mente (REDONDO, 2000).

a. El arte de las distribuciones.

La disciplina se origina y refiere, ante todo, a la *distribución de los individuos en el espacio*, ocupando para ello varias técnicas.

1) La *clausura*, la especificación de un lugar heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo, protegido. Es el «encierro» característico de los colegios, y dentro de estos el internado.

2) El principio de la *localización elemental* o de la *división en zonas*, es también una técnica necesaria para los aparatos disciplinarios. Se le asigna a cada individuo un lugar, y a cada espacio un individuo. La disciplina organiza de esta forma un espacio analítico, celular.

3) La regla de los *emplazamientos funcionales* va codificando, en las instituciones disciplinarias, un espacio que la arquitectura dejaba generalmente disponible y dispuesto para varios usos. Se fijan unos lugares determinados para responder a la necesidad de vigilar, de romper las comunicaciones peligrosas,

pero también a la de crear un espacio útil. «Hay que ligar la distribución de los cuerpos, la disposición espacial del aparato de producción y las diferentes formas de actividad en la distribución de los “puestos”» (FOUCAULT, *op. cit.*, 148).

4) En la disciplina, los elementos son *intercambiables* ya que cada uno se define por el sitio que ocupa en una serie, y por la distancia que lo separa de los otros. Su unidad no es, entonces, ni el territorio (unidad de dominación), ni el lugar (unidad de residencia), sino el *rango*: la posición que se ocupa en una clasificación.

Poco a poco –pero sobre todo después de 1762– el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro. El “rango”, en el siglo XVIII, comienza a definir la gran forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios; rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea y cada prueba, rango que obtiene de semana en semana, de mes en mes, de año en año; alineamiento de los grupos de edad unos a continuación de los otros; sucesión de las materias enseñadas, de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. Y en este conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumno de acuerdo a su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa ya un orden, ya otro; se desplaza sin cesar por esas series de casillas, las unas, ideales, que marcan una jerarquía del saber o de la capacidad, las otras que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o del colegio la distribución de los valores o de los méritos. Movimiento perpetuo en el que los individuos sustituyen unos a otros, en un espacio ritmado por intervalos alineados. (*Ídem.*, 150)

Una de las grandes transformaciones técnicas de la enseñanza elemental fue la organización de un espacio serial, el que permitió sobrepasar el sistema tradicional (un alumno que trabaja con el maestro), al asignar lugares individuales, haciendo posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero además de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.

Al organizar las “celdas, los “lugares” y los “rangos”, fabrican las disciplinas espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos a la vez. Son unos espacios que establecen la fijación y permiten la circulación; recortan segmentos individuales e instauran relaciones operatorias; marcan lugares e indican valores; garantizan la obediencia de los individuos pero también una mejor economía del tiempo y de los gestos. (*Ídem.*, 151-152)

Se observa así una visión cartesiana y positivista de la relación del hombre con el espacio, en la que la distribución y el análisis, la separación y segmentación en partes, y el ordenamiento espacial de los hombres, son sus características esenciales. Se crea así, un espacio disciplinario donde los más mínimos movimientos son regulados.

b. El control de la actividad.

Otro mecanismo por medio del cual se comienza a manipular cada vez más el cuerpo es el control de la actividad de las personas, y lo podemos ver manifestado a través de:

1) El *empleo del tiempo*. Con tres grandes procedimientos: establecer ritmos, obligar a ocupaciones determinadas, regular los ciclos de repetición. «La exactitud y la aplicación son, junto con la regularidad, las virtudes fundamentales del tiempo disciplinario» (FOUCAULT, *op. cit.*, 155).

2) La *elaboración temporal del acto*. Por medio del cual se ajusta el cuerpo a unos imperativos temporales.

El acto queda descompuesto en sus elementos; la posición del cuerpo, de los miembros, de las articulaciones se halla definida; a cada movimiento le están asignadas una dirección, una amplitud, una duración; su orden de sucesión está prescrito. *El tiempo penetra el cuerpo, y con él todos los controles minuciosos del poder.* (Ídem., 156) [Subrayado nuestro]

3) El *establecimiento de correlación entre el cuerpo y el gesto*. Se impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global del cuerpo, su condición de eficacia y rapidez, donde nada debe permanecer ocioso o inútil.

4) La *articulación cuerpo-objeto*. La disciplina define cada una de las relaciones que el cuerpo debe mantener con el objeto que manipula,

constituyendo así un cuidadoso engranaje. «El poder viene a deslizarse sobre toda la superficie de contacto entre el cuerpo y el objeto que manipula; los amarra el uno al otro. Constituye un complejo cuerpo-arma, cuerpo-instrumento, cuerpo-máquina» (FOUCAULT, *op. cit.*, 157).

5) La *utilización exhaustiva*. Se plantea el principio de una utilización teóricamente creciente del tiempo.

se trata de extraer del tiempo, cada vez más instantes disponibles y, de cada instante, cada vez más fuerzas útiles. Lo cual significa que hay que tratar de intensificar el uso del menor instante, como si el tiempo, en su mismo fraccionamiento, fuera inagotable. (*Ídem.*, 158)

c. Organización de la génesis.

Las disciplinas, que analizan el espacio y que descomponen las actividades, deben ser comprendidas, también, como aparatos para capitalizar el tiempo. Esto, a través de cuatro procedimientos.

1) Dividir la duración en segmentos, cada uno de los cuales debe llegar a un término de antemano especificado.

2) Organizar las tareas de acuerdo con un esquema analítico: sucesiones de elementos tan simples como sea posible, que van combinándose según una complejidad creciente.

3) Finalizar dichos segmentos temporales, fijarles un término marcado por una prueba que tiene una triple función: indicar si el sujeto ha alcanzado el nivel estatutario, garantizar la conformidad de su aprendizaje con el de los demás y diferenciar los dotes de cada individuo.

4) Disponer series de series, prescribiendo a cada una –según su nivel, su antigüedad y su grado– los ejercicios que le convienen. Al término de cada serie, comienzan otras y forman una ramificación, las que se subdividen a su vez, haciendo que cada individuo se encuentre incluido en una serie temporal, la que define específicamente su nivel o su rango

Es este tiempo disciplinario el que se impone poco a poco a la práctica pedagógica, especializando el tiempo de formación y separándolo del tiempo adulto, del tiempo del oficio adquirido; disponiendo diferentes estadios separados los unos de los otros por pruebas graduales; determinando programas que deben desarrollarse cada uno durante una fase determinada, y que implican ejercicios de dificultad creciente; calificando a los individuos según la manera en que han recorrido estas series. (FOUCAULT, *op. cit.*, 163)

Es así que, junto con la descomposición del espacio y de las actividades, se descomponen y atomizan las materias, así como su relación entre ellas, provocando un aprendizaje desintegrado y muchas veces sin sentido, ya que se pierde la visión de la totalidad.

d. La composición de fuerzas.

La disciplina va constituyéndose así, en un arte de componer unas fuerzas para obtener un aparato eficaz, lo que se traduce de diversas maneras:

1) En que el cuerpo singular se convierte en un elemento que se puede colocar, mover y articular sobre otros. Su fuerza no es ya la variable principal que lo define, sino *el lugar que ocupa*, el intervalo que cubre, la regularidad y el orden según los cuales lleva a cabo sus desplazamientos.

2) El tiempo de los unos debe ajustarse al tiempo de los otros de manera que se extraiga la máxima cantidad de fuerzas de cada cual y pueda ser combinada en un resultado óptimo.

3) Esta combinación de las fuerzas exige un sistema preciso de mando, en que toda la actividad del individuo debe ser ritmada y sostenida por órdenes terminantes cuya eficacia reposa en la brevedad y la claridad. La orden no tiene que ser explicada, ni siquiera formulada, es precisa y basta que provoque el comportamiento esperado.

En resumen, puede decirse que la disciplina fabrica a partir de los cuerpos que controla cuatro tipos de individualidad, o más bien una individualidad que está dotada de cuatro características: es celular (por el juego de la disposición

espacial), es orgánica (por el cifrado de las actividades), es genética (por la acumulación del tiempo), es combinatoria (por la composición de fuerzas). Y para ello utiliza cuatro grandes técnicas: construye cuadros; prescribe maniobras; impone ejercicios; en fin, para garantizar la combinación de fuerzas, dispone "tácticas". La táctica, arte de construir, con los cuerpos localizados, las actividades codificadas y las aptitudes formadas, unos aparatos donde el producto de las fuerzas diversas se encuentra aumentado por su combinación calculada, es sin duda la forma más elevada de la práctica disciplinaria. (FOUCAULT, *op. cit.*, 172)

e. La vigilancia jerárquica.

Se ha ido preparando, silenciosamente, un saber nuevo sobre el hombre, a través de las técnicas para dominarlo y de los procedimientos para utilizarlo. Son las técnicas de las vigilancias múltiples y entrecruzadas, de unas miradas que deben ver sin ser vistas; de un arte oscuro de la luz y de lo visible.

El tradicional plano cuadrado se ha ido transformando a través del tiempo, y ha sido considerablemente afinado de acuerdo a muchos esquemas. Se define en el marco de la mentalidad militar, de manera exacta la geometría de las avenidas, el número y la distribución de las tiendas de campaña, la orientación de sus entradas, la disposición de las filas y de las hileras. Se dibuja de esta manera la red de las miradas, las que se controlan unas a otras.

El campamento es el diagrama de un poder que actúa por el efecto de una visibilidad general. Durante mucho tiempo se encontrará en el urbanismo, en la construcción de las ciudades obreras, de los hospitales, de los asilos, de las prisiones, de las casas de educación este modelo del campamento o al menos el principio subyacente: el encaje espacial de las vigilancias jerarquizadas. (*Ídem.*, 177)

Se desarrolla así, la problemática de una arquitectura que ya no está hecha simplemente para ser vista, o para vigilar el espacio exterior, sino para permitir un control interior, articulado y detallado; para hacer visibles a los que se encuentran dentro. La arquitectura pasa a ser un operador para la transformación de los individuos: comienza a operar sobre aquellos a quienes abriga, permite el control sobre su conducta. Conduce hasta ellos los efectos del poder, modificándolos.

Las piedras pueden volver dócil y cognoscible. El viejo esquema simple del encierro y de la clausura –del muro grueso, de la puerta sólida que impiden entrar o salir–, comienza a ser sustituido por el cálculo de las aberturas, de los planos y de los vacíos, de los pasos y de las transparencias. (FOUCAULT, *op. cit.*, 177)

En el caso del espacio escolar, el edificio mismo de la Escuela debía ser un aparato para vigilar. Los aposentos estaban repartidos a lo largo de un pasillo como una serie de pequeñas celdas; a intervalos regulares, se encontraba el alojamiento de un oficial; y los alumnos estaban encerrados allí durante toda la noche. «La vigilancia pasa a ser un operador económico decisivo, en la medida que es a la vez una pieza interna en el aparato de producción y un engranaje especificado del poder disciplinario» (*ídem.*, 180).

De esta forma, la vigilancia, y con ella la normalización, se torna al final de la época clásica uno de los grandes instrumentos de poder.

2.3.2. El panoptismo.

Surge así, en el marco de la disciplina, un espacio recortado y dividido, inmóvil y petrificado, en el que cada individuo está pegado a su puesto y es uno con el lugar que ocupa.

Se crea entonces, un modelo compacto dentro del dispositivo disciplinario, una espacialidad concreta. Este nuevo espacio que nace, es cerrado, vigilado en todos sus puntos y donde los individuos están insertos en un lugar fijo,

en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo interrumpido de escritura une al centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado y distribuido entre los vivos, los enfermos y los muertos. (*Ídem.*, 201)

La figura arquitectónica de esta composición es el «panóptico» de Bentham, cuyo principio es el siguiente:

en la periferia, una construcción en forma de anillo; en el centro, una torre, ésta, con anchas ventanas que se abren en la cara interior del anillo. La construcción periférica está dividida en celdas, cada una de las cuales atraviesa toda la anchura de la construcción. Tienen dos ventanas, una que da al interior, correspondiente a las ventanas de la torre, y la otra, que da al exterior, permite que la luz atraviese la celda de una parte a otra. Basta entonces situar un vigilante en la torre central y encerrar en una celda a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un escolar. Por el efecto de la contraluz, se pueden percibir desde la torre, recortándose perfectamente sobre la luz, las pequeñas siluetas cautivas en las celdas de la periferia. Tantos pequeños teatros como celdas, en los que cada actor está solo, perfectamente individualizado y constantemente visible. El dispositivo panóptico dispone unas unidades espaciales que permiten ver sin cesar y reconocer al punto. (FOUCAULT, *op. cit.*, 204)

En este esquema, cada cual ocupa un lugar determinado y bien delimitado, una celda en la que es visto de frente por el vigilante, pero donde los muros laterales le impiden entrar en contacto con sus compañeros, garantizando así el orden. En el caso de los escolares implica ausencia de copia subrepticia, ausencia de ruido, ausencia de charla, ausencia de disipación. «Es visto, pero él no ve; objeto de una información, jamás sujeto de una comunicación» (*ídem.*, 204).

El mayor efecto del Panóptico es, entonces,

inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder. Hacer que la vigilancia sea permanente en sus efectos, incluso si es discontinua en su acción. Que la perfección del poder tienda a volver inútil la actualidad de su ejercicio; que este aparato arquitectónico sea una máquina de crear y sostener una relación de poder independiente de aquel que lo ejerce; en suma, que los detenidos se hallen insertos en una situación de poder de la que ellos mismos son los portadores. (*Ídem.*, 204)

Con el Panóptico se crea un espacio, se diseña una arquitectura que es capaz de disociar la pareja ver-ser visto. En el anillo periférico, el individuo es totalmente visto, sin ver jamás; en la torre central, se puede ver todo, sin ser jamás visto.

Dispositivo importante, ya que automatiza y desindividualiza el poder. Éste tiene su principio menos en una persona que en cierta distribución concertada de los cuerpos, de las superficies, de las luces, las miradas; en un equipo cuyos

mecanismos internos producen la relación en la cual están insertos los individuos.
(FOUCAULT, *op. cit.*, 205)

El poder tiende así a lo incorpóreo, y en la medida que más se acerque a ese límite, «más constantes, profundos, adquiridos de una vez para siempre e incesantemente prolongados serán sus efectos: perpetua victoria que evita todo enfrentamiento físico y que siempre se juega de antemano» (*ídem.*, 206). Esto, ya que sin otro instrumento que una arquitectura y una geometría, actúa directamente sobre los individuos; «da al espíritu poder sobre el espíritu».

Es un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de la distribución de los individuos unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y de los canales de poder, de definición de sus instrumentos y de sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, los talleres, las escuelas, las prisiones. (*Ídem.*, 209)

Las disciplinas franquean entonces el umbral "tecnológico". El hospital primero, después la escuela y más tarde aún el taller no han sido simplemente "puestos en orden" por las disciplinas; han llegado a ser, gracias a ellas, unos aparatos tales que todo mecanismo de objetivación puede valer como instrumento de sometimiento, y todo aumento de poder da lugar a unos conocimientos posibles; a partir de este vínculo, propio de los sistemas tecnológicos, es como han podido formarse en el elemento disciplinario de la medicina clínica, la psiquiatría, la psicología del niño, la psicopedagogía, la racionalización del trabajo. (*Ídem.*, 227)

¿Puede extrañarnos, entonces, que la prisión se asemeje tanto a los cuarteles, a los hospitales, a las fábricas y a las *escuelas*?

2.4. En torno al espacio escolar.

Sobre ese espacio sociofísico que es la escuela, sobre ese lugar donde los niños y jóvenes pasan y permanecen durante, al menos, 12 años: el espacio escolar, hablaremos a continuación.

Una de las primeras cosas que hay que mencionar es que una característica del espacio escolar es que está inserto en un contexto o sistema mayor. En este sentido, podemos decir que el entorno escolar está influido por su ubicación geográfica, por su contexto social y cultural, por su contexto económico, histórico, urbano o rural. Desde este punto de vista podemos considerar el espacio sociofísico escolar como un subsistema con múltiples interrelaciones posibles.

Una conceptualización del espacio escolar desde la Psicología Ambiental es la propuesta por los autores POL & MORALES (1986), quienes lo definen como el conjunto de la edificación escolar, en tanto sus espacios y equipamientos interiores como exteriores, que se encuentra emplazada en un contexto social y ambiental, sea rural o urbano. Señalan, también, que para mejorar la calidad ambiental de la escuela, además de pensar los aspectos mencionados en la definición,

habrá que considerar el acondicionamiento ambiental en sus aspectos técnicos, la creación de ambientes estimulantes y acogedores tanto para el niño como para el educador, la satisfacción del usuario, la opción pedagógica con la que se identifica el centro, y, en última instancia –pero siempre presente– *el ideal de hombre que se quiere transmitir*, y que tendrá fuertes implicaciones no sólo en el programa de actividades académicas y extraacadémicas, sino también en la configuración ambiental del entorno escolar, desde la misma ubicación del centro en la población hasta la elección (o no elección) de una estética determinada. (POL & MORALES, 1986: 284) [Subrayado nuestro]

Esta definición nos parece significativa, ya que considera elementos tan importantes como el proyecto educativo de la escuela –aspecto mencionado

también por autores preocupados por un buen diseño⁵ del edificio escolar como CASTALDI (1979) y ALMEIDA (1999)—, así como el concepto de ser humano que hay detrás del mismo, aspecto muchas veces olvidado y siquiera mencionado.

En este contexto, Proshansky y Fabián (1987, en Romañá, 1994) sitúan a la escuela, junto con la casa y el barrio, como los escenarios dentro de los cuales los niños crean su identidad de lugar (*place identity*), la que debe ser entendida como una subestructura de la propia identidad, que se haya compuesta de cogniciones sobre el ambiente físico. Importante resulta este concepto al momento de analizar las representaciones de los jóvenes, ya que justamente se encuentran en el período en que construyen su identidad.

Surge en este punto, una concepción relevante desde una perspectiva pedagógica. Es la planteada por ROMAÑÁ, quien ha

afirmado la necesidad de considerar el mismo entorno físico como portador de valores socioculturales y por lo tanto comprometidos en una situación social, institucional e histórica determinada. *El entorno físico donde vivimos, trabajamos, educamos y nos educamos no es nunca neutro, estética o funcionalmente.* Tampoco lo es nuestra respuesta al mismo, sea individual, sea grupal. (1994: 124) [Subrayado nuestro]

En este sentido, POL & MORALES (1986) señalan como una característica importante del entorno escolar la apropiación del espacio, siendo de esta forma simultáneamente un hecho social, que refleja en su organización (o no-organización) una parte del mensaje educativo que trasciende la misma presencia del educador. «La manera como se utiliza el espacio indica el tipo de relaciones que se dan en el centro, cómo está regulada la convivencia, el tipo de disciplina, la metodología didáctica predominante... Es también un símbolo de poder» (ANTÚNEZ & GAIRÍN, 1998: 169).

⁵ Como señala CANTER «Uno de los efectos principales del diseño arquitectónico es el ayudar o entorpecer las interacciones sociales» (1973: 24).

Desde esta perspectiva podemos distinguir tres direcciones del discurso ambiental en pedagogía: la consideración del ambiente como *educador*, como *recurso educativo* y como *objeto educativo*. Como educador la pedagogía ha considerado diversos factores ambientales (su estructura, naturaleza, modos de operar, etc.) como agentes educativos, en un sentido socializador, personalizador o aculturador. En segundo lugar, el ambiente ha tomado un sentido de utilidad y sobre todo instructivo. Partes o elementos seleccionados del mismo se han concebido como ayuda para el trabajo instructivo en el aula. Por último, el ambiente se ha configurado como objetivo terminal de la educación, por ejemplo, en la educación ambiental en el sentido de educar a favor del medio (ROMAÑA, 1994).

Como mencionamos anteriormente, nuestro foco está en la primera de estas dimensiones: «el ambiente educador», aunque también involucra a la segunda. Al establecer dicha categoría, nos encontramos con diferentes entornos y niveles dentro del mismo. Así pues, pueden encontrarse ejemplos referidos al entorno escolar en general, al entorno del aula, al entorno familiar, urbano o arquitectónico (GILMARTÍN, 1997; ROMAÑA, 1994). Esto tiene relevancia ya que al concebir el entorno educativo, no podemos dejar de mencionar que los fenómenos educativos siempre han trascendido los muros académicos y las normas o intenciones explícitas.

De esta manera, la importancia del espacio escolar es fundamental, no sólo como soporte del proceso de aprendizaje, sino que también como soporte y transmisor de valores y actitudes para con el ambiente en general y para con los otros en particular (NOVO, 1998; ROMAÑA, 1994). Tomar conciencia de esto es relevante ya que, como señala ROMAÑA (1984: 129), «el entorno físico, su disposición y sus reglas de utilización constituyen un mensaje tanto más invasivo y configurador cuanto más implícito»⁶.

⁶ Nos parece relevante señalar la relación de este planteamiento con el concepto de «panóptico» mencionado en el apartado anterior, así como con el de «currículum oculto» que veremos más adelante en este capítulo.

En otras palabras, la utilización del entorno físico es un medio educativo que participa de dos niveles de significación: el explícito-público y el implícito-privado. Esto es importante, por ejemplo, cuando analizamos la aplicación de la Reforma Educativa, en la que muchas veces lo que se dice en el papel no corresponde con lo que sucede en la práctica, en Chile especialmente, donde la consideración del espacio físico muchas veces no tiene nada que ver con los objetivos planteados por la misma (FRANCK & LEIVA, 2000).

En relación a la coincidencia del proyecto educativo con el entorno físico, no podemos dejar de mencionar los aportes de teóricos de la pedagogía tan influyentes como Froëbel, Montessori, Decroly, Dewey, Freinet, Steiner..., quienes en sus originales propuestas consideraron de una u otra forma la importancia del entorno físico y la naturaleza para el desarrollo humano, llegando incluso a concepciones en las que el aula y asignaturas en el sentido tradicional desaparecen (POL & MORALES, 1986).

La importancia de la influencia del espacio físico sobre los procesos educativos ya ha sido en parte mencionada, pudiéndose rastrear de diversas formas en distintos autores. Así por ejemplo, la encontramos como los efectos del ambiente sobre el rendimiento (HOLAHAN, 1991), como la influencia del medio físico sobre el comportamiento y la interacción social (SANGRADOR, 1986; GENOVARD & GOTZENS, 1993), como la influencia de diseño del espacio físico en las interacciones didáctico-instructivas (SUREDA & COLOM, 1989; POL & MORALES, 1986), y como la influencia de distintas variables ambientales sobre distintos aspectos educativos (GILMARTÍN, 1997), por mencionar algunos.

Si bien muchas veces los resultados de las investigaciones presentados en los trabajos antes mencionados no son concluyentes, y a veces contradictorios, sí dejan claro que existe una importante influencia del entorno físico-social sobre distintos aspectos del ser humano y el proceso educativo, por lo que la

representación social de los jóvenes respecto de dicho espacio no puede dejar de ser un aspecto digno de estudio.

Como hemos podido ver, un buen diseño requiere de un buen conocimiento de las necesidades, hábitos, costumbres, ritos y símbolos del usuario. El espacio construido, y muy especialmente el espacio escolar, es una expresión cultural potencialmente transmisora de unos valores específicos, por lo que no podemos dejar de considerarlo. Como señala BRONFENBRENNER:

las características de un ambiente que tienen importancia científica no son sólo sus propiedades objetivas, sino también el modo en que las personas de ese ambiente perciben estas propiedades (...) los aspectos del ambiente que moldean con más fuerza el curso del desarrollo psicológico son, sin duda, aquellos que tienen significado para una persona en una situación determinada. (1987: 41)

En este sentido, podemos decir que uno de los procesos más relevantes en la interacción individuo-ambiente está constituido por aquél a través del cual el espacio físico se convierte en un espacio significativo para el individuo. El significado del ambiente es el conjunto de contenidos que a un sujeto le posibilitan comprender «qué es para él un lugar». El primer nivel de esta interacción global con el ambiente es vivido en términos de valoración personal, igualmente global y de conjunto del ambiente (ARAGONÉS & AMÉRIGO, 1998).

La significación que se da al ambiente tiene importancia, ya que los entornos físicos poseen una mayor duración en el tiempo que los procesos educativos, por lo que es necesario prever los cambios dotando a las construcciones con la flexibilidad y adaptabilidad necesarias para cumplir su función a largo plazo, pero considerando también la necesaria identidad del entorno físico escolar como un espacio particular y lleno de significado. En este sentido, el espacio escolar debe proveer los recursos necesarios para posibilitar el desarrollo tanto de los niños y niñas como de los jóvenes, desde sus necesidades básicas fundamentales físico-motrices hasta las del desarrollo intelectual más

complejo, educación de hábitos personales, interacción social, interacción ambiental, potenciando una actitud crítica y de respeto hacia su entorno.

El espacio escolar es un recurso que debe ser administrado convenientemente para favorecer decisiones organizativas y curriculares más adecuadas para la educación de nuestros alumnos y alumnas. El uso adecuado del espacio ayudará a crear un ambiente favorecedor tanto del equilibrio personal de estudiantes y profesores como de sus relaciones interpersonales. También proporcionará estímulos físicos, sensoriales y psicológicos que facilitarán oportunidades educativas ricas y variadas. (ANTÚNEZ & GAIRÍN, 1998: 169)

Como hemos visto, la importancia de la visión de los propios actores educativos, en nuestro caso los jóvenes, es sumamente importante, ya que se encuentran en un período de construcción de su identidad, en la que la identidad de lugar se presenta como una dimensión relevante, tanto a nivel individual, como social, dentro de este proceso. La significación que los jóvenes atribuyen al espacio escolar, la apropiación que hacen de dicho espacio, son elementos a considerar a la hora de analizar la representación social del espacio escolar, ya que nos conecta con la visión misma de quienes vivencian y experimentan el espacio, aspecto que ha sido poco desarrollado.

2.4.1. El currículum oculto.

En su obra *El currículum oculto*, Jurjo Torres Santomé nos introduce en el mundo no visto de las escuelas, en esa realidad de la que generalmente no nos damos cuenta. Tomando una cita del mismo TORRES, podemos decir que esta investigación también pretende, aunque desde una perspectiva distinta,

concitar la reflexión sobre aquellos aspectos de la vida cotidiana de las escuelas y de las aulas a los que se presta menos atención: buscar el significado social y los efectos *no previstos* de las experiencias escolares en los que se ven envueltos los alumnos y alumnas y el propio profesorado. (1991: 10) [Subrayado en el original]

En este sentido, el espacio físico social de la escuela es uno de esos aspectos que, por estar ahí, tanto los docentes como el alumnado no son

plenamente conscientes, pero que influyen fuertemente en la configuración de significados y valores por parte de estos actores.

Siguiendo a TORRES (1991), la importancia de ser conscientes de la relación dialéctica entre la conciencia individual y las estructuras sociales (de las que la escuela es una de las más significativas), es que, de no ser así, puede funcionar creando una cosmovisión que origine conductas irracionales y promotoras de alienación. «Esto significa que cada ideología puede llegar incluso a crear entre los miembros que la comparten una especie de “sentido común” que, a su vez, tiene una traslación a la práctica a través de sus comportamientos individuales o colectivos»⁷ (*idem.*, 19).

Podemos ver así, como la alienación puede afectar también a los actores educativos respecto a su espacio escolar, el que muchas veces es por ellos reificado.

La reificación implica que el hombre es capaz de olvidar que él mismo ha creado el mundo humano y, además, que la dialéctica entre el hombre, productor, y sus productos pasa inadvertida para la conciencia. En resumen, ver el mundo de un modo reificado es situarnos ante un mundo deshumanizado que el hombre experimenta como algo externo, como algo sobre lo que no puede ejercer ningún control. (TORRES, 1991: 27)

En este sentido, la reificación se aprecia en una variedad de situaciones en las que aparecen aulas escolares (películas, juegos comercializados, etc.), todas reproduciendo un esquema que organiza el espacio al estilo «jesuítico»: pupitres individuales y ordenados en filas. De esta forma, TORRES constata que sigue vigente el modelo arquitectónico del «panóptico» de Jeremías Bentham, ya no de forma circular, sino que rectangular o cuadrada. Señala además, que «El propio colectivo estudiantil ya había asumido esta modalidad como lógica y, lo que es peor, como la única imaginable» (*idem.*, 42).

⁷ Interesante resulta aquí, observar la relación del concepto ideología con el de representación social, en tanto formas de acceder al saber del sentido común.

En este sentido, menciona que en un ejercicio que se les pedía a los alumnos que imaginaran una sala distinta, lo único que creían cambiable era la decoración de las paredes. Incluso señala que cuando se le pidió a uno de los niños que fuese más creativo, lo máximo que logró imaginar fue una sala con pupitres alineados uno detrás de otro, aunque con aviones y cohetes sobrevolando en el espacio del aula (TORRES, 1991).

Es claro que en niños y niñas como éstos, y podemos generalizar sin excesivo miedo a la mayoría de los restantes, sus años de permanencia en las aulas les enseñaron, y ellos lo aprendieron, que esa forma de estructurar el espacio es la "única posible". (TORRES, 1991: 43)

Así, la escuela llevaría a cabo su papel de una manera más difusa, a través de las modalidades organizativas y de las rutinas que imperan en los centros y aulas escolares, lo que P. W. Jackson denominó *currículum oculto*, el que puede acabar teniendo a la larga tanta o mayor importancia que los efectos del currículum explícito (TORRES, 1991).

Incluso algo como lo que pueden ser las dimensiones estéticas de las instituciones escolares tiene su justificación. Las escuelas poseen una inconfundible decoración; sus aulas son tan peculiares como puede ser la ornamentación de una iglesia. Es difícil para cualquier persona no detectar una escuela cuando pasa por delante de ella. (...) En el fondo se trata de establecer un ambiente que permita la vigilancia de las autoridades y acostumbrar al alumnado a convivir aceptando una gran proximidad de unos con otros, de considerar como naturales y familiares esos lugares desde el momento en que uno penetra en ellos. (TORRES, 1991: 61)

Todo está de tal modo estructurado y organizado en la cotidianeidad del espacio escolar que, como señala TORRES,

convierte en *natural* y *obvio* esa preferencia por un ritmo de rutinas donde, muchas veces, los aspectos de orden y obediencia a normas que el profesorado establece son lo único que obsesiona a todos los que conviven en esas instituciones. Los contenidos de los programas son importantes, pero es mucho mayor la preocupación por lograr que niños y niñas se sienten en los lugares asignados, permanezcan en su sitio, sepan esperar, levantar la mano y responder cuando y como el profesorado demanda, saber entrar en fila, guardar silencio, realizar cíclicamente una serie de actividades (por ejemplo, cada día el mismo

número de horas de clase, cada hora una materia diferente, y con un orden de asignaturas que casi nunca logra alterarse; cada hora de esas materias a su vez se subdivide en fracciones temporales en las que se realizan regularmente unas tareas escolares determinadas, etc.). (TORRES, 1991: 61-62)

El currículum oculto funciona, entonces, de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, las interacciones y tareas escolares. Si bien no es fruto de una planificación «conspirativa» del colectivo docente, es importante señalar que da como resultado una *reproducción* de las principales dimensiones y peculiaridades de la esfera económica de la sociedad (TORRES, 1991).

En el fondo, no estamos muy alejados de una representación de la institución escolar como una fábrica, donde el alumnado se ve incitado a pensar de la misma forma, a producir los mismos resultados y en idéntico espacio temporal, a aceptar las mismas recompensas y sanciones, a ser juzgado por autoridades externas y por parámetros que muchas veces no comprende. (TORRES, 1991: 81)

La importancia de esto radica en que es mediante la interacción social que se produce a diario en las aulas y escuelas como se van construyendo los significados de los objetos y las situaciones, como se van formando las subjetividades (TORRES, 1991). Al no ser neutrales las formas y organización de estos lugares, no podemos dejar de analizarlos. Vemos así como

en cada una de las parcelas en las que podemos compartimentar esa cultura, por ejemplo, su música, arquitectura, pintura, literatura, poesía, filosofía, etc., existe un cierto “estilo” que comparten y que las identifican como productos simultáneos de un modo de vivir, de una tradición cultural compartida. (TORRES, 1991: 94)

En síntesis, el currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en el espacio de las aulas y centros de enseñanza. Sin embargo, estas adquisiciones nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional (TORRES, 1991).

2.5. Jornada escolar completa (JEC).

2.5.1. Breve reseña histórica.

En la historia de las edificaciones escolares, podemos rastrear la primera ley sobre construcciones de escuelas primarias en 1883. Si bien en la Constitución se declara que la educación es responsabilidad preferente del Estado, los recursos que se le asignan son escasos e insuficientes para responder a la creciente demanda de infraestructura (MINEDUC-UNESCO, 1999).

Así, durante el siglo XIX se mantuvo la precariedad de las edificaciones escolares hasta el auge del salitre, el que permitió al Estado construir edificios educacionales con carácter monumentalista en las capitales de provincia. Estos edificios «se organizaban en torno a uno o más patios centrales, al estilo de *conventos, cuarteles militares y cárceles*. Su tendencia era a cerrarse más que a abrirse al entorno, marcando la distinción entre saber e ignorancia, civilización y barbarie» (MINEDUC-UNESCO, 1999: 15). [Subrayado nuestro]

En 1937 se crea la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales (SCEE), cuya misión era satisfacer la creciente demanda de acceso del mayor número posible de niños y jóvenes a la escuela o al liceo. En un segundo plano se encontraban los aspectos cualitativos, relativos a la pertinencia, ajuste del medio, y respeto a la singularidad de las personas y los grupos. La cultura escolar estaba centrada en la «clase frontal», por lo que no reconocía una evolución en la pedagogía.

Como el imperativo era la cantidad y no la flexibilidad, se aplicaron procedimientos industriales a los proyectos y construcción de los edificios escolares, dándose énfasis a la prefabricación y coordinación modular (MINEDUC-UNESCO, 1999). Es así, que esta tipología de edificación la podemos observar a lo

largo de todo el país, sin ninguna consideración del contexto social, cultural, o climático⁸.

A partir de la municipalización, se decide dar término a la SCEE, y con ello desaparecen también los recursos sectoriales y la inversión en educación.

Ya en la década de los '90, después de mucho tiempo sin participar en este proceso, el MINEDUC reasume un rol protagónico. El desafío que se plantea para este decenio es la búsqueda de respuestas espaciales para los nuevos requerimientos pedagógicos y curriculares impulsados por la reforma.

2.5.2. Los nuevos espacios educativos.

La destinación de una gran cantidad de recursos para cubrir los requerimientos de la reforma educacional, específicamente los que se refieren a la ampliación de la jornada escolar, y por consiguiente de su infraestructura, merece que nos detengamos un poco en los lineamientos que la orientan.

El planteamiento, desde el MINEDUC, es enriquecer las edificaciones escolares, de manera que contribuyan al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. La idea es transformar y actualizar la infraestructura escolar a los nuevos requerimientos pedagógicos, así como también a las aspiraciones sociales y culturales de las propias comunidades donde ésta se inserta. Se intenta superar así, un sistema constructivo tipificado basado en un currículum único (MINEDUC-UNESCO, 1999, 2001).

El nuevo concepto de edificación escolar que se instala es que ésta constituye en sí misma un espacio educativo, dejando en el recuerdo la visión del

⁸ MANDUJANO (2002) señala, refiriéndose a una escuela en el sur, que la construcción misma de la escuela mostraba la incapacidad del sistema para ver su mundo, con un diseño sin consideración de la vida de un valle que tiene noches con menos de 15 grados bajo cero, en sus más de seis meses de invierno.

espacio escolar como una sumatoria de salas de clases (MINEDUC-UNESCO, 1999). El objetivo es que las nuevas construcciones faciliten la interacción entre los pares y entre los distintos actores del establecimiento.

En este sentido, una de las preocupaciones que plantea el actual proceso de reforma es

la apertura del establecimiento a la comunidad, definiendo zonas de acceso que inviten a hacer uso de ellos y a éstos a formar parte de la ciudad con una zonificación que permita compartir espacios sin exclusiones, entendiéndonos en un proceso de educación permanente. (MINEDUC-UNESCO, 2001: 9)

Se define así, al establecimiento educacional como un centro que cumple funciones, no sólo educativas, sino que también culturales, recreativas y comunitarias (MINEDUC-UNESCO, 1999, 2001).

Este nuevo proyecto trae consigo una transformación de los métodos y procedimientos para su abordaje. Esta nueva metodología, basada en la propuesta del Arquitecto Rodolfo Almeida implica, por una parte, la rotación de alumnos en diferentes espacios, lo que facilitaría la idea de pertenencia de todo el edificio y de su entorno exterior, por parte de todos los actores educativos. Por otro lado, el desplazamiento dentro de los distintos espacios favorecería el desarrollo de la autonomía, responsabilidad, y de hábitos de convivencia social en los alumnos, docentes y comunidad (MINEDUC-UNESCO, 1999).

Asimismo, los espacios tradicionales como el aula y los patios, pasan a ser concebidos como recursos en sí mismos para favorecer el aprendizaje, por lo que su diseño responderá tanto al proyecto educativo como a las necesidades de sus distintos actores.

Sin embargo, concordamos con ANTÚNEZ & GAIRÍN, ya que como señalan,

El diseño y construcción realizados por equipos en los que participen especialistas del campo de la Sociología, la Pedagogía o la Psicología siguen siendo un deseo

bienintencionado que se repite en vano en las conclusiones de todos los simposios sobre espacios escolares que se realizan y que pocas veces se lleva a la práctica. (1998: 171)

2.5.3. Evaluación de la JEC.

En un estudio realizado por La Universidad Católica de Chile (RACZYNSKI, 2001), se evalúa la jornada completa en relación a las percepciones que tienen los distintos actores educativos respecto de la implementación de la misma. Nos referiremos a los datos referidos a los alumno/as, por ser el grupo que nos interesa para la presente investigación.

Respecto al significado de la JEC para los alumno/as, la jornada representa principalmente nuevas actividades para ellos (60%), más horas en el colegio (40%) y un aumento de horas de clase para los ramos importantes (39%).

Además, los jóvenes perciben que sus padres tienen una opinión muy positiva (54%) o positiva (31%) de la JEC. Según estos, sus padres ven en la jornada un mejor uso del tiempo de ellos, un mayor aprendizaje y una disminución del riesgo social.

Respecto a si los alumno/as han sido consultados respecto a la JEC, en un 35% de los establecimientos la evidencia apunta a que sí. En un 42% de los establecimientos no hubo participación significativa de alumnos y en un 23% las opiniones son divergentes y no permiten concluir sobre el tema. Lo bajo de estos resultados se explica por lo siguiente:

El ingreso gradual del establecimiento a la JEC conlleva menor claridad en los alumnos sobre su participación. La situación de «opiniones divergentes» se eleva al 38 % frente a un 19 % en el caso de los establecimientos que ingresaron a la JEC de una vez. La participación de los alumnos es más alta en los

establecimientos de enseñanza básica que en los de educación media (41 y 21%, respectivamente).

En relación a las percepciones de consecuencias de la JEC, los alumnos afirman que con ésta los tiempos destinados a ver TV y estar en la calle, fueron los que se vieron más reducidos.

Respecto a las actividades escolares que se incrementan como efecto de la JEC, la opinión de los alumnos es que, además del aumento de clases y talleres, se incrementa el tiempo destinado a actividades de estudio personal o en grupo.

2.5.4. Ley 19.532⁹.

Con esta ley, promulgada el 13 de noviembre de 1997, el Ministerio de Educación crea el régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta las normas para su aplicación (MINEDUC, 1997). Para los fines de nuestra investigación, dos artículos son los que resultan interesantes de comentar.

En el *artículo 1°*, se señala que los establecimientos educacionales deberán funcionar, a contar del inicio del año 2002, con el régimen de jornada completa. Se exceptúan de esta obligación los establecimientos que lo soliciten, siempre que hayan demostrado altos niveles de calidad, durante a lo menos dos mediciones consecutivas.

Interesante resulta el supuesto implícito en este artículo, en relación a que el aumento de la jornada implicaría, sólo por su implementación, una mejora en la calidad de la educación, o no se justificaría el que los establecimientos que hayan obtenido buenos resultados queden exentos de esta obligación.

⁹ Para una versión completa de la Ley, ver Anexo 3.

Otro artículo importante de mencionar, es el *artículo transitorio 2°*, que nos dice que el proyecto de jornada escolar completa deberá ser consultado al consejo de profesores y a los padres y apoderados de los alumnos de los establecimientos, e informado a los centros de alumnos, en el caso de enseñanza media, previo a su presentación al MINEDUC.

Vemos así, que si bien la idea es que se consulte a los profesores y apoderados, la participación de los alumnos no está contemplada, ya que sólo se menciona que el proyecto debe ser informado a los alumnos a través de sus representantes, pero no consultados sobre el mismo.

2.5.5. Normativa vigente sobre infraestructura educacional.

Las normas que rigen lo referente a la infraestructura de los establecimientos escolares, vigentes hasta la fecha, son: El *Decreto Supremo de Educación N° 548*, de 1988, que aprueba las normas para la planta física de los locales educacionales; El *Decreto Supremo de Vivienda y Urbanismo N° 75*, de 2001, que establece la Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones (Capítulo N° 5: Locales escolares y hogares estudiantiles); y El *Decreto Supremo de Salud N° 289*, de 1989, que aprueba el reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas de los establecimientos educacionales (MINEDUC, 2001)¹⁰. De estos comentaremos los aspectos más significativos para los fines de esta investigación.

Bajo la consideración que los locales educacionales deben reunir ciertas características que permitan que la labor educativa se desenvuelva en un marco físico adecuado, el Decreto N° 548 establece las exigencias mínimas que deben cumplir los establecimientos reconocidos como cooperadores de la función educacional del Estado.

¹⁰ Para una versión completa de los decretos, ver Anexo 4.

Así, en el *artículo 1º*, se define como local escolar a aquel establecimiento destinado a desarrollar un proceso de educación sistemático, correspondiente a los niveles de Educación Parvularia, General Básica o Media. Además, el local escolar deberá constituir una unidad completa y autosuficiente, es decir, deberá contar con un terreno adecuado, obras exteriores y edificios conforme a las normas establecidas.

El *artículo 3º*, plantea que el terreno deberá contar con cierros exteriores diseñados de manera tal que, sin presentar riesgos para los usuarios, permitan controlar el ingreso al plantel, resguardar la privacidad de los alumnos y garantizar su seguridad.

En el *artículo 7º*, se señala que los edificios construidos o destinados para local educacional, deberán cumplir, entre otras, las siguientes exigencias:

1. El local educacional deberá tener en los recintos de uso de los alumnos, excluidos los servicios higiénicos, un sistema de calefacción con ductos de evacuación de los gases al exterior que garantice, durante el tiempo de permanencia de los alumnos, unas temperaturas mínimas, según las zonas del país.

2. En los locales educacionales los recintos de uso de los alumnos, deberán cumplir, entre otros, los siguientes requisitos de ventilación: si la ventilación natural no se puede lograr por los vanos, se deberá recurrir a un sistema mecánico (extractor de aire) que permita obtener una renovación total del cubo del aire, equivalente a dos veces por hora.

En un *artículo transitorio*, se señala que los locales existentes deberán cumplir las normas que se aprueben en el decreto, en un plazo máximo de 8 años.

Vemos entonces, que la normativa establece ciertos criterios mínimos tanto de calidad como de confort, y correspondería al Ministerio verificar que se cumplan. Dado el supuesto interés por mejorar la calidad de la educación, nos parece curioso lo extenso del plazo máximo para cumplir las normas, ya que más que privilegiar a los actores educativos, parece favorecer a los sostenedores de los establecimientos.

Respecto al Decreto N° 75, en el capítulo sobre: «Locales escolares y hogares estudiantiles», resulta interesante comentar el *artículo 4.5.7*, que señala que se podrá rebajar hasta en un 50% los estándares mínimos de patios para los niveles de educación general básico y medio, cuando se trate de establecimientos existentes al 17 de noviembre de 1997, que amplíen sus instalaciones para acogerse al régimen de jornada escolar completa diurna.

Esto llama la atención, ya que como vimos, los patios son lugares importantes para las interacciones de los alumnos, por lo que su reducción para construir –generalmente más salas tradicionales–, se contradice con lo que la misma reforma plantea.

Capítulo III.

ADOLESCENCIA, JUVENTUD Y EDUCACIÓN.

«La tragedia de los adolescentes
es que comienzan a vivir un mundo que niega
los valores que les enseñó»

Humberto MATURANA, *Emociones y lenguaje en educación y política.*

Para comprender las representaciones sociales que los y las jóvenes tienen del espacio escolar es necesario acercarnos, primero, a la etapa del ciclo vital en que éstos/as se encuentran, la que ha sido definida como adolescencia.

Este periodo del desarrollo del ser humano se caracteriza por lo que, autores como Erikson, han denominado la crisis de identidad. Es ésta un momento de constante tensión para los jóvenes, de conflicto entre lo que quieren ser y lo que el sistema quiere que sean. Esta particular vivencia, en el difícil camino hacia la construcción de una identidad –personal y social– que le otorgue un sentido a la vida, tiene lugar en un entorno de vital importancia: el espacio escolar.

3.1. Aproximaciones al concepto.

Una definición de adolescencia es la que nos proporciona BRUZZONE, quien la entiende como el «correlato psicológico de los cambios somáticos ocurridos en el ser humano, en un periodo que oscila entre los 11-12 años hasta los 20-22 según distintos autores» (1991: 99). Dicha etapa de la vida, en que el niño deviene adulto, etimológicamente tiene su origen en el término *adolescere* que significa crecer hacia la adultez. Además, tiene un comienzo biológico a nivel de sistema endocrino, provocando múltiples cambios a nivel corporal, y su fin es psicosocial, dándose por concluida cuando el joven es capaz de realizar definiciones en lo vocacional y de pareja. Sin embargo, la definición de un inicio y término es muy discutida y da lugar a confusiones, por lo cual la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha preferido utilizar criterios cuantitativos para definir adolescencia y juventud por grupos de edad. La adolescencia sería la etapa que va entre los 10 y 20 años de edad, coincidiendo con todos los cambios corporales de crecimiento morfológico que al finalizar ponen término a la etapa; y la juventud el periodo que va entre los 15 y 25 años en la cual el sujeto podría asumir sus derechos y responsabilidades de modo pleno, siendo ésta una categoría sociológica (FLORENZANO, 1997).

La adolescencia ha sido también definida como el periodo durante el ciclo vital de la persona en el cual muchas de sus características cambian desde lo que típicamente se considera infantil hacia lo que típicamente se considera adulto. Los cambios más evidentes a la observación son los corporales. Sin embargo, otros atributos menos definidos como los modos de pensamiento, las conductas y las relaciones sociales también se alteran definitivamente durante este periodo. La velocidad de estos cambios varía de un individuo a otro. (*Ídem.*, 30)

La tarea esencial del adolescente es, entonces, crecer. El desarrollo de este proceso será motivo de una elevada angustia, ya que el joven debe ingresar a un mundo desconocido e inquietante, el mundo adulto, así como enfrentarse con pérdidas y sufrimientos. Frente a esta sensación se dan en el adolescente actitudes contradictorias; por un lado hay un gran impulso al cambio y, por otro, toda una resistencia a perder la dependencia infantil. Se da así una lucha

dinámica y conflictiva entre ambas tendencias, lo que muchas veces explica la imagen y posturas desconcertantes de los adolescentes, coexistiendo actitudes infantiles junto a otras reflexivas y maduras. Para llegar a madurar el niño deberá abandonar sus lazos infantiles hacia sus padres y sustituirlos por nuevos vínculos hacia los pares y, posteriormente, hacia una pareja (BRUZZONE, 1991).

La adolescencia se caracteriza de forma muy evidente por cambios físicos que se dan en el cuerpo y, de forma más significativa, por cambios en un nivel inconsciente, afectando el periodo de pubertad los intereses, la conducta social y la vida afectiva. El adolescente sufre los cambios que observa en su cuerpo, pero también vivencia todo un nuevo desarrollo en su mente, incrementándose su labilidad emocional y psíquica. Esto se refleja en su conducta, tornándose el comportamiento del joven un fenómeno complejo que dependerá de la historia vital, del medio ambiente, la familia y la escuela. Otro fenómeno destacable en este periodo es la importancia que adquieren los órganos de los sentidos, los cuales incrementan su sensibilidad y capacidad, dando lugar a una percepción agudizada de la realidad y del medio, lo que le permite al adolescente disfrutar de la naturaleza o de manifestaciones artísticas de modo extraordinario (BRUZZONE, 1991).

La adolescencia es, entonces, «un periodo de crisis al servicio del desarrollo» (BRUZZONE, 1991: 105). Los procesos regresivos que se observan en esta etapa tienen la función de reconstruir periodos infantiles que no se desarrollaron adecuadamente, en los que el individuo puede poner en limpio y recapitular aquello que no fue bien resuelto. Se da entonces un paso hacia la individuación, la búsqueda del logro de un sentido de identidad, que se consigue sólo después de una ardua lucha dentro de sí mismo y con su ambiente.

3.2. La formación de la identidad.

ERIKSON (1968) postula que es en la adolescencia que los individuos desarrollan los requisitos de crecimiento fisiológico, maduración mental y de responsabilidad social que le permitirán experimentar y superar la crisis de identidad, refiriéndose a ésta como el aspecto psicosocial de la adolescencia.

El tema vital más importante en esta etapa, dentro del desarrollo de la personalidad del sujeto, es la formación de la identidad personal, entendiendo ésta como el núcleo de la persona, que rige otros comportamientos y que está presente, en algún grado, en la conciencia del adolescente en forma de representaciones acerca de sí mismo, de sus proyectos y expectativas de futuro, de la coordinación de las propias experiencias y de la presentación de sí ante los demás. Es en la adolescencia cuando el ser humano comienza propiamente a tener historia, memoria biográfica, interpretando el pasado, enfrentando los desafíos del presente y proyectándose a lo futuro, pasando de lo real a lo posible (FIERRO, 1994).

ERIKSON (1989) sostiene que la crisis de identidad es psicosocial debido a que en un aspecto «psico»:

a) Es parcialmente consciente y parcialmente inconsciente. Siendo la identidad un sentido de continuidad personal, que es también a veces inconsciente, permite al sujeto poder encontrarse a sí mismo al encontrarse en su dimensión comunitaria. Se puede ver surgir en el individuo una unificación de todos los procesos que se han ido dando, tanto en lo corporal, lo temperamental, las habilidades, los modelos infantiles y los prejuicios, como en el conjunto de las elecciones que se le han presentado en los roles disponibles, las posibilidades ocupacionales, los valores, las amistades y los contactos sexuales. Configurase, así, una totalidad, una unidad en el individuo, dentro de pautas culturales e históricas.

b) El sujeto se ve acosado por la dinámica del conflicto, llevándolo en algunos momentos críticos a estados mentales contradictorios, haciéndole sentir muy vulnerable y, a la vez, con grandes posibilidades hacia el futuro.

c) Esta etapa posee su propio periodo evolutivo, ya que sólo ahora se dan las condiciones somáticas, cognitivas y sociales que lo ponen en estado de crisis, sabiendo además que el conflicto presente debe ser resuelto ahora y no postergado, con la clara percepción que estas resoluciones presentes y futuras dependen de él. Se integra, también, un sentido psico-biológico a la etapa adolescente, lo cual determina, en parte, por qué esta crisis de identidad es tan marcada en este periodo.

d) La adolescencia involucra tanto a un pasado como a un futuro, enraizándose en las etapas infantiles y dependiendo la preservación y renovación de todas las etapas futuras.

Por otro lado, el carácter social de la identidad se explica dentro de la dimensión comunitaria en la que el individuo se encuentra. El sujeto depende de modelos parentales y comunitarios que le permitan integrar una mismidad al estar inmerso en este proceso de ambigüedades y discontinuidades. La juventud dependerá fuertemente de la coherencia ideológica del mundo en el que debe insertarse y del cual debe hacerse cargo, evaluando si el sistema es fuerte para confirmarlo o si está debilitado y debe ser criticado, renovado o derrocado, dándole así un carácter psico-histórico a la identidad psicosocial.

Junto con la naturaleza psicosocial de la identidad, está la importancia de los elementos de naturaleza cognitiva, ya que el adolescente se observa y juzga a sí mismo, a la luz de cómo percibe que lo juzgan los demás, comparándose con ellos y contrastándose, también, con el patrón de algunos criterios de valor para él significativos. Todos estos juicios pueden permanecer implícitos, no siempre conscientes, y tienen inevitables consecuencias y connotaciones afectivas, que

determinan en gran medida la conciencia de identidad, por lo que jamás serán neutros (FIERRO, 1994).

El proceso de construcción de identidad puede también ser verificado en los niveles individual, social y generacional. Se observa, así, a un nivel individual, un reconocimiento de características propias que son contrastadas y confirmadas con el reconocimiento externo de los otros, que al ser grupo de pares constituyen un «nosotros» a un nivel generacional. De modo más amplio, hay un colectivo mayor que define al sujeto a través de la interacción en un nivel social. No se debe olvidar que estas diferenciaciones son sólo esquemáticas y desglosan un periodo que debe ser abordado como un todo y que es, en su mayor parte, inconsciente (Martínez, 1994, en FIERRO, 1994).

Por su parte Bohoslavsky (1984, en MENA & RITTERSHAUSSEN, 1991) señala que el logro de un sentimiento de «yo soy yo» implica que la experiencia debe organizarse en torno a tres dimensiones: tiempo, espacio y otros. En relación al tiempo, el sujeto siente que es él cuando posee determinados proyectos que le son propios, conjugando y conciliando lo que desea alcanzar con lo que puede lograr de modo realista. Respecto del espacio, el sentimiento de identidad surgiría al diferenciar un espacio propio (interno) y un espacio no propio (externo), discriminando así entre fantasía y realidad. En cuanto a los otros, el sentimiento de identidad tiene que ver con las relaciones con los demás y con la capacidad de percibirse a sí mismo como distinto. Desde el punto de vista de la realidad externa, el logro de una identidad personal significa el encuentro de un lugar para sí mismo en la sociedad, implicando una autodefinition psicosocial en las áreas vocacional, relacional, sexual y también en lo ideológico (MENA & RITTERSHAUSSEN, 1991).

Se sostiene que el proceso de formación de identidad que vive el adolescente estará atravesado, y en gran medida delimitado, por factores sociales, históricos, geográficos y económicos, como parte de un todo que es el ambiente que rodea al sujeto en formación. Es éste un proceso psicológico que refleja

procesos sociales; mas en un sentido psicológico, podemos concebirlo como un proceso social que refleja procesos psicológicos, que alcanza el punto de crisis en la adolescencia, pero se ha desarrollado durante toda la niñez y continúa reapareciendo en las crisis de años posteriores. Por lo tanto, su significado fundamental es la creación de un sentido de identidad, una unidad de la personalidad que ahora siente el individuo y reconocen los demás como algo consistente en el tiempo, por así decirlo, como un hecho histórico irreversible (ERIKSON, 1969).

La identidad se puede definir, entonces, como un sentimiento subjetivo, una posición existencial cuyo sentimiento de mismidad y continuidad resulta de la función sintetizadora del yo, la que se realiza en un ambiente social. De este modo el sujeto debe abocarse a una tarea de desarrollo que lo motiva a buscar y a definir su propia identidad, definirse y aceptarse como un ser único y distinto de los demás y, a la vez, inmerso en una dimensión histórico-temporal que define y limita el espacio donde realizará su propia definición de identidad (ERIKSON, 1968).

La mente del adolescente es básicamente una mente en *moratoria*, es decir en espera de su desarrollo, en el cual atraviesa por una etapa psicosocial entre la infancia y la adultez, y también entre la moral aprendida por el niño y la ética que desarrollará el adulto. Es también una mente ideológica que busca en la sociedad verse confirmado, en ella, por sus iguales (ERIKSON, 1972).

Si bien la tarea del desarrollo de una identidad constituye el eje central de la etapa adolescente, de alguna manera este proceso se ha venido dando desde la infancia. Es en este periodo de moratoria psicosocial en donde todas las mismidades y continuidades, en que se confiaba previamente, se ponen en tela de juicio, esto dado el rápido crecimiento corporal y agregando el desarrollo psicosexual y genital (ERIKSON, 1972).

Un preocupación significativa del adolescente es cómo es valorado o definido por los demás. Así, el entorno se vuelve central en este autodefinirse, ya que comparando su propia auto-percepción con la que los otros tienen de él, busca una concordancia entre los roles definidos por el entorno y las aptitudes desarrolladas previamente. El sentimiento de identidad yoica se basa, además, en que la confianza acumulada en que la mismidad y continuidad, formadas en el pasado, encontrarán equivalencia y concordancia en la mismidad y continuidad de lo que el sujeto significa para los otros, es decir, con una identidad psicosocial estable (ERIKSON, 1972).

ERIKSON (1972) interpreta esta crisis como un intento por encontrar cierta perduración en el cambio, es decir, encontrar veracidad en lo histórico, exactitud y justicia en las reglas, autenticidad en la expresión y confiabilidad en los compromisos. Busca, de esta forma, tanto el desarrollo de una cualidad propia de la adolescencia como es la lealtad o fidelidad, como la definición de una postura ideológica en la cual creer y sustentar su visión de la realidad, aspectos que formarán parte importante de su propia identidad. Esta cualidad explica muchas posturas adolescentes al interior de grupos alternativos o ideológicos a los cuales adhieren fervientemente, ensayando e intentando aprender en ellos, de modo a veces extremista, su capacidad de ser leal con sus amigos y con sus ideas, para después poder ser leal con los roles que escoja asumir (ERIKSON, 1969).

Este sentimiento de fidelidad guarda estrecha relación con el carácter social del concepto de identidad, ya que –como vimos– el joven evalúa su entorno social, buscando ideologías desde las cuales apoyarse para la tarea que esta etapa le demanda (ERIKSON, 1989). Existe en este sentido una íntima interrelación entre la comunidad y el adolescente en la formación de su identidad, en que

la fuerza del yo emerge a partir de la mutua confirmación del individuo y la comunidad, en el sentido de que la sociedad reconoce al individuo joven como vehículo de nuevas energías y de que el individuo, así confirmado, reconoce a la sociedad como un proceso vivo que inspira lealtad así como la obtiene, mantiene fidelidad así como la suscita, honra la confianza así como la reclama. (ERIKSON, 1969: 40)

Es en la cualidad de la fidelidad que ERIKSON (1969) sostiene que se encuentra una gran virtud de los adolescentes, la que de ser bien aprovechada por el entorno se convierte en fuente de muchos logros en la interacción de la comunidad con el sujeto. Sería la fidelidad, una vez madura, una fuerza de enorme potencial para el desarrollo pleno del individuo, pudiéndose desarrollarla incorporando al joven en experiencias que lo conviertan en actor social de su época, ya sea para innovar, crear o criticar, renovando lo que ya no sirve, rebelándose. Es éste uno de los potenciales de la juventud en el proceso de evolución psicosocial y es tarea de la sociedad que lo rodee hacerse consciente de ello (ERIKSON, 1969).

ERIKSON (1969) plantea que también es importante en este periodo la definición y elección vocacional, saber para qué se poseen competencias y destrezas, relacionándose con lo que el entorno le ha señalado como sus logros. Ésta quizás será una de las áreas más influidas por el entorno sociocultural, geográfico y económico. En esta etapa el adolescente se ve enfrentado a una serie de decisiones para las cuales deberá buscar un adecuado equilibrio entre sus capacidades, expectativas, logros académicos y las oportunidades que el medio le ofrece, determinando en gran medida el futuro nivel de satisfacción personal del joven.

El resultado de todas las crisis normativas que debe atravesar el adolescente dará lugar a la consolidación de la identidad, permitiéndole atravesar de adolescente o joven a adulto joven. Si esto no se logra, el adolescente queda sumido en el llamado Síndrome de Difusión de Identidad, volviendo el sujeto una y otra vez, durante su vida adulta al intento de definir sus áreas de interés, en lo vocacional, laboral o de pareja (ERIKSON, 1968).

Cuando existe esta confusión de la identidad, se traduce en aplazamientos excesivamente prolongados en la toma de decisiones por parte del joven; o en los

intentos impulsivos de ponerle remedio mediante elecciones poco pensadas, como también puede desembocar en patologías regresivas. Por lo tanto, es central la presencia de un yo activo y selectivo que asuma el control y adquiera la capacidad para resolver el conflicto de la crisis de identidad, lo cual debe ser mediatizado por una estructura social que le conceda a este grupo de edad el lugar que necesita y que a su vez demuestre interés por los sujetos (ERIKSON, 1969). En la confusión de identidad, se da lugar a una crisis en la cual el joven no es capaz de integrar su perspectiva histórica, con la actual y futura, buscando satisfacer necesidades e intereses infantiles. Se desarrollan, entonces, pseudo-identidades o identidades parciales que no llevan a un sentido unificado y permanente de identidad, cayendo el joven en contradicciones consigo mismo, con sus pares y con la sociedad, dificultándosele su inserción en ella (SEPÚLVEDA, 1997).

Por otro lado, la formación de la identidad posee un aspecto negativo, que puede permanecer rezagado como un aspecto rebelde de la identidad total, siendo esta identidad negativa la suma de todas las identificaciones y partes de la identidad que el sujeto debió suprimir, como un aspecto indeseable (ERIKSON, 1969).

En la identidad negativa se elabora un sentimiento de falta de identidad aceptable, lo que se traduce en actitudes hostiles hacia los roles que su entorno significa como adecuados y deseables. Es por esta razón, que el joven se identifica con roles negativos como el de drogadicto, delincuente, vago u otros, dejando entrever en este sentimiento la convicción de que nunca tendrá la posibilidad de realizar un proyecto de vida valioso. Estas identidades negativas son el resultado, según Erikson, de la no facilitación desde el ambiente de las vías para la adquisición y formación de una autoimagen positiva y de la falta de posibilidades para la realización de actividades constructivas y creativas (SEPÚLVEDA, 1997).

La juventud tiende a rechazar a las autoridades que limitan y le impiden la autonomía en la formación de su identidad, rebelándose contra las identificaciones infantiles que intentan privar al sujeto de la consolidación de su identidad. Esto se explica, desde una perspectiva psicosocial, debido a que en la adolescencia el sujeto es sensible a toda influencia o poder que lo determine históricamente, quitándole la libertad para formar su propia identidad. Este rechazo a menudo se enfoca hacia los padres, pero también hacia las autoridades (ERIKSON, 1969).

Se puede definir el periodo de la adolescencia como un periodo de socialización en el cual el sujeto humano va interiorizando los elementos socioculturales de su ambiente, integrándolos a su estructura de personalidad. Al relacionarse con su entorno físico-social y recibir la influencia de personas significativas, decantará finalmente en la constitución de una identidad que le permitirá adaptarse al ambiente social en el que deberá desplegar su existencia. Por ello, este periodo es denominado un periodo de moratoria, que es socialmente aceptado, validado y planificado, previo a la inserción social y la asunción de roles que ella demande (Cottet, 1994, en FIERRO, 1994).

En síntesis, podemos concluir que esta etapa vital, llamada adolescencia, es básicamente un periodo en el cual el joven comienza a sufrir diversas transformaciones que lo convertirán en adulto. Es una época de transición que la sociedad le permite al concebirlo culturalmente como un sujeto todavía en formación, llena de indefiniciones y múltiples definiciones. Para lograr atravesar este periodo con éxito el sujeto debe resolver una tarea definida como central en esta etapa, la definición de una identidad, la cual condensará los múltiples procesos vividos (psicológicos, culturales, sexuales, corporales, históricos, etc.) en un todo, una mismidad unificada a través de la cual podrá posicionarse ante la sociedad que lo rodea y, finalmente, insertarse competentemente en ella. Esta inserción lo llevará a elegir un área vocacional y una pareja, logrando así parte importante de lo que la sociedad le pide como adulto.

3.2. Juventud y escuela (cultura juvenil v/s cultura escolar).

El concepto de adolescencia surge, históricamente, en la medida que se posterga el ingreso del joven al mundo laboral, para ser entrenado más sistemáticamente en el sistema educativo. Este sistema surge, primero, sólo para las elites, masificándose luego hasta llegar a todas las capas sociales. La permanencia en el ámbito escolar es un importante factor de desarrollo para los adolescentes, pues se dan en su interior dos procesos fundamentales: la socialización y la evolución del desarrollo personal e identitario (FLORENZANO, 1997).

Nuestra cultura deposita en el sistema escolar al sujeto que se encuentra entre la infancia y la adultez –el niño que hasta entonces sólo jugaba–, para que comience, a través de un proceso de socialización, a formar una disposición especial que lo haga apto para la internalización de los instrumentos, herramientas, símbolos y conceptos propios de su cultura. El niño se encuentra ansioso por desempeñar los roles que antes sólo se imaginaba, ya que su adecuado despliegue se encuentra una de las principales fuentes de reconocimiento al interior de su comunidad. El desarrollo de destrezas y habilidades se transforma, en este proceso, en la virtud –necesaria y altamente valorada– específica de la etapa escolar.

El niño va conociendo así el mundo que lo rodea en relación a lo que funciona, buscando incorporarse y ser competente en él. El sujeto comienza, de esta forma, considerando positivo todo lo que funcione para sentirse aceptado en el sistema. Pasa entonces a un primer plano, durante la juventud, la necesidad de combinar el orgullo tecnológico y su adecuación a él, con un personal sentido de identidad, lo que se traducirá en una cierta dependencia de la definición y autovaloración propias del sujeto a su competencia social, entendiéndose ésta como el despliegue de habilidades (ERIKSON, 1968, 1969).

El joven busca así ser confirmado por el medio, por su comunidad; necesita ser reconocido como un elemento positivo por y para la sociedad. Para lograr integrar este reconocimiento del entorno en su identidad, necesita sentirse capaz y con algún dominio del entorno, ya que si por el contrario, se cree carente de dotes, se sentirá enajenado del mundo que lo rodea (ERIKSON, 1969).

Podemos observar, sin embargo, que las prácticas de socialización de los alumnos en las aulas están marcadas por la infantilización de éstos por parte del profesorado, tanto por la simplificación del conocimiento que se imparte –por ejemplo en los sectores menos favorecidos económicamente–, como por las relaciones de dependencia que imperan en el vínculo profesor-alumno. También esta infantilización se observa en el uso del castigo como forma de obtener disciplina, y en el uso del humor como vehículo para establecer vínculos. Otra característica observada al interior de los liceos, es el principio de igualdad con que se trata a los estudiantes, lo que se traduce en la homogenización del ser «alumno» como categoría de aplicación general, omitiendo las diferencias sociales, económicas, culturales, políticas y religiosas (EDWARDS *et al.*, 1995).

La escuela tiende a no reconocer la heterogeneidad de los códigos entre los jóvenes. Se los homogeniza en el hecho de ser alumnos, tanto fuera como dentro del aula, dificultando el reconocimiento de la cultura juvenil por parte del mundo adulto, por lo cual su discurso es percibido como distante y ajeno. Esta distancia en el discurso adulto en relación a la cultura juvenil, restringe la posibilidad de construcción de identidad en el espacio escolar. Se percibe entonces un discurso adulto lejano, crítico y rígido, incluso moralista, impidiendo que los jóvenes puedan integrar sus vivencias a la reflexión y al diálogo, desaprovechando una instancia muy valiosa de formación para el joven. Al no contar con un espacio de integración real, el joven se siente, además de aburrido, excluido, lo que se traduce en algunos casos en resistencias –que muchas veces son las que observa el profesorado ante sus propuestas indiferencia, rechazo o incluso rebeldía ante las prácticas de la cultura escolar)– con tal de marcar una

diferencia para su existencia, es decir, para poder delimitar un lugar y espacio propios en el ámbito escolar. Ocurre entonces, que algunos alumnos con tal de salir de esta homogenización, manifiesten conductas de desorden para hacerse «visibles», quedando, debido a estas conductas, etiquetados; marca que pasa a formar parte del proceso de construcción de identidad (EDWARDS *et al.*, 1995).

Existe al interior del sistema educativo un desconocimiento e incluso un rechazo respecto de la cultura juvenil, por lo que se la excluye de las prácticas educacionales, generándose una tremenda distancia entre la cultura escolar y la de los jóvenes, desconociendo así sus gustos y preferencias, y empobreciendo al sistema escolar como espacio de formación de identidad. Vemos, de este modo, que a pesar de ser el espacio escolar un ámbito poderoso de socialización, la identidad de los jóvenes y la cultura juvenil se construyen al margen o en los bordes del sistema educativo. Es preocupante constatar este hecho si se toma en cuenta que el liceo posee una enorme ventaja al recibir en sus aulas a la mayor parte de los jóvenes de nuestro país. Esto le permitiría colaborar muy fuertemente en el proceso identitario de la juventud que en ella se desarrolla, al encontrar en su interior el mayor contacto entre pares, pudiendo aprovechar esta instancia para una transformación enriquecedora entre él y su medio, sus congéneres, y su comunidad (OYARZÚN *et al.*, 2001).

Se observa entonces que se desaprovecha la instancia escolar como proceso de formación de identidad juvenil, al no reconciliar e integrar las culturas escolar y juvenil, lo que deja actualmente al margen al sujeto joven; es más, lo niega, y lo deja relegado al ejercicio discriminado y marginado de su juventud. Los intentos de integración de una cultura juvenil actualmente sólo se abocan al aspecto negativo de la realidad de los jóvenes, ya que se traducen, por ejemplo, en charlas sobre la drogadicción, el embarazo adolescente o la delincuencia, y si bien éstas son realidades que se deben abordar, no deben ser las únicas sino solamente un aspecto más entre muchos que componen todo el quehacer de los jóvenes. Este enfoque, centrado en lo negativo, puede deberse al hecho de que

actualmente el sistema educacional pone el énfasis en la integración eficiente del joven al modelo socioeconómico imperante, buscando eliminar los obstáculos para el desarrollo adecuado del sujeto, pero centrándose en las anomalías que pueda presentar –para corregirlas–, y no en sus potencialidades (OYARZÚN *et al.*, 2001). Es muy importante tener en cuenta el énfasis puesto en la imagen negativa que se tiene del sujeto en esta etapa, ya que al concedérsele tanta importancia al estereotipo de joven trasgresor y rebelde, se le puede propiciar y autogenerar una vivencia turbulenta, sólo debido a las expectativas negativas que sobre él se depositan, resultando que la imagen y expectativa social que se proyecta sobre el joven y su conducta influye, a su vez, en la incitación y desarrollo de lo esperado: la profecía conduce al cumplimiento (FIERRO, 1994).

La cultura escolar debe integrar la cultura juvenil para poder aprovechar la instancia formativa que el sistema educacional brinda, al acoger no sólo a la mayoría de los jóvenes sino también porque los alumnos de enseñanza media se encuentran en la fase más característica, conflictiva y vulnerable del periodo juvenil. Se debe reestablecer a los sujetos juveniles en el rol de co-constructores de los procesos educativos. De esta forma, se puede instalar una modalidad formativa asentada y basada en las pertenencias que identifican a los sujetos y, por ende, entregarle mayor significancia a los aprendizajes.

La Enseñanza Media constituye el espacio de educación de los jóvenes y, además, el contexto donde éstos viven sus cambios más importantes como personas, es el lugar donde construyen su identidad. Por tal motivo, corresponde darle protagonismo al joven en estos procesos de cambio, permitiéndole expresar su opinión y dándole el rol de co-constructor de la cultura escolar. Se da así al joven su rol de sujeto de derechos y co-gestor del proceso educativo, promoviendo su empoderamiento al reconocerlos en su identidad, ponderando sus saberes y valores, y abriendo espacios que le permitan la participación en la construcción del liceo. De esta forma, se habilita al sujeto en el uso pleno de sus facultades tanto dentro como fuera del sistema escolar. BRUZZONE (1991) plantea que el

adolescente debe ser escuchado al interior del sistema educativo, que debe encauzarse su expresión, como una voz activa que se hace oír, para lo cual el mundo adulto debe encararlo, no de modo opresivo, pero sí de modo que tenga fuerza propia.

El problema radica, entonces, en que la cultura escolar no ha logrado reconocer que la educación media es la educación de los jóvenes. El conflicto principal no se produce entre los jóvenes o al interior de ellos, sino entre éstos y una cultura escolar que no los reconoce y los ignora en su condición juvenil y que, más aún, tiende a reglamentar y normar sus conductas de manera rígida, irreflexiva e incluso abusiva (OYARZÚN *et al.*, 2001).

Se concluye, así, que se debe avanzar fuertemente en el proceso de integración de las culturas juvenil y escolar desde la perspectiva del propio protagonista: el joven, tomando en cuenta que

todavía el liceo se mueve en medio de diversas contradicciones entre la cultura escolar, fuerte, portentosa, *llena de miedos y medios, antigua y disciplinadora*; y la cultura juvenil, vigorosa y ambigua, viva, impertinente, que se realiza en los márgenes de la escolaridad, también con miedos, pero con menos medios (...) La cultura juvenil, se ha hecho secundaria, sabe que el liceo puede ser su casa, pero aún es una allegada. (OYARZÚN *et al.*, 2001: 18) [Subrayado nuestro]

Otro fenómeno observado al interior de los liceos es el que los alumnos son objeto de desconfianza y vigilancia por parte de los adultos. Estas prácticas de vigilancia y control tiñen la gestión escolar, poniendo al descubierto un temor al «desborde» de los jóvenes por parte del profesorado, restringiendo la participación autónoma del joven, incluso en áreas de su interés.

Respecto a la formación de identidad del joven, las imágenes sociales establecidas al interior del establecimiento, tanto las que el sistema escolar proyecta sobre el alumno como las que la propia comunidad tiene del establecimiento, influirán en la construcción total de identidad del individuo. El alumno interpreta y resignifica lo que el medio proyecta sobre él y también sobre

su escuela. Así, establecimientos calificados como deteriorados o «feos» por parte de la comunidad marcarán negativamente la identidad del joven (EDWARDS *et al.*, 1995).

En la etapa final de la adolescencia el joven busca las vías de inserción social, adquiriendo los deberes y derechos del adulto. Sin embargo, en nuestra sociedad se dificulta el ajuste social de los jóvenes, viéndose restringidas sus opciones de integración social, al no favorecer una inclusión activa y creativa a nivel comunitario, que les permita autonomía. Son, en este sentido, de vital importancia los grupos sociales en los que el joven se mueve, los cuales, dentro de su proceso de formación de identidad, le permiten reconocerse, identificarse y confirmarse. En relación a esto, Erikson recuerda con fuerza la responsabilidad de los educadores, jueces y médicos, a quienes considera representantes significativos de este acto estratégico de reconocimiento; dando la posibilidad de reforzar las identidades negativas o de facilitar el cambio en el proceso de elaboración de identidad (SEPÚLVEDA, 1997).

La misión de los sistemas educacionales es doble: instruir y educar; sin embargo, se privilegia la primera, es decir, la transmisión de conocimientos a través de la docencia directa, dejando de lado la función educativa y formadora de personas capaces de desarrollar todas sus potencialidades, siendo esta misión la más relevante y a la cual el sistema escolar debiese darle su lugar. Serán la actitud de los profesores y del sistema educativo en general, los elementos centrales en la autoimagen y los proyectos futuros de sus estudiantes. Corresponderá al sistema educativo darle al joven la posibilidad y el espacio para la adquisición y despliegue de todas sus destrezas, habilidades y principalmente, su creatividad; más que sólo reproducir conocimientos (FLORENZANO, 1997).

El establecimiento educacional constituye, para el estudiante, un espacio importante de construcción de identidad al ser un lugar de inserción social, de relaciones y de aprendizaje entre pares, un lugar que implica un todo, un contexto,

un espacio, tanto humano como físico. Todo esto ocurre a pesar del intento de homogenización del alumnado por parte del sistema, lo cual da luces de alerta en cuanto a la importancia que se le está dando a la escuela en la formación de identidades juveniles, las cuales devienen en las identidades que finalmente se insertarán en el mundo adulto y en definitiva lo constituirán.

Si la sociedad a través de sus grupos familiares y de sus sistemas culturales no alienta y coopera en la búsqueda de la identidad de sus adolescentes, sino por el contrario les impone que no sean lo que son, está dificultándole el logro de las metas, lo que una vez finalizado el proceso adolescente, nos darán individuos adultos mentalmente perturbados también. (Liftenstein, en BRUZZONE, 1991: 112)

Segunda parte
Marco metodológico

Capítulo IV.

METODOLOGÍA.

«decir que “estamos obligados a aceptar la ciencia como guía en cuestiones que tienen que ver con la realidad” no sólo es un error, *es un consejo que, simplemente, no tiene sentido*»

Paul K. FEYERABEND, *Ambigüedad y armonía.*

El objetivo de la presente investigación es indagar acerca de las concepciones que del Espacio Escolar tienen los y las jóvenes de Enseñanza Media de dos liceos municipales. En definitiva, es intentar conocer cómo los jóvenes construyen socialmente el espacio escolar, y esto a través de la elucidación de las representaciones sociales que ellos poseen sobre dicho espacio.

4.1. Perspectiva metodológica.

Por tal motivo, el estudio a realizar es de tipo cualitativo, ya que intenta acercarse a la forma cómo perciben y se representan la realidad los jóvenes desde su propio punto de vista. La investigación cualitativa «quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante» (TAYLOR & BOGDAN, 1992: 16). En palabras de LERNER la preocupación central de las investigaciones cualitativas

es conocer e interpretar “la subjetividad de los sujetos”, buscan comprender el punto de vista de los actores de acuerdo con el sistema de representaciones simbólicas y significados en su contexto particular. Por ello, estos acercamientos privilegian el conocimiento y comprensión del sentido que los individuos atribuyen a sus propias vivencias, prácticas y acciones. (1996: 13)

De esta forma, podremos acercarnos a los motivos, creencias, valores e informaciones que este grupo particular posee. Es importante señalar que este tipo de investigación considera la intervención que el investigador realiza en la interacción social, así como también los efectos que ésta trae en las relaciones sociales y en las respuestas de las personas con las que se trabaja (HAMMERSLEY & ATKINSON, 1985; EISNER, 1987). Esto tiene relación con el hecho de aceptar que, en cuanto personas, todos somos parte del mundo social que investigamos y no podemos separarnos nunca, como observadores, de lo observado¹¹.

Por tanto, lo que busca la metodología cualitativa es comprender la realidad, entendida ésta como un proceso de construcción social, desarrollado preferentemente a través del lenguaje. Por esta razón, para la investigación cualitativa no existe una realidad «objetiva», sino que construida intersubjetivamente. Así, esta perspectiva nos permite, siguiendo a Gallart (1992, en LEGÜE, 2003), mantener en el análisis de la información el lenguaje de los actores e indagar acerca de su visión respecto a la situación en que viven y respecto a su historia. De esta forma, incorporamos el contexto en el cual se insertan las personas, proporcionando una información que posibilita profundizar en «su» realidad, y en el significado (subjetivo y social) que le atribuyen.

Los criterios de validación y representatividad que se aplican a la producción cualitativa deben construirse con base en el conocimiento de esta particular naturaleza de los problemas que estudia. Se privilegia aquí la profundidad sobre la extensión numérica de los fenómenos, la comprensión en lugar de la descripción, la ubicación dentro de un contexto en vez de la representatividad estadística. Es riqueza y densidad de los estudios lo que constituye su capacidad de representar realidades culturales y subjetivas diversas. (SZASZ & ANUCHÁSTEGUI, 1996: 22)

Por lo poco desarrollado del tema, se plantea un estudio de tipo exploratorio descriptivo, desde una mirada cualitativa. Esta perspectiva se justifica ya que al no haber un conocimiento acabado del fenómeno a investigar, puede entregarnos mayores elementos de análisis, así como el acercamiento a la realidad desde el entorno concreto y natural donde se desarrollan los procesos educativos.

¹¹ Respecto a este punto revisar, entre otros, a MATURANA (1992a, 1992b, 1997).

4.2. Procedimientos de investigación.

4.2.1. Selección y características del grupo estudiado.

El grupo a estudiar se estima en alrededor de quince jóvenes de Tercero Medio (en igual proporción de mujeres y hombres) de dos liceos municipales de la Región Metropolitana. Hay que considerar que estos números son sólo tentativos ya que como señalan Glaser & Strauss, el principal criterio para decidir cuando detener el proceso de muestreo es la saturación teórica, la que es entendida como el momento del proceso de investigación en el cual ya no se obtiene información nueva, y en el que el investigador social puede darse a la tarea de desarrollar las propiedades y dimensiones de una categoría dada (BERTAUX, 1980; SZASZ & LERNER, 1996; ORTEGA & SANDOVAL, 2003).

La igualdad de proporción entre hombres y mujeres, tiene que ver con considerar, en alguna medida –ya que no es parte de los objetivos de la investigación–, la dimensión de género, pues pensamos que podrían darse algunas diferencias respecto a ésta. Los y las jóvenes serán seleccionados entre el grupo de alumnos que quiera participar del estudio. En este caso será el criterio subjetivo del investigador, en concordancia con los objetivos de la investigación, el que guíe dicho proceso (LEGÜE, 2003). Además, los miembros que conforman el grupo objetivo, podrán identificar a otros jóvenes que consideren sería interesante incluir en el estudio. La selección del grupo a estudiar será, de esta manera, intencionada, tratando de abarcar la máxima variabilidad dentro de la homogeneidad de los participantes.

Otro criterio es que los jóvenes hayan cursado, al menos, la educación media en los liceos. De no ser así, es importante que si vienen de otro colegio o liceo, éste haya sido municipalizado. Esta elección se relaciona con criterios de pertinencia, en nuestro caso, rescatar la visión de los y las jóvenes de liceos municipalizados. Se optó por alumno/as de tercero medio por considerar que ya han pasado un período importante de sus vidas en los liceos, lo que resulta

significativo para construir una representación de dicha vivencia. Se descartó a los alumnos de cuarto medio, por encontrarse en un periodo particular relacionado con la elección vocacional, con el término de la escolarización y con los sentimientos asociados a dejar su establecimiento, por lo que sus discursos podrían haberse teñido mucho con esta temática.

Los criterios de su selección [grupos que intervienen] son criterios de *comprensión*, de pertinencia –y no de representatividad estadística–: se refieren a los conjuntos, a su estructura y a su génesis; es decir, por ellos se pretende incluir a todos los componentes que reproduzcan mediante su discurso relaciones relevantes. (...) Se trata de una muestra estructural, no estadística: es decir, con el diseño hay que localizar y saturar el *espacio simbólico*, el espacio discursivo sobre el tema a investigar. (DÁVILA, 1995: 77)

La elección de dos liceos de comunas aledañas a Santiago, tiene que ver, por un lado, con el hecho de analizar en profundidad una realidad, la que si bien es urbana, está alejada del centro de la ciudad. Por otro lado, posibilitaría contrastar los resultados, a modo de identificar los elementos propios de cada establecimiento, así como los que pudieran ser más generales. Otro criterio tiene que ver con la accesibilidad de los investigadores a los liceos para realizar el estudio, siendo determinante en la elección, la apertura de los mismos a la investigación. Se consideró además en la selección de los establecimientos que al menos uno hubiera implementado la Jornada Escolar Completa (JEC).

De esta forma, el grupo definitivo quedó compuesto por 16 jóvenes (8 mujeres y 8 hombres) de tercero medio de dos liceos municipales ubicados en dos comunas vecinas, al sur de Santiago; y que identificaremos como Liceo A y Liceo B¹² para preservar su anonimato. Se entrevistó a 4 alumnas y a 4 alumnos de cada liceo, los que fueron seleccionados de acuerdo a las posibilidades que nos dio la institución, con ayuda de los inspectores, así como de los mismos jóvenes entrevistados.

¹² Para una descripción más detallada de los liceos revisar, a continuación, el Capítulo 5.

4.2.2. Instrumentos de producción y recolección de información.

Un primer acercamiento a los datos se realizará a través de la observación directa en los establecimientos educacionales. Esto nos permitirá adentrarnos en el espacio escolar, así como también recoger información útil sobre el uso que los y las jóvenes dan a sus espacios, así como de sus interacciones en ellos. Posibilitará, además, realizar una descripción de dichos espacios, así como el levantamiento de algunas temáticas que sean importantes de profundizar en las entrevistas.

No obstante esto, el procedimiento principal de recogida de información será a través de la *entrevista abierta semiestructurada*, en donde el investigador es el instrumento mismo de la investigación, «el lugar donde la información se convierte en significación (y en sentido)» (DÁVILA, 1999: 77).

La técnica de la entrevista abierta se presenta útil, por lo tanto, para obtener información de carácter *pragmático*, es decir, de cómo los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. (ALONSO, 1999: 226)

La entrevista de tipo cualitativo da lugar a relatos detallados y diversos en contenido (MARTÍNEZ, 1996), lo que permite una descripción densa de la realidad social y de las experiencias de los entrevistados. Es flexible, pero a su vez, controlada (BURGESS, s/f).

Siguiendo a RIVAS (1996), entenderemos la entrevista como:

a) un ámbito espacio-temporal en el que los datos son construidos en una relación dialógica (entrevistador-entrevistado), y cuyo proceso de interacción es fuente de conocimiento;

b) un espacio donde se expresan, tanto la dinámica generada en la relación sujeto-objeto de conocimiento, como los efectos sobre el propio proceso de investigación.

La entrevista a profundidad debe considerarse como un intercambio dialógico que compromete de manera activa al entrevistador con el discurso y persona del entrevistado, en el que se debe mantener una actitud respetuosa y atenta, con el deseo de comprender sus percepciones y sus connotaciones de sentido. Con una actitud reflexiva (en el sentido de verse a sí mismo en el reflejo del otro) puede acompañar el proceso discursivo del entrevistado, y coevolucionar junto con el desarrollo de la entrevista. (RIVAS, 1996: 220)

Es entonces, a partir del lenguaje que se accederá a los significados y representaciones de los jóvenes, ya que es a través de éste que se construye la realidad, la que se construye y reconstruye a través de la entrevista.

Como un elemento de entrada a las entrevistas, se plantea la construcción de mapas de la escuela por parte de los alumnos, los que permitirán un primer acercamiento a la percepción del espacio escolar. Esto lo consideramos importante, ya que al ser nuestro objeto el espacio, creemos que es necesario incluir un elemento que recoja una forma de representación que le es propia (el mapa), así como rescatar la dimensión más afectiva y proyectiva de la representación (HAYE, 1997).

Como plantea De Rosa las imágenes son el vehículo privilegiado de los componentes afectivos y simbólicos de las representaciones sociales, mediante las cuales se manifiesta el núcleo figurativo articulador de la representación (1994, en HAYE, 1997).

Es así que, para comenzar las entrevistas a los jóvenes, lo primero que se les pedía era que dibujaran un mapa de sus liceos, facilitándoles una hoja tamaño carta en blanco, lápiz mina y goma de borrar para realizarlo. Luego de entregarles el material, la instrucción era hacer un dibujo de sus liceos, tipo mapa, para que quien no lo conociera pudiera hacerse una idea de su distribución en términos físicos. Sin más indicaciones que las dichas, se le daba aproximadamente 15 minutos para la tarea.

Cabe destacar que, al hacer el dibujo, la mayoría de los jóvenes se complicó mucho, borrando y usando, en ocasiones, más de una hoja. Así, nos comentaban que era primera vez que hacían un mapa de sus liceos y, por lo tanto, era primera vez que se preguntaban por sus espacios escolares. Les pareció una actividad «rara», frente a la cual manifestaron, al principio, tener dificultad para realizarla. Posteriormente, una vez avanzado el dibujo, se exigían ser lo más representativos posibles, incluso, entusiasmándose con la tarea solicitada.

Una vez dibujado el mapa, se les solicitaba que, haciendo uso de éste, relataran cuál era su recorrido diario por el liceo, es decir, que nos contaran su desplazamiento promedio o típico por el establecimiento.

Este trabajo fue muy útil, ya que, a parte de posibilitarnos –como entrevistadores– tener un mejor acercamiento a la percepción de los jóvenes respecto a la infraestructura y organización de sus liceos, nos facilitó la tarea de que éstos pudieran hacer una abstracción del espacio físico del establecimiento, permitiéndoles mirarlo y tomar conciencia de él. Esta toma de conciencia los sensibilizó frente al tema, y generó un grato ambiente durante la entrevista.

Por otro lado, nos permitió trabajar con mayor fluidez respecto de nuestro objeto de estudio, ya que muchas de las preguntas o ítems a trabajar fueron apoyadas en el mapa que los jóvenes hicieron, surgiendo algunos matices y nuevos enfoques para abordar el tema.

Para el diseño de la pauta de entrevista se realizaron dos entrevistas piloto, a modo de evaluar si los temas a abordar eran los adecuados. A partir del análisis de ese material –además del de observación en terreno y los mapas– se elaboró una pauta cuya mayor utilidad es simplemente recordar al entrevistador grandes temas o rubros que se debían cubrir, sin importar el orden de aparición (SZASZ & LERNER, 1996).

Las entrevistas fueron realizadas entre octubre y diciembre del 2003, en las dependencias de los establecimientos (salas, oficinas, pasillos) y tuvieron una duración promedio de 40 minutos. Éstas fueron registradas mediante grabadora (para su posterior transcripción), previa información y aprobación del entrevistado, a quien se le señalaba que sus respuestas serían anónimas.

A modo de no comprometer a los jóvenes entrevistados, los que aún permanecen en los liceos, se ha decidido por un criterio ético, no identificar los nombres, tanto de los alumnos, como de los liceos. Así, los nombres que aparecen en las respuestas dadas han sido modificados.

a. Pauta de entrevista sobre el espacio escolar.

A continuación presentamos los temas que guiaron la realización de las entrevistas, así como algunas de las preguntas más recurrentes:

Imagen de la escuela. Realización del mapa y descripción de un día en la escuela (en cuanto recorrido y utilización del espacio).

1. Descripción general. Indagar la percepción general del establecimiento en cuanto a funcionamiento y disciplina. Explorar aspectos valorados y no valorados en este sentido, y la relación de estos factores respecto a la estructura de sus liceos.

- *¿Cómo describirías el liceo?*
- *¿Cómo describirías la disciplina dentro del liceo?*

2. Infraestructura. Indagar respecto a la apreciación que realizan de la infraestructura e implementación –en tanto calidad, cantidad y mantenimiento–, y a cómo se relacionan con otros factores (interacción, motivación...).

- *Indagar respecto a las variables ambientales (temperatura, iluminación, colores...)*

- *¿Cómo describirías el edificio, las salas, los pupitres, los baños, el patio, comedor, gimnasio...?*
- *¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos te gusta de tu liceo?*

3. Evaluación y valoración de los espacios. Indagar respecto a las valoraciones que realizan de los distintos espacios (salas, patio...) y su relación con el uso y otros factores (participación, expresión...).

- *¿Cuál es el lugar en que pasas más tiempo? ¿Por qué?*
- *¿Qué actividades realizan en ellos?*
- *¿Cuál es el lugar que más te gusta? ¿Cuál menos? ¿Por qué?*
- *¿Cuál crees tú que es el lugar o lugares más importantes del liceo? ¿Por qué?*

4. Experiencia del espacio. Indagar respecto a las vivencias e imágenes de los jóvenes en los distintos espacios.

- *Indagar respecto a cómo se sienten (sensación corporal) en los distintos espacios, y en cuanto a qué les posibilita cada uno.*
- *Explorar respecto a la identificación con el liceo, así como a la significación de los distintos espacios.*
- *¿Sientes que en la escuela tienes espacios donde poder expresar tus inquietudes?*
- *¿Hay algún lugar que sientas más propio? ¿Un lugar con el que te identifiques?*

5. Ideal de escuela en términos espaciales (arquitectónicos). Indagar respecto a intereses, necesidades y expectativas que manifiestan respecto a los distintos espacios.

- *¿Cómo sería tu escuela ideal?*
- *¿Qué lugares crees que le faltan al liceo?*
- *Si hubieras tenido la oportunidad de participar en el diseño del liceo ¿cómo crees que lo hubieras hecho?*

4.2.3. Análisis de la información.

El proceso de análisis, como vimos, no es una etapa final de la investigación, sino que se realiza constantemente. Sin embargo, involucra algunas fases o procesos en su desarrollo: la codificación y la categorización.

Así, una primera etapa consistió en la lectura (y re-lectura) detenida de cada uno de los registros de las entrevistas transcritas, a modo de identificar categorías relevantes para el análisis.

En una segunda etapa, los resultados se organizaron y reordenaron de acuerdo a las dimensiones de las representaciones sociales: información, actitud y campo representacional. Del análisis realizado determinamos que la dimensión información era demasiado escasa, o estaba de tal forma atravesada por la de actitud, que no aportaba, valga la redundancia, de información significativa para la investigación, por lo que las categorías se agruparon en torno a las dos dimensiones restantes.

En una última etapa, realizada ya la organización de las categorías y subcategorías en torno a las dos dimensiones de las representaciones sociales, se procedió a desarrollar y construir el fenómeno central en torno al cual se integran y ordenan las otras categorías: el núcleo figurativo.

Construido el núcleo, se realiza la discusión y se elaboran las conclusiones, en relación a los objetivos de la investigación.

Tercera parte
Resultados y conclusiones

Capítulo V.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

«Pero aquí proponemos mucho más:
el rechazo de la ideología que exige la reclusión
de los niños en la escuela»

Iván ILLICH, *Alternativas*.

Los resultados obtenidos en esta investigación serán descritos y analizados en base a las dimensiones de las representaciones sociales: información, actitud y campo representacional.

Es así que, del análisis de las respuestas dadas por los y las jóvenes en las entrevistas, podemos decir –como vimos en el capítulo anterior– que la *información* que estos poseen sobre su espacio escolar es tan baja, o está tan atravesada por la dimensión evaluativa, que no alcanza a constituirse en una categoría relevante para el análisis. Sin embargo, resulta interesante por el hecho que no aparezca.

Para la dimensión *actitud*, podemos diferenciar las categorías de: evaluación del espacio físico, actitud hacia lo disciplinar y valoración de la Jornada Escolar Completa (JEC).

Por último, para la dimensión *campo representacional*, podemos articular el discurso de los y las jóvenes alrededor de cinco categorías: imágenes agrupadas en torno al espacio físico, imágenes asociadas a la condición de liceo municipal, el espacio disciplinar, imágenes relativas a la JEC y el espacio escolar imaginado.

Dimensiones	Categorías
<p>Actitud: orientación evaluativa y sentimientos asociados al espacio escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del espacio físico. • Actitud hacia lo disciplinar. • Valoración de la JEC.
<p>Campo representacional: organización interna, jerarquizada y ordenada del conjunto de imágenes y valoraciones respecto al espacio escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes agrupadas en torno al espacio físico. • Imágenes asociadas a la condición de liceo municipal. • El espacio disciplinar <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>La escuela-cárcel</i> ▪ <i>La disciplina</i> ▪ <i>El cuerpo oprimido</i> • Imágenes relativas a la JEC. • El espacio escolar imaginado. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Arquitectura y diseño del espacio escolar.</i> ▪ <i>Espacios de expresión juvenil.</i> ▪ <i>Participación</i>

5.1. Descripción de los liceos.

Antes de presentar los resultados de la investigación, señalaremos los aspectos más relevantes de cada uno de los establecimientos estudiados, tanto desde la observación como de los discursos de los y las jóvenes entrevistados, a modo de contextualizar a los lectores respecto de la realidad de cada uno de ellos. Esto permitirá observar algunas particularidades, así como los elementos que tienen en común, lo que será de utilidad a la hora de analizar la información, así como también para proporcionar una visión general, que favorezca la lectura de los resultados.

5.1.1 Liceo A.

El liceo A está ubicado en un sector céntrico de una comuna al sur de Santiago. Ocupa una manzana completa, en la zona más urbanizada de la comuna, y se encuentra rodeado de villas y poblaciones, en donde residen la mayoría de sus alumnos.

Es un establecimiento con modalidad polivalente, es decir, que posee educación científico-humanista y técnico-profesional. Ésta última imparte las carreras de administración, secretariado, alimentación y agropecuaria. Posee una matrícula total que no se selecciona, superior a los 1200 alumnos desde 1º a 4º medio, y aún no ha implementado la JEC.

El sector residencial que rodea el liceo posee una alta densidad poblacional, perteneciente a un sector de clase social-económica de nivel bajo y medio bajo, encontrándose en ella problemas de drogadicción y delincuencia, características que marcan fuertemente al alumnado.

En la manzana frente al liceo, se encuentra un colegio católico particular subvencionado, con el cual –según los alumnos– existen evidentes y conocidas rivalidades, tanto en lo educacional como en lo social-económico.

La infraestructura del liceo cuenta con una edificación antigua de dos pisos y un pabellón nuevo de tres. Las salas conforman los pabellones, siendo el nuevo donde se encuentran las salas de la Red Enlaces¹³ y oficina de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP). Las dependencias de dirección y secretaría se encuentran en un primer bloque (de un piso) ubicado en la entrada, luego del cual hay un segundo portón que da acceso al sector de los estudiantes propiamente tal, quedando separados ambos sectores. Ya en el interior está el patio techado –que

¹³ Proyecto impulsado por el MINEDUC para introducir tecnologías de la información y la comunicación en Chile, propiciando el acceso equitativo a éstas, a través de la integración de redes y computadores en los establecimientos educacionales del país.

es el patio principal—, y lugar donde se ubica un escenario pequeño, en el cual se realizan los actos cívicos del liceo.

Frente al patio techado, se encuentran el comedor y la sala de profesores. Vemos así una estructura un tanto desorganizada, en donde la administración está distribuida por todo el establecimiento, separadas la dirección, UTP y la sala de profesores. La inspección general se ubica en un sector central del liceo, en el primer piso de uno de los pabellones.

Al fondo del liceo, entre dos pabellones, se encuentra un patio más pequeño, que los alumnos llaman «Anfiteatro» por las actividades que se realizan en él. Este patio es un lugar predilecto para la mayoría de los alumnos, ya que cuenta con un diseño especial, además de un ajedrez realizado por los alumnos.

A un costado del liceo se ubica el sector agrícola, lugar donde los alumnos realizan sus cultivos y que es, también, la bodega para la maquinaria (tractores, herramientas, etc.) con que implementan sus actividades.

Por el mismo costado, pero fuera de los límites del establecimiento se ubica el gimnasio, de dependencia municipal, que los alumnos utilizan para realizar educación física. Está comunicado internamente por un portón de acceso, evitando así que los alumnos salgan del establecimiento.

5.1.2. Liceo B.

Este establecimiento se localiza en el centro de otra comuna al sur de Santiago, a un costado de la Plaza de Armas. Cuenta con una modalidad de enseñanza científico-humanista y con Jornada Escolar Completa, con una matrícula no seleccionada superior a los 1600 alumnos entre 1º y 4º medio. Cada nivel tiene 10 cursos, dividiéndose la Enseñanza Media en dos sedes. En la presente, la sede principal, encontramos los 3º y 4º medios y a dos cuadras de ésta, se ubica la sede de los 1º y 2º. El alumnado del liceo pertenece a clase media y media –baja, proviniendo la mayoría de la misma comuna.

Este liceo es denominado, tanto por los alumnos como por las autoridades como «El liceo más grande de Chile», ya que en total su matrícula supera los 3500 alumnos, entre la Pre-básica, Básica, Media y Vespertina (de adultos). El nivel de prebásica se ubica a un costado del local principal. La sede de enseñanza básica es una de las más grandes de la Región Metropolitana y fue construido recientemente, cercano al presente liceo.

La plaza frente al liceo es ocupada por los alumnos como una extensión del mismo, usándola para compartir y conversar al salir del horario de clases. En la cuadra contigua se encuentra la cárcel de la comuna.

En términos estructurales este liceo cuenta con una edificación antigua, de dos pisos, divididos en dos pabellones donde se encuentran las salas. A un costado del portón de acceso se ubican las oficinas administrativas, dirección, UTP y la biblioteca.

Al ingresar al liceo se encuentra un pequeño patio, con las oficinas administrativas por un lado y un pabellón de un piso por el otro, en donde están la inspectoría general, sala de profesores y los baños. Tras estas dependencias está el patio principal, rodeado por otro pabellón, de dos pisos y tras de éste un pequeño patio, que es señalado como el favorito por los alumnos. Hacia el sector

de atrás del liceo se encuentra un antiguo teatro, donde se realizan actos y ceremonias. Más atrás, el liceo cuenta con una edificación nueva de dos pisos donde se ubican más salas. Frente a ellas una cancha techada, que cumple la función de gimnasio. Sin embargo, para actividades físicas en que requieran más espacio, los alumnos usan el gimnasio municipal que se encuentra contiguo al liceo. Encontramos, también aquí, una segunda inspectoría, que se encarga de este sector.

La edificación se encuentra relativamente bien conservada, a pesar de su antigüedad. La fachada denota poco cuidado, ya que muchos de los vidrios de las ventanas que dan a la calle están quebrados. Este liceo fue recientemente sede para la PSU¹⁴, razón por la cual fue pintado (el color utilizado fue burdeo oscuro). En general, la implementación no se encuentra en un buen estado.

¹⁴ La nueva Prueba de Selección Universitaria, que reemplaza a la Prueba de Aptitud Académica (PAA).

5.2. Actitudes.

Dentro de esta dimensión describiremos y analizaremos las evaluaciones y valoraciones que los jóvenes hacen de las categorías de espacio físico, disciplina y Jornada Escolar Completa.

5.2.1. Evaluación del espacio físico.

En una primera aproximación general encontramos evaluaciones críticas hacia el aspecto físico de sus liceos. Los jóvenes entrevistados consideran que tienen poco espacio, se sienten «apretados» y en una infraestructura precaria a la que le falta mantenimiento. Dicen que no hay la implementación adecuada para desarrollar las diversas actividades que el liceo propone, contando con lo mínimo necesario y, en algunos casos, ni siquiera con lo mínimo.

«Que no hay espacio. Mi otro colegio era chiquitito, pero igual encuentro que éste es muy chico, estamos muy apretados, chocando uno con otro» (Joven 5).

«Considero que el liceo tiene muchos alumnos y le falta infraestructura» (Joven 14).

«En general... a ver... un liceo grande, no de muy buena infraestructura, se nota y ve rayado (...) Las sillas viejas, todas rayadas... los baños el año pasado eran asquerosos» (Joven 2).

«La infraestructura del liceo es más o menos, el gimnasio está malo, la cocina se salva, el teatro está viejo, pero aún salva. Los baños están buenos, las salas un poco chicas (...) tenemos lo básico para hacer clases, sillas, mesas...» (Joven 16).

Además, consideran que la deficiencia en la infraestructura afecta a la seguridad que el lugar les ofrece.

«La seguridad es mala, los cables sueltos y al aire, ampolletas quemadas...» (Joven 2).

«...y algo súper importante sería una zona de evacuación adecuada, que hace harta falta» (Joven 4).

«...aquí no hay ningún lugar donde arrancar si tiembla. Antes había y con el patio techado ya no hay un lugar seguro» (Joven 8).

Llegan incluso a sentir, en algunos casos, que las precarias condiciones en que se encuentran son permanentes, o por lo menos, duraderas.

«...los vidrios rotos pasan años así» (Joven 6).

Uno de los espacios centrales dentro del espacio físico del liceo, por la cantidad de tiempo que pasan los alumnos en él (y que aumentará con la JEC), es **sala de clases**, respecto a la cual hacen una evaluación bastante crítica. Consideran que son demasiado pequeñas, ya que el espacio no alcanza para albergar a tantos alumnos, y que se encuentran en malas condiciones.

«Más o menos, igual nos dicen que somos nosotros los que debemos ordenar las salas, hacerlas más acogedoras, pero mira como las entregan. En denante me estaba fijando que el techo está todo descascarado, feo» (Joven 6).

«...muy chicas... la sala de arte como que es muy chiquitita, parece jaula de conejos, no cabemos todos (...) están viejas y rayadas» (Joven 8).

«Estrechitas, como que estamos justos» (Joven 15).

A parte de encontrarlas chicas y en malas condiciones, las califican como monótonas y aburridas, y un lugar poco interesante y acogedor para ellos. Consideran que el ambiente físico dentro de ella no favorece el aprendizaje.

«Las salas son muy chicas, somos muchos en la misma sala, son feas, apagadas, pintadas del mismo color» (Joven 3).

«Más ambiente en las salas (...) yo creo que lo físico, lo material tiene hartito que mejorar» (Joven 2).

«Feas y frías, deberían ser más cómodas. (...) las salas le faltan ambiente, decoración» (Joven 5).

Incluso el mobiliario de la sala confirma y ayuda a mantener la sensación negativa hacia el ambiente dentro de ella.

«El mobiliario de colores oscuros, feos, las mesas feas, incómodas, de a dos, quiere salir uno y el otro se enoja, es fome, deberían ser individuales» (Joven 15).

«Usted misma se fija aquí, las salas feas, los asientos viejos y sin colores, falta como vida» (Joven 4).

«Las sillas y las mesas, las antiguas, no me gustan (...) como que chocai o te quitan el espacio y te ponen el codo (...) estoy muy apretado y no podís trabajar bien» (Joven 1).

Además de la falta de espacio al interior de las salas, el número excesivo de alumnos dentro de ellas los hace sentirse apretados, lo que sumado al desorden y al **ruido** hace el ambiente de la clase muy desagradable.

«...más salas faltan, para que queden poquitos alumnos por sala, como máximo 20 porque son tantos que uno termina tan estresado en un ambiente tan denso y tenso, tanta bulla» (Joven 4).

«Es que 45 personas en una sala es demasiado, todos hablando es insoportable» (Joven 12).

Otro elemento que hace que las condiciones ambientales al interior de las salas no sean las más adecuadas para el estudio, es la mala **ventilación**. Los jóvenes describen que al interior de éstas no hay circulación de aire. Esto, sumado a que no se puedan abrir las ventanas o las puertas, provoca que la sensación que viven los alumnos sea de encierro.

«Ahí no más, porque no se pueden abrir las ventanas, tienen unos fierros, entonces no podemos abrirlas, y las cortinas deben estar siempre cerradas, la puerta también, entonces no entra mucho aire» (Joven 13).

«Sería más agradable que le sacaran las pinturas a los vidrios, que sean más agradables las salas, porque de repente no dan ni ganas de entrar a las salas. Por lo mismo, es como un encierro, si a veces lo único que le pedimos a los profes es que salgamos al aire libre a hacer las clases. Algunos aceptan abrir la puerta para que circule el aire, por último» (Joven 8).

Estas condiciones de poca ventilación producen que la temperatura al interior de la sala aumente, haciendo que el ambiente se torne intolerable para los alumnos. Todo esto genera que estén muy inquietos y desconcentrados dentro de la sala, agotados y con malestar físico.

«Sí poh, si de repente los profes tienen la puerta cerrada y hace un calor enorme y con las mini ventanitas no circula el aire y es insoportable a ratos» (Joven 8).

«Eso está mal, las ventanas están muy arriba, casi al llegar al techo y no se abren. Tendrán unos 15 cms. Y esas son las que se pueden abrir, las otras, como el ventanal, esas no se pueden abrir, da calor. En lo personal me duele la cabeza con el calor. Los chiquillos se ponen insoportables con el calor» (Joven 15).

«Como que siempre uno respira aire caliente y da sueño. En el verano falta aire y en el invierno da frío. Pero cuando hace mucho calor es insoportable estudiar, falta oxígeno y uno se agota al tiro» (Joven 9).

Si a esto agregamos los malos olores y la pesadez del aire, la sensación de desagrado de los alumnos se intensifica, contribuyendo al ambiente poco favorecedor del estudio.

«Es que a veces hay puro aire viciado o muchos olores, las ventanas cerradas no son muy agradables que digamos. La ventilación en general es mala» (Joven 13).

No habiendo una medida por parte de la institución frente a la mala ventilación, los jóvenes reaccionan ante esto rompiendo los vidrios como la única alternativa posible que ven para «solucionar» el problema.

«Es que cuando necesitamos ventilación hacemos tira algunos vidrios, porque las ventanas no se pueden abrir y tienen unas rejas por fuera, barrotes, la mayoría tienen barrotes. En todas las salas, sobretodo en esta época, se rompen más vidrios, es que es muy poca la ventilación que hay» (Joven 9).

«...quebramos los vidrios para la ventilación y punto» (Joven 12).

Una última condición ambiental que influye en la evaluación negativa del espacio de la sala de clases es la mala **iluminación** en su interior.

«Lo que no me gusta es que pinten los vidrios, es como ¿pa' qué le pusieron vidrios si los iban a pintar igual? Los tapan y se ve muy oscuro, uno no puede mirar. No sé en realidad para qué ponen ventanas...» (Joven 8).

Relacionado a esto último, pero esta vez con relación a un exceso de luminosidad, se encuentra una de las posturas de los alumnos respecto al material del **pizarrón**. Este grupo se muestra disconforme con el reflejo de la luz que produce el acrílico, lo que les provoca un agotamiento de la vista.

«El pizarrón blanco por lo menos a mi me afecta, me molesta la vista. Soy corta de vista y me refleja demasiado el blanco en los ojos. No vemos muy bien, se cansa la vista» (Joven 14).

Por otro lado, está el grupo que critica el pizarrón de tiza por el polvillo que se produce, el que afecta tanto a los que se sientan más adelante como al profesor, prefiriendo el pizarrón de acrílico.

«La pizarra debiera ser de acrílico, no con tiza, porque da alergia y por lo mismo uno no se sienta adelante» (Joven 3).

«Las nuevas me gustan (...) tienen para plumón, en cambio las otras son con tiza y los profes se quejaban de la vista o uno quedaba todo sucio, y duelen las narices» (Joven 1).

Dentro de las actitudes hacia el espacio físico del liceo, se destaca el valor que los jóvenes le asignan al **patio**. Este lugar tiene una especial significación para ellos, ya que es ahí donde ocurren las interacciones más recurrentes con sus compañeros, siendo el espacio social por excelencia. La mayoría de los jóvenes prefiere aquellos patios donde encuentran áreas verdes, dicen sentirse a gusto y agradados en el «contacto con la naturaleza».

«Por aquí, en esta esquina, hay una jardinera con plantitas y flores, y me gusta ese lugar, podemos ver verde y es rico mirar las flores, como el contacto con la naturaleza» (Joven 9).

«Me gusta un sólo patio porque es más natural, hay arbolitos, me puedo sentar, hay banquitas y se puede conversar (...) y a veces las galerías de la cancha de atrás, donde puedo jugar un rato con mis amigos» (Joven 12).

«Es que los patios que más llaman la atención, son los patios donde se juntan los alumnos en el recreo, son como éste, el de la entrada y el principal que está al fondo, al final. Es el que tiene unas bancas y arbolitos, donde se puede conversar» (Joven 13).

Asimismo, manifiestan desagrado frente a los patios que no poseen áreas verdes y en los que sólo hay cemento. Los consideran vacíos y sin atractivo, sin vida, como lugares muertos y perdidos, que no propician la interacción –sea para conversar, estudiar o jugar–, así como tampoco permiten protegerse del calor, sentarse o simplemente descansar. La sensación es la de no querer estar ahí, de salir de esos lugares.

«Ese patio es como puro calor, todo plano, cemento, no hay como recreación, no hay árboles, no hay nada, no dan ganas de estar ahí. En cambio este de atrás, tiene bancas, arbolitos, se puede sentar uno, hay un poco de pastito, no es puro cemento. Da la sombrita, da gusto estar, es cómodo. Aquí adelante también hay unas banquitas y un poquito de verde. Atrás sí que no hay nada, ni para mirar, ni para sentarse» (Joven 13).

«Le falta áreas verdes, es mucho cemento. El único lugar es atrás que hay dos árboles y una banquita, no hay sombrita...» (Joven 14).

En uno de los liceos (A), destaca un espacio dentro del patio muy valorado por los alumnos, tanto por su originalidad, como por las posibilidades que permite.

«...el anfiteatro es lo que más sobresale, es diferente... conversamos... es como rico... se puede hacer clases ahí, no como en la sala todos encerrados... es como original, tiene un ajedrez pintado por los alumnos» (Joven 5).

La falta de espacio en el patio se evidencia también en la falta de lugares dentro de éste que permitan una interacción más íntima entre los compañeros, por lo que los alumnos se las ingenian para proporcionárselos.

«Debajo de la escala con mis amigas, es más solitario nadie va ahí. Conversamos tranquilas, más privado, no hay lugar para uno estar solo... *es tan grande pero tan chico*... estamos como con el metro cuadrado...» (Joven 5).

Dentro del patio un lugar destacado y valorado positivamente es alrededor del **kiosco**, donde muchas veces hay algunas sillas o mesas y los alumnos pueden sentarse a conversar. Incluso, como pudimos observar, es un lugar que permite la interacción de profesores y alumnos, donde pueden hacer trabajos en un espacio más libre. Sin embargo, consideran que ese espacio es muy pequeño y que las sillas no alcanzan para nadie. Nuevamente se observa la importancia que dan los jóvenes a los espacios sociales, tan insuficientes en sus liceos.

«El kiosco, porque hay asientos cómodos y sombrita. Cuando hace calor se hacen pocos, si son como tres mesas y nos las peleamos... es rico ahí, fresquito» (Joven 3).

«Porque ahí hay unas sillas, mesas y sombrita, y uno se relaja, pero como la mayoría de las veces no alcanzan para nadie, nos sentamos al lado de una jardinera que hay, que como a veces riegan está mojada y no queda otra que estar de pie o ir a sentarse a la sala» (Joven 8).

La evaluación negativa frente a la falta de espacios, también la podemos observar respecto a otras dependencias del establecimiento, específicamente en el liceo B, como el gimnasio, el comedor y los baños, estos últimos bastante escasos, ya que se les hacen pocos y su uso está restringido sólo al recreo.

«El gimnasio... es que está muy feo, debería ser mejor. Bueno, uno no puede pedirle mucho al liceo, pero no tenemos nada...» (Joven 16).

«El comedor es chico, siempre se hace enano. (...) Los baños son pocos, siempre falta tiempo para alcanzar en el recreo» (Joven 14).

«Sí, se hacen filas para pasar, es que somos tantos alumnos, aparte que hay baños que tienen las puertas malas» (Joven 13).

Resulta importante destacar la crítica de las jóvenes por la poca **privacidad** que tienen al interior de algunas dependencias del liceo, tales como baños o camarines. Este aspecto guarda relación directa con el género, ya que sólo las mujeres entrevistadas manifestaron molestia por la falta de privacidad en dichos lugares. Las jóvenes se sienten incómodas con la falta de dominio de estos lugares, ya que no permiten controlar ni la mirada, ni el acceso del otro, sintiendo que no hay un respeto a su intimidad.

«Las duchas... es que no tienen cortinas o puertas. Igual da lata que todos te vean (...) no sé, eso es lo más incómodo del liceo» (Joven 9).

«No hay privacidad, es como un cuarto abierto, cualquiera puede ver. Es como duchas y una banca. No tenemos cortinas en las duchas y no hay respeto por lo privado de uno» (Joven 13).

«De los baños me carga que los camarines no tienen cortinas y uno tiene que mostrarse ante los demás y yo tengo pudor, no me gusta» (Joven 7).

Otra crítica importante al espacio escolar es la evaluación negativa respecto a la presencia de **rejas** en diversos lugares de su liceo. Los jóvenes se sienten encerrados al toparse con ellas a cada instante, y manifiestan abiertamente su desagrado, descontento e incomodidad. Creen que esa sensación de encierro no favorece en nada el clima escolar, así como tampoco las condiciones de estudio al interior del establecimiento, limitando su posibilidad o deseo de acceder a dichos espacios debido a ellas.

«El último pabellón es feo y nunca voy para allá, está lleno de puras rejas y me carga sentirme tan encerrado» (Joven 6).

«No, porque hay rejas en todos lados, en cada espacio como libre del liceo, como espacios de nada, pusieron rejas, te vives topando con ellas» (Joven 12).

«...obviamente que es mejor que el lugar favorezca unas condiciones de estudio, pero si la persona quiere aprender lo hará igual, claro que sería mejor que no fuera en una sala con barrotes» (Joven 10).

Otro aspecto frente al cual encontramos en los jóvenes entrevistados una evaluación crítica es respecto a los **colores** con los cuales está pintado su liceo, asignándole un valor estético importante. Los consideran feos, opacos, sin vida y les gustaría que fueran más alegres. Esta actitud la podemos observar tanto hacia los colores del liceo, como a los de las salas y su mobiliario.

«Por ejemplo, el color de que lo pintaron cuando llegamos quedamos todos choreados, pero uno se tiene que adaptar no más. Este color da pena, es fome, faltan colores alegres, más vitales...» (Joven 8).

«No pa' na', es que son colores muertos, opacos, oscuros... no sé, no me gustan» (Joven 11).

«Las paredes son como claras, típico ese color damasco. El mobiliario de colores oscuros, feos» (Joven 15).

5.2.2. Actitudes hacia lo disciplinar.

El tema de la disciplina al interior de los liceos es sin duda un aspecto importante de su dinámica, ya que rige gran parte de las acciones y comportamientos que pueden o no realizar sus alumnos. La actitud de los jóvenes, ante las normas que se le exigen, es de rechazo. Les parecen excesivas y a veces inadecuadas o absurdas. Sienten que a través de las reglas se los oprime y reprime, viendo su capacidad de acción y desarrollo limitada y restringida.

«Aquí en el colegio uno siente que está encerrado y que no podís hacer esto o esto otro, como sensación de reglas. Si a mi me dicen colegio yo digo reglas» (Joven 9).

«Cárcel, lata y nada... Si nos tienen presionados. A veces uno quiere salir afuerita nomás, no fugarse y no puede. Si uno no tiene profe nos dejan igual hasta la última hora» (Joven 7).

«...es fome, porque hay muchas reglas que los inspectores imponen, por ejemplo que los aros, la ropa, el desorden...» (Joven 1).

Esta sensación de vivir normados, es asociada por los jóvenes a la falta o pérdida de su libertad, lo que se ve favorecido por el espacio del liceo, descrito como un lugar monótono y cuadrado. Esto los lleva a preferir aquellos lugares donde no se sientan tan observados, es decir, los lugares donde la presencia de los inspectores es menor.

«Mal, presos, si a veces el profesor de religión nos saca a la plaza y ahí es rico estar, fresquito, tranquilo, podemos ser como somos» (Joven 2).

«Afuera (risas)... Puede ser atrás, porque ahí los inspectores no andan mucho y tú puedes estar tranquilo» (Joven 12).

Incluso se da la paradoja que, a la hora del recreo (supuestamente el momento que los jóvenes tienen para recrearse y descansar), los alumnos se sientan más libres en lugares cerrados como las salas o los baños, que en el patio, lo que es asociado también a la presencia o no de inspectores.

«No sé... es que ahí están los inspectores, los profesores. En el recreo ni salimos al patio. Somos todos unidos en el curso, en la sala estamos mejor, más libres...» (Joven 2).

«El baño... Porque ahí es más tranquilo, ahí uno se moja, se refresca y no vigilan los inspectores, podemos estar tranquilos» (Joven 7).

Como un ejemplo del control de la conducta, del control del cuerpo y sus procesos, está la imposición de utilizar los baños sólo en el recreo, ya que el resto del tiempo están cerrados.

«Lo malo es que en horas de clases están cerrados y no los abren» (Joven 13).

Además de la conducta, las reglas apuntan principalmente al control de la presentación personal de los jóvenes, lo que sienten como una falta de respeto a sus formas de ser, así como un desinterés por lo que a ellos les pasa.

«Sí, ahí pasan mirando que no andes con pulseras o aros grandes, pintura de uñas o que el pelo no sea más largo de lo que piden (...) Están demasiado preocupados de lo que proyecta el alumno hacia fuera, pero en la parte interna... no pescaban. Controlan más el aspecto físico» (Joven 8).

Este desinterés por sus inquietudes se puede observar, por ejemplo, en ciertas decisiones que se les imponen, y de las cuales sienten que podrían ser consultados.

«No, sólo nos retan, pero de ahí a pescarnos o tomar en cuenta nuestras sugerencias no. Por ejemplo, el color de que lo pintaron cuando llegamos quedamos todos choreados, pero uno se tiene que adaptar no más» (Joven 8).

“Este año para la decoración de la sala, pintamos un mural súper bonito. Cada uno pintó sus manos en la pared y quedó muy lindo, pero tuvimos que borrarlo porque nos retaron. Nos dijeron que era una maldad y había quedado tan bonito” (Joven 13).

Una de las medidas que los jóvenes sienten que la institución toma para controlar la diversidad de culturas juveniles –esto es, para reprimir ciertas conductas y expresiones propias de los alumnos–, es la intimidación, la política del terror y del miedo.

«No dejan ser, no hay libertad, puras amenazas que te van a echar del liceo (...) y por todo nos amenaza, por el pelo, por todo...» (Joven 2).

Otro de los métodos que utiliza el liceo para hacer cumplir su normativa es la constante **vigilancia** de la que son objeto los alumnos. Estos lo ven como una falta de confianza hacia ellos, sintiéndose etiquetados como «delincuentes» y «malos». Se genera así, un ambiente desagradable, carcelario, en donde sienten que no se les respeta como personas que piensan y pueden tomar decisiones responsablemente.

«...más libertad y confianza en que no somos delincuentes... Sí, yo creo que si confiaran en uno nos tratarían mejor, no tanto reto y reglas, sería más agradable para todos» (Joven 13).

«Yo siento que es cárcel como con timbres y pa' dentro, con alambres como si fuéramos... malos» (Joven 5).

Por ejemplo, respecto de la utilización de los computadores, señalan que no hay un respeto por el espacio propio, personal, ya que en las pocas ocasiones en que los dejan ocuparlos (producto de las trabas que impone la jerarquía de funcionamiento burocrático de la escuela), los profesores están sobre los alumnos vigilando lo que ven y hacen, lo que los hace sentir un gran malestar y la pérdida de interés por ese espacio.

«Ponen mucho atao, que hay que sacar hora y cuando uno esta ahí, están todo el rato encima viendo lo que uno hace y es incómodo. Así no dan ganas...» (Joven 2).

Existe así una evaluación bastante negativa hacia la disciplina escolar, caracterizada por una sensación de impotencia frente a las normas que se les

imponen, así como a los métodos que se utilizan para llevarlas a cabo: la vigilancia, la amenaza y algunas sanciones y medidas autoritarias.

5.2.3. Valoración de la JEC.

Las evaluaciones que de la JEC hacen los y las jóvenes de ambos liceos, en general no se diferencian, apuntando básicamente a la misma dirección: hacia una actitud de rechazo.

En general, la evaluación que las y los alumnos hacen de la JEC, es bastante crítica. Sienten que sólo pasarán más horas en el mismo espacio físico, ya suficientemente escaso, por lo que no será agradable ni bueno para ellos. Piensan, en definitiva, que será más de lo mismo.

«En las condiciones que estamos ahora no sería bueno porque muchos alumnos y las salas chicas, no están preparadas para recibir tantos alumnos durante tantas horas...» (Joven 2).

Esta actitud es la misma en los jóvenes que ya están con JEC, quienes sienten que sólo son más horas que antes. Señalan que hasta sus profesores no comparten este aumento en las horas que los alumnos pasan en sus liceos, ya que no contribuye a mejorar su aprendizaje, sino que más bien a entorpecerlo.

«Que iba a ser más entretenido, pero sólo son más horas. Ya conocimos lo que era la JEC y a nadie le gustó (...) Igual lo hemos conversado con algunos profesores y no están de acuerdo con la jornada porque dicen que es mucha exigencia para nosotros y que no nos concentramos» (Joven 9).

Asimismo, temen que les reste tiempo para compartir con su familia, amigos y pololos, debido a la sobrecarga de tareas que creen traerá consigo, expectativa que se confirma en los alumnos que ya poseen la JEC, quienes hacen la misma evaluación.

«A mí personalmente me parece que va a ser muy larga la jornada y queda muy poco tiempo para la familia y se sobrecarga de tareas (...) uno igual necesita más tiempo para uno mismo» (Joven 4).

«Porque supuestamente era para no hacer tareas en la casa sino que todo en el horario de clases, pero igual uno llega cansado a la casa y hay que estudiar o hacer trabajos y todo eso... es estresante (...) no puedo hacer las cosas que me gustan. De hecho ahora siento que tengo a las últimas neuronas que me quedan funcionando» (Joven 9).

Así también, los jóvenes manifiestan que junto con los cambios producidos en la ampliación del espacio y del tiempo en el liceo, debería haber una renovación en cuanto a las metodologías de enseñanza de los docentes.

«Los profesores, algunos, están muy obsoletos en su modo de enseñar, no se han adaptado a los tiempos actuales» (Joven 2).

En el liceo A, los alumnos ven a la JEC como un elemento que ha permitido mejorar algunas carencias, reparar infraestructura que de otra forma hubiera permanecido en las precarias condiciones en la que se encontraba, como por ejemplo los baños.

«Los baños están ahora mucho mejor que antes, que eran con una sola descarga de agua. Ahora están limpios siempre, ahora tiene espejo. Antes no te podías mirar, pasaba todo cochino. Ahora dan ganas de entrar al baño» (Joven 1).

No obstante, sabiendo que se han hecho esfuerzos por mejorar, los jóvenes consideran que estos no han sido suficientes, ya que la falta de implementación no ha permitido que la JEC se concrete.

«Puede ser mucho alumno y poco espacio, por eso en el segundo piso pusieron pasillos para poder andar mejor, no tan apretados... pero igual es poco» (Joven 6).

«Dijeron que íbamos a entrar este año, pero después salieron que falta mobiliario, mesas, que faltan profes, que sobran alumnos... igual dijeron que el próximo año íbamos a tener JEC» (Joven 1).

Como una ventaja de la implementación de la JEC perciben la posibilidad de lograr algunos beneficios estructurales, como un mayor acceso a su equipamiento –por ejemplo–, a los computadores.

«Que podríamos acercarnos a los computadores. Sí, porque en todo este año no los hemos usado ni una vez, con suerte los conocimos en primero medio y después no hemos ido más... y con la JEC yo creo que sería distinto» (Joven 6).

Otra de las ventajas que creen podría tener, estaría dada tanto por la mayor cantidad de tiempo que los jóvenes pasarían en el liceo, «encerrados» y no en las calles, así como por la posible implementación de nuevas actividades al interior del liceo, que como pudimos observar en el liceo con JEC, no son efectivas.

«Pa' los cabros que andan en las calles va a ser mejor, porque van a estar más tiempo encerrados. Pa' la gente que de verdad quiere estudiar yo creo que va a ser bueno por si hacen más talleres o actividades interesantes» (Joven 4).

Y una última ventaja, tiene que ver con el beneficio secundario de la alimentación que algunos alumnos recibirían, pero consideran que eso no la justifica, ya que no se relaciona con lo estudiantil.

«A lo mejor su mayor ventaja está en la alimentación que muchos aprovechan de tener aquí, pero es una ventaja que no tiene mucha relación con lo estudiantil mismo» (Joven 10).

5.3. Campo representacional.

En esta dimensión podemos distinguir las categorías de: imágenes del espacio físico, imágenes asociadas a la condición de liceo municipal, el espacio disciplinar, imágenes sobre la JEC, y el espacio escolar imaginario.

5.3.1. Imágenes agrupadas en torno al espacio físico.

Las primeras imágenes que los jóvenes construyen del espacio físico de su liceo se pueden asociar a la percepción de un espacio cerrado e insuficiente en relación a la excesiva cantidad de alumnos que alberga. Un espacio que los aprisiona y que los obliga a luchar por hacerse de un lugar en su interior, sintiéndose incómodos y limitados.

«Que no hay espacio. Mi otro colegio era chiquitito, pero igual encuentro que este es muy chico, estamos muy apretados, chocando uno con otro... Además, donde somos tantos en tan poco espacio, andamos como peleando unos con otros. Es como la selva y el más fuerte vive y el más débil muere, es donde estamos tan apretados...» (Joven 5).

«...siempre da la sensación de estar todos apretados, como compitiendo por el espacio, como que uno invade el espacio del otro y así a la inversa» (Joven 12).

« [Si lo ampliaran] no estaríamos tan ahogados, todos con todos adentro y en las salas. En la sala hay muchos alumnos y es agotador estar encima uno del otro» (Joven 6).

Relacionado con la falta de espacio está la percepción de los jóvenes respecto de la **organización y diseño del espacio** físico de su liceo. Los alumnos consideran que el espacio que éste les ofrece no está bien planificado, producto de la construcción progresiva con la que ha sido ejecutado.

«El liceo es bonito pero desorganizado, yo pienso que donde no se hizo al tiro todo, sino en etapas, como este pabellón nuevo» (Joven 4).

«Tenemos varios pabellones pero como desordenados... porque los han ido haciendo de a poco» (Joven 5).

Por ejemplo, en relación a lo anterior, manifiestan el hecho de no utilizar algunos patios por ser considerados poco atractivos, encerrados y que impiden la interacción visual con el resto de los compañeros.

«...entre pabellón y pabellón no llega el sol, como que están muy encerrados esos lugares, y uno también quiere mirar a los demás, y por eso no se ocupan esos lugares» (Joven 7).

También en este sentido, podemos mencionar que existe una disconformidad en las mujeres por el hecho de que el mayor o más frecuente **uso** que se le da al patio, es el de una cancha de fútbol para los hombres. Se constituye así, en un lugar peligroso, por los pelotazos o empujones que pueden recibir, restringiéndoles su acceso a las alumnas.

«Porque siempre lo ocupan los hombres con la pelota y uno no anda ahí por miedo a que le llegue un pelotazo. Entonces, *falta un patio de verdad*, no una cancha de baby que es lo que tenemos. Falta un lugar bonito, con bancas y áreas verdes para los que queremos estar tranquilos y conversar» (Joven 5).

Si bien por un motivo distinto, incluso para los hombres el uso del patio se ve limitado, ya que tampoco pueden ocupar los recintos para lo que fueron proyectados, lo que reduce aún más su ya escaso espacio.

«Además, nos estamos quedando sin patio donde están agrandando y no podemos jugar a la pelota porque podemos quebrar los vidrios» (Joven 3).

Es posible observar, así, cómo los jóvenes evalúan la infraestructura de su liceo como inapropiada. Consideran el espacio físico como poco sugerente, muy poco atractivo en su forma –«monótono y cuadrado»–, por lo que lo significan como un lugar poco idóneo para el estudio.

«...la estructura física, los lugares que hay y las formas que tiene todo, yo creo que no están ayudando mucho a que uno quiera venir a estudiar aquí al liceo» (Joven 2).

Lo sienten, además, como un lugar frío y apagado, muy poco estimulante, y como un espacio con pocas posibilidades de transformación, muchas veces inmutable.

«No da la impresión de ser un muy buen lugar como para estudiar... Es muy frío, opaco, pocas cosas que lo estimulen a uno, no hay mucho que ver, no hay plantas. Mi sala, por ejemplo, pasa un mes dos meses y no cambia. Nadie hace nada...» (Joven 2).

En este sentido, una interesante imagen elaborada por los alumnos tiene que ver con la **vinculación entre las condiciones físicas de un lugar y los sentimientos o emociones que pueden generar en quienes lo habitan**. En definitiva, nos dicen que el espacio físico y sus características influyen en la percepción que tienen del clima dentro del establecimiento, así como de las conductas de los alumnos y su disposición al estudio.

«Un cuerpo bonito... a ver... cómo te explico. Si tú estás en un lugar apropiado, con buena estructura física y todo, te sientes mejor, más inspirado... Por ejemplo, si tu estás en un lugar fome, cerrado y monótono, salen los trabajos iguales al lugar... el liceo tiene lo que tiene, es lo que hay, no es ideal. Por ejemplo, si yo estoy en un lugar bueno, adecuado, bonito, me va a salir *ad hoc* el trabajo, pero si es feo o fome va a salir así» (Joven 16).

Dentro de esta imagen está la asociación entre los **colores** con los que está pintado su liceo a sentimientos como la tristeza, la muerte o la falta de vida. Consideran a los colores como condicionantes de ciertas emociones, por lo que les gustaría poner colores más vivos, que los estimulen y gatillen sentimientos positivos hacia los distintos lugares del liceo.

«Me gustaría que tuviera colores más vivos. Este color es opaco, feo. Yo pondría colores que te llamen la atención, bonitos» (Joven 13).

«...colores lindos en las salas, que iluminen (...) Llegaríamos y no estaríamos aburridos y los profes no estarían enojados, si alguien anda triste la sala lo alegraría un poquito» (Joven 5).

«No, son como opacos, las personas se entristecen con estos colores y los demás colores parece color de hospital» (Joven 12).

Existe también una asociación entre ciertos colores y determinados espacios sociales, por lo que a los jóvenes no les es indiferente la apariencia que su liceo proyecta, ya que del mismo modo los lugares están anclados a unos sentimientos particulares.

«Preferible éste a un verde o un café, con este color parece piscina y con un verde parecería retén de pacos...» (Joven 6).

«No sé... los colores, las salas que parecen celdas, como dicen todos. Algo falta para que el sistema funcione... no sé muy bien qué, pero no estamos bien así» (Joven 2).

Dentro de la imagen que el liceo proyecta, un elemento que resaltan dentro de su fachada (en tanto la cara que se muestra al exterior) es la entrada. Para los jóvenes, el acceso a su establecimiento no tiene características que los inviten a ingresar, sino que por el contrario, su sensación es de rechazo, de querer alejarse de dicho lugar.

«La entrada del liceo la cambiaría, portón feo. Lo haría como la entrada a una casa grande. Esa entrada parece la entrada a la cárcel» (Joven 16).

Una imagen recurrente que se puede apreciar en el discurso de todos los jóvenes es la referida a la **presencia (o ausencia) de lo natural**. Manifiestan que existe una relación especial de ellos con los espacios naturales o que poseen áreas verdes. Se podría decir que hay una necesidad de contacto con la naturaleza, que incluye lo sensorial (el tacto, el olfato, la visión y la audición), pero que va incluso más allá de ello. Muchos de los jóvenes entrevistados dicen preferir un lugar por el sólo hecho de que tenga vegetación, la que es capaz de cambiar sustancialmente la valoración y la percepción de dicho espacio.

«El otro lugar es el patio de atrás, que no es tan lindo, pero tiene algo de verde, es más el contacto que uno tiene con ese lugar, porque siempre está regado y tiene olor a tierra, a casi todos les gusta. Como el contacto con la naturaleza (...) Porque el contacto con la naturaleza hace bien, te calma, te agrada, te relajas» (Joven 15).

«...si hubiera un espacio como una plaza o un espacio verde sería muy diferente, es mucho más agradable un espacio verde, de contacto con la naturaleza...» (Joven 10).

«...un lugar de áreas verdes, como una plaza para estar y áreas verdes, árboles, banquetas y que sea fresquito... agradable. Eso es básico, porque es aquí donde venimos a estudiar y donde pasamos la mayor parte del tiempo» (Joven 8).

Los lugares naturales favorecerían la interacción entre los alumnos, el ambiente del liceo y por tanto las ganas de estudiar.

«...en los lugares con plantas, hay contacto con la naturaleza, se da todo un ambiente para estudiar (...) Un lugar que se presta para interactuar con los demás. Uno se relaciona más con la gente donde está lo verde. (...) casi la mayoría estudia ahí, donde hay árboles» (Joven 16).

«Si vas a enseñarles a los cabros, si los tienes en puro cemento y fierro, los aburres. El lugar es muy apagado. En cambio la naturaleza te da agrado y libertad, sensación de

ser libre, y aporta energía para trabajar, estudiar, para cualquier cosa. Si al final la naturaleza es nuestro verdadero hábitat» (Joven 15).

La importancia de este ambiente natural para los jóvenes es tal, que sienten que los liceos mueren si no cuentan con áreas verdes. Es así que, los alumnos, al no contar con estos espacios dentro del liceo, recurren a los espacios exteriores a éste (parques y plazas).

«...sin naturaleza los colegios se mueren» (Joven 16).

«Nos tomamos un poco la plaza, como que es nuestro lugar, como el jardín que falta acá dentro del liceo. Por eso, cada vez que salimos de clases, al tiro nos vamos a la plaza, nos adueñamos de ella» (Joven 13).

Existe, además, una relación entre la naturaleza y la sensación de un ambiente más familiar, que los acoge y cobija, lo que le da vida al lugar.

«Por el hecho del ambiente que hay que uno llega a la sala y las salas son de un color no sé... no hay plantas (...) De repente encuentran que a los kinder hay que decorarles la sala, como que es de cabros chicos, pero a mí me gustaría que al llegar al liceo fuera como llegar a mi otra casa, que tuviéramos asientos blanditos, que hubieran flores, un recreo con música, un color bonito, agradable, cosa que se vea que tiene vida la sala» (Joven 4).

«...no sé, es que en mi casa yo tengo jardín y árboles y eso lo echo mucho de menos aquí, no me gusta...» (Joven 5).

La naturaleza, además de cobijar, protege de la observación de los otros (compañeros, profesores e inspectores), al no estar constantemente bajo su mirada.

«Además que no estamos en exposición, en un peladero en que está todo a la vista» (Joven 16).

Otro aspecto que los jóvenes perciben, es que existe un vínculo entre las condiciones físicas en que se encuentran –por ejemplo, su sala o el mobiliario–, y el rendimiento o conducta que tenga el curso al que pertenecen. En este sentido, los jóvenes del Liceo B sienten una **discriminación** hacia los alumnos según sean considerados buenos o malos, así como determinado favoritismo por determinado curso, donde los alumnos son hijos de los profesores.

«Aquí lo que pasa es que hay un curso favorito en que van los hijos de los profes y, casualmente, son los únicos que tienen mobiliario nuevo. Nuestras mesas y sillas son bien charchitas...» (Joven 11).

«Eso sí, lo que me molesta, la discriminación entre buenos y malos alumnos por notas, y a uno le dan las últimas letras. Los paseos son para los mejores, el mejor lugar y a nosotros el fondo, que no está muy bueno. Yo desde que llegué a primero medio que me doy cuenta de eso» (Joven 13).

«No, porque sólo el tercero D tiene esas regalías, por el hecho de ser el curso de mejor rendimiento, conducta y asistencia; las demás salas no (...) Un liceo clasista, en que dividen por notas a los cursos, que las letras más atrás del alfabeto son los peorcitos. Si tú te fijas, atrás son las peores salas y allá ponen las últimas letras. Tienen un patio feo, lleno de tierra, es todo un descuido... se siente eso, ellos mismos los de atrás dicen eso. Cuando una vez los dejaron adelante por un día ellos notaron que era súper diferente la sensación de estar adelante, en el sector más arreglado, que allá al fondo. Como que a los de adelante los toman más en cuenta» (Joven 12).

Es tal la sensación de abandono en ciertos lugares, que incluso la vigilancia aparece, contradictoriamente a todo lo manifestado por los alumnos, como «positiva», como una manifestación de preocupación hacia ellos.

«Dicen que allá atrás tú te puedes colgar de cabeza de un fierro y a nadie le importa, en cambio acá adelante te vigilan siempre» (Joven 12).

También podemos observar la discriminación en el liceo A, donde los jóvenes perciben que se privilegia a los alumnos de los cursos técnico-profesional (TP), en desmedro de los del científico-humanista, tanto en espacios, infraestructura y materiales, como en el trato.

«Como que los del TP son los dueños de su sector... pero nosotros nada (...) todo es pa'l TP» (Joven 1).

«...el director y los inspectores siempre están favoreciendo a los técnicos (...) Además que tenemos clase en la tarde y los técnicos en la mañana, cuando es súper desagradable estudiar en las tardes con todo el calor» (Joven 6).

Dentro del espacio físico de la escuela, los jóvenes reconocen, también, su carácter social, en tanto eje formador y definitorio en su desarrollo. Lo significan así, como un espacio sumamente importante: el lugar del aprendizaje. Incluso, como un segundo hogar.

«Uf!, muchas cosas. De partida una de las bases más importantes de una persona, las letras, las ciencias. Tiene mucho peso, peso social, todo cae aquí. Al final, si no saliste de la casa, saliste de acá. La mayoría se educa en un colegio.
(...) Es tan importante formar personas...
(...) la sala es un símbolo, ahí se supone que aprendemos» (Joven 15).

«Es que el liceo es un lugar súper importante, es donde pasamos muchas horas y es como tu segunda casa, por lo menos donde venimos a estudiar... debería ser un lugar agradable» (Joven 7).

5.3.2. Imágenes asociadas a la condición de liceo municipal.

Los jóvenes entrevistados atribuyen la causa de muchas de las carencias que presenta su liceo, tanto en aspectos físicos como técnicos o estructurales, al carácter municipal de su establecimiento. Consideran que los liceos municipales poseen ciertas formas y recursos limitados que los determinan.

«Las salas no son malas, dentro de lo que se le puede dar a los colegios municipales» (Joven 15).

«...aquí estamos muy apretados en caso de algo... Igual es difícil que un liceo municipal sea como uno quiere...» (Joven 2).

«Cuando prenden la luz, bien, pero no siempre hay luz. A veces, como es liceo municipal, no hay plata para pagar la luz» (Joven 14).

Así, consideran que sus características están adecuadas a lo que posibilita un liceo municipal, ya que no se puede demandar más que lo elemental e imprescindible, lo que, incluso, no siempre se cumple.

«...chico y con lo mínimo, uno no puede esperar demasiado, sólo tener lo básico, porque no hay plata (...) Somos muchos en las salas y se hacen enanas para tanta gente... en general todo está bien, acorde a lo que es un liceo municipal...» (Joven 8).

Sin embargo, le atribuyen responsabilidad al Estado por estas condiciones, las que los afecta no sólo a ellos, sino también a sus profesores.

«Faltan libros, los profes nos cuentan que el Estado dice: ¡vean estas materias! o ¡pasen estos videos! y los videos no llegan acá. No tenemos muchas cosas, libros, etc. (...) [Incluso] Los profes tienen un límite de tinta para cargar los plumones» (Joven 14).

Otro aspecto asociado al carácter municipal del liceo, dice relación con los prejuicios por los que son juzgados los alumnos que asisten a él. Saben que la comunidad cercana al liceo los considera mediocres respecto a otros establecimientos no municipales, lo que influye en su identidad como jóvenes. Los alumnos se sienten, de esta forma, menospreciados y subvalorados, etiquetados con una serie de características bajo el rótulo de municipal.

«Porque igual es una lata que te pregunten: ¿dónde estudias? y uno diga: en el liceo y digan ¡ahh!... como lo más bajo. Porque estamos al lado del colegio particular, nos miran como lo peor, el liceo cochino, todos flojos, puros repitentes...» (Joven 4).

Incluso, los jóvenes reconocen que esta imagen de ser municipales es percibida por otros actores del liceo, como son los inspectores, lo que influye también en la forma como éstos se relacionan con ellos. Esto se traduce en que los alumnos ven aumentados los niveles de inspección y control de su comportamiento, generándoles sentimientos de rabia y frustración respecto de ese trato.

«Pero es un tema aquí el hecho de ser municipal y tener mala fama. Por ejemplo, los inspectores luchan por tener buena fama y luchan contra los alumnos que se porten bien por tener buena fama y rabian con uno y nos critican. Como que viven luchando por eso... Igual da rabia, trato de no tomarlo muy a pecho» (Joven 11).

5.3.3. El espacio disciplinar.

Podemos distinguir y diferenciar, dentro de las imágenes referidas al contexto regulativo y normativo, tres categorías o ejes principales en torno a los cuales los jóvenes articulan su discurso respecto al espacio escolar. La imagen de la escuela como una cárcel, la disciplina que opera en su interior, y la vivencia corporal del estar en ese espacio.

a. *La escuela-cárcel.*

La imagen más recurrente y categórica asociada al espacio escolar es la de **cárcel**. Los elementos que llevan a los jóvenes a realizar esta analogía de la escuela con un recinto penitenciario son, entre otros, la disciplina (la vigilancia, el

control del cuerpo y el castigo), el encierro y el uniforme. Están acostumbrados a referirse a su liceo como cárcel, a su sala como celda y al inspector como «el paco».

«Mi visión es bien crítica... Lo que pasa es que la parte física aquí hay rejas, y yo digo ¿por qué rejas hasta aquí, que se supone que es una salita de orientación o en todas las salas? (...) O sea, mira, si describimos las salas, tú estás con mucha gente en un espacio muy pequeño, hay pocas ventanas y pequeñas, las ventanas tienen rejas y más afuera hay otra reja y otra reja más grande, la luz es escasa, la sensación es de encierro, tenemos luz artificial. Si tú describes eso, la concentración de gente, los inspectores en el patio, que siempre nos observan y vigilan, temen a las fugas y los alumnos viven soñando con como hacerlas y por dónde; tenemos un uniforme. Si tú describes cada punto sin decir dónde estás es muy similar a una cárcel (...) Es como la vida del recluso (...) La diferencia con la cárcel es el régimen de libertad condicional, si tú no vuelves te mandan llamar, no firmamos un cuaderno pero levantamos la mano y decimos presente» (Joven 10).

«Igual tenemos lo básico, pero de partida a mí si me preguntai si me gusta, pa' na', porque si a este lugar le cambias el nombre y le pones "Cárcel 171" pasa piola, porque tenemos rejas, nos vigilan, tenís que estar encerrado. Es como que estamos acostumbrados a las estructuras cuadradas y a la subyugación» (Joven 11).

«Como prisión, yo siempre digo: ¿a qué hora salimos hoy de prisión?, porque estamos así (...) Si a veces dicen la cárcel, la celda, y eso» (Joven 13).

La percepción del liceo como una cárcel, no les es indiferente a los alumnos, ya que sienten mucha rabia por el hecho que el lugar donde estudian tenga tales características, y que el sentimiento más fuerte sea el no querer estar ahí.

«Me da rabia como pensar... ¿Estaremos encarcelados, qué onda?... ¿Nos tendrán en una cárcel... qué onda?» (Joven 8).

«Da lata y rabia porque debería ser agradable estudiar y aquí se hace un martirio, en un espacio tan chico y tan encerrado, en que a uno le gritan todas las clases y todos tratando de escaparse de este sistema carcelario (...) Además, yo cambiaría todo este sistema carcelario para que no tengamos que andar poniéndole celda en las puertas» (Joven 7).

«Es que no sé... es que este liceo parece cárcel... está lleno de rejas pa' que uno no se escape. Uno está como preso... si le escribimos celda n° 11, n° 12... en la puerta, todos hacen lo mismo (...) Todos manifestamos esto de estar como en una cárcel, todos lo dicen y estamos aburridos de eso...» (Joven 2).

Esta imagen es tan poderosa, que los jóvenes piensan que cualquiera podría decir lo mismo, con el sólo hecho de describir el lugar, sin decir que es un liceo.

«Yo estoy pensando escribir una canción para graficar lo que vivo aquí, describir el liceo sin decir qué lugar es y yo creo que la gente creería que es una cárcel. Yo tengo unos amigos en Brasil a los que les dije como estaba mi liceo y lo que yo hacía y cómo era y ellos mismos me preguntaron si estaba preso o en el colegio (...) Es que yo no estoy haciendo ningún gran descubrimiento, porque si tú sientes que estás en un lugar donde hay escasa luz del sol y la luz artificial te nubla la cabeza... ha sonado el timbre y los inspectores dicen que debo salir por un tiempo breve, luego suena nuevamente y debo entrar a la sala con barrotes, en donde me dicen lo que debo hacer, en donde me enseñan a ser uno más... entonces... es un hecho y ahí está, si no lo vemos es porque estamos adaptados» (Joven 10).

Los jóvenes reconocen, además, que esta visión ni siquiera es exclusiva de sus establecimientos, ya que se extiende incluso más allá de sus límites, imagen a la cual ellos se sienten acostumbrados.

«Aparte de estar en el colegio, el colegio una cárcel, lleno de rejas, entonces, eso sientes. En los colegios de Providencia, yo tenía unos amigos y también me decían ya salí de la cárcel, con unos tremendos barrotes, o unas amigas del Carmela también decían lo mismo. En el Barros Borgoño tú crees que es un castillo medieval en que faltan los cocodrilos afuera dando vueltas para que no escape nadie (...) Uno ya lo dice como costumbre (...) y para nosotros es común y a nadie le sorprende sentir ni decir eso» (Joven 12).

Perciben, a su vez, que la finalidad de este sistema carcelario es moldearlos, adaptarlos y someterlos al poder dominante. Esto les preocupa de sobremanera, ya que consideran que este sistema deshumaniza al hombre, volviéndolo insignificante, uniforme y sumiso, razón por la cual, encuentran alarmante que las escuelas se presten para este fin.

«Adaptémonos a la cultura occidental, cemento, jungla de cemento, smog, eso es lo que nos alimenta (en tono irónico) El ser humano se adapta a todo... a la peor cosa... y lo peor es no darse cuenta cómo nos vamos adaptando a un modo de vida que nos anula en la esencia humana misma. Se están formando generaciones y generaciones de adaptados...» (Joven 10).

«A uno lo educan y en el fondo te están enseñando a ser cuadrado, y al final sales de este porte (con los dedos hace la forma de un cuadrado pequeño). Saliste de ese porte chiquitito, y eso les sirve para seguir manteniendo un orden que lo domina todo y a todos y las escuelas se están prestando para eso (...) A ellos no les conviene que seamos diferentes, les conviene que sigamos así, sumisos, chiquititos y que sigamos aguantando todo lo que están haciendo...» (Joven 11).

«Es que uno en el liceo vive dentro de un sistema carcelario y súper estructurado, como *metido en un molde...*» (Joven 5).

Los jóvenes perciben que la comunidad considera como normal el funcionamiento del sistema social del que forman parte, lo que les impide darse cuenta de cómo estos se sienten al interior de sus liceos. Los alumnos se ven atrapados así, en un lugar del cual no han participado en su creación, por lo que es experimentado por los mismos como espacio obligatorio.

«Aquí nos sentimos acorralados y yo sé que igual la gente no catcha eso. Yo creo que como toda la vida ha sido así. Lo mismo pasa con el colegio. Tú entras a una edad en que no puedes opinar y cuando te das cuenta ya estás adentro, lleno de rejas, con reglas que ni te preguntaron (...) Es todo un monopolio, un poder que se nos impone y punto. Están todos convencidos de que eso es lo correcto» (Joven 11).

Sienten, además, que no tienen muchas opciones al respecto, no viendo otra salida más que adaptarse a este sistema, que tanto los desagrada, ya que las consecuencias de estar fuera de él son muy negativas.

«Este sistema, esto que me adapto, pero no me agrada. Lleno de rejas y puntas con vidrios en las paredes pa' que no te escapes y si no te gusta te castigamos y si insistes te echamos y si te echamos no te puedes integrar a la sociedad y te adaptai o te adaptai, porque sino cuando estés afuera te vas a morir de hambre y te vas a morir no más y de ti depende morir o no» (Joven 11).

«...con este sistema no nos dejan crecer y tomar nuestras propias responsabilidades, y uno no lo nota hasta que conoce el mundo de afuera» (Joven 7).

b. La disciplina.

La imagen que los jóvenes van construyendo de la disciplina escolar, está asociada a un sistema militar, en el cual todos son dominados y estandarizados.

«Yo estudié parte de la básica en Brasil y el resto acá en Chile y cuando entró el profesor a la sala y todos se pararon y quedaron como tiosos gritando: ¡Bue-nos dí-as pro-fe-sor! Yo quedé helado, porque me impresionó este sistema militar que reina aquí» (Joven 10).

«Porque tú vez a los milicos con el pelo cortito y no quiero parecerme ni ser como ellos, cabezas cuadradas y gobernados, basta con el colegio» (Joven 12).

Así, las reglas y normas que deben acatar, controlan los más diversos aspectos de los alumnos, los que sienten que se está constantemente esperando la falta para sancionarlos.

«Por las profes, la inspectora, como que siempre están esperando retarlo a uno, que uno haga algo mal para retarlo. Te miran entero, no sólo lo que haces sino cómo te vistes, te peinas, etc.» (Joven 16).

Dentro de este sistema, la figura del inspector –en tanto la autoridad que los sanciona y el vigilante más destacado y reconocido–, es asociado a la imagen de los carabineros.

«Es que es demasiado paco el Guerrero, así como ¡gendarme! Demasiado como: ¡Firmes! Yo ya me imagino así, todos en fila caminando igual que los milicos, porque eso quieren, con el método que usan es así» (Joven 1).

«Respecto al inspector, él es un verdadero paco y uno siempre anda con temor a sus retos» (Joven 5)

Los jóvenes se sienten así, controlados y manipulados. Perciben que todo lo que hacen está determinado por un orden superior, pautado por ciertas normas de las cuales no pueden salir, y sobre las cuales no tienen ninguna injerencia.

«Es como estar realmente encerrado en una jaula... jaula de pájaros, en que nos tienen una pura abertura para entrar y salir, pero sólo cuando la abren» (Joven 7).

«Como que siempre soy manipulada. Todo lo que hago está dicho por alguien, condicionado con reglas estrictas... Como que uno siempre debe estar correcto... Tieso, derecho, como obediente» (Joven 5).

«Es como un juego de ajedrez en que debemos seguir los pasos y las instrucciones que te dan» (Joven 9).

En este sentido, un espacio importante para los alumnos, por el hecho de «dominar» todo el panorama, es el lugar correspondiente a dirección, quien desde ahí puede controlar.

« [¿Cuál es el lugar más importante del liceo?] La parte de la dirección, en que se domina todo el panorama, el patio, quien entra o sale» (Joven 9).

La verticalidad de las relaciones y la arbitrariedad en las comunicaciones, hacen que la sensación de falta de libertad y de obediencia sea aún mayor.

«Cuando hablan [los profesores], todos callados, o de pie cuando entran. Él solamente puede pensar y expresar» (Joven 9).

«Da rabia, pero como somos alumnos, estamos obligados a agachar el moño... Ellos son los que mandan» (Joven 13).

Es así, que sienten que el espacio en el que se educan no les permite desarrollarse como personas, ya que no se les permite decidir, ni hacerse cargo de las consecuencias de sus acciones.

«...con este sistema no nos dejan crecer y tomar nuestras propias responsabilidades, y uno no lo nota hasta que conoce el mundo de afuera» (Joven 7).

Todo está claramente estipulado, y los jóvenes no logran comprender el por qué de tanta rigidez. Pareciera que hasta los aspectos más mínimos están determinados. Sienten que se los está forzando, dirigiendo hacia algún estado de obediencia absoluta.

«Como que nos están prohibiendo algo, como que nos están restringiendo, cortinas está bien poner, pero pintar... eso no. Como que uno quiere puro mirar pa' afuera de repente y no puede, no te dejan, nos están como obligando a algo» (Joven 8).

«Cárcel, lata y nada... Si nos tienen presionados. A veces uno quiere salir afuerita nomás, no fugarse y no puede. Si uno no tiene profe nos dejan igual hasta la última hora y si nos ven en el patio, de puro aburridos dando vueltas, nos gritan: ¡A la sala! Y nosotros contestamos: ¡a la jaula!» (Joven 7).

Incluso, las rejas y los alambres son vistos por los alumnos como un elemento para impedir que se escapen, para obligarlos a estar adentro.

«A parte de ser chicas parecen jaulas... Acaso ¿no se siente apretada aquí usted? Si poh, si mire las ventanas con rejas, por eso uno se arranca de las salas» (Joven 7).

«...no tan oscuro que parece cárcel, pero si mira... las rejas son horribles y con alambre púas arriba pa' no escaparse» (Joven 5).

Ante tal panorama, los alumnos no dejan de reaccionar, rebelándose contra el sistema que los oprime, con conductas como el desorden, apatía, y enfrentando a la autoridad.

«Si no te tienen a gusto, la rebeldía te hace comportarte de cierta manera, una especie de desquite contra el sistema que nos obliga a estar tantos años así... como tiosos, muertos, pero con rabia y energía retenida» (Joven 11).

«Cuando lo estábamos haciendo la profe nos dijo: ¡si lo pintan no les hago nunca más clases! y le dijimos que se fuera nomás, porque lo íbamos a hacer igual. Es que somos los de mejor conducta y todo, y no les íbamos a aguantar que nos impidieran ambientar la sala a nuestra pinta» (Joven 12).

c. El cuerpo oprimido.

Dentro de las imágenes que los jóvenes construyen de su espacio escolar es muy interesante destacar la imagen de la **corporalidad** que asocian al estar en sus liceos. Dicen experimentar su cuerpo más pesado, fatigado y desprovisto de energía, por lo que se sienten desanimados y sin ganas de nada. Perciben que se les está exigiendo adaptarse a una estructura rígida e inflexible, y el estar en el liceo se vive como el estar «metido en un molde», «enlatado», «encajonado». Los alumnos se sienten tensos y rígidos, «como si te pusieran un yugo», y su cuerpo es vivido como oprimido.

«No sé, es una sensación rara, como de pesar mucho. El cuerpo de uno es como que se pone lacio y a la vez pesado... (...) Es como de no tener energía, como de estar fofo, sin ganas, lento, pesado... Ay... no sé, como de mucho cansancio y peso a la vez... (...) como esa sensación que te conté antes de llegar y que te pusieran en algo o dentro de algo, *como si te pusieran un yugo*, como a los bueyes en el sur (...) Uno pasa cansado, desanimado, no dan ganas de nada, tener ánimo significa hacer un tremendo esfuerzo» (Joven 9).

«Uno se siente como tenso, no liviano como afuera, hay una sensación como de estar tieso, como apretado, pesado... no sé (...) Como de estar más pesado, más apretado, es raro, porque es como sentirse *enlatado*, rígido. (...) Uno anda cansado, pesado, siempre choreado, como rebelde y sin ganas de nada. No dan ganas de nada. Uno se desanima mucho» (Joven 4).

«Uno se siente tenso... apretado, como *encajonado* en algo, como cuadrado... (...) Es como si te metieran en un molde muy cuadrado y apretado. Uno se siente rígido, tieso. (...) Ay, no sé cómo explicarlo... es como estar en una caja muy apretados y con muy poco espacio» (Joven 5).

Esta sensación corporal de sí mismos está asociada exclusivamente al espacio escolar (disciplinar), y sólo comienza a desaparecer una vez fuera del establecimiento, donde la vivencia es diametralmente opuesta. Los jóvenes se sienten libres, ligeros y llenos de energía; contentos.

«Yo me siento floja, desanimada, sin ganas, como luchando por llegar al final del día, decaída y aburrida. No dan ganas de hacer nada... Uno anda choreado todo el día y

llega a la casa cansado y anda apestado, sólo cuando sale del liceo se empieza a reanimar... Ay, hasta me da lata pensarlo... [Con tono desanimado]» (Joven 5).

«Afuera uno se siente con más energía, más ágil, alegre... no sé, adentro como que te pesan los brazos, las piernas y a todos nos pasa, es colectivo en el liceo, yo soy muy observadora y yo veo que todos andamos igual... son cosas que uno no analiza mucho. En general, tú ves a todos igual... [Bostezo]. (...) Yo pienso que por la presión que es para los alumnos estudiar y estar encerrado estudiando, vigilado, uniformado... yo creo que es un todo» (Joven 15).

Experimentan de tal manera esta sensación, que los jóvenes perciben claramente el cambio que se produce en su cuerpo al estar fuera.

«hay una diferencia en mí cuando estoy afuera, ahí me siento más alegre, fuera del liceo o fuera de la clase. Cambia mi rostro en el recreo» (Joven 16).

«No, afuera en la calle uno es otro, es como es uno, sin uniforme, sin inspectores, uno es libre y no se siente así... Ohh... que loco que nunca me había puesto a pensar en esa sensación... (...) Me da la sensación que es porque uno acá adentro no puede moverse libremente, entonces, como que estás tieso, rígido... como llevando una carga encima» (Joven 9).

Una de las explicaciones que los jóvenes dan para comprender la sensación corporal que experimentan al interior del liceo, se refiere a que adentro no pueden moverse libremente. Tienen que estar constantemente sentados e inmóviles (rígidos y tiesos), y la actividad física que pueden realizar es muy restringida.

«Como que no hay nada que hacer, como que uno está inmóvil. Yo me siento apretada, como tensa, todo el día rígido. Además, donde somos tantos en tan poco espacio, andamos como peleando unos con otros, es como la selva y el más fuerte vive y el más débil muere. Es donde estamos tan apretados y obligados a estar sentados y tiesos. Deberíamos tener más actividad física, no estar todo el día sentado» (Joven 5).

«Porque no tenemos mucha actividad física y uno tiene ene energía... uno como que anda somnoliento y tú ves en el colegio que todos andan como con sueño, con lata, como con poca energía. Es como que a todos les falta un golpe vitamínico. La dura, de repente tú llegai donde un grupo de amigas y están todas así... como: ¡Ohhh, que lata, que sueño! (...) Yo pienso que como que no tenís actividad física y tienes una sensación de sobrecarga de exigencias... se me ocurre que por eso... no sé» (Joven 15).

Esta quietud, a su vez, está asociada a la sensación que tienen los alumnos de no poder disponer de su cuerpo, de estar encerrados y sin libertad.

«Tal vez el encierro y la monotonía o la falta de libertad (...) Como de cansancio, como brazos y piernas pesadas, igual que cuando has trabajado mucho físicamente, pero en este caso es por lo contrario, como cansado de estar tan quieto» (Joven 15).

«Afuera uno dispone de su cuerpo, dentro del liceo uno está todo el rato sentado y eso corporalmente te aburre, te apesta, dan ganas de escapar... Afuera adelgazo, hago actividad física, estoy livianita, adentro estoy más gorda y fofa... no sé, todo te apesta. En el liceo uno pasa sentado y la única actividad entretenida es comer cosas ricas» (Joven 7).

«...de poder estar sentado como tú quieras y moverte como te sientas mejor. Uno acá se sienta y al final del día tiene que redibujarse cierta línea trasera que de tanto estar inmóvil y sentado se borra» (Joven 10).

Esta percepción de reclusión, de sentirse presos, influye en que los pocos movimientos que pueden realizar en el liceo sean vistos como rígidos y estereotipados, y como la única alternativa para salir de la inercia y sobrevivir.

«Acá nosotros recibimos la educación como si estuviéramos presos. Caminan para allá, para acá, como para poder estar en movimiento. Me imagino que tu compañero, al observar va a ver que parecemos presos, tratando de sobrevivir en la cárcel en que estamos metidos...» (Joven 15).

« [Uno] empieza a caminar como en cuadrados, y no hay curvas o lugares con otras formas, y uno se va acostumbrando a caminar en línea recta, y se pone como tieso, recto» (Joven 5).

Otra explicación, solidaria a la anterior, que los alumnos proporcionan para interpretar la experiencia recién mencionada, es que se sienten constantemente observados y vigilados por la mirada, tanto de sus inspectores como de sus profesores. Llegan incluso a sentirse perseguidos y avergonzados. La vigilancia omnipresente, la tensión, el encierro, la falta de libertad, comienzan a dar cuerpo a la imagen del espacio escolar como un espacio de reclusión y represión.

«Adentro del liceo uno se siente tenso, como rígido, se apreta la guata, todos los músculos (...). Como que se apretan todos los músculos en el colegio, no hay como relajarse, salvo en ese patio que te digo. En el colegio como que te miran... Ohhh! me acabo de dar cuenta que uno se siente perseguido, vigilado en el colegio, por eso me pongo tenso, nervioso, que te miren todo lo que haces, uno anda como duro, incluso como que uno anda avergonzado, nervioso, es raro...» (Joven 16).

«Tal vez por el ambiente tenso que hay dentro del liceo, eso de estar vigilado, como preso y en un lugar tan *monótono* y *cuadrado*. No sé, es como que el lugar es así, tenso y más encima los inspectores y profes que vigilan, observan cada paso de uno, puede que sea eso... Sí, eso es» (Joven 4).

«Pero si lo piensa, cuál es la diferencia con una cárcel y son pocas. Tenemos que estar encerrados y vigilados, todos desconfían de lo que uno va a hacer, no hay confianza y a las salas les decimos jaulas o celdas ¿Cuál es la diferencia? (...) además estoy como perseguida porque soy rebelde al liceo, no me gusta, entonces me vigilan más y por eso como que me muevo menos, como paralizada...» (Joven 7).

5.3.4. Imágenes relativas a la JEC.

El paso de jornada media a completa en el interior de los liceos, genera en los jóvenes un cambio significativo en la dinámica al interior del establecimiento escolar, ya que altera considerablemente sus tiempos y espacios. La jornada completa se constituye así, en una modificación importante en los quehaceres juveniles, tanto dentro como fuera del liceo.

La imagen que los jóvenes de los liceos tienen de la JEC es bastante negativa. Perciben que sólo será más tiempo, más alumnos y en el mismo espacio, el que ya se les hace estrecho. En definitiva, sienten que es y será más de lo mismo, lo que para ellos no puede ser bueno.

«Yo creo que sólo va a ser más tiempo de lo que ya hay y con más alumnos en el mismo espacio. Para nosotros no es una buena noticia (...) Estamos como con el metro cuadrado... ufl con la JEC se va a hacer un *infierno* para estar, como un panal de abejas...» (Joven 5).

«A veces hay días que son insoportables (...) entonces uno termina colapsado, no quiere más guerra (...) es estresante» (Joven 9).

«Es que depende de por qué se haga, pero yo creo que va a ser lo mismo» (Joven 4).

Y para los jóvenes, más de lo mismo significa más tiempo recluidos en la prisión que para ellos es su liceo, esto es, una prolongación de lo que ya acontece.

«Nooo, son muchas horas de clases de ocho a cinco y media, y a parte no nos van a dejar salir a la hora de almuerzo, onda que vamos a estar todo el día encerrados en una cárcel (...) así que JEC no gracias, si así somos desordenados ahí ya no entraríamos...» (Joven 1).

«Espantoso, más horas encerrado en este calabozo. Creo que la mayoría no quiere creer que eso va a ser así, pero ya es un hecho, espero que lo podamos soportar... Es que imposible que más de lo mismo pueda ser bueno» (Joven 7).

Otro elemento de esta imagen es lo agotadora que resulta la jornada, que se traduce en una mayor exigencia, estrés y bajo rendimiento de los alumnos. Dicen sentirse cansados, por lo que no pueden cumplir, en la forma que les gustaría, con todas sus tareas.

«Un desgaste, porque se aumentan las horas de clases y se aumentan las notas y los profes viven exigidos y exigiéndonos por poner notas, entonces vives preocupados. (...) Eso es estresante, todo el día estudiando y llegar a la casa a seguir trabajando, uno no duerme bien pensando en lo que hay que hacer. No queda tiempo para descansar. De repente dos pruebas en un día. Me falta tiempo y uno no cumple bien, anda a medias, con todo mediocre» (Joven 14).

Se les reduce, en consecuencia, el tiempo que pueden pasar con sus familias, amigos o pareja. Es decir, ven a la JEC como una restricción de las cosas que hacían antes, y del tiempo libre para la vida de juventud.

«En que salgo y llego ya de tarde a la casa. En jornada única uno tenía más tiempo pa' la vida de juventud, los amigos o la polola» (Joven 12).

«No queda tiempo para estar en otras cosas, amigos, pololos» (Joven 14).

«Para mi tiene una gran desventaja que es que no puedo pasar el tiempo que me gustaría con mi familia» (Joven 10).

Y el hecho que no puedan realizar muchas de las actividades que antes desarrollaban, es una de las explicaciones que dan ellos para la gran inasistencia en las tardes, llegando a faltar hasta dos tercios del curso.

«...no pueden hacer muchas cosas que antes sí hacían. Eso mismo hace que falten, que se arranquen. Dependiendo del día, días más recargados puede quedar menos de la tercera parte del curso para la tarde» (Joven 14).

«Mis compañeros simplemente muchos no vuelven a clases, si de hecho somos 45 y vuelven a veces 17, o sea, la mayoría se *escapa*» (Joven 9).

«Por ejemplo, esos mismos talleres aquí la mayoría siempre se queda afuera, son tres horas, y siempre están afuera» (Joven 13).

Mencionan que para contrarrestar esto, y obligar a los alumnos a asistir, los profesores fijan las evaluaciones para las horas de la tarde.

«...los alumnos no vienen en la tarde, si es que salen. Los profes para evitar eso ponen pruebas en la tarde» (Joven 14).

Consideran, además, que no son justificadas las horas demás que pasan en sus liceos, ya que no se están aprovechando en actividades que les parezcan productivas. Sienten que se da una mala distribución y ocupación de este aumento de tiempo, lo que en definitiva hace que sea percibido como una pérdida del mismo, como un «relleno» sinsentido.

«...lo malo, que está mal distribuido el tiempo. Podríamos tener más actividades extraprogramáticas, yo tengo solamente tareas [acentuando mucho la voz]. No hay una buena ocupación del tiempo para lo que uno quisiera tener» (Joven 15).

«Tiene dos caras. Por un lado tenís más horas de estudio, pero más estudio de puras güeás que no te sirven pa' na' (...) Si quieren hacer JEC, que la hagan bien, que sea productivo, porque si yo quiero ser ingeniero, y te ponen más horas en taller de peluquería, eso no sirve pa' na'» (Joven 11).

«En general no me gusta, porque siempre nos están rellenando las horas que agregaron y da la sensación de que el horario extra es una sobrecarga innecesaria, como que no hayan con qué llenarla (...) no me gusta mucho a veces, es que uno nunca descansa, es agotador la jornada completa (...) Lo único es que pasas más tiempo con tus amigos, pero eso podría ser en otro lugar o en otra actividad. Pero es mucho relleno y hay horas que no hacemos nada y estamos acá adentro» (Joven 13).

En este sentido, perciben que un elemento importante de la JEC, es la contradicción entre lo que se dijo que iba a ser (las expectativas que se formaron), y lo que realmente pasa. Si bien piensan que en la teoría es interesante, su implementación les parece mecánica y sin reflexión.

«La JEC tiene muchas cosas interesantes en la teoría, pero acá sólo se aplica, no se reflexiona acerca de su sentido, se toma como un nuevo reglamento más de los que ya tenemos. La JEC decía que no se iban a llevar tareas para la casa, pero no es así, estamos aquí 8 horas, dormimos 8 horas, tenemos que tener un tiempo para ducharnos y comer y el tiempo que queda con la familia es muy poco (...) ¿Qué tiempo, qué amigos? No hay tiempo» (Joven 10).

Asimismo, los jóvenes consideran que se podría aprovechar mejor la JEC si se reflexionara sobre su sentido y se mejoraran sus contenidos, para lo cual creen que el sistema escolar debiese flexibilizar los criterios con que la aplica. Les gustaría que se utilizara el aumento de tiempo en actividades de su interés y que

se les preguntara a los alumnos su opinión, para que vayan construyendo juntos su espacio.

«Yo creo que si se reflexionara lo que se pretende aplicar, sin la estrechez y la rigidez de aplicar la norma, tal vez funcionaría, pero no hay un espacio de reflexión, de cuestionamiento, un lugar para la crítica en proceso, sobre la marcha. Preguntarnos cómo están las cosas. Por ejemplo, nos faltan arbolitos, ¡pongámoslos!, ¡compremos algo pa' arreglarlo! Decir: ¡mira, los cabros están chatos, saquémoslos! En la marcha, no sólo del reglamento, reflexionar sobre nuestro espacio (...) Falta sentido y contenido» (Joven 10).

5.3.5. El espacio escolar imaginado.

En esta categoría se encuentran los anhelos y sueños de los jóvenes respecto a cómo desearían que fuera su espacio escolar. Las imágenes asociadas a dicho espacio en general hacen referencia a tres aspectos principales: su *diseño*, en cuanto a lo estructural, lo estético y a las condiciones ambientales que les permitan sentirse más gratos; la *expresión juvenil*, en cuanto a poder manifestar su cultura juvenil; y la *participación*, con relación a ser considerados sujetos activos en el proceso educativo.

a. *Arquitectura y diseño del espacio escolar.*

Encontramos, en primer lugar, el deseo de tener un liceo más grande, más amplio y con mayor número de dependencias, como la cantidad de baños por alumno. Les gustaría también tener casilleros, mobiliario cómodo y de mejor calidad.

«Uy!, para empezar le haría casilleros, para cada alumno un casillero y una sala pa' cada curso. Tener cortinas, un baño por sala, un casino más grande, sobretodo pa' la JEC se va a hacer chico. Que haya áreas verdes pa' tirarse al pastito cuando hace calor, sombrita. Que todo el liceo fuese todo nuevo y grande (...) Lo demás del inmobiliario serían sillas más cómodas, acolchadas, porque todo el día en éstas duelen al final...» (Joven 4).

«Sería ideal que tuviéramos un terreno más grande, salas más grandes, elementos de entretenimiento para el recreo, como mesas de ping-pong, no sé... una cancha bien hecha, más deporte, balones cintas, aros, para hacer gimnasia rítmica» (Joven 14).

Respecto al espacio escolar, los jóvenes tienen una idea clara de cómo les gustaría que fuera. El liceo, en su parte física, se organizaría alrededor de un bosque o parque, el que daría lugar al patio. Éste tendría muchas bancas y pasto para poder sentarse, conversar y relajarse, en un ambiente más libre y natural.

«Lo haría una manzana completa y dejaría el liceo por fuera, por alrededor; y por dentro todo sería patio, pero con salas más grandes (...) Pondría más árboles, más pasto, más bancas...» (Joven 3).

«...lo haría grande, con las salas alrededor de un parque en que también al medio hubiera un gimnasio (...) Sectores para sentarse, relajarse, si no viene un profe poder quedarse allá afuera, en unas banquitas, sombrita, natural...» (Joven 12).

«...como que uno fuera libre, no en un metro cuadrado. Le pondría áreas verdes, también un poco de cemento, pero lo menos. Como una plaza como al medio pa' estar tranquilo y estar como uno quiera, no como te dicen que te pongas...» (Joven 5).

En este sentido, esta necesidad que perciben y sienten los jóvenes de un mayor espacio físico, es también una necesidad de un espacio social –un lugar que propicie el contacto social, donde profesor y alumno puedan interactuar, y donde puedan conocerse con el resto de sus compañeros–, tiene para ellos una imagen: el parque.

«Yo lo haría grande, muy grande, porque pienso que falta espacio físico y social. Porque pasa que falta espacio para conocernos, para interactuar, que los profes nos quieran conocer, no para decirte: ¡mira cabro, aquí está la pizarra, estudia, lee! Un lugar donde uno pudiera aprovechar la sabiduría de ellos, que es harta, y conocernos. Por eso un espacio social, porque no es sólo un espacio físico más grande. Haría una sala social, o un espacio que propicie lo social, la interacción. Haría un parque distribuido por todo el liceo, salir y encontrarse con el parque» (Joven 15).

Tienen, asimismo, una clara imagen de cómo diseñarían las salas dentro del liceo, las que serían más estimulantes, física y estéticamente, y tendrían formas diferentes.

«Las salas como tipo planetario, con hartas cosas para mirar, donde uno pudiera como mirar el techo y encontrarlo bonito (...) Salas independientes una de la otra y redondas, no las formas que hay ahora, que son todos iguales, cuadrados y fomes» (Joven 9).

«Sería que todos lo pudieran ver, que dijeran que lindo el liceo. Que fuera más grande, no tan pegado, como casitas... cada sala una casita aparte de la otra... con bosque entremedio, áreas verdes» (Joven 5).

Además de estimulantes, las salas serían más abiertas e iluminadas, con lugares para estar tranquilos y descansar.

«Las salas llenas de colores, no tan cerradas. Que haya lugares para estar tranquilo (...) con harta luz (...) más partes pa' descansar» (Joven 5).

En esta línea, surge una interesante y novedosa propuesta de los jóvenes respecto al diseño de sus salas. Proponen que cada asignatura pudiera tener su sala, para que el profesor pudiera ambientarla según los propósitos y materias del ramo. Ésta permitiría la interacción directa del joven con la temática tratada, lo que los acercaría a los conocimientos. Habría así, una renovación constante en cuanto a la sala que ocuparían los alumnos, lo que para ellos resultaría más atractivo.

«En Brasil hay un sistema que me encantaba y si yo algún día construyo un liceo, como es mi intención, haría un liceo con sistema diferente. El sistema que me gusta y que me pareció mejor es el sistema de *sala-ambiente*, en que el profesor no va a la sala donde debe dar clases sino que él tiene su sala, pintada en las paredes con mapas del mundo, entonces cuando la sala se ambientaliza a lo que va a enseñar el profesor, los alumnos se ambientalizan a lo que van a aprender y, entonces, si estamos hablando de que acá la gente se confunde con los países y los continentes es porque no han tenido contacto real con el conocimiento y el aprendizaje significativo. Entonces, en la sala de Geografía tú tenías el mapa y lo veías, se da una interacción entre la sala y el alumno, entonces éste recrea la sala para los próximos cursos y uno se interesa más por el tema porque la sala pasa a ser el tema, o sea, cuando yo en la sala de biología yo tengo una maqueta de un riñón y lo veo, yo entro en contacto con el riñón y no es porque la sala me este enseñando del riñón, entonces el aprendizaje se te hace presente y tú, de tanto verlo, lo llevas contigo incorporado, es lo que yo llamo *cultura axilar* o sea lo llevas bajo el brazo. Entonces tú vas adquiriendo e incorporando mucho más aprendizaje y de manera que no se olvida porque lo has vivido. Entonces tú estás en la jungla del aprendizaje y el profesor está en su ambiente y lo vive de tal manera que para el estudiante es sumamente didáctico» (Joven 10).

«...que cada sala tenga su asignatura para no estar siempre pegado en la misma» (Joven 5).

b. Espacios de expresión juvenil.

Dentro del marco de la actividad del alumno dentro de su liceo, encontramos la necesidad de obtener un espacio de expresión juvenil, en donde los estudiantes puedan dar a conocer sus opiniones y cultura.

«Un tiempo que dejaron hacer un graffiti en un muro, pero era en el fondo del liceo, y después lo pintaron igual encima. Fue como pa' dejarnos contentos nomás» (Joven 7).

«Nooo, te dicen exprésate, habla, y llegado el momento nadie te pesca, nadie te entiende. A veces vamos todo el curso a decir algo y nadie te pesca, como que dicen: ¡a no, chao, están locos... no los escucho, estoy ocupado! O si te pescan, después no cumplen» (Joven 1).

Sienten que ese espacio no existe y que los intentos por brindárselos que hacen las autoridades, son sólo una pantalla, una maniobra para tranquilizarlos, pero no para escucharlos realmente, experimentándolo como una falta de respeto y desinterés por sus expresiones.

«...pero no hay un lugar donde uno pueda reclamar u opinar como joven, un lugar definido para eso. Dependiendo de la conducta de uno, a los mejores, de mejores notas, tal vez lo pesquen» (Joven 15).

«Los recreos más alegres, con música. Uno es joven y de por sí es más alegre, entonces nos falta alegría aquí, pero música al gusto de uno, no esas músicas románticas que les dio por poner y nosotros puro pifiando y dejaron de poner música, pero jamás nos preguntaron qué música queríamos» (Joven 8).

Los jóvenes consideran que falta un espacio donde ellos puedan expresar su cultura de jóvenes al resto de la comunidad educativa, en donde se les reconozca su derecho a ser diferentes. Un lugar donde se pueda dar a conocer la diversidad de la que ellos forman parte.

«Un lugar donde se pueda expresar la pintura, el arte de los jóvenes, que los reciba, que expresemos lo que nosotros vivimos como jóvenes, nuestra cultura. Acá en el liceo hay muchas tribus urbanas, punkies, hip-hop, andinos, etc. Que pudiéramos hacer una muestra de lo que cada uno piensa, siente, lo que hace. Yo creo que sería mejor como para la convivencia de todos. Expresar las distintas identidades... Como movimientos de jóvenes, eso me lo pasaron en lenguaje y me gustó, porque es representativo de lo que somos. Sería una manera de acercarnos al liceo» (Joven 15).

«Acá hay de todo, está todo revuelto, es que somos tantos aquí. Veis flaites, lolis, punkys, de todo...» (Joven 11).

Si bien hay un grupo que manifiesta que tiene algunas libertades –el poder ambientar su sala–, éstas no son para todos los alumnos, y no consideran formas de expresión como la vestimenta o apariencia personal.

«Hay cosas buenas y malas. Lo que encuentro yo a favor son ese tipo de libertades, que te dejen pintar a tu pinta y todo, pero básicamente un tema de Centro de Alumnos es lograr derechos como poder venir con zapatillas (...) Es que el director se hace el democrático pero es autoritario igual. Ese tipo de cosas o el pelo y al final pierden el tiempo con esas tonteras» (Joven 11).

De esta forma, los jóvenes manifiestan que preferirían no tener uniforme y que cada uno se vistiera como quisiera. No consideran que el uso de éste se justifique por la no discriminación, ya que sienten que al darle ese valor a la ropa se les está diciendo que valen por lo que proyectan.

«Sin uniforme, porque eso de que no todos tienen ropa pa' ponerse es como decir que vales por fuera y no por lo que eres (...) Con inspectores, pero no tan metidos, que nos entiendan, que sepan como somos, que sabemos cosas, que si soy hardcore, punk, nos respeten y sepan que no somos malos de por sí...» (Joven 5).

«Que nos dejen estar como queramos, vestirnos o pensar distinto al resto y a ellos mismos sin que eso sea un defecto...» (Joven 6).

«...y acá igual pintan el mono con el pelo, con la pinta y se preocupan ene de estar molestando por la apariencia» (Joven 11).

Por otro lado, creen que el uso de un uniforme no anula las diferencias, ya que la discriminación ocurre a pesar de su uso.

«Entonces, acá justifican el uniforme para evitar la discriminación, pero eso ocurre de igual manera, porque tú te fijas que el compañero usa el chaleco azul con un tremendo letrero MAUI bordado, otros usarán zapatos Guante y otros Bata, gente con pantalón y chaleco de marcas y, entonces, de qué estamos hablando, si al final eso igual ocurre...» (Joven 10).

c. Participación.

Un importante aspecto dentro de la categoría es el uso que los jóvenes pueden hacer de sus espacios. Ellos pueden interpretar un espacio de una u otra manera según si pueden **apropiarse** o no de él. Le dan una valoración positiva a la posibilidad de desarrollar actividades en el espacio del liceo, de sentirlo parte de ellos.

«Igual el sábado podemos hacer más cosas, porque es el día de los talleres y actividades de los alumnos y lo pasamos bien. Como que ese día el liceo es de nosotros, porque no están los inspectores, estamos libres... Se hacen caleta de

cuestiones: se pasa bien, hay deporte, juegos, miles de cosas entretenidas. Como que el sábado el liceo revive» (Joven 7).

Es así, que les gustaría una mayor disponibilidad y accesibilidad a los materiales e infraestructura con que cuenta el liceo, y que les permitieran ocupar sus espacios, no sólo los sábados, sino que los días de la semana.

«Lo haría con ventanales grandes, haría mucho arte, acceso fácil a los materiales (...) Un gimnasio techado y lindo, con implementos. Que todo estuviera accesible en todo horario, para jugar en el recreo. Que el teatro estuviera abierto, con disfraces para las obras» (Joven 13).

Manifiestan asimismo, gratificación al poder hacer algo con sus manos. En general, les agrada poder contribuir en el mejoramiento y embellecimiento de su liceo, y valoran de manera especial los lugares en donde ellos han participado en su ambientación.

«Esos sí, porque las pintamos nosotros, igual que el mobiliario, también lo podemos pintar nosotros, compramos la pintura como curso y listo... es como sentir más independencia. Por ejemplo, si te dicen la sala es así y punto, ahí reclamaríamos, pero como podemos pintarla a nuestro gusto es bacán, como que uno pueda crear su ambiente. No te lo imponen... sí poh, es genial poder crear tu propio ambiente, nosotros estamos en lo que creamos, el ambiente lo hacemos nosotros y además tú te conoces con todos» (Joven 11).

«La encuentro bonita, además que nosotros le pintamos un mural al fondo y quedó súper bonito. La pintamos negra, con planetas, y estrellas y cada estrella tiene un nombre de cada uno» (Joven 12).

«Es que en la semana del liceo, una vez, compramos los alumnos hartas ligustrinas y las pusimos en el colegio y se ambientó un poco el liceo, pusimos por todos lados» (Joven 16).

En este sentido, los jóvenes desean poder participar activamente en el diseño y planificación de su espacio escolar. Les gustaría crear lugares que les permitan sentirse identificados con sus liceos.

«...yo pondría un sistema en que cada uno tuviera un espacio o grupalmente en que todos pudiéramos plasmar un dibujo o un símbolo y saber que en ese espacio hay algo que es tuyo, y cuando venga tu familia, tú puedas decirles: ¡ahí está mi idea!, o ¡eso lo hice yo aquí!... *Es la gratitud de estar*» (Joven 10).

«El diseño de cada lugar tomaría las ideas de todos, no sólo de unos. Que se vaya construyendo y evaluando siempre. Los colores, la decoración, se los dejaría a los alumnos» (Joven 9).

Sin embargo, para esto consideran necesario que sea aprobado y favorecido por la dirección del liceo, para que no se repriman estas manifestaciones.

«Y en las salas que uno decidiera con los demás los colores y pudiéramos dibujar en las paredes. Este año para la decoración de la sala, pintamos un mural súper bonito, cada uno pintó sus manos en la pared y quedó muy lindo, pero tuvimos que borrarlo porque nos retaron. Nos dijeron que era una maldad y había quedado tan bonito» (Joven 13).

Esto favorecería significativamente, para los alumnos, la motivación por el estudio, el rendimiento, así como un ambiente agradable para todos.

«Sería genial poder ambientar aquí también, habría mejor rendimiento, más ganas de estudiar, sería relajante» (Joven 16).

Pero como no sucede así, no se observa un interés por parte de algunos alumnos por mejorar o cuidar las salas, ya que no se identifican con ellas y no las sienten como un lugar propio. Por el contrario, lo sienten como un lugar completamente ajeno, que no tiene mucho que ver con lo que los jóvenes son y quieren.

«Yo por lo menos como en un lugar completamente ajeno y eso que estoy de primero, uno llega a la jaula y lo decimos» (Joven 4)

«...las salas le faltan ambiente, decoración pero uno no se interesa por hacerlo, le da lo mismo, donde la sala no es de uno» (Joven 5).

« [¿Hay algún lugar que sientas más propio?] La verdad es que no, porque todos los años uno está en lugares distintos. Le puede tocar arriba, en cualquier pabellón o en cualquier sala y vamos rotando siempre de sala... Por eso mismo en los cursos no arreglan mucho las salas, porque saben que después le toca otra y otra, y no dan ganas de arreglar lo que no es de uno...» (Joven 6)

Para que esto no ocurra, a los jóvenes les gustaría elegir su sala, decidir el lugar donde preferirían estar. Los cursos ya no estarían divididos uniformemente, sino que por intereses.

«Separaría las salas no en pabellones, separaría por intereses los cursos» (Joven 3).

«A ver, que uno pudiera elegir su sala o cómo la quiere. Que uno pudiera elegir donde estar, las clases que quiere tomar, los compañeros» (Joven 7).

Dentro de la participación que a los alumnos les gustaría tener dentro de sus liceos, además de la intervención activa que pudieran hacer, está el valor de poder participar en clases y, por lo tanto, asumir un rol más activo en su educación.

En este sentido, la imagen que los jóvenes tienen del espacio tradicional de clase, en cuanto a la metodología de trabajo aplicada en ella, es la de una rutina que los aburre, en donde el alumno asume un rol pasivo, versus el rol activo del profesor. Éste tiene el poder y la opinión, él dicta y el alumno debe escuchar y seguirlo. Es así, que evalúan positivamente que puedan realizar alguna actividad novedosa en la clase, que les permita ocupar sus manos (y su cuerpo) y que les ayude a pensar, no sólo copiar lo que el profesor dicta.

«La rutina es que lleguen y dicten, dicten y dicten, griten y nos pasen guías o que nos echen pa' afuera... ¡foooome! Y los que no son así, los que rompen la rutina, son dinámicos, hacen juegos, no dictan tanto, no ocupamos tanto el cuaderno, *ocupamos más la mente y las manos*. De repente nos sacan a pasear. En matemáticas el otro día nos sacaron a pasear, eso es bacán porque uno se distrae» (Joven 1).

«...como en las clases que uno trata de seguir al profe cuando dicta y repite y repite y se hace muy monótono» (Joven 3).

Plantean, asimismo, la posibilidad de poder interactuar más horizontalmente con los profesores, de construir juntos el conocimiento.

«Yo creo que también hay una ignorancia cultural en el sentido que se cree que solamente el aprendizaje viene del profesor y se ignora el hecho de que el profesor aprende con el alumno y el alumno con el profesor. Entonces se crea, en el marco del ambiente militar, el hecho de que el profesor no puede aprender con el alumno porque el profesor es superior, es como una casta superior. Si el alumno le discute al profesor... ¡olvídalo!... porque ellos no pueden aprender... y eso es una lata, no poder construir el aprendizaje en conjunto. Hay profesores que lo hacen, otros no, no y no. El superior jamás se equivoca y ese sistema militar niega la humanidad y la factibilidad de errar. Acá eso pasa siempre y a mí me gusta generar un debate, en que mis compañeros empiezan a discutir y a pensar, aprenden a pensar» (Joven 10).

Por ejemplo, cuando pueden exponer a la comunidad sus aprendizajes y sentirse poseedores de conocimiento, además de valorar el estar activos en ese

momento, valoran mucho el saber adquirido, ya que le da un sentido a todo el tiempo que pasan en sus liceos, por lo que llegan a sentirse, incluso, superiores.

«Es que siempre es más agradable estar afuera y ver el mundo y sentir que tiene sentido el encierro y la rutina han valido la pena y como la gente te pregunta y uno sabe, uno se siente como el profesor, como superior, somos superiores en ese momento» (Joven 9).

«...esas semanas, como tenemos menos clases y nos dedicamos más a preparar las actividades, estamos como activos, como haciendo cosas y no siempre dicta que dicta en la sala» (Joven 9).

Es por esto, que desearían tener otra *dinámica en las clases*. Les gustaría que hubiera más interacción y participación activa del alumno, donde el profesor no sólo dicte, sino que propicie el pensamiento crítico. Que se les hagan clases más entretenidas, con temas de su interés y donde hubiera una mejor ocupación del tiempo y del espacio de clases, para que sintieran ganas de asistir.

«Primero, haría menos horas de clases y horas más productivas y entretenidas, que dieran ganas de quedarse (...) Las salas las haría al aire libre, con mucho deporte y música. Las clases al aire libre, con muchas flores, árboles, pastito...» (Joven 7).

«Cambiaría las clases, que no sean tan lateras porque uno termina estresado el día, puro dictan y rápido, o si no es puro leseo...» (Joven 3).

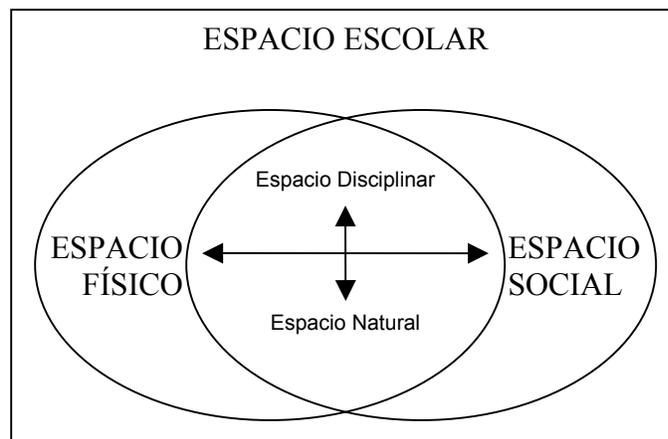
Desean, asimismo, que los profesores sepan hacer clases, esto es, que respeten las diferentes formas de ser. Para esto deben conocer cómo son los jóvenes, dedicar más tiempo a los que lo necesitan, y favorecer la participación de los alumnos.

«Deberían enseñar mejor, clases más interactivas, si uno no está pidiendo que no eduquen sino que lo hagan bien, con más participación, que les enseñen más personalmente a los que les cuesta más» (Joven 3).

«Que los profes supieran cómo es un joven... que respetaran las distintas formas de ser» (Joven 5).

5.4 Análisis e interpretación de los resultados.

En el discurso de los y las jóvenes referente a su espacio escolar –recogido a través de las entrevistas–, hemos podido distinguir una interrelación entre dos elementos: el espacio físico y el espacio social, los que si bien son distintos, dependen uno del otro. Dentro del espacio intermedio que surge entre ambos (el espacio físico-social) aparecen contrapuestos otros dos elementos centrales: lo disciplinar y la relación con la naturaleza. Todos estos atravesados por la experiencia vivida por los jóvenes en el espacio del liceo.



Los discursos del alumnado nos hablan, así, del espacio escolar como un espacio vivido, experimentado como un lugar que los constriñe y limita, el que generalmente es definido en oposición al espacio natural y abierto, tan escaso en los liceos municipales, y del que señalan, sentir tanta falta.

De esta manera, podemos ver la construcción de un marco de referencia del espacio escolar por parte de los jóvenes, compuesto principalmente por los dos ejes anteriormente nombrados, así como de la tensión que surge entre ellos.

5.4.1. El espacio físico-social vivido.

La experiencia o vivencia que los jóvenes tienen del espacio físico de su liceo, está íntimamente ligada a las condiciones materiales, estructurales y de infraestructura que posee. Encontramos en el alumnado una postura bastante definida respecto al entorno físico que les brinda su establecimiento, viéndolo como un elemento favorecedor o entorpecedor del proceso educativo, así como también de su desarrollo como personas, esto es, como sujetos sociales que sienten, piensan, tienen opinión y una determinada cultura. De esta manera, para los jóvenes, el espacio físico de sus liceos no es un mero escenario, dentro del cual ocurre el proceso educativo, sino que es un elemento configurador de su experiencia al interior de los mismos.

Es importante destacar, entonces, la forma en que los jóvenes perciben su espacio escolar en términos físicos, ya que para ellos, este lugar y sus condiciones no son neutrales, por el contrario, ellos lo evalúan y perciben como agente de influencia en su quehacer como estudiantes. Creen que condiciona, en un grado no menor, su disposición hacia el proceso educativo, su motivación, considerando que un lugar agradable y que considere sus necesidades, daría mayor estimulación e incentivo a su paso por la etapa escolar.

La evaluación de los jóvenes respecto de su espacio físico, puede apreciarse también en aspectos de tipo ambiental, no sólo en lo estructural. Es decir, variables tales como la iluminación, la ventilación, el ruido, los colores y la estética, son criticados y considerados por ellos como elementos relevantes a la hora de evaluar las condiciones en donde tiene lugar su proceso educativo.

Podemos decir, entonces, que para los jóvenes la infraestructura que el establecimiento les brinda es inadecuada, ya que presenta muchas deficiencias, tanto en la cantidad como en la calidad de la misma. Los alumnos se sienten educados, así, al interior de un espacio que los limita en múltiples aspectos y de muchas formas, ya que no sólo se ven encerrados por las rejas, sino que también

por las estructuras, por las formas y el diseño que el liceo tiene. En este sentido, surge el color como un elemento importante a la hora de ambientar y darle un aspecto más motivador y significativo a su escuela.

Por otro lado, este malestar se ve incrementado por el aumento en el horario que la JEC conlleva, la que consideran una mera reproducción de lo que ya hay. Atribuyen además la situación en la que se encuentran al carácter municipal de su liceo, el que explica para los jóvenes la mayoría de sus carencias.

En tales sentidos, el espacio físico de sus liceos es, para los jóvenes, un agente importante a la hora de representarse su espacio escolar, ya que no sólo los rodea, brindándoles el entorno en el cual estudian y pasan un transcurso importante de su vida, sino que define y condiciona en gran medida la experiencia vivida por ellos en dicho espacio.

El otro elemento destacado (e íntimamente relacionado con el anterior), dentro del discurso de los jóvenes sobre su espacio escolar, es el espacio social, entendiendo éste como el espacio brindado por sus liceos para la interacción y el encuentro, tanto con sus pares como con sus profesores. Es decir, un lugar donde puedan compartir, conversar, expresarse, distraerse y/o simplemente ser jóvenes portadores de una cultura determinada y vivirla como tal.

Respecto a este elemento, los jóvenes dicen que al interior de sus liceos, simplemente no existe un espacio social. No hay lugares adecuados para jugar, para conversar, ni descansar. Por lo tanto, no hay un espacio para socializar, ni para desarrollarse como personas activas, ni para identificarse con sus liceos.

En este sentido, lo que más destacan los alumnos y alumnas es que al interior de sus liceos es donde ellos pasan más tiempo reunidos con sus amigos, lo que debería constituirlo en un espacio social y de interacción juvenil por

excelencia, un lugar en donde puedan reunirse y conocer a otros jóvenes, compartir vivencias y otras formas de ver el mundo. El espacio así entendido les posibilitaría el poder constituir grupos de referencia con los cuales identificarse y compartir su cultura. Si bien reconocen que están las posibilidades «humanas», las condiciones físicas y normativas no favorecen la vivencia del liceo como un espacio social, por el contrario, obstaculizan el contacto, al no brindarles espacios adecuados. La falta de un espacio con estas características impide, también, el poder interactuar y desarrollar lazos afectivos más íntimos con sus profesores, el conocerlos y verlos, además de docentes, como seres humanos.

Esta carencia de espacios de interacción social se ve reflejada, según los jóvenes, en espacios como el patio, el que si bien es definido para la distracción de los alumnos —en el espacio del recreo—, no cuenta con las mínimas condiciones de comodidad para el relajamiento y descanso, ya que no posee bancas donde sentarse, ni áreas verdes que lo embellezcan y hagan más grato. Para los jóvenes sus patios son verdaderos «peladeros», lugares «muertos» en donde salen para estirar las piernas, pero donde, además de todas las carencias mencionadas, están siendo constantemente observados y criticados, lo cual los hace sentirse más bien tensos y nerviosos ante la posibilidad de ser sancionados por la mirada de la autoridad.

Así, este espacio físico-social o sociofísico, se configura de tal manera que para los jóvenes todos sus elementos están organizados para restringirlos y controlarlos. Las estructuras «cuadradas y monótonas», el espacio reducido, poco acogedor y poco estimulante; los colores de que están pintados, son asociados a instituciones como las prisiones; las mismas formas y estructuras llenas de rejas, así como el funcionamiento en su interior, van reforzando esta idea y produciendo en este espacio intermedio, donde se superponen lo físico y lo social, una tensión entre lo que ocurre (el disciplinamiento y la homogeneización), y lo que desearían que ocurriera (un espacio abierto, que los acoja y les permita expresarse y moverse libremente; un espacio en donde se sientan respetados).

5.4.2. La experiencia disciplinaria.

En este espacio intermedio –portador de toda una significación, tanto personal como social–, se desarrolla una experiencia, una vivencia corporal en los jóvenes, marcada por la disciplina del liceo. Así, tanto los aspectos físicos como sociales son vistos en relación a lo disciplinar. Se podría decir, incluso, que a través del espacio físico-social se expresa una forma de disciplina, reflejada para los jóvenes en la estructura cuadrada de sus establecimientos; en una administración rígida y autoritaria, diseñada para reprimir, controlar y manejarlos, y donde las posibilidades de cambio son escasas; en la sala sentándolos en filas y columnas, a una distancia regular, y en donde la interacción con el otro es casi imposible, a menos que salgan del orden establecido y se cometa una «falta»; en el patio, restringiendo sus movimientos, lo que pueden o no hacer, lo que pueden o no ponerse, e incluso, cuando se les permite entrar o no al baño.

El espacio escolar es definido, de esta manera, como un lugar que no permite el desarrollo de sus alumnos, como un lugar excesivamente normado, donde la vigilancia se hace presente en cada uno de los rincones del establecimiento. Hay inspectores observando lo que hacen en los patios, en las salas, en los baños; escuchando lo que dicen y sancionando constantemente su comportamiento. Los jóvenes experimentan sus liceos como un lugar del que quieren salir, ya que se sienten presionados, apretados y perseguidos; percibiéndolo como un lugar en que no se confía en ellos y, por tanto, como un lugar ajeno, que no los respeta y con el cual no logran identificarse.

Las rejas en todas las ventanas, los alambres de púas, las salas iguales, y la vigilancia les provoca la sensación de estar en una prisión, encerrados, en donde todo lo que se puede hacer está claramente determinado y definido. Sienten que no se respeta su diversidad, queriendo que todos sean iguales uniformándolos, y adaptados al sistema económico imperante, sin que puedan expresarse, pensar, ni criticar lo que se les impone.

Dentro de esta imagen del espacio escolar como un espacio de reclusión, marcada por la experiencia de lo disciplinar, podemos distinguir claramente una determinada *vivencia corporal* de los jóvenes al interior de sus liceos. Así, los alumno/as nos dicen, a través de su discurso, que su cuerpo es oprimido, reprimido, limitado y controlado. Señalan sentirse «apretados», «tensos», «rígidos», como «enlatados», metidos en un molde pequeño y cuadrado. Esta constante experiencia, les provoca la sensación de cansancio, desánimo, apatía e inmovilidad, lo que aumenta en ellos su malestar al interior de sus establecimientos. Dicen que fuera del liceo «reviven», se sienten vitales, livianos, «más libres», y la tensión desaparece.

Los jóvenes sienten, además, que su imagen física es estrictamente regulada a través del uniforme. Así, por medio de la homogeneización se controla el largo del pelo, la ropa que pueden usar (además de cómo y cuándo usarla), así como cualquier otro accesorio –aros, pulseras, maquillaje, etc.–, esto es, cualquier elemento que los haga mostrarse diferentes. Por otro lado, sienten que no sólo se regula su imagen, sino también su postura corporal, ya que mencionan que deben andar «derechitos», lo que los hace sentirse tiesos y tensos.

Los alumno/as se explican esta vivencia corporal, por el hecho de tener que soportar un sistema altamente normado, donde son constantemente vigilados, lo que los hace sentirse «perseguidos», «manipulados» por un sinnúmero de reglas que para ellos no tienen sentido. Señalan que esta particular vivencia corporal es reforzada y complementada por la escasa actividad física que realizan –que se les permite realizar–, desaprovechándose, según ellos, toda la energía (tanto física como productiva –creativa–) que tienen en esta etapa de su desarrollo.

Sienten que el espacio del liceo los obliga y limita al mínimo, tanto su identidad personal como grupal, impidiéndoles expresar sus diferentes culturas. Perciben así, que no son acogidos en el espacio del liceo, sino que al contrario, son sometidos, restringidos y constreñidos a una mínima expresión, relegándolos

a la categoría de un agente pasivo, mero receptor de conocimientos. Sienten, asimismo, que no se les da la posibilidad de construir su espacio, ni aportar ideas para un mejor ambiente educativo, que favorezca la interacción social entre pares y que considere sus necesidades e intereses.

5.4.3. La experiencia emocional del espacio: la naturaleza.

En este espacio intermedio, como punto de tensión respecto a lo disciplinar, está la naturaleza, la que en sí misma y también en tanto espacio natural, es considerada como un espacio de libertad, donde pueden expresarse y moverse, ser «como ellos son». Surge con mucha fuerza la necesidad de un contacto con la naturaleza, de sentir la tierra y de ver verde. Se considera casi como una necesidad fundamental, que permite y da vida al liceo. En definitiva, es como si la naturaleza le devolviera la humanidad al espacio escolar, dándole una característica que por su materialidad, inerte, no tiene.

Se conecta incluso con un componente arquetípico, de conexión con las raíces, con el pasado, con nuestros ancestros, con el entorno primitivo del hombre. Se conecta con la emocionalidad del ser humano, con lo que permite que seamos humanos y no máquinas. En este sentido, podemos destacar la vivencia corporal de mayor libertad y plenitud física que los jóvenes dicen sentir al estar en espacios verdes, apareciendo como contrapuesto a la corporalidad «oprimida», que se describió anteriormente. Los jóvenes dicen sentirse «libres», ligeros y activos en el contacto con la naturaleza, experimentando los reducidos espacios de áreas verdes que tiene su liceo, como los más gratos e idóneos para relajarse y simplemente estar.

5.4.4. Construcción del núcleo figurativo.

A la luz del análisis de resultados hecho en base a las dimensiones de las representaciones sociales, podemos construir un núcleo figurativo, en torno al cual se organizan todos los conocimientos, actitudes e imágenes producidos a través del discurso de los jóvenes entrevistados en relación al espacio escolar:



La representación social que los jóvenes entrevistados construyeron de su espacio escolar, es la de un espacio carcelario, de reclusión, en donde ellos día a día son instruidos, tal como lo exige la sociedad de la que forman parte. Las prácticas de vigilancia y control de las que son objeto, la estructura física del recinto donde estudian, el encierro, el estricto control de su comportamiento y apariencia, los hacen sentir y decir que sus espacios escolares son significados por ellos como verdaderas cárceles, en donde deben estar por obligación, ya que las consecuencias de estar fuera son muy severas.

Un eje central dentro de esta imagen, es la vigilancia de la que son objeto los jóvenes, ya que es a través de ella que se articula en gran medida la representación social construida por los alumno/as. A partir de la mirada constante y enjuiciadora del adulto, los alumnos elaboran toda una vivencia marcada por el temor al castigo. Se genera en los jóvenes un fuerte sentimiento de impotencia y rebeldía frente a un sistema que muchas veces no entienden y no le encuentran sentido y al que deben someterse. Es así que esta imagen porta una carga emocional muy negativa, marcada por sentimientos de rechazo, desagrado, frustración y rabia.

Los jóvenes ven en su espacio escolar, un espacio obligatorio, donde las relaciones son fuertemente marcadas por la verticalidad, donde el control de su

comportamiento se extiende hasta los mínimos aspectos de su ser, regulándose su apariencia y postura corporal, sus movimientos e incluso sus procesos orgánicos a través del control de sus esfínteres. Se aprecia así, en el discurso de los jóvenes, la existencia de una vivencia corporal particular, en donde el cuerpo es sentido como oprimido y moldeado por la normativa que los rige.

Los jóvenes realizan una analogía perfecta entre su espacio escolar y un recinto carcelario. Cada aspecto de la dinámica educativa tiene su equivalente penal en esta imagen. De este modo, los jóvenes se sienten «presos» con libertad condicional, vigilados y obligados, generándose en ellos un fuerte rechazo hacia el espacio en que se educan. En este sentido, un fenómeno destacado es que los alumnos, frente a este panorama, construyen una *jerga* para referirse a sus liceos en donde los inspectores son «los pacos», se hacen «fugas internas» o «motines», las salas son llamadas «celdas» o «jaulas», lo que incluso a veces es escrito en las puertas. La vigilancia es graficada en el término «paquear» y para referirse a salir de clases o del liceo usan la frase «nos sueltan» o «salir de la cárcel», lo cual es dicho incluso por los apoderados y en alguna ocasión por las propias autoridades educativas (inspector o director). Este fenómeno nos da cuenta de lo incorporada que está la imagen de cárcel en los jóvenes, ya que el uso de este lenguaje es habitual y generalizado, siendo usado por la gran mayoría de los alumnos, y por todos los entrevistados, con mucha naturalidad.

Por otro lado, la expresión juvenil queda absolutamente limitada e incluso excluida, los jóvenes no tienen un espacio donde vivir su cultura juvenil, tampoco la práctica pedagógica les brinda un rol activo, lo que sumado a todo lo anterior, relega a los alumnos a la categoría de receptor pasivo de conocimientos, en vez de actor protagonista y constructor de su propia formación. Se genera, entonces, en los jóvenes, la sensación de estar en un espacio ajeno, que no eligieron, que ni entienden ni los entiende; un espacio hostil que, en definitiva, no los acoge, sólo los obliga.

En síntesis, la representación social que los jóvenes entrevistados construyeron de su espacio escolar es la de un sistema obligatorio, marcado por la verticalidad y la vigilancia, en donde las estructuras físicas reflejan y están al servicio de los fines normativos establecidos por la autoridad. Un lugar en donde los jóvenes deben estar, pero que no eligieron y en el cual sólo les queda obedecer, generándoles sentimientos de impotencia, incompreensión, molestia y rabia, quedándoles espacio sólo para la rebeldía, la cual también es fuertemente sancionada. En definitiva, un espacio de reclusión, frente al cual no tienen alternativa alguna, si quieren insertarse en el sistema social actual.

El espacio escolar, así representado, se transforma en lugar sin sentido y poco significativo para los jóvenes, ya que, además de no permitirles la expresión de su creatividad, tampoco es un lugar donde se puedan aprender conocimientos relevantes, ni tener experiencias más allá de las señaladas.

5.5. Discusión y conclusiones.

En base al análisis de la información entregada por los y las jóvenes en las entrevistas realizadas, se consiguió identificar el modo en que éstos perciben, utilizan y transforman su espacio escolar, así como también las valoraciones e imágenes que construyen respecto del mismo. A partir de esto, fue posible describir los significados, representaciones y vivencias del alumnado al interior de sus liceos, para posteriormente re-construir las representaciones sociales del espacio escolar en los jóvenes de los liceos municipales estudiados.

Así, a través de la experiencia de los jóvenes al interior de sus establecimientos (su *espacio vivido*), articulada por su representación, se nos permitió indagar respecto a algunas **relaciones entre el ambiente físico y el psicológico**.

A través de los resultados de la presente investigación, fue posible identificar los aspectos centrales de la representación social del espacio escolar en los jóvenes, los que están asociados fuertemente a la vivencia del mismo como un espacio carcelario y represivo. El objeto representado es aprehendido, como plantea Mora (2002), generalmente en un contexto conflictivo y en constante transformación, lo que no es extraño al espacio de los liceos analizados, ya que en éste, como hemos podido constatar, se encuentra en constante tensión la cultura juvenil con la cultura escolar; tensión que no es ajena a los cambios producidos por la JEC, los que generalmente tienden a reforzarla.

Al ser representado el espacio escolar de esa manera –como prisión, como **cárcel**–, no permite a los jóvenes identificarse con él, desperdiciando uno de sus principales marcos de referencia, ya que la representación social es también una forma de apropiación del mundo (tanto físico como social), a través de la cual los alumnos buscan encontrar y darle un sentido a la existencia.

Esto es muy relevante, pues los jóvenes atribuyen un valor fundamental al tiempo que pasan en sus liceos, por lo que les cuesta comprender la situación en la que se encuentran, así como su funcionamiento. Esto es concordante con una de las condiciones de emergencia de las representaciones sociales: la focalización, a través de la cual las personas manifiestan el grado de interés e implicancia respecto a su objeto. En este sentido, el espacio escolar se constituye en un aspecto esencial en la conformación de la identidad de los alumnos.

Vimos que los jóvenes se preguntan el por qué del trato que reciben y no logran entender, muchas veces, las razones. Sin embargo, unos pocos lo consiguen, explicándose como el resultado del medio socio-económico imperante, que relega al joven, en especial al que se educa en el sistema municipalizado, a la categoría de recluso. Se los aleja de las calles para así poder controlarlos y vigilarlos de cerca. Los jóvenes dicen sentirse presos, y no sólo en un sentido simbólico sino que experiencialmente así lo viven día a día; hablan incluso con una jerga propia característica, muy similar a la que podemos encontrar en los reclusos, a través de la cual se comunican y expresan ante los que los rodean. ¿Qué está pasando con la imagen que éstos jóvenes forman de sí mismos al sentirse así? No podemos dejar de cuestionarnos acerca de las consecuencias que para un ser humano tiene el crecer, educarse y construir su identidad bajo estas condiciones.

De este modo el liceo no está favoreciendo la construcción de personas sanas y autónomas, portadoras de energías nuevas, sino por el contrario, como diría Fromm, enfermas y autómatas; producto de una sociedad también enferma, que está constantemente obligando a los jóvenes a adaptarse, relegando al plano del desorden y la rebeldía –la desobediencia–, toda expresión de su cultura, marginando su vivencia de ser joven al plano de lo invisible y abortándolo totalmente del espacio liceo. Los alumnos deben vivir, entonces, su negación: ser jóvenes sin poder serlo, obligado a mantener su cultura al margen de los límites de sus liceos, ya que el sistema que los «educa» significa sus prácticas juveniles

como «malas», disruptivas, pudiendo evidenciarlas sólo en la rebeldía, siendo por esto muchas veces reprimidos y castigados.

Es así que para los jóvenes su espacio (el liceo) no les está brindando un medio adecuado para la formación de una identidad positiva, un lugar que los acoja y en el cual se confíe en ellos. Por el contrario, les teme y espera de ellos conductas reprochables e inadecuadas para sancionar. Se les prohíbe también expresarse, demostrándoles nulo interés por sus necesidades e inquietudes, o por los aportes que puedan realizar, negándoles el rol de sujeto activo y creativo, constructor de su sociedad, privándolos así del medio adecuado para experimentar y conocer acerca de sí mismo, de sus capacidades y sus potencialidades.

Vemos de esta manera, el rol central que tiene para los adolescentes el entorno en el cual se educan, ya que de él toman aquellos aspectos que le permiten reconocerse en los otros, tanto en sus pares como en el mundo adulto.

Si bien el espacio escolar debiese brindarles los medios para crear los distintos matices que esta construcción demanda, vemos que éste sólo limita y más bien niega e impide el desarrollo del joven, de su identidad. Y ésta, si es que logra constituirse en este contexto, tendrá características negativas o dará lugar a pseudoidentidades, dejando el proceso inconcluso.

En este sentido nos hacemos algunas preguntas: ¿Cómo están integrando los jóvenes la sensación de reclusión en la cual crecen y se educan? ¿Qué les dice el entorno respecto a sí mismos? ¿Cómo los afecta la sensación de encierro en ese proceso? ¿Qué consecuencias tiene en el corto, mediano y largo plazo, tanto para ellos como para la sociedad?

La formación de identidad se da, entonces, en un proceso psicosocial y dialéctico entre el logro de definirse como un ser único y distinto –que no se

favorece actualmente en las escuelas– y un ser social –que para integrarse en la sociedad tiene que encontrarse a sí mismo en los otros–. El logro de este proceso significa para el individuo el «encuentro de un lugar», para sí, en el mundo que lo rodea, lo que posee una fuerte connotación afectiva. Este aspecto es tan importante que, como señala García (1994), pueden incluso aparecer trastornos al cambiar a espacios diferentemente percibidos y vividos, y también, podemos agregar, al no encontrar «un lugar».

Respecto al ambiente general dentro de sus liceos mencionan, además de estos elementos, la importancia que tiene para ellos la presencia de naturaleza en su interior, siendo un factor destacado de la evaluación emocional que realizan de su entorno (Corraliza, 1987); lo que se expresa en que, por ejemplo, cuando los alumnos salen de sus liceos, se «tomen» la plaza, se «adueñen» de ella, se la apropien. Se expresa, también, en el hecho de que sea justamente el espacio natural el que contrarresta y se opone al espacio disciplinario que tienen que vivir diariamente. Esto lo podemos explicar, siguiendo a BRUZZONE (1991), por la relevancia que adquieren para los jóvenes los órganos de los sentidos, a través de los cuales son capaces de disfrutar tanto de la naturaleza, como de las manifestaciones culturales (artísticas, deportivas, entre otras). Van constituyéndose y creándose, así, un conjunto de recuerdos de experiencias y lugares –que conforman el pasado ambiental del individuo, su memoria histórica– como base para la construcción y definición de una identidad, tanto personal como social.

La escuela como prisión: una imagen *in-corporada*.

Al conocer la imagen que los jóvenes tienen de sus liceos, conocimos también el modo cómo ellos se han adaptado a las condiciones en que son educados, no con resignación pero si naturalizando esta imagen a través de aspectos tan importantes como el lenguaje utilizado entre ellos para referirse a sus

liceos y a las prácticas educativas a las que deben someterse. Existe toda una jerga, un vocabulario específico para hablar del liceo, para denominar a sus autoridades y para algunas situaciones que viven dentro de ellos. Interesante resulta en este punto, la relación de esto con el planteamiento de Maturana (1992b) respecto a que el origen de lo humano es el lenguaje, que surge de la relación (emocional, afectiva, en definitiva, corporal) con los que nos rodean.

De esta manera, vimos cómo los jóvenes se están sintiendo tratados al interior del espacio escolar: como sujetos oprimidos, que deben ser vigilados para regular de modo rígido sus conductas y limitar en extremo su expresión, lo cual los hace sentirse rebeldes; pero, finalmente, con mucha rabia e impotencia.

Además de conocer este lenguaje especial, pudimos conocer cómo los jóvenes experimentan corporalmente su vivencia escolar. Tomaron conciencia del particular modo en que sienten sus cuerpos, describiendo que al interior del liceo lo sienten tensos, rígidos, sin ganas, y como «enlatados». Relatan que esta vivencia corporal cambia al salir del establecimiento y fuera de él se sienten libres, ágiles y con energía. Esta particular vivencia del cuerpo nos habla de cómo la imagen «cárcel» los está marcando, no sólo en lo psicológico sino también en lo físico. Esta imagen del liceo como recinto de reclusión ha sido in-corporada por los jóvenes, afectando el cuerpo y su experiencia.

Es relevante en este sentido la relación entre la evaluación que los jóvenes hacen de la estructura física del liceo, que califican como cuadrada, estrecha y monótona, y la particular vivencia corporal del cuerpo que ellos nos describen; esto es, la de un cuerpo oprimido y «metido en un molde», del cual sólo pueden salir «chiquititos y cuadrados». Se relacionan de esta forma, lo espacial, lo corporal y lo psicológico.

Sin embargo, nos parece preocupante que justamente en la etapa de la vida en que biológicamente el ser humano tiene más energía, los jóvenes al

interior del liceo se sientan rígidos, desganados y oprimidos. En este sentido, nos preguntamos sobre las consecuencias que tiene para la juventud el vivir y sentir su corporalidad como oprimida. ¿Qué consecuencias tiene para los jóvenes esta falta de aprovechamiento de su natural y propia vitalidad y vigorosidad?

En síntesis, podemos decir que el espacio físico de los liceos es un factor importante en el proceso educativo, tanto por lo que restringe como por lo que posibilita, siendo a su vez, para los jóvenes, el espacio de encuentro e interacción social por excelencia. Por lo tanto, resulta sumamente relevante la toma de conciencia que puedan hacer los actores educativos de este aspecto; ya que, como señala ROMANÍA (1994), el espacio (y los valores sociales asociados) es un elemento tanto más configurador cuanto más implícito. En relación a esto vemos cómo las lecturas del currículum oculto, así como del panoptismo, siguen plenamente vigentes en las instituciones escolares.

Algunas proyecciones.

El espacio escolar se plantea como una dimensión digna de estudio, en donde los aportes tanto de la psicología ambiental, social y educacional –y su integración con otras disciplinas– son sumamente significativos. En este sentido, trataremos de dar cuenta de algunos elementos que podrían contribuir a mejorar el diseño de los liceos, y por tanto, la identificación y sentido de pertenencia de los jóvenes con su espacio.

Parafraseando a Pol & Valera (1999) respecto a la identidad urbana, podemos decir que, si existe una buena identificación con la escuela, esto es, una identidad de lugar potente, el nivel de satisfacción global de los alumnos será más elevado que si no existe.

Es así que nos contaron de sus inquietudes, rabias, frustraciones y sueños respecto de las condiciones sociales y físicas en que funcionan y están sus liceos, pudiendo tomar, en algunos casos, conciencia del sentido de su rebeldía, del por qué de su insatisfacción dentro del sistema en que se educan.

En este sentido, los jóvenes, además de vivenciar y describir (darse cuenta) la sensación corporal al interior del liceo, plantean su necesidad de realizar una mayor actividad física, de usar más su cuerpo y «sus manos» y la energía que poseen. Dicen que entre las posibilidades para mejorar su experiencia escolar está el realizar más deporte.

Este aspecto no es menor, ya que posiblemente nos habla de una de las razones del sedentarismo en que viven la mayoría de los chilenos, los cuales por lo general se educaron en liceos municipales. Podemos incluso ir más lejos y pensar en que el espacio del liceo y la dinámica en su interior, sea también uno de los factores que influyen, por ejemplo, en el aumento la obesidad de los alumnos. Esto, tomando en cuenta que los jóvenes realizan muy poco deporte y que la mayor actividad en el recreo es «la ingesta de dulces».

Si pensamos en la teoría de las inteligencias múltiples nos cuestionamos ¿Qué pasa por ejemplo, con el desarrollo de las inteligencias kinestésica, espacial y natural al interior de los liceos? ¿Qué ocurre con el desconocimiento y escisión del propio cuerpo en el ser humano?

En último término, podemos preguntarnos por las implicancias psicológicas que para la formación de la identidad tiene la experiencia carcelaria que viven los alumnos. En este sentido, y como una forma de favorecer el proceso de lograr una identidad positiva, debemos poner mucha atención en cómo los mismos jóvenes sugieren que el sistema se modifique. Esto es, devolverles un rol protagónico en la generación de una transformación, es decir, dándoles o devolviéndoles el rol de co-constructores de su espacio.

En relación a esto, cabe preguntarse también, ¿qué clase de personas está (de)formando el sistema escolar? ¿será producto, la creciente violencia de los alumnos cada vez más pequeños, de la violencia con que el sistema reprime e impide el desarrollo de sus potencialidades y capacidades humanas?

Participación (una propuesta)

Del análisis realizado, emergen algunos elementos, muchos de ellos muy simples, que no requieren la aprobación de ninguna política específica, pero que son sumamente relevantes y significativos para el desarrollo de los jóvenes en sus liceos. Valoran, en este sentido, de manera muy especial las posibilidades que sus liceos les abren para expresar sus inquietudes y necesidades, su cultura, así como el poder participar activamente en la construcción (tanto física como social) de su espacio. Señalan, sin embargo, que la mayoría de las veces, esto no responde a una voluntad real de las autoridades, sino que es utilizada por éstas como una forma de mantenerlos «tranquilos». Esto se relaciona con la participación «domesticada» de la que hablan Pol & Valera (1999), orientada desde el poder y que tiene un fin más bien cosmético, en oposición a una participación real, a través de la cual el joven pueda desplegar un proceso de «acción-transformación», apropiándose e identificándose simbólicamente con su espacio escolar.

Los colores, la decoración y ambientación de su escuela son, en este sentido, elementos importantes para que los jóvenes se identifiquen y se apropien de sus liceos, señalándolos como aspectos en que podrían decidir ellos y en los cuales podrían participar y desplegar su creatividad, siendo capaces de resignificar el entorno escolar de acuerdo a valores culturales, hasta ese momento, excluidos de ahí.

Si pensamos que la mayoría de los jóvenes de nuestro país se educa en un liceo municipal, no podemos dejar de cuestionarnos acerca de cómo se ve influenciada la identidad de nuestra juventud al crecer reprimida y al ser tratada como objeto de reclusión, vigilancia y homogeneización; oprimidos y sin voz. ¿Cómo se tiñe la identidad al formarse en estas condiciones? ¿Cómo puede formarse autonomía sin libertad, sin una participación real y efectiva?

Nos inquieta el poder conocer las respuestas a las interrogantes que estos resultados nos plantean. Nos preocupa lo que las respuestas puedan implicar, no sólo para las actuales generaciones de estudiantes, sino que para las que ya se formaron en este sistema y para las que lo harán en el futuro.

Surge la pregunta –que tantas veces fuera hecha, pero que pocas veces ha tenido respuesta, y si alguien la han dado no ha sido de forma honesta– sobre ¿qué mundo queremos –realmente, verdaderamente– vivir?

Pensamos que una respuesta positiva, si bien es utópica, lo es en el sentido original del término (*u-topos*: sin lugar); es decir, que es posible construir una sociedad distinta; están las personas y está el espacio, sólo hay que quererlo. Está también la energía y la capacidad creadora, sólo falta abrir los espacios a la expresión de la diversidad que conforma la cultura juvenil. Esto significa, para los jóvenes, encontrarle un sentido al paso por tantos años en un mismo espacio; en definitiva, devolverles su humanidad.

Si pensamos en la reforma, interesante sería que el planteamiento que realiza se haga efectivo, y que no quede en el papel y en meras intenciones.

Bibliografía

- ALMEIDA, R. (1999). «Tendencias y estrategias de diseño para establecimientos educacionales nuevos». *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, N° 48, UNESCO, 73-87.
- ALONSO, L. (1999). «Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa». En J. DELGADO & J. GUTIÉRREZ (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 225-240). Madrid: Síntesis, S.A.
- ÁLVAREZ, A. & DEL RÍO, P. (1993). «Escenarios educativos y actividad: una propuesta para el estudio y diseño del contexto escolar». En C. COLL, J. PALACIOS & A. MARCHESI (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación* (pp. 225-247). Madrid: Alianza Editorial.
- ANUCHÁSTEGUI, A. (1996). «El significado de la virginidad y la iniciación sexual. Un relato de investigación». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 137-172). México: El Colegio de México.
- ANTÚNEZ, S. & GAIRÍN, J. (1998). *La organización escolar*. Barcelona: Editorial Graó.
- ARAGONÉS, J. & AMÉRIGO, M. (Comps.) (1998). *Psicología ambiental*. Madrid: Editorial Pirámide.
- ASSAÉL, J. & NEUMANN, E. (1991). *Clima emocional en el aula. Un estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas*. Santiago: PIIE.
- BANCHS, M. (1996). «El papel de la emoción en la construcción de representaciones sociales: una invitación para la reflexión teórica». *Papers on social representation*, Vol. 5 (2), 113-125. Extraído el 25/04/03 de <http://www.psr.jku.at/>.
- BANCHS, M. (2000). «Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales». *Papers on social representation*, Vol. 9, pp. 5-15. Extraído el 25/04/03 de <http://www.psr.jku.at/>.
- BERGER, P. & LUCKMANN, T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- BERMAN, M. (1987). *El reencantamiento del mundo*. Santiago: Editorial Cuatro Vientos.
- BERTAUX, D. (1980). «La aproximación biográfica: su validez metodológica y sus potencialidades». En D. DEL CASTILLO, F. MUÑOZ, C. PORTOCARRERO & R. TAPIA (Comps.), *Estudios cualitativos: lecturas fundamentales*. Perú: Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú.

- BRIONES, G. (1995). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Trilla.
- BRONFENBRENNER, U. (1987). *La ecología del desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- BRUZZONE, M. (1991). «Algunas notas acerca del Proceso Adolescente, desde la Perspectiva Psicoanalítica». En M. MENA & S. RITTERSHAUSSEN (Eds.), *La juventud y la Enseñanza Media: una crisis por resolver*. Santiago: CPU.
- BURGESS, R. (s/f). «La “entrevista no estructurada” como conversación». En D. DEL CASTILLO, F. MUÑOZ, C. PORTOCARRERO & R. TAPIA (Comps.), *Estudios cualitativos: lecturas fundamentales*. Perú: Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- BURILLO, F. & ARAGONÉS, J. (Eds.) (1986). *Introducción a la psicología ambiental*. Madrid: Alianza Editorial.
- CANTER, D. & LLORENS, T. (Comp.) (1973). *Hacia una psicología de la arquitectura*. Barcelona: La Gaya Ciencia.
- CARRASCO, S. (2003). *Salud mental de los profesores: enfermos de educar*. Siete+7, Viernes 25 de julio, pp. 4-7.
- CASASSUS, J. (1999). «Lenguaje, poder y calidad de la educación». *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, N° 50, UNESCO, 47-65.
- CASTALDI, B. (1979). *Diseño de centros educativos*. México: Editorial Pax-México.
- CASTRO, R. (1996). «En busca de significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cualitativo». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 57-85). México: El Colegio de México.
- CORNEJO, R. & REDONDO, J. (2001). «El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media» [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N° 15, CIDPA, Viña del Mar, 11-52.
- CORRALIZA, J. A. (1987). *La experiencia del ambiente. Percepción y significado del medio construido*. Madrid: Tecnos.
- CORRALIZA, J. A. (1994). «Procesos psicosociales y marcos físicos». En J. F. Morales (Coord.), *Psicología social* (pp. 43-65). Madrid: McGraw-Hill.
- CORRALIZA, J. A. (1997). «Perspectiva psicológica». En M. NOVO & R. LARA (Eds.), *El análisis interdisciplinar de la problemática ambiental (tomo I)* (pp. 151-182). Madrid: Editorial Fundación Universidad-Empresa.

- DÁVILA, A. (1999). «Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: debate teórico e implicaciones praxeológicas». En J. DELGADO & J. GUTIÉRREZ (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 67-83). Madrid: Síntesis, S.A.
- DELGADO, J. & GUTIÉRREZ, J. (Eds.) (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, S.A.
- DEWEY, J. (1958). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada. (Sexta edición).
- DÖRR, O. (1996). *Espacio y tiempo vividos*. Santiago: Editorial Universitaria.
- DÖRR, O. (1997). «Sobre la espacialidad de las psicosis paranoideas en la epilepsia y en la esquizofrenia». *Revista electrónica de Psiquiatría* 1(3), Septiembre [ISSN 137-3148]. Extraído el 27/05/2002 de <http://www.psiquiatria.com>.
- DUARTE, K. (2002). «Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo» [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N° 16, CIDPA, Viña del Mar, 99-118.
- EDWARDS, V., CALVO, C., CERDA, A., GÓMEZ, M. & INOSTROZA, G. (1995). *El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media*. Santiago: MINEDUC.
- EGAÑA, L. (Coord.) (2003). *Reforma educativa y objetivos fundamentales transversales. Los dilemas de la innovación*. Santiago: PIIE.
- EISNER, E. (1987). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- ERIKSON, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- ERIKSON, E. (1969). «La juventud: Fidelidad y diversidad». En E. ERIKSON *et al.*, *La juventud en el mundo moderno*. Buenos Aires: Ediciones Hormé.
- ERIKSON, E. (1972). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- ERIKSON, E. (1989). *Sociedad y adolescencia*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- ESCOFFIER, M. (1998). «Rodolfo Almeida: la arquitectura de la escuela». *Revista de Educación*, N° 254, MINEDUC, 31-38.
- FARR, R. (1986). Las representaciones sociales. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social (Vol. II)* (pp. 495-506). Buenos Aires: Paidós.
- FARR, R. & MOSCOVICI, S. (Eds.) (1984). *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.

- FEYERABEND, P. (1989). *Límites de la ciencia: explicación, reducción y empirismo*. Barcelona: Paidós.
- FIERRO, A. (1994). «Desarrollo de la personalidad en la adolescencia». En J. PALACIOS, A. MARCHESI C. & C. COLL (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación (tomo I). Psicología evolutiva* (pp. 225-247). Madrid: Alianza Editorial.
- FISCHER, G. N. (1992). *Campos de intervención en psicología social*. Madrid: Narcea.
- FLORENZANO, R. (1997). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones de la Universidad Católica.
- FOUCAULT, M. (2000). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI de España Editores. (12ª ed.)
- FRANCK, C. & LEIVA, M. (2000). *Reforma Educacional Chilena y sus posibles aplicaciones arquitectónicas desde el método Montessori*. Seminario, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile, Santiago.
- FROMM, E. (1991). *Anatomía de la destructividad humana*. México: Siglo Veintiuno Editores. (14ª ed.)
- FUENTES, M. (1998). *Espacio educativo y personalidad creativa en niños de 4 a 7 años*. Seminario, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile, Santiago.
- FUNDACIÓN CHILE, (1999). «Los desafíos y tareas de la educación chilena al comenzar el siglo XXI». *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, N° 50, UNESCO, 66-78.
- GÁLVEZ, J. (1987). *Análisis espacial de la infraestructura educacional en la comuna de Santiago*. Memoria para optar al Título de geógrafo, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile, Santiago.
- GARCÍA, A. (1994). «¿Espacio masculino, espacio femenino? Notas para una aproximación geográfica al estudio del uso del espacio en la vida cotidiana». En A. GARCÍA (Ed.), *El uso del espacio en la vida cotidiana. Actas de las IV jornadas de investigación interdisciplinaria* (pp. 13-27). Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid. (2ª ed.)
- GARCÍA, E., GIL, J. & RODRÍGUEZ, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- GENOVARD, C. & GOTZENS, C. (1996). «La interacción contextual en la instrucción». En J. BELTRÁN & C. GOTZENS (Eds.), *Psicología de la instrucción (tomo I). Variables y proceso básicos* (pp. 245-259). Madrid: Editorial Síntesis.
- GILMARTÍN, M. (1998). «Ambientes escolares». En J. ARAGONÉS & M. AMÉRIGO (Comps.), *Psicología ambiental* (pp. 221-236). Madrid: Editorial Pirámide.
- GOETZ, J. & LECOMPTE, M. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

- GOICOVIC, I. (2002). «Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil» [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N° 16, CIDPA, 11-53.
- GUMP, P. (1978). «Big schools, small schools». En R. BARKER *et al.*, *Habitats, environments, and human behavior: studies in ecological psychology and Eco-behavioral science from the Midwest Psychological Field Station* (pp. 245-256). San Francisco: Jossey-Bass.
- HAMMERSLEY, M. & ATKINSON, P. (1985). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- HAYE, A. (1997). *La sociedad no vale nada. Representaciones sociales de la participación e identidad en jóvenes*. Tesis para optar al Grado Académico de Magíster en Psicología. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- HERRANZ, C. & Cortés, A. (2001). *Efectos psicosociales del ruido en centros docentes*. Jornada sobre «Criterios acústicos en el diseño de centros docentes». Victoria: Fundación LABEIN.
- HERZLICH, C. (1979). La representación social: sentido del concepto. En S. Moscovici (Comp.), *Introducción a la psicología social* (pp. 391-418). Barcelona: Planeta.
- HOLAHAN, CH. (1991). *Psicología ambiental: un enfoque general*. México: Limusa.
- INZUNZA, J. (2002). *Las representaciones sociales de participación en centros de alumnos de enseñanza media desde el discurso del profesorado*. Memoria para optar al Título de psicólogo, Universidad de Chile, Santiago.
- IÑIGUEZ, L. (1987a). *Psicología social del tiempo*. I Encuentro Luso-Español de Psicología Social, Noviembre.
- IÑIGUEZ, L. (1987b). *Modelos teóricos del hacinamiento*. Documentos de Psicología Social U.A.B. Bellaterra.
- IÑIGUEZ, L. (1992). *Aspectos metodológicos de la investigación medioambiental*. Seminario sobre la investigación de la Psicología Ambiental en España. Orellana (Badajoz), 24-26 de Septiembre.
- IÑIGUEZ, L. & POL, E. (1993). *La transformación del medio ambiente urbano. Análisis desde la psicología ambiental y social*. XXIV Congreso Interamericano de Psicología, Santiago de Chile, 4-9 de Julio.
- JODELET, D. (1984). «The representation of the body and its transformations». En R. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 211-238). Cambridge: Cambridge University Press.

- JODELET, D. (1986). «La representación social: fenómenos, concepto y teoría». En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social (Vol. II)* (pp. 469-494). Buenos Aires: Paidós.
- LECOMPTE, M. (1995). «Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas». *Relieve*, 1(1). Extraído el 15/07/03 de <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n0.htm>.
- LEGÜE, P. (2003). *Identidad social entre los jóvenes de la comuna de santa cruz: su relación con el espacio público y la participación ciudadana*. Memoria para optar al Título de psicóloga, Universidad de Chile, Santiago.
- LERNER, S. (1996). «La formación en metodología cualitativa. Perspectiva del programa salud reproductiva y sociedad». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 9-15). México: El Colegio de México.
- LÉVY-LEBOYER, C. (1985). *Psicología y medio ambiente*. Madrid: Ediciones Morata.
- LEWIN, K. & otros (1965). *El niño y su ambiente*. Buenos Aires: Paidós.
- MANDUJANO, F. (2002). *El salvaje en el aula: los problemas de lenguaje e identidad en rendimiento de estudiantes pobres urbanos*. Extraído el 25/10/03 de http://www.sepiensa.cl/listas_articulos/articulos_sepiensa/2002/02_febrero_2002/20020221_fram.html.
- MARTÍNEZ, C. (1996). «Introducción al trabajo cualitativo de investigación». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 33-56). México: El Colegio de México.
- MARTÍNEZ, R. (1998). *Percepción de variables ambientales de alumnos de educación media de distintos niveles socioeconómicos y edad*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.
- MATURANA, H. (1992a). *El sentido de lo humano*. Santiago: Hachette.
- MATURANA, H. (1992b). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette.
- MATURANA, H. (1997). *La objetividad, un argumento para obligar*. Santiago: Dolmen.
- MILGRAM, S. (1984a). «Cities and social representation». En R. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 289-310). Cambridge: Cambridge University Press.
- MILGRAM, S. (1984b). «The representation of urban space: its development and its role in the organization of journeys». En R. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 311-327). Cambridge: Cambridge University Press.

- MINEDUC (1997). *Ley N° 19.523*. Santiago: MINEDUC. Extraído el 25/06/03 de <http://www.mineduc.cl>.
- MINEDUC (1998a). «Infraestructura escolar: repensar el espacio educativo». *Revista de Educación*, N° 255, 31-38.
- MINEDUC (1998b). «Tiempo y espacio escolar: las nuevas coordenadas de la reforma». *Revista de Educación*, N° 259, 31-38.
- MINEDUC (2001). *Reglamentación vigente sobre la infraestructura educacional*. Santiago: MINEDUC. Extraído el 25/06/03 de <http://www.mineduc.cl>.
- MINEDUC-UNESCO (1999). *Guía de diseño de espacios educativos*. MINEDUC-UNESCO. Extraído el 25/06/03 de <http://www.mineduc.cl>.
- MINEDUC-UNESCO (2001). *Nuevos espacios educativos*. MINEDUC-UNESCO. Extraído el 25/06/03 de <http://www.mineduc.cl>.
- MORA, M. (2002). «La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici». *Athenea Digital*, 2, 1-25. Extraído el 21/08/03 de <http://blues.uab.es/athenea/num2/Mora.pdf>.
- MOSCOVICI, S. (Comp.) (1979). *Introducción a la psicología social*. Barcelona: Planeta.
- MOSCOVICI, S. (Ed.) (1986). *Psicología social (Vol. II)*. Buenos Aires: Paidós.
- MOYANO, E. (1999). *Psicología ambiental: estudios y aplicaciones*. Escuela de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile, Santiago.
- MUNTAÑOLA, J. (1996). *La arquitectura como lugar*. Barcelona: Ediciones UPC.
- MUÑOZ, L. & ROJAS, A. (2001). *Representaciones sociales de la profesión en jóvenes capitalino(a)s y provinciano(a)s analizada desde una perspectiva de género*. Memoria para optar al Título de psicóloga, Universidad de Chile, Santiago.
- NOVO, M. & LARA, R. (Eds.) (1997). *El análisis interdisciplinar de la problemática ambiental I*. Madrid: Editorial Fundación Universidad-Empresa.
- ORTEGA, F. & SANDOVAL, L. (2003). *Representaciones sociales del contexto escolar. Construcción social de la salud mental en jóvenes de enseñanza media*. Memoria para optar al Título de psicóloga(o), Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.
- ORTÍ, A. (1994). «La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo». En M. GARCÍA, J. IBÁÑEZ & F. ALVIRA (Comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Editorial.

- OYARZÚN, A., IRRAZABAL, R., GOICOVIC, I. & REYES, L. (2001). *Entre jóvenes re-productores y jóvenes co-constructores: sentidos de la integración en la cultura escolar* [versión electrónica]. Viña del Mar: CIDPA.
- PIAGET, J. (1992). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Buenos aires: Paidós.
- POL, E. (1996). «La apropiación del espacio». En L. IÑIGUEZ & E. POL (Coord.), *Cognición, representación y apropiación del espacio*. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona, Monografies Psico/Socio/Ambientals nº 9.
- POL, E. & MORALES, S. (1986). «El entorno escolar desde la psicología ambiental». En F. J. BURILLO, & J. ARAGONÉS (Eds.), *Introducción a la psicología ambiental* (pp. 283-301). Madrid: Alianza Editorial.
- POL, E. & VALERA, S. (1999). «Symbolisme de l'espace public et identité sociale». *Villes en Parallèle*, 28-29, 13-33. Extraído el 23/09/2003 de <http://www.ub.es/escult/lecturas.htm>.
- PROSHANSKY, H., ITTELSON, W. & RIVLIN, L. (1978). *Psicología ambiental: el hombre y su entorno físico*. México: Trillas.
- RACZYNSKI, D. (Coord.) (2001). *Informe final. Estudio de evaluación de la jornada escolar completa*. Universidad Católica de Chile. Santiago: DESUC.
- RAPOPORT, A. (1978). *Aspectos humanos de la forma urbana. Hacia una contribución de las ciencias sociales con el diseño de la forma urbana*. Barcelona: Gustavo Gili.
- REDONDO, J. (2000a). «La condición juvenil: entre la educación y el empleo» [versión electrónica]. *Revista Última Década*, Nº 12, CIDPA, 175-203.
- REDONDO, J. (2000b). «El fracaso escolar y las funciones estructurales de la escuela: una perspectiva crítica». *Revista de Sociología*, Nº 14, Universidad de Chile, 7-23.
- REDONDO, J., CANCINO, T. & CORNEJO, R. (1997). «El mundo de los jóvenes y la reforma de la enseñanza media». *Revista de Psicología*, Vol. VI, Universidad de Chile, 7-18.
- RIVAS, M. (1996). «La entrevista en profundidad: un abordaje en el campo de la sexualidad». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 199-223). México: El Colegio de México.
- RIVEROS, M., MENA, I., LEMAITRE, M. & RITTERSHAUSSEN, S. (1991). «Expectativas, realidad y sueños en torno a la enseñanza media». En I. MENA, & S. RITTERSHAUSSEN (Eds.), *La juventud y la enseñanza media: una crisis por resolver*. Santiago: CPU.
- ROMAÑA, T. (1994). *Entorno físico y educación. Reflexiones pedagógicas*. Barcelona: PPU, S.A.

- SANGRADOR, J. (1986). «El medio construido y la interacción social». En F. J. BURILLO & J. ARAGONÉS (Eds.), *Introducción a la psicología ambiental* (pp. 147-174). Madrid: Alianza Editorial.
- SAPIAINS, R. & ZULETA, P. (1999). *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados*. Memoria para optar al Título de psicólogo, Universidad de Chile, Santiago.
- SEPÚLVEDA, G. (1997). «Desarrollo psicológico del niño y del adolescente: enfoque cognitivo, estructural y evolutivo». *Boletín Sociedad de la Infancia y la Adolescencia*, N° 2, Año 8, 28-49.
- SERRANO, Z. (1995). *Actitudes hacia la problemática ambiental de los profesores de educación general básica que participan en un taller sobre desarrollo de valores ambientales*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.
- SUREDA, J. & COLOM, A. (1989). *Pedagogía ambiental*. Barcelona: Editorial CEAC.
- SZASZ, I. & ANUCHÁSTEGUI, A. (1996). «Un encuentro con la investigación cualitativa en México». En I. SZASZ & S. LERNER (Comp.), *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (pp. 17-30). México: El Colegio de México.
- SZASZ, I. & LERNER, S. (Comp.) (1996). *Para comprender la subjetividad: investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México: El Colegio de México.
- TAYLOR, S. & BOGDAN, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- TORRES, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata. (2ª ed.)
- VALDIVIA, A. (1999). *Participación en educación: una aproximación a las representaciones sociales del profesorado*. Tesis para optar al Grado de Antropóloga Social, Universidad de Chile, Santiago.
- VALERA, S. (1999). «Espacio privado, espacio público: dialécticas urbanas y construcción de significados». *Tres al Cuatro*, 6, 22-24. Extraído el 23/09/2003 de <http://www.ub.es/escult/lecturas.htm>.
- VALERA, S. & POL, E. (1994). *El concepto de identidad social urbana: una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental*. Universidad de Barcelona. Extraído el 23/09/2003 de <http://www.ub.es/escult/lecturas.htm>.
- VARELA, F., THOMPSON, E. & ROSCH, E. (1992). *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa.

- WAGNER, W. & ELEJABARRIETA, F. (1994). «Representaciones sociales». En J. F. Morales (Coord.), *Psicología social* (pp. 815-842). Madrid: McGraw-Hill.
- WEINSTEIN, J. (1998). «La búsqueda del tesoro perdido. Educación y juventud en América Latina». *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, N° 45, UNESCO, 71-87.

ANEXOS

Entrevistas Liceo A

joven 1 (m)
3° Medio G HC

Trabajo con el mapa del liceo.

Luego de que la alumna dibuja su liceo nos explica cual es su recorrido en él.

“Cuando llego entramos entre enlaces y la sala de profesores, subimos al primer pabellón o por los baños, después por el pasillo se pasa al segundo pabellón, donde voy yo en la sala. En los recreos siempre bajamos por los baños, pasamos a los baños y luego bajamos al recreo, nos quedamos en el patio o nos vamos al pabellón nuevo, también en el segundo recreo se va a la merienda, se podría decir... al casino, donde dan la once, cuando tenemos algún problema vamos a inspectoria, a hablar con el inspector general o con el director, si no están ellos están los profesores. En el taller de gastronomía al fondo esta su proyecto que esta mas avanzado, los T-P, también están las otras carreras... y eso.

Cuéntanos como es este liceo, nosotros no lo conocemos y queremos que tu nos cuentes como es, quien lo compone, cuales son sus limites, si te gusta, en fin... lo que tu dirías de el al que no lo conoce.

El liceo en parte es bacán y en parte es fome, porque hay muchas reglas que los inspectores imponen, por ejemplo que los aros, la ropa, el desorden, pero igual es bacán por que uno crea amigos, estando en el liceo buenos amigos y...O sea la parte como de las reglas es lo fome y lo bacán serian los amigos...

Y cuéntame como funciona en un día cualquiera

Bueno, se toca el timbre y se entra a clases, los desordenados se quedan afuera, como siempre y los otros entran a estudiar, el inspector pasa por todas las salas esperando que uno entre, se comporte, estudian, salen a recreo, son dos recreos, entramos a las dos y salimos a las siete veinticinco, los días jueves veinticinco para las dos y salimos diez pa las seis, eh... eh...

¿En la mañana que hacen?

Están los TP que entran a las ocho y salen a la una veinticinco, el día jueves salen un cuarto para la una, tienen clase y nosotros estamos en la tarde.

Refiriéndome a la Infraestructura ¿ Que partes componen tu liceo?

A ver, primero se parte por enlaces, la oficina del director, el portón, la sala de profesores, el casino, el patio techado, frente al casino y de la sala de profesores, en el patio esta el escenario, después el pabellón nuevo, y antiguamente estaban el pabellón primero, segundo y tercero y inspectoria, los baños estaban abajo y ahora hay uno de mujeres arriba y el de hombres abajo, todo eso se compone por un pasillo, todos los pabellones estad unidos por dos pasillos, todos entornan el mismo sector, casi todos salen por la escalera principal.

Pensando en lo que a ti te gusta y lo que no, cuéntame de eso respecto de lo físico, lo personal, y todo lo que me nombraste

En la infraestructura pa mi esta bien, incluso hay mas salas nuevas, llegaron mas alumnos, igual eso es negativo por que dicen una cosa y después dicen otra...

¿Como así?

El año pasado dijeron que iban a ser cuatro primeros y son diez, dijeron que este año iban a tener jornada completa y lo que pasa es que a mi me da rabia por que ellos, los profes dicen algo y no lo cumplen, piden puras cosas buenas y ellos no dan nada, por que la asistencia de los profesores es regular, un día vienen al otro no, no son responsables para cumplir las horas, nos piden trabajos y el día que lo traemos, ellos no vienen, se nos pierden después y ellos nos echan la culpa a nosotros, que

no cumplimos y que somos irresponsables nosotros. De lo que me gusta...um... a ver... las clases, los cursos en general...por lo menos mi curso es unido

¿Te refieres a las clases como grupo humano o a como hacen la clase los profesores?

Nooo!!! Al grupo obvio, igual hay profes con una rutina diferente para hacer clases, en religión, en historia, ingles, ellos salen de la rutina, mi curso es mal catalogado, el tercero G es lo peor de lo peor, y nosotros intentamos cambiar, demostrar que no es así, pero no nos pescan, si hacemos algo bueno es como "ah ya, lo hicieron bien", en cambio los TP son como los bonitos de todo, todo es pal TP, les celebran todo y los HC chao.

¿Ustedes se sienten los mas malos?

Si, por que somos desordenados, igual en parte cuando estudiamos, estudiamos todos, nos ponemos las pilas y estudiamos, igual hay otros cursos que son desordenados en las clases, en los recreos, cuando toca el cambio de hora, a los profesores los insultan, nosotros no somos así.

Respecto de lo que decías antes de los profes que salían de la rutina ¿como es la rutina y como salen de ella?

La rutina es que lleguen y dicten, dicten y dicten, griten y nos pasen guías o que nos echen pa afuera, foome, y los que no son así, los que rompen la rutina, son dinámicos, hacen juegos, no dictan tanto, no ocupamos tanto el cuaderno, ocupamos mas la mente y las manos, de repente nos sacan a pasear, en matemáticas el otro día nos sacaron a pasear, eso es bacán por que uno se distrae.

¿A donde han ido?

En matemáticas nos llevaron al MIM, ehhh..... a ver no me acuerdo...ahh en artes visuales a Fantasilandia, fue bacán, pero igual salimos de la rutina, por que en artes visuales, era para que imagináramos los juegos como eran allá, en el MIM, era mas matemática mas ingenio.

Pensando mas en tu experiencia personal ¿ Cuales son los lugares que tu destacarías mas del liceo, los que te gustan mas, los que encuentres mejores o los que no te gusten, los que mas detestes..?

El primero que detesto, lo odio es inspectoria, por que siempre están los desordenados, los conflictivos, que tu tuviste la culpa, que tu hiciste esto, voy a llamar al apoderado, el inspector también me carga. Lo mas bacán es enlaces, por que uno puede chatear y mi sala

¿Y ustedes pueden ir a enlaces cuando quieran?

Cuando tenemos que hacer los trabajos si, pero no llegar e ir, se pide una hora especifica para ocupar los computadores y en esa sala hay que estar con uniforme, si no no podis entrar

Y ese es el lugar que mas te gusta del liceo?

Y mi sala, por que están mis amigos, es totalmente diferente a la sala de los otros

¿Por que?

No es muy linda, no esta bien pintada, pero igual hay como una armonía diferente en la sala mía, por que en mi sala somos todos unidos, si hay algún problema, todos se acompañan, todos nos reímos de los chistes juntos. Siempre nos están retando y nos unimos cuando dicen que el tercero G aquí o allá, somos las ovejitas del liceo, los diablitos, las ovejas negras, los porfiados, bajo rendimiento, baja asistencia, indisciplinados, todo lo negativo lo tiene el tercero G.

Y eso ¿ según quien?

El inspector Montero, casi todos los inspectores dicen lo mismo.

Y ¿ como son las relaciones de los profesores con ustedes, entre ellos, los inspectores y ustedes?

Son poco los profesores que nos tienen buena, que nos defienden, el de psicología, el de inglés, matemáticas, ellos son los que siempre adelante con nosotros, la profe jefe también. En Psicología es bacán el profe porque es dinámico, no como en castellano que es una lata, la profe es fome, no tiene la dinámica necesaria para hacernos trabajar, es demasiado pesa, repelente total, no tiene esa capacidad de los profes mas jóvenes que te hacen dinámicas, que hagamos esto, que vayamos pa allá, ella no, trabajo y guía, trabajo y guía. Y salen los profes que nos defienden que serán porfiados pero estudian, siempre tenemos problemas con esos profesores y entre ellos si nos defienden

O sea ¿que hay relaciones problemáticas entre los profesores según como los traten a ustedes?

Según lo que nos dicen a nosotros si, por que a nosotros nos cuentan los profes que nos tienen buena, lo que los otros dicen de nosotros, no se si será verdad o no pero...antes los profes se llevaban bien pero ahora como todos separados, se pelean igual que los alumnos, mucha envidia, en la colación, ellos que trabajan todo el día y uno por allá otro por acá, de repente no se miran...

¿ tienen un espacio como de ellos?

Si, La sala de profesores.

¿Y ahí comparten?

A nosotros no nos dejan entrar, pero igual se nota que en esa sala hay como demasiado...hay no se... como puras cosas negativas, pura mala onda, como conflictos, el jueves que es su reunión siempre pelean, todos salen enojados, se hacen grupitos a parte, de repente el día del profesor salen juntos. Ellos nos cuentan a nosotros que tienen peleas, igual es triste por que como que nos cuentan a nosotros sus peleas y nosotros ¿y?, no pescamos... no estamos ni ahí con ellos...

¿Que otras actividades realizan en el liceo a parte de las clases?

A ver el día del alumno, el día del TP, el día del profesor, el día del liceo, y los paros nacionales, este año izamos a hacer una huelga pero nos arrepentimos...

¿ Tu Curso?

Todos los alumnos del liceo nos íbamos a ir a paro por que los profes no rendían con las horas de estudio, por que nosotros ya estamos en tercero y los que van a salir de cuarto y ellos necesitan sus clases, para dar las pruebas...

¿Y como supieron que no cumplían con las horas debidas?

Es que nosotros como somos intrusos nos metimos al libro de firmas (ríe), pero al final no lo hicimos porque si lo hacíamos final no nos iban a pescar, el Montero iba a decir pobrecitos los niñitos quieren paro déjenlos y nada iba a pasar si no nos pescan, no nos toman en cuenta en nada, y entonces no lo hicimos por que dicen pobrecitos están aburridos no hayan que hacer... déjenlos y ahora ya no queda nada de clases así que ya no lo hicimos.

¿ y eso quien lo organiza?

A ver fueron mas entre la mayoría de los alumnos del liceo, pero no nos resulto, y al final como no nos iban a escuchar...no nos apoyan, por ejemplo en un desfile el presidente del centro de alumnos salio con un papel pidiendo mas plata pal liceo frente al alcalde y no lo apoyaron y el al final nos estaba defendiendo y la unida manera de que nos escucharan era así... si no no nos habrían pescado.

¿ Alguna actividad en que los apoyen?

El puro día del alumno, ahí nos dicen ahí hagan lo que quieran. Según los profesores que elijamos a veces nos dejan ir de paseo, pero típico que con los mas pesados...

¿Y tu participas en actividades extras que ofrezca el liceo?

No, no me gusta el liceo.

¿Por eso no participas?

A ver, lo que pasa es que yo en primero participaba pero después empecé como a cambiar... como que me puse rebelde y después no quería participar en nada, incluso quería dejar esta escuela y mi mamá me decía no estudia porque sin estudios aquí y allá, igual ahora estoy pensando en salir y hacer algo en el futuro, por que dicen que este liceo esta en un hoyo, la comuna esta en un hoyo y hay que salir del hoyo y surgir.

¿ Por que no te gusta el liceo?

A ver... porque discriminan a los alumnos, a mi curso igual siempre en todos los cursos que he estado son como los peores, pero igual no se... como que no deberían ser así los profesores, por que somos todos iguales somos todos personas!

¿Y como sientes tu que te discriminan?

A ver es que siempre dicen:¡ Ustedes que son enfermos, no saben pensar, enfermitos mentales!!! Y no deberían decirnos cosas tan ofensivas, que nos van a mandar a tal colegio pa tontitos y a uno le molesta que lo insulten.

¿ Y ustedes les dicen eso, reclaman por ese trato?

Les hemos dicho pero....ahh no importa vamos a cambiar dicen pero nunca cambian.

¿ Cual es el lugar que pasas mas tiempo?

En el kiosco, paso comiendo todo el día, pa tener energía, como puros dulces. Igual también en los pasillos, ahí también como que nadie baja tanto al patio ahí nos quedamos mirando minos...o de repente nos ganamos en el pabellón nuevo en el tercer piso.

¿Por qué te gusta ese lugar?

Por que entra mas aire, no hay tanta gente...esa sensación como de ahogo...

¿ Y esa sensación como de ahogo como es?

A mi no me gusta me siento como asfixiada, me gusta la libertad, sentirme libre.

¿ Y ahí te sientes mas libre?

Si, como que no escuchai al inspector Montero todo el día: ¡Entrense!!! Estar alejado de los gritos de todos, de los profes que:¡ Usted es la culpable de...!! Siempre me gano ahí con una compañera, ahí uno se siente libre, y es el lugar mas alto vemos todo...podemos reírnos, pelar...

Respecto a la JEC ustedes iban a entrar y no entraron ¿ que paso?

Dijeron que íbamos a entrar este año, pero después salieron que falta mobiliario, mesas, que faltan profes, que sobran alumnos..., igual dijeron que ya el otro año íbamos a tener JEC.

¿ Y a ti te dan ganas de entrar o no y porque?

Noooo son muchas horas de clases de ocho a cinco y media y a parte no nos van a dejar salir a la hora de almuerzo, onda que vamos a estar todo el día encerrados en una cárcel porque es insoportable estar con el inspector Montero, así que JEC noo gracias, si así somos desordenados ahí ya no entraríamos...

¿ Lo ves como un mal cambio o tiene algo bueno?

Sí... puede que tenga algo bueno pero...es muy brusco el cambio, es como decir todo el día clases y a uno lo latea, igual nos dicen que hay que pensar que en la universidad puede ser peor y pasar todo el día estudiando pegao, chato...

Y tu nos decías que iba a ser como una cárcel ¿ como?

Es que es demasiado paco el Montero, así como ¡gendarme! Demasiado como:¡Firmes!!! Yo ya me imagino así todos en fila caminando igual que los milicos por que eso quieren, con el método que usan es así, igual el inspector hay que saberlo llevar, de repente te agarra pal leseo cuando anda de buena, pero si no explota y ahí todos ¡arranquen!

¿ Cuando explota que pasa?

No así como que anda enojado, anda con cara de perro, a todos nos echa la culpa: ¡ que tu aquí eres el culpable, que tu mira lo que hiciste, que tu allá..! y como te vistes, te peinas!

¿ y cuando anda relajado?

Bueno, ahí saluda, es amable, súper pacifico, como es el director, por que el es bacán es como tan cumplidor, nos felicita o nos reta, pero con justa razón, por ejemplo cuando hicimos tira un baño como es pa nosotros nos hizo pagarlo, y nos dice que seamos buenos, destacados mejores que el colegio particular del frente...como somos lo peor de la zona no va a poder ser...

¿ ustedes tienen alguna forma para hacer que un espacio sea de ustedes o tienen algún lugar de ustedes?

No pero lo que pasa todos los años es que los cuartos medios mandan a los primeros, como que se creen los dueños del liceo y manipulan a los recién llegados, o los terceros tan bien es que este año llegaron puros pobrecitos, puros niñitos chicos y como que dicen hagámosle algo pa que se sientan mal...

¿ Y hay algún lugar en que ustedes hayan echo algo?

A ver...No. Como que los del TP son los dueños de su sector... pero nosotros nada.

¿ En que sentido son los dueños?

Es que esta destinado para esos cursos, el taller de gastronomía es de ellos y nadie mas lo ocupa.

Pero ¿ alguna lugar de ustedes?

No ninguno.

Pensando en el edificio del liceo, en cuanto a lo físico ¿ como encuentras que son las salas, los baños, el patio, los colores, etc.?

El pabellón nuevo, esta bien echo, el color no me gusta es muy varonil y sabiendo que es un colegio mixto, deberían haber puesto un color mas sutil, mas calido, para combinar los dos sexos, las sillas y las mesas las antiguas no me gustan, me gustan las individuales o las que se forman en circulo tenis mas espacio con las individuales, por que si no como que chocai o te quitan el espacio y te ponen el

codo y que sale pa allá, que calor, donde estad las mesas mas individuales como que uno tiene mas aire, mas libertad... me gusta individual, es mas libre, en el de a dos estay apretado y no podis trabajar bien. La estructura antigua no me gusta es de otra apoca... no como los colegios de ahora que son bacanes, mas grandes, mas espacio pa uno, pero igual hay que aceptar que estay en el liceo...

¿ Que es lo que tiene de malo?

Es que no me gusta, son feos los liceos, las salas con ventanas pintadas no con cortinas, el centro de padres esta tratando de juntar plata pa comprar cortinas, sale mucha plata pero faltan las cortinas. Los baños están ahora mucho mejor que antes, que eran con una sola descarga de agua, ahora están limpios siempre, ahora tiene espejo, antes no te podías mirar, pasaba todo cochino, ahora dan ganas de entrar al baño. En los camarines también arreglaron ahora son separados.

¿ Y las salas de clases?

Las nuevas me gustan, hay mas espacio, tienen para plumón en cambio las otras son con tiza y los profes se quejaban de la vista o uno quedaba todo sucio, y duelen las narices, las antiguas son mas chicas pero igual te acogen, te reciben, pero no podis reclamar si te toca una sala fea, tenis que acostumbrarte no mas.

¿ Por que no puedes reclamar?

Por que te dicen te quedai ahí o te vay...si te gusta el liceo bien y si no te entregamos tus papeles y te vay...es como una amenaza que te hacen. Aquí los que mandamos somos nosotros no ustedes siempre el profe manda al alumno.

¿Y el patio te gusta?

Es que yo no paso mucho en el patio, después cuando hay actividades extra ahí vamos, pero si no pasamos mas en el baño, en el kiosco... el kiosco tiene cosas ricas, querían cambiarlo por cosas light, como obligando a mantener la línea, pero no estamos ni ahí...cada uno tiene sus gustos.

¿Sientes que la escuela te acoge para poder expresar tus inquietudes o no?

Nooo, te dicen exprésate, habla y llegado el momento nadie te pesca, nadie te entiende, a veces vamos todo el curso a decir algo y nadie te pesca como que dicen: a no chao están locos... no los escucho estoy ocupado o si te pescan después no cumplen y salen con que por ejemplo cuando no viene un profe y uno va a reclamar pa irse y te pasan una guía y si la terminas te puedes ir pero las guías son eternas o te dicen ya váyanse pero el portero no nos deja salir, como que dicen cosas y chao no las cumplen, no piensan, no razonan... actúan como robot y en mi curso hacemos escándalos y gritos cuando no cumplen, dejamos la caga...gritamos pa que nos suelten... cuando no hay profe es como una cárcel cuando hacen motines pa escapar, gritamos, y el inspector llega y da su discurso de media hora y al final nos suelta... y ya sabemos hay que tragarse el discursó y te vay... cuando uno entra al liceo ahh que lata del portón pa adentro te empiezan a retar...y que e apoderado y da lata por que uno viene a estudiar no viene a otra cosa, yo vendría como a mi me gusta, el uniforme me carga, si usas aro o te pintas esperai a salir y te pintai rapidito.

¿Y es con todos igual?

No con el presidente del CCAA no, a el lo dejan ser, no lo joden tanto, anda con aro, pulsera y no le dicen nada pero el igual a echo hartas cosas por nosotros, reclama, consiguió que nos dieran un casino antes teníamos que buscar donde comer en el patio, ahora nos dan la colación ahí, igual el es movido y se hace respetar.. se gana las cosas. Alguien que de la cara por los jóvenes.

Si tuvieras la posibilidad de hacer tu liceo ideal como tu quisieras ¿ como seria?

A ver... la estructura nueva del liceo la haría igual pa todo el liceo, mas grande, no tan chico como que no podis caminar en este liceo, cambiaria el uniforme por una faldita pa las niñas, igual pa los

hombres, otro color y ponerle un uniforme a los profes, que se pinten menos las profes, cambiar al inspector que sea jovencito y simpático, la secretaria del dire que sea otra, esta pone puros problemas, los profes cambiaria a los pesaos por los mas jóvenes, son locas cuaticas algunas, puro gritándonos y te dejan loco no queris mas guerra...pero dejarla a los jóvenes por que tenemos mas tema con ellos. Con salas mas grandes, otro color... no tan masculino...pondría un verde oscuro...salaria el escenario pa que no hagan mas acto cívico los lunes que puros discursos lateros...

¿Agregarlas algo mas?

Una sala de musica, otra sala de enlaces, una biblioteca mas grande, una sala de audio mas bacán, con una tele mas grande... y nada mas...

joven 2 (hombre)

3ºG

Descripción del recorrido:

Llego y voy al baño, salgo voy a comprar, después voy a la sala y dejo la mochila y salgo al patio con mis amigos. Tengo amigos de primero y segundo, después en la salida me junto con mis compañeros y espero la micro aquí afuera.

Cuéntame qué partes componen tu liceo.

Bueno, tiene casino, cocina, sala de audio, de musica, camarines de hombres y mujeres, kiosco, hartos computadores...

¿Y ustedes los usan?

Nosotros no.

¿Por qué?

A los HC no los dejan ocuparlos.

¿Y por qué a ustedes no?

No se pero como no nos hacen talleres de computación a lo mejor por eso, a veces en historia los llevan pa' allá pero poco. No se porque, antes si lo hacían pero ahora no.

Me llamó la atención que no dibujaras el gimnasio ¿Lo usan?

Es que es como mas municipal no es como del liceo, pero hacemos fiestas del liceo ahí.

Cuéntame de la infraestructura del liceo, de las salas, del patio, los baños...

Bueno, las salas son antisísmicas.

¿Cómo saben eso Uds.?

Porque nos han dicho y son como de fierro por dentro y si uno mueve un poco se mueven todas las salas...

¿Les hacen plan Daisy?

Iban a hacer un ensayo este mes pero no lo han hecho.

Cuéntame un poco de las partes que componen tu liceo, de las salas, los baños, etc.

Esto que hicieron nuevo(pabellón nuevo) no me gusta, cuando llueve se mojan todas las escaleras y si uno sube se moja todo, les falta techo, en invierno se mojaron todos al subir las escaleras, lo demás es bonito. También las puertas cuando las cierran no se abren por fuera, solo por dentro.

Y en cuanto al funcionamiento del liceo ¿ cómo es?

Faltan auxiliares para el aseo, hay poquitos y se quejan que les toca mucha pega y nos hacen hacer aseo a nosotros, antes habían mas y a veces se quedan hasta tarde y se quejan con nosotros. Tenemos un recreo a las cuatro y cuarto y el segundo diez para las seis y ahí nos dan la merienda.

¿Y cómo es tu curso?

Es bueno mi curso, me gustan mis compañeros...

Me fijé que tienen orientador ¿ cuando conversan con él?

No en primero medio nos iba a hablar a la sala como para saber de donde venía uno, ahora ya no, antes uno le contaba las cosas pero ahora ya no pesca mucho, como que fue al principio no mas, como pa la foto...

¿Cómo describirías tu liceo?

Es grande, acogedor...En general...a ver...un liceo grande, no de muy buena infraestructura, se nota y se ve rayado, la seguridad esta mala, los cables sueltos y al aire, ampollitas quemadas...Las sillas viejas, todas rayadas. Los baños el año pasado eran asquerosos

No da la impresión de ser un muy buen lugar como para estudiar...Es muy frio, opaco, pocas cosas que lo estimulen a uno, no hay mucho que ver, no hay plantas. Mi sala por ejemplo pasa un mes dos meses y no cambia. Nadie hace nada...

¿A ti te gusta tu liceo?¿ que es lo que más te gusta?

Si me gusta....no sé... puede ser que los de gastronomía venden cosas ricas en los recreos...

¿Y cómo son las relaciones entre los profesores, entre ellos y ustedes?

No creo que se lleven bien, se deben tener mala algunos...

¿Por qué crees tú eso?

No sé... por como se miran, como se hablan, uno se da cuenta, cuando piden los libros de clases no se los prestan y ni siquiera lo están ocupando, después se va el profesor y empiezan a pelarlo con nosotros.

¿Cómo es tu liceo?

Igual es estricto el liceo, piden muchas cosas, platas, van a hacer un show a beneficio y cada uno debe pagar una entrada y nadie tiene pa' pagarla... y pa' las clases de natación tenemos que pagar la piscina y la entrada...

Y tú me dices que es estricto ¿ Por qué?

En dineros, con las fotocopias y el inspector es muy paco, se cree el cuento, de que llegué aquí yo que es así pesao, tiene que ser así pero de repente es mucho... A nosotros por ejemplo, al tercero G, nos tiene abajo en el piso, nos trata de borrachos, drogadictos, una vez pa una cimarra nos llamo a la casa del compañero donde estábamos y llamo diciendo que éramos borrachos, menos mal que no estaban los papas, y mi compañero le dijo que estaba solo y él le contestó: si sé que están ahí vengan pa' acá o si no los voy a echar...

¿Y qué más hace?

Quiere que todos andemos así como el, ordenados, con el pelo cortito, nos quita las pulseras, todo, los aros, el jumper de las chiquillas bien largo. Pero igual lo queremos, aunque sea estricto.

¿Y cómo es eso de que sea muy paco?

Es así como que anda en todos lados viéndonos, nos vigila mucho...yo cuando pololeaba me decía que nos separáramos, que nos viéramos afuera del liceo y eso que no estábamos haciendo nada, solo conversando y en el recreo, por eso es paco y es con todos igual...paco.

¿Y ustedes cómo se sienten con eso?

No dejan ser, no hay libertad puras amenazas que te van a echar del liceo, que va a buscar los papeles de uno y nos va a echar y por todo nos amenaza, por el pelo, por todo...

¿Hay algún lugar del liceo donde no te sientas así o en que te sientas más libre?

En la sala no mas, porque es la sala de nosotros y estamos todos, es como la casa.

¿Por qué es como la casa?

Porque ahí estamos todos y somos todos amigos, como una familia.

¿Y fuera de la sala cómo qué sería?

No sé...es que ahí están los inspectores, los profesores, en el recreo ni salimos al patio, somos todos unidos en el curso, en la sala estamos mejor, más libres...

¿Por qué más libre?

Es que pasamos solos no más, si los profes dan trabajos y se van a cualquier lado y nadie los hace. Hacemos lo que queremos.

¿Cuál es el lugar que más te gusta?

La sala por todo lo que le dije, el patio un poco, atrás también, donde está el ajedrez, ahí es más tranquilo...no van mucho los inspectores para allá, es más piola. Además que nuestra sala está justo arriba de inspectoria así que estamos más vigilados...Y si no es el Montero son las inspectoras de patio que viven sapeándonos.

¿Cuáles son los lugares mas importantes del liceo para ti?

El patio...porque siempre venimos aquí con mis amigos...cuando nos aburrimos en la sala nos venimos al patio.

¿O sea que el patio sería la segunda opción en el recreo?

Sí en el curso primero vamos al baño y nos devolvemos a la sala o a comprar al kiosco.

¿Hay lugares donde ustedes no puedan entrar?

Sí al CRA por que piden un carnet que se saca con dos fotos y cien pesos y además hacen atao, y como yo tengo libros en la casa y acá no tienen muchos libros tienen más computadores.

¿ Y los dejan usar los computadores?

Ponen mucho atao, que hay que sacar hora y cuando uno esta ahí, están todo el rato encima viendo lo que uno hace y es incomodo. Así no dan ganas...

¿Qué crees tú que le falta a tu liceo?

Un casino mejor con mesas y sillas que aquí no hay y este otro año tienen jornada completa y no hay ni sillas...

¿Y ustedes qué piensan de tener JEC?

No queremos, estamos bien así.

¿Por qué no quieren?

Porque vamos a tener que levantarnos muy temprano, entrar a las ocho y yo que vivo lejos... En las condiciones que estamos ahora no sería bueno porque muchos alumnos y las salas chicas, no están preparadas para recibir tantos alumnos durante tantas horas...los profesores, algunos están muy obsoletos en su modo de enseñar, no se han adaptado a los tiempos actuales.

¿Y qué condiciones deberían mejorar para tener JEC?

El ambiente, los profesores...

¿A qué te refieres con ambiente?

A la estructura física, los lugares que hay y las formas que tiene todo, yo creo que no están ayudando mucho a que uno quiera venir a estudiar aquí al liceo.

¿Por qué?

No sé...los colores, las salas que parecen celdas, como dicen todos, algo falta para que el sistema funcione...no se muy bien qué pero no estamos bien así.

¿Qué actividades realizan acá a parte de las clases?

El viernes hicieron una muestra académica con todo lo que hacen los talleres en el año...igual hacen fiestas aquí en el liceo, el día del alumno, del profesor, el aniversario y hacemos alianzas.

¿Y ustedes participan en la organización de actividades?

Sí po, las alianzas y nos juntamos por color y vemos que vamos a hacer pa'l show...

¿Cuál es el lugar donde pasas más tiempo aquí en el liceo?

La sala, por las clases y también en el recreo y es el lugar donde más me gusta estar.

¿Hay algún lugar en que te sientas más libre aquí en el liceo?

Generalmente en el patio, porque uno puede hacer lo que quiere, sentarse donde quiere, conversar con quien quiere. En la sala uno vive encerrado, no puede hacer nada sin que lo reten, por eso en contraste el patio es mejor.

¿Hay alguna parte o manera donde sean escuchados o puedan participar ustedes?

Sí el centro de alumnos con los delegados de curso pa' las fiestas nosotros organizamos todo...Los profes no están ni ahí ellos vienen a hacer sus clases y punto.

¿Y a parte de las fiestas qué otras cosas pueden opinar ustedes?

No en nada mas, por ejemplo aquí hay un profe de castellano que no sabe ni hablar y no podemos reclamar, les hemos dicho y no les gusta que uno diga cosas...les hemos dicho a la inspectora de patio pero si le decimos al Montero capaz que nos eche, menos nos va a pescar a nosotros que somos los peores del liceo, no nos pescan...

¿Y hay alguien a quien pesquen?

Yo creo que igual a lo mejor pesca gente de otro curso, no creo que con todos sea igual que con nosotros...

¿Y por qué con ustedes es así?

Porque somos porfiados no pescamos...y como él no nos escucha nosotros tampoco. Si el nos pescara y nos tratara mejor ahí nos llevaríamos bien con él. Si no con todos somos así, hay profesores que nos caen bien y nos escuchan a ellos los respetamos...si a veces el inspector les inventa cosas a los apoderados. A una amiga le invento que estaba con un loco atrás del liceo y na' que ver...nos anda inventando gueas pa retornos y llamar al apoderado.

¿Ustedes cómo se sienten con eso?

Mal, presos, si a veces el profesor de religión nos saca a la plaza y ahí es rico estar, fresquito, tranquilo, podemos ser como somos.

¿Y adentro del liceo cómo te sientes?

Presionado...

¿Cómo?

Por los inspectores...hay muchas reglas y tontas mas encima.

Si yo te pidiera que soñaras un poco y pudieras imaginar tu liceo ideal ¿Cómo lo harías, que tendría?

Con televisor en la sala y radio, con ascensor hay muchas escaleras y los profesores que sean más comprensivos y con todos...que no apuren tanto con las notas y que no den tanto trabajo... Con una buena iluminación, con un buen sistema de seguridad, aquí estamos muy apretados en caso de algo...Igual es difícil que un liceo municipal sea como uno quiere...

A ver...un pizarrón computacional. Colocaría pasto, más plantas, más áreas verdes, pintarlo más moderno...no tanto colores si no que uno lo pintara, que fuera moderno, con el toque de los jóvenes. Que cada curso tuviera su sala y que el alumno decida en que condiciones quiere estudiar, el ambiente en que quiere estar.

Yo me preocuparía de buscar un lugar más seguro pa' los temblores por que aquí no hay ningún lugar donde arrancar si tiembla, antes había y con el patio techado ya no hay un lugar seguro, el inspector nos dijo que arrancáramos a la calle, pero hay mucho cable y autos...No sé...le pondría bancas y árboles pa la sombrita y pastito, áreas verdes...Dejaría todo patas pa arriba, con mas arboles, las clases al aire libre...Es que no sé...es que este liceo parece cárcel...esta lleno de rejas pa que uno no se escape uno esta como preso...si le escribimos celda nº11, nº12...en la puerta, todos hacen lo mismo, a veces cuando viene el Montero decimos: arranquen que ahí vienen los pacos...Yo le sacaría las rejas, pondría árboles en vez de reja y sin uniforme y que no dicten tanto los profesores que enseñen más, se llevan puro dictando...Todos manifestamos esto de estar como en una cárcel, todos lo dicen y estamos aburridos de eso...

joven 3 (h)
3°G

Entramos a clase a las dos, yo llego tipo un cuarto pa las dos, a excepción del jueves que entramos a las ocho, de ahí vamos a la sala, esperamos que pase la lista y enseguida empieza la clase, las horas duran 45 minutos. No se encuentro que las clases aquí son un poco fomes, solo se dedican a dictar, podrían ser más participativas. Después de eso nos dirigimos al kiosco a comprar un helado o algo y ahí conversamos y nos vamos de nuevo a la sala y después nos vamos y tomamos el bus escolar de la municipalidad.

En general ¿ Cómo describirías tu liceo?

No sé...igual encuentro que aquí llega de todo, como lo peorcito de la zona, aquí debería llegar algo mejor, aquí hay marihuaneros fumando en los mismos baños, los hemos visto, pero si decimos algo capaz que nos hagan algo a nosotros... afuera del liceo se pone gente mala a cogotear y vender droga. Igual acá viene harta gente que no viene a estudiar y no saben que si no estudian no van a ser nada, solamente vienen a conversar... Yo encuentro que los mismos inspectores no son firmes con los alumnos, no les exigen, a veces dejan que vengan como quieran y no son firmes, incluso les faltan el respeto a los inspectores. Falta disciplina.

Cuéntale de la estructura física de acá ¿ Cómo es el liceo, sus salas, baños etc?

No me gusta como esta todo rayado, vidrios quebrados, el pabellón nuevo esta bien, faltan salas estamos apretados, la pizarra debiera ser de acrílico no con tiza porque da alergia y por lo mismo uno no se sienta adelante, algunas tienen acrílico. Los apoderados estaban haciendo una colecta pa comprar cortinas. Las salas son muy chicas, Somos muchos en la misma sala, son feas, apagadas, pintadas del mismo color, deberían tener mas diarios murales. Además nos estamos quedando sin patio donde están agrandando y no podemos jugar a la pelota porque podemos quebrar los vidrios

¿ Y tienen algún lugar que sea como de los jóvenes o de los alumnos?

No sé... el gimnasio solamente, ahí cabemos todos...el anfiteatro puede ser porque ahí es más tranquilo no andan los inspectores...si queremos reírnos más o hacer más tallas...se puede estar tranquilo.

¿ Ustedes pueden ir a todos los lugares del liceo, pueden entrar a todas partes?

Al gimnasio solamente se puede entrar en clase de Educación Física o en alguna fiesta, el día del alumno, los computadores, yo desde que entre aquí al liceo no nos han llevado nunca a los computadores, deberíamos usarlos más.

¿ Ustedes pueden expresar sus inquietudes?

Yo encuentro que no, queríamos tener un preuniversitario y no nos pescaron, le dan la preferencia de todo a los técnicos. Incluso nosotros en química estuvimos sin profesor como 4 meses y a nadie le importa, y la profe que llego no es ni profesora.

¿Cómo son las relaciones entre profesores y con ustedes?

La profesora jefe ahora nos estaba hablando de eso, decía que ella se iba a retirar el próximo año por que somos muy desunidos como curso y no poníamos atención, sino que estábamos todos en grupos aparte y no pescábamos al profe, como que algunos son muy desordenados. Eso a nosotros nos da rabia porque se ponen a tras y deberían echarlos pa' fuera. Entre ellos no se llevan muy bien sobretodo con los paros se desunen mucho y pelean. Además se equivocan mucho con las notas, imagínese que a veces con las mismas respuestas uno tiene un siete y otro un rojo o en una autoevaluación un compañero tenía un dos y ¿cuándo?...Y si uno reclama nadie lo pesca, no sirve de nada, mejor quedarse callado, si lo van a retar igual...

¿A ti te gusta tu liceo?

Sí, incluso yo elegí venir acá.

¿Qué es lo que más te gusta del liceo

Que tienen muchas actividades deportivas los sábados. Le dan más oportunidades a los jóvenes de salir a competir o quedar jugando en equipos de buena selección y además los otros liceos me quedaban muy lejos.

¿Qué es lo que menos te gusta?

Que llega mucha gente que no quiere estudiar, la mayoría no pesca y los que queremos no podemos por el desorden. Uno quiere estudiar y no hay apoyo del liceo, se concentran más en los desordenados, eso da rabia deberían poner más atención en lo bueno.

¿Cuál es el lugar donde pasas más tiempo?

El kiosco, porque hay asientos cómodos y sombrita, cuando hace calor se hacen pocos, si son como tres mesas y nos las peleamos...es rico ahí fresquito.

¿Hay algún lugar donde los jóvenes hayan participado en su creación?

No, ninguno

¿Hay algún lugar que sientas como más propio?

Yo creo que la sala, ahí estamos todo el día

¿Cuál es el lugar en que te sientes más libre?

El recreo, el patio porque ahí uno se relaja, no está bajo presión, como en las clases que uno trata de seguir al profe cuando dicta y repite y repite y se hace muy monótono.

Si tu pudieras hacer un liceo a tu pinta ¿Cómo lo harías, qué le pondrías?

Lo haría una manzana completa y dejaría el liceo por fuera, por alrededor y por dentro todo sería patio, pero con salas más grandes, separaría las salas no en pabellones, separaría por intereses los cursos. Este otro año si implementan la JEC no se como lo harían, porque es demasiado chico, pondría más árboles, más pasto, más bancas, no hay nada de asientos...debería haber más seguridad afuera del liceo, más carabineros, uno se siente con miedo de salir a veces. Cambiaría algunos profesores, algunos hacen la clase muy rápido y no se entiende sobre todo en psicología, no entendemos nada y quedamos mirando al cielo...deberían saber hacer clases. Incluso una vez que pedí que me explicara la profe me gritó: ¡¡¡Simplifiquen!!! Y yo le dije que no entendía y me dijo que era problema mío y yo le contesté que era su trabajo y me echó pa' afuera. No me gusta el sistema que hay...la falta de respeto pa todos lados...Faltan muchas bancas. Sería muy agradable poder sentarse a la sombrita a conversar...faltan tanto las áreas verdes....Cambiaría las clases que no sean tan lateras porque uno termina estresado el día, puro dictan y rápido o si no es puro leseo...Deberían enseñar mejor, clases más interactivas, si uno no está pidiendo que no eduquen sino que lo hagan bien, con más participación, que les enseñen más personalizadamente a los que les cuesta más.

joven 4 (m)
3ºF

Me junto con mis amigas y entramos, vamos a comprar, a veces vamos al escenario que está fresquito ahí de repente y ahora que hicieron el pabellón nuevo, nos dedicamos a recorrerlo, hicieron el CRA y sala de enlaces. Queríamos que nos tocara una sala nueva porque son bonitas, pero... no nos tocó nueva y así nos dedicamos a recorrer. El otro lugar donde vamos es el anfiteatro que queda atrás, es como el segundo patio, igual es como chiquitito y grato, van las parejas del liceo, estamos en el patio o vamos a la merienda y generalmente nos quedamos en la sala.

¿Cuál es el lugar en el que pasas más tiempo en el liceo?

Yo creo que en la sala, porque estamos ahí todos los días y en ese sector del negocio, porque hay hartas sillas y sombrita.

¿Cómo es tu liceo?

La parte estructural está un poco revuelta, porque está la sala de profesores y la inspectoría lejos de la otra y deberían estar las partes más esenciales juntas y las salas atrás, los baños de las mujeres deberían estar abajo y no arriba, porque por ejemplo las niñas que están embarazadas en caso de un temblor se pueden caer y tienen que estar subiendo y bajando, en ese sentido está todo desorganizado.

¿Tú has tomado conciencia ahora por tu embarazo?

Sí, pero igual el año pasado mi amiga estaba embarazada y le costaba desplazarse, teníamos que ayudarla a subir y bajar.

¿Cómo funciona el liceo?

Eh, en el casino dan la merienda, las salas de computación no las usamos mucho, hay como una mala imagen de los alumnos y por eso no nos dejan tanto ocupar los computadores. Como ellos, los profes, piensan mal de nosotros igual como que les damos en el gusto de repente. Los del TP ocupan las partes de atrás en el liceo, ahí tienen ellos sus galpones.

¿Cómo son las salas, el patio, los baños, etc?

Las salas nuevas son bonitas, son más actuales, como con pizarrón de acrílico, asientos separados, las de nosotros son las más feitas, viejitas. Los baños son limpios y bonitos, a las duchas le faltan puertas. El casino todavía no lo habilitan bien con mobiliario, y la cocina está mucho más limpia y bonita, antes estábamos todos apelotonados. En la sala de enlaces hay pocos computadores, pero hace poco compraron más.

¿Las relaciones interpersonales entre los profes y con ustedes cómo son?

Yo encuentro que me llevo bien con todos los profesores menos con una que siempre se le pierden las pruebas y uno se molesta. Entre ellos igual tienen sus problemas porque algunos son comunistas y otros de derecha y onda derechitos y los otros más amigos de uno y por eso se nota que no se llevan tan bien, tienen distintas opiniones. Nosotros en general preferimos a los más actuales, pero yo personalmente me gustan más los estrictos, hay tiempo pa' todo, pa' chacotear y pa' hacer clases. El inspector Montero es como el diablo aquí, pero a mi me agrada porque pone orden y nos exige harto en cuanto a la imagen, y el anda vigilando a los alumnos, no puro amenaza sino que cumple lo que dice y a mi me gusta eso.

¿Por qué?

Porque igual es una lata que te pregunten donde estudias y uno diga: en el centro educacional y digan ahhh... como lo más bajo, porque como estamos al lado del Ana Mogas que es particular nos miran

como lo peor, el liceo cochino, todos flojos, puros repitentes... y él a hecho que la cosa mejore algo.... Y da lata que en la comuna nos miren mal... uno se siente como lo peor.

Los profesores en general son todos simpáticos e igual la cosa funciona mejor que antes, desde que llegó el terror Montero.

¿Por qué le tienen terror?

Es estricto, súper estricto, no amenaza sino que actúa, cuando te dice que va a hacer algo lo hace, como cuando va a llamar al apoderado y lo hace no más, no como los profes que ya nadie les cree. Con el calor por ejemplo son las bombitas de agua y si tiras una te vas suspendido. El liceo es bonito pero desorganizado, yo pienso que donde no se hizo al tiro todo, sino en etapas, como este pabellón nuevo, se arreglaron al ultimo los baños...pero igual hay de todo un poco no estamos tan como atrasados, cuando llegaron los computadores fue como la novedad.

¿Y ustedes los pueden usar?

Sí, pero igual hay que pedir hora y por ejemplo si yo voy en la tarde los puedo usar en la mañana y entrar con uniforme, hay libros, diccionario.

¿Y ustedes pueden entrar a todas partes del liceo?

A la sala de profesores no, a los baños de ellos tampoco, a los computadores sin hora tampoco, a los talleres de TP tampoco, a lo demás sí.

¿Cuáles son los lugares que más te gustan y los que menos te gustan?

El anfiteatro atrás del liceo, el escenario igual es fresquito, el negocio y las sillas de ahí, la sala de computación porque es la más limpia y cuidada y el patio central es fresquito, menos en invierno que se llueve. El ultimo piso del pabellón nuevo también es bonito, se ve todo el liceo y veo mi casa, se ve todo bonito desde arriba y tiene todo nuevo, le da más vida.

Lo que menos me gusta es la inspectoría porque yo creo que los inspectores al igual que los profesores deberían tener un lugar más amplio, más cómodo, todo el día encerrados ahí feo igual que a los alumnos que nos hace falta un lugar más relajado y para fumar tal como fuman los profes, no hay como un espacio para los jóvenes aquí adentro.

¿Cómo un lugar para los jóvenes?

Acá en el liceo los profesores tienen un espacio donde pueden fumar, tomarse una bebida o sea lo que quieren hacer cuando están tranquilos, en cambio nosotros no tenemos un espacio en que por ejemplo los que fuman lo hagan o donde relajarse, seria bueno que los dejaran por ejemplo fumar.

¿Tú me decías que el anfiteatro es como más tranquilo, que tiene de especial?

Está al final del liceo y es más piola, hay más sombrita y los que pololean se van allá, hay menos gente, la mayoría se concentra allá adelante, en el patio.

¿Hay algún lugar en que te sientas como más libre?

Yo creo que en todos lados, porque no haciendo nada malo uno no tiene que temer, igual hay partes más relajadas como el anfiteatro que es mas tranquilo...

¿Cómo harías tu liceo ideal?

Uy para empezar le haría casilleros para cada alumno un casillero y una sala pa cada curso, tener cortinas, un baño por sala, un casi ni más grande sobretodo pa' la JEC se va a hacer chico, que haya arreas verdes pa' tirarse al pastito cuando hace calor, sombrita, que todo el liceo fuese todo nuevo y grande y algo súper importante sería una zona de Evacuación adecuada que hace harta falta, lo

demás del inmobiliario serían sillas más cómodas acolchadas porque todo el día en estas duelen al final... Los colores serían más vivos, la pintaría como pintaría mi casa y con flores como en la casa de uno, para hacer algo más natural para que uno se sienta bien.

¿ Y acá como se sienten?

Yo por lo menos como en un lugar completamente ajeno y eso que estoy de primero, uno llega a la jaula y lo decimos, de repente faltan profes y no nos dejan irnos... Uno se da cuenta de que las cosas igual sirven pero que cumplan también, con disciplina y respeto pero en buena, una relación como familiar, bien derecho pero a gusto por que al final imponen tanta cuestión que uno termina coreándose... Le faltan baños también a veces te pasa todo el recreo esperando que se desocupen... mas salas faltan para que queden poquitos alumnos por sala, como máximo 20 porque son tantos que uno termina tan estresado en un ambiente tan denso y tenso, tanta bulla...

¿Cómo es eso de estar en un lugar completamente ajeno?

Por el hecho del ambiente que hay que uno llega a la sala y las salas son de un color no sé... no hay plantas, de repente encuentran que a los Zinder hay que decorarles la sala, como que es de cabros chicos, pero a mi me gustaría que al llegar al liceo fuera como llegar a mi otra casa, que tuviéramos asientos blanditos, que hubieran flores, un recreo con musica, un color bonito, agradable, cosa que se vea que tiene vida la sala. Usted misma se fija aquí, las salas feas, los asientos viejos y sin colores, falta como vida. El lugar es frio, como que los profes llegan y explican... es como... pa mi es fome venir al liceo.

Me decías que el ambiente es tenso y con bulla ¿ Cómo te sientes tu con eso, cómo es?

Sí, de repente uno paga el pato por los problemas que traen los profes desde sus casas o cuando tienes que estar tanto encerrado y empiezan a hacer desorden y se pone desagradable el ambiente, puro grito de los profes y de los compañeros.

Respecto a la JEC ¿Qué te parece a ti?

Es que depende de porque se haga, pero yo creo que va a ser lo mismo. Pa los cabros que andan en las calles va a ser mejor porque van a estar más tiempo encerrados, pa la gente que de verdad quiere estudiar yo creo que va a ser bueno por si hacen más talleres o actividades interesantes. A mí personalmente me parece que va a ser muy larga la jornada y queda muy poco tiempo para la familia y se sobrecarga de tareas. Mi hermana tiene jornada completa y la pobrecita estaba hasta las doce de la noche haciendo tareas y después en la mañana seguía con tareas, uno igual necesita más tiempo para uno mismo.

Si yo te digo tu liceo ¿qué es lo primero que se te viene a la mente?

Mi segunda casa por obligación. En el sentido de obligación de que no es mi segunda casa por el ambiente, pero es el segundo lugar donde paso más tiempo.

¿Y cómo es esta segunda casa para ti?

Es buena y como todo tiene cosas buenas y malas y no es tan fea pero tampoco es como yo quisiera.

¿Cuáles son las buenas y las malas?

Las buenas es que igual el inspector, a pesar de lo viejo latero, igual hace cosas para subirle el perfil al liceo, con la disciplina, lo malo es que no se fijan tanto en los buenos alumnos y se centran más en los malos y se ponen más estrictos por culpa de ellos, pagamos justos por pecadores.

joven 5 (m)
3°F

Yo cuando llego primero voy a la sala a ver si llego alguien, voy al baño, pero casi siempre estoy en la sala, o si no nos sentamos en la escalera o nos vamos a haer como un tour por el liceo, caminando por todas las salas, porque aquí no hay nada pa' los jóvenes como en otros colegios, no hay nada, ni pa' sentarse, acá uno no puede a usar un computador, no hay cosas pa entretenerse uno y por eso paso en la sala también...

Cuando dices como en otros colegios ¿ A qué cosas te refieres o que te imaginas?

Que no hay espacio, mi otro colegio era chiquitito pero igual encuentro que este es muy chico, estamos muy apretados chocando uno con otro.

Cuéntame ¿Cómo es tu liceo?

Tenemos varios pabellones pero como desordenados...porque los han ido haciendo de a poco, tenemos escenario, pabellón 1º,2º y 3º nuevo y de 3 pisos, al final un anfiteatro chiquitito, los baños en 2 pisos, el puente que conecta todo, la sala de enlaces, la sala de profesores, el casino...y el gimnasio que yo no se realmente si es de nosotros o de quien pero bueno a veces lo ocupamos pa' gimnasia, el lugar agrícola.

¿ Cómo son las relaciones entre las personas aquí?

Las relaciones entre los profesores y los inspectores no son muy buenas por que como que los inspectores quieren que los profes hagan su pega también y nos reten y los profes no quieren vivir como inspectores vigilando, como que los roles no están muy claros. A veces se hacen fugas internas y se enojan con los profesores porque no vigilan. Respecto al inspector él es un verdadero paco y uno siempre anda con temor a sus retos.

¿ Cómo dirías tú que es la estructura física de tu liceo, las salas, sillas, el patio?

Fea y frías, deberían ser más cómodas...el patio...(risas) no sé es que en mi casa yo tengo jardín y árboles y eso lo echo mucho de menos aquí, no me gusta...las salas le faltan ambiente, decoración pero uno no se interesa por hacerlo, le da lo mismo, donde la sala no es de uno...las sillas no me gustan, los baños están decentes, los limpian y los cuidamos...el anfiteatro es lo que más sobresale, es diferente...conversamos...es como rico...se puede hacer clases ahí, no como en la sala todos encerrados... es como original, tiene un ajedrez pintado por los alumnos. El patio es muy fome...

¿Cómo fome?

Porque siempre lo ocupan los hombres con la pelota y uno no anda ahí por miedo a que le llegue un pelotazo, entonces falta un patio de verdad no una cancha de baby que es lo que tenemos, falta un lugar bonito, con bancas y áreas verdes para los que queremos estar tranquilos y conversar.

¿Cómo te gustaría que fuera un patio?

No haciendo florcitas dibujadas que es lo que a veces hacen los profes para adornar, sino que, a uno le gustara salir a recreo, que no fuera el maximo panorama el comprase algo en el kiosco, como que no hay vitalidad no hay nada que hacer.

¿Cómo vitalidad?

Como que no hay nada que hacer, como que uno está inmóvil. Yo me siento apretada, como tensa, todo el día rígido. Además donde somos tantos en tan poco espacio andamos como peleando unos

con otros, es como la selva y el más fuerte vive y el más débil muere, es donde estamos tan apretados y obligados a estar sentados y tiesos. Deberíamos tener más actividad física, no estar todo el día sentado.

¿Cómo te sientes tu con eso?

Aburrida, yo estudio y me va bien y uno se aburre mucho.

¿ Ustedes pueden entrar a cualquier lugar?

Menos a la sala de enlaces, yo no sé porque no nos dejan entrar, no entiendo, mandamos una carta con mi profe jefe y no pasó nada...

¿El próximo año van a tener JEC, qué te parece eso?

Si me tinka bien, como viajo y vivo lejos es mejor no tener que ir y volver, gasto menos plata.

¿Qué es lo que más te gusta de tu liceo?

(largo silencio)...El gimnasio...uno como que anda más libre, uno aquí siempre anda chocando con las personas pero allá uno juega, se divierte, es más libre, más entretenido, además es lo único físico que hacemos porque en la sala todo el día sentado uno se aburre.

¿Qué otras actividades realizan acá?

La semana de la cultura, el día del alumno, el aniversario, la fiesta que es puro baile...nada más.

¿Cuál es el lugar en el que pasas más tiempo?

Debajo de la escala con mis amigas es más solitario nadie va ahí, conversamos tranquilas, más privado, no hay lugar para uno estar solo...es tan grande pero tan chico...estamos como con el metro cuadrado...uf con la JEC se va a hacer un infierno para estar como un panal de abejas...

¿Te parece negativa la JEC?

Es que poniéndolo en una balanza yo gastaría menos plata en pasaje por estar todo el día aquí, pero el lado malo es que voy a estar más tiempo aquí. Me gustaría estar más libre y aquí estamos puro sale, entra, sale. Si fueran clases más dinámicas y que uno no tuviera que estar sentado tieso y con la corbata bien apretada, que pudiéramos estar en más confianza, más en movimiento, más libres.

¿Y como te sientes ahora en el liceo?

Como que siempre soy manipulada, todo lo que hago esta dicho por alguien, condicionado con reglas estrictas... como que uno siempre debe estar correcto.

¿ Como correcto?

Tieso, derecho, como obediente.

¿Algo más que creas de la JEC?

Yo creo que solo va a ser más tiempo de lo que ya hay y con más alumnos en el mismo espacio, para nosotros no es una buena noticia.

¿ Qué es lo que más te gusta del liceo y lo que menos te gusta?

Eh..me carga que como que los adultos nos tratan como de tontos, donde ellos saben y nosotros no, lo encuentro como poco pedagógico, como que abusan, la profe de biología nos trata como la peor cosa del mundo y si uno le dice algo nos echa pa afuera...no me gusta eso.

¿Cómo te gustaría que fueran las clases?

Que uno pudiera decir lo que piensa y que no importara si se equivoca que no se burlen. Hay profes que respetan pero otros no.

¿ Sientes que haya algún lugar como pa los jóvenes aquí?

No, todo esta hecho y pensado como para los adultos, todo apagado, nada pa los jóvenes, podría ser con mas vegetación, tipo plaza porque cuando salimos todos corremos a la plaza, aquí es puro cemento, estamos aburridos aquí

¿Cómo es eso de todo apagado?

Que siempre... que no hay...que es todo fome...no hay nada relevante de las clases, no hay...uno no puede conversar con los profes asi libremente...Todo esta hecho y pensado para ellos...

¿Cómo son ellos, cómo los ven ustedes?

Ellos son bien amargados... yo encuentro que andan todo el día amargados, con caras largas y quieren que uno sea igual, que si ellos andan enojados a uno lo hacen amargarse...ellos son el espejo y quieren que seamos iguales a ellos, pero si uno esta enojado por algo uno no lo puede expresar...hay profes que nunca he visto reirse.

¿Cómo es eso de ser apagado?

Como hacer las cosas por deber y no con gusto, no disfrutar la vida, que las cosas no tengan vida.

¿Y como es eso de que el lugar sea apagado?

Por ejemplo el pizarrón, las otras salas tienen pizarrón de tiza algunas y otras de acrílico. Podrían poner colores más alegres en las salas o por ejemplo para que pintan los vidrios, si uno en algún momento se aburriría de mirar pa afuera y pondría voluntariamente atención, en cambio al pintarlos uno lo único que quiere es mirar para afuera y hace hoyitos. No se el liceo esta muy apagado y muerto, no parece un lugar de jóvenes, con vitalidad...no se...

¿ Te gusta lo físico de tu liceo?

Es como puros cubitos... como juego didáctico...muy cuadrado.

¿Eso es bueno o malo?

Es malo, por que uno siempre también empieza a caminar como en cuadrados y no hay curvas o lugares con otras formas y uno se va acostumbrando a caminar en línea recta y se pone como tieso, recto.

¿Esa sensación te afecta?

Sí, por que uno termina caminando siempre en cuadrado y eso me aburre, uno quiere hacer cosas divertidas, moverse más.

¿Y un lugar para los jóvenes cómo sería?

Que uno lo diseñara, que en conjunto lo diseñáramos, que por ejemplo una sala todos la diseñaran y que fuera agradable estar en ella, que a todos les gustara, todos los jóvenes y adultos la encontrarán bonita.

¿Cómo te darías cuenta que se sienten bien?

Llegaríamos y no estaríamos aburridos y los profes no estarían enojados, si alguien anda triste la sala lo alegraría un poquito.

Si pudieras hacer tu liceo ideal ¿cómo lo harías?

Las salas llenas de colores, no tan cerradas, que haya lugares para estar tranquilo, que cada sala tenga su asignatura para no estar siempre pegado en la misma, con harta luz, no tan oscuro que parece cárcel, pero si mira...las rejas son horribles y con alambre púas arriba pa no escaparse, más partes pa descansar. Que los profes supieran como es un joven...que respetaran las distintas formas de ser, no tan fríos, no mal genio. Yo siento que es cárcel como con timbres y pa dentro con alambres como si fuéramos...malos. Sería que todos lo pudieran ver, que dijeran que lindo el liceo, que fuera más grande no tan pegado, como casitas...cada sala una casita aparte de la otra...con bosque entremedio, áreas verdes, un lugar para los profesores...Que entiendan si uno se moja en el verano y no lo suspendan por eso...como que uno fuera libre, no en un metro cuadrado. Le pondría áreas verdes, también un poco de cemento pero lo menos, como una plaza como al medio pa estar tranquilo y estar como uno quiera no como te dicen que te pongas...sin uniforme porque eso de que no todos tienen ropa pa ponerse es como decir que vales por fuera y no por lo que eres... colores lindos en las salas, que iluminen, que uno pueda dibujar en las paredes...con libertad de expresión para decir las cosas directamente, no que hay que decirle las cosas al director... con inspectores pero no tan metidos, que nos entiendan, que sepan como somos, que sabemos cosas, que si soy hardcore, punk, nos respeten y sepan que no somos malos de por sí...y eso.

Más apoyo para el futuro y para lo que queramos hacer.

Que todos se sintieran bien, felices de estar acá, que la muni ayude más, que despertáramos al liceo, desde los alumnos hasta los profesores, que nos apoyen más

joven 6 (h)
3°F

Primero la entrada es a las dos, yo llego un cuarto para las dos y nos dirigimos al tiro a la sala, de ahí esperamos a que toquen para empezar las clases, en el recreo bajamos y nos quedamos en el negocio esperando a que toquen y volvemos a la sala. En general en el curso salimos a las siete veinticinco en el bus escolar.

¿Cómo dirías que es tu liceo?

Primero que nada diría que en general se valora más lo que hacen los del TP que lo de los HC , porque yo antes estaba en el técnico y me cambié y a los técnicos le tienen todos los profesores desde el principio y a los HC recién a mitad de año teníamos todos los profesores, o cuando hay una demostración o exposición en la comuna siempre llevan a los técnicos y los técnicos aquí y allá. Son ellos mismos lo que no nos dan oportunidades y el director y los inspectores siempre están favoreciendo a los técnicos o con los profesores primero se van al técnico y lo que sobra a los HC. Además que tenemos clase en la tarde y los técnicos en la mañana cuando es súper desagradable estudiar en las tardes con todo el calor.

Cuéntame sobre las relaciones de ustedes con los profesores.

Yo me di cuenta en la parte técnica que los profesores se acercan más a los técnicos, son más amigos en la parte técnica.

¿Por qué crees tu que pasa eso?

Por que son más competitivos en las mañanas, les dicen que deben destacarse, ser los mejores y entre los mismos compañeros se hacen rivalidades.

¿ Y ahora en el HC cómo son las relaciones entre compañeros?

No son tan fraternas, pero se comparte y se tiene más respeto que en lo técnico.

¿ Y los profesores entre ellos?

Los que le hacen HC se llevan mal con los profesores del técnico porque se dan cuenta de que le dan más oportunidades a los TP.

¿Qué partes componen tu liceo?

Bueno, este año arreglaron todo, hicieron un pabellón nuevo, hicieron comedores, baños nuevos y arreglaron lo que estaba mal.

¿ Cómo son las salas?¿Te gustan?

Mas o menos, igual nos dicen que somos nosotros los que debemos ordenar las salas, hacerlas más acogedoras, pero mira como las entregan. En denante me estaba fijando que el techo está todo descascarado, feo. El mobiliario un poco mejor, pero igual de a poco, entre nosotros mismos las vamos haciendo tira porque nos sentamos arriba.

¿Los colores te gustan?

Preferible este a un verde o un café, con este color parece piscina y con un verde parecería reten de pacos...

¿ Alguna parte que destaques, que te guste?

No

¿Y qué no te guste?

Como tienen los vidrios todos rotos y otros pintados en vez de tener cortinas, y los vidrios rotos pasan años así.

¿ Te gusta tu liceo?

No me gusta como nos tratan, no nos dan oportunidades.

¿Cómo qué oportunidades?

No sé... por ejemplo que no opinen tan mal de nosotros y nos dejen ser...

¿ Cómo es eso de dejar ser?

Que nos dejen estar como queramos, vestarnos o pensar distinto al resto y a ellos mismos sin que eso sea un defecto...eso.

¿Tu puedes acceder a todos los lugares del liceo o hay lugares a los que no pueden?

A ver...en horario de clases no podemos ir a las oficinas del director o del orientador por que están por fuera de la reja que limita el sector interno del liceo, hay que pedir permiso al inspector, pero a todos los demás lugares podemos ir, excepto a la sala de profesores, si uno no tiene nada que ir a hacer allá.

¿Cuál es el lugar que más te gusta del liceo?

El pabellón nuevo de tres pisos.

¿Por qué?

Porque en el tercer piso del pabellón nuevo está el CRA que es la biblioteca donde están las cosas y además desde ahí se ve toda la comuna.

¿Te gusta esa sensación de ver toda la comuna?

Sí.

¿Por qué?

No sé tal vez donde puedo mirar los cerros y yo tiempo libre que tengo me arranco a los cerros con mis amigos, casi todos los fines de semana. Es que me encanta la naturaleza...

¿Hay algún lugar donde te sientas más libre aquí en el liceo?

Eh...La sala.

¿Por qué la sala?

Estoy más seguro...

¿De qué?

Es que en este tiempo tiran bombitas de agua.

¿De eso estás seguro?

Y de todo...

¿Cómo?

Si porque ahí no pueden tirarle bombitas a uno de ningún curso.

¿Y el resto del año cuál es el lugar donde te sientes más libre?

Cualquier parte.

¿Hay algún lugar que tu sientas como más propio?

La verdad es que no, porque todos los años uno está en lugares distintos, le puede tocar arriba, en cualquier pabellón o en cualquier sala y vamos rotando siempre de sala...Por eso mismo en los cursos no arreglan mucho las salas por que saben que después le toca otra y otra y no dan ganas de arreglar lo que no es de uno...

¿ Sientes que acá los escuchan?

Sí, pero uno debe hacer llegar lo que reclame al profesor y de ahí él lo dice al inspector y él se lo dice al director o al CCAA y ellos se lo dicen al director, eso se puede.

¿Y ahí los escuchan?

Sí pero no lo suficiente.

¿Por qué sientes tu que no es suficiente?

Por varias cosas, por ejemplo el asunto de la JEC que queríamos saber si va o no este otro año y no nos pescan.

¿ Y ustedes quieren tener JEC?

Sí porque ahí serían más cursos y no harían tantas diferencias porque no estaríamos tan marcados..

¿Marcados?

Sí po cómo los malos del liceo.

¿Y qué otras cosas crees que serian distintas?

Que podríamos acercarnos a los computadores, si porque en todo este año no los hemos usado ni una vez, con suerte los conocimos en primero medio y después no hemos ido más...y con la JEC yo creo que sería distinto, habrían mas computadores...

¿ Y que aspecto negativo podría tener?

Puede ser mucho alumno y poco espacio, por eso en el segundo piso pusieron pasillos para poder andar mejor no tan apretados...pero igual es poco.

¿Cuál es el lugar que menos te gusta de tu liceo?

El ultimo pabellón es feo y nunca voy para allá, está lleno de puras rejas y me carga sentirme tan encerrado.

Si pudieras construir tu liceo ideal ¿Cómo lo harías, qué tendría, que le sacarías, cómo sería?

“El liceo soñado cerrado” (en tono irónico y riendo). No, a ver...

¿Por qué ese título?

El problema es que esto es cerrado y chico... a ver, pensando en el liceo yo lo haría muuucho más grande pa todas las actividades extraescolares, voleibol, gimnasia, etc. Sería más grande. Que tenga JEC, que estén todos los profesores, que no sean tan apretados con las notas y que las pongan a tiempo. Que sean de mejor calidad los profes y si uno no está conforme con ellos que uno pueda reclamar. Lo de la JEC sería bacán si agrandan el liceo, porque uno no tendría que estar viajando dos veces y si las cosas mejoran sería bacán. Le haría ampliaciones, que la cocina y el comedor funcionen. Que los profes sean más pedagógicos, que enseñen mejor.

Le pondría áreas verdes, pero es que aquí ya no cabe nada más...pero ampliándolo más. Así no estaríamos tan ahogados todos con todos adentro y en las salas. En la sala hay muchos alumnos y es agotador estar encima uno del otro.

Me gustaría que seleccionaran a los alumnos por lo que le gusta a cada uno y así se formaran los cursos, por notas y comportamiento también. Que el orientador sirva pa algo, que ayude y que su sala sea libre pa poder ir a hablar con él.

Yo cambiaría al inspector también, pero no a todos igual hay algunos que se la juegan por uno y respetan las distintas modalidades de los jóvenes.

¿Cómo es eso?

Si po hablan bien de uno y hacen cosas por nosotros.

¿Algo más que sientas que falte?

Áreas verdes y relajo pero no tanto, que igual tenga su disciplina. Creo que todo debe tener su equilibrio y es mejor tener una disciplina aplicada de forma que igual te dejen ser.

joven 7 (m)
3°G

Trabajo con el mapa:

Entro voy al baño, me mojo el pelo, tomo harta agua de ahí voy pa la sala y veo si entró la profe, por acá miro al segundo G y después entro a la sala. Antes de entrar a clases estiro las piernas por todo el rato que vamos a estar sentados en clases. Cuando salgo a recreo voy a buscar a mis amigas, vamos al kiosco y después volvemos a subir y vamos al baño a mojarnos el pelo, pal calor, tomo agua y me pongo a jugar con mis amigos debajo de un árbol que hay aquí...¡Ay me faltó un árbol! Mi árbol favorito...(lo dibuja) enseguida me devuelvo y veo si está la profe, si no está vuelvo a dar otras vueltas y voy donde mis amigos...cuando salgo nos juntamos vamos al baño y nos vamos.

Cuéntame en general cómo es tu liceo.

Yo lo encuentro grande, tiene hartos lugares pa recorrer, es bonito, a mi me gusta.

Respecto de lo físico ¿Cómo describirías las salas, el patio, los años, etc.?

Siento que le faltan cosas.

¿Cómo qué cosas?

Mas áreas verdes, más árboles.

¿Qué más?

Yo encuentro que sólo le faltan áreas verdes, es lo único que le falta.

¿Y cómo son las relaciones entre las personas aquí?

Buenas, si está todo en hacerse amiga de los profes, igual hay unos pesados que están medios loquitos...

¿Cómo así?

Son muy gritones y a uno le carga que lo gritoneen tanto y si te ven conversando te echan pa fuera altiro, esa gente no me agrada, y no les hago la pata..

¿Y les haces la pata para qué?

Para que no te griten y te traten bien. Por ejemplo si yo le hago la pata a la profe de biología y llego atrasada, ella me deja entrar igual y a otro que no le haga la pata le exige pase y le pone ene atados, más por esas cosas conviene hacer la pata. Entre los profes se juntan entre los jóvenes y los antiguos se separan un poco por edad, los más viejos se juntan sólo con los alumnos. Los inspectores son igual simpáticos si uno los sabe llevar y tratarlos bien. Yo a los inspectores de patio no les hago la pata, no las pesco.

¿Y por qué?

Por que no me darían nada a cambio, no tienen mucho peso, comparados con el inspector general. Si uno se lleva bien con los inspectores no la pelan con el inspector general, por ejemplo una amiga mía que se hizo bien amiga de las inspectoras de patio y nunca la acusan.

¿Cómo encuentras el edificio de tu liceo, los colores, los baños etc?

Los colores no me gustan mucho, además que están todas las salas rayadas, dijeron que iban a pintar y nada, se ven feas. De los baños me carga que los camarines no tienen cortinas y uno tiene que

mostrarse ante los demás y yo tengo pudor, no me gusta eso y no entiendo porque no son cerradas las duchas y los camarines... a uno le da plancha y casi nadie las usa.

¿Y las salas como son?

Las mejores salas para mi son las antiguas, las nuevas son muy chicas y no me gustan.

¿Y a parte de ser chicas por qué no te gustan?

A parte de ser chicas parecen jaulas.

¿Por qué jaulas?

Acaso ¿no se siente apretada aquí usted? Si poh si mire las ventanas con rejas, por eso uno se arranca de las salas, además en el verano sin cortinas es pa matarse de calor.

¿Cómo es eso de sentirse encerrada?

Da lata y rabia porque debería ser agradable estudiar y aquí se hace un martirio, en un espacio tan chico y tan encerrado, en que a uno le gritan toda las clases y todos tratando de escaparse de este sistema carcelario.

¿Por qué sistema carcelario?

Pero si lo piensa cual es la diferencia con una cárcel y son re pocas. Tenemos que estar encerrados y vigilados, todos desconfían de lo que uno va a hacer, no hay confianza y a las salas les decimos jaulas o celdas ¿Cuál es la diferencia?

¿Hay algún espacio en que los jóvenes puedan expresarse dentro del liceo?

Nooo, si nosotros que tenemos un grupo musical, cuando usamos la sala de musica y tocábamos nos mandaban a retar que nos calláramos, yo no se pa que tienen sala de música...Yo tengo mi propio grupo y tenemos que andar buscando lugares para tocar siendo que aquí compraron un montón de equipos musicales por un proyecto que ganaron y llega el inspector y ¡Cállense! Y más encima la sala de musica al lado de inspectoría, es que los inspectores...

¿Qué pasa con los inspectores?

Molestan mucho, si uno los ve arranca como fugitivo, uno arrancando de ellos todo el día. Igual el sábado podemos hacer más cosas porque es el día de los talleres y actividades de los alumnos y lo pasamos bien, como que ese día el liceo es de nosotros, porque no están los inspectores, estamos libres...se hacen caleta de cuestiones, se pasa bien, hay deporte, juegos, miles de cosas entretenidas. Como que el sábado el liceo revive.

¿Cómo revive?

Si porque estamos todos haciendo las cosas que nos gustan y libres...

Acá en el liceo ¿Dónde es el lugar en que pasan más tiempo?

En el segundo G porque están mis amigos y ahí llega todos.

¿Y el lugar que más te gusta del liceo?

El baño.

¿Por qué?

Porque ahí es más tranquilo, ahí uno se moja, se refresca y no vigilan los inspectores, podemos estar tranquilos.

¿Y el lugar que menos te gusta?

La cancha.

¿Por qué?

Por que ahí están todos y se hace muy estrecho y te andas pegando con los demás es desagradable.

¿Hay algún lugar donde te sientas más libre?

En el baño.

¿Por qué?

Por que ahí nadie te esta controlando, ni vigilando, los inspectores no están encima de ti, como es un lugar cerrado. Ahí hay más libertad.

¿Hay algún lugar que tu sientas como propio?

Si, mi árbol, ahí es fresquito y agradable. Una vez me trepé por el y como no nos dejaban irnos, siendo que el profesor había faltado, igual nos querían tener encerrados casi dos horas más y uno ya chato, así es que me subí al árbol y me tiré pa abajo, claro que al otro lado caí feo y me corté una mano, pero preferible a quedarse encerrado sin sentido. Otras que se han tirado se cortaron más.

Si pudieras diseñar tu liceo ideal ¿Cómo lo harías?

Primero haría menos horas de clases y horas más productivas y entretenidas, que dieran ganas de quedarse. Las salas las haría al aire libre, con mucho deporte y musica, las clases al aire libre, con muchas flores, árboles, pastito...

¿Qué más?

A ver que uno pudiera elegir su sala o como la quiere, que uno pudiera elegir donde estar, las clases que quiere tomar, los compañeros. Nos deberían enseñar cosas que a uno realmente nos sirven y no pondría inspectores porque como seríamos todos libres y felices no serian necesarios. Con un director que diera todo por sus alumnos, que nos pescara.

¿Acá sientes que los toman en cuenta?

No, para hacer un reclamo ponen tantas trabas y ataos que mejor quedarse callado.

¿Hay algún lugar que hayan construido Uds. o hayan participado?

No. Un tiempo que dejaron hacer graffiti en un muro pero era en el fondo del liceo y después lo pintaron igual encima, fue como pa dejarnos contentos no más.

Además yo cambiaria todo este sistema carcelario para que no tengamos que andar poniéndole celda en las puertas.

¿Por qué tu crees que pasa eso?

Porque uno no es libre entra al liceo y queda preso, yo en mi preuniversitario me siento libre entro y salgo y por lo mismo no dan ganas de irse, porque uno esta libre y le respetan su libertad, en cambio acá uno pide permiso para ir al baño y te gritan:"nooo", falta puro que te peguen.

¿Qué piensan ahora del próximo año en JEC?

Espantoso, más horas encerrado en este calabozo, creo que la mayoría no quiere creer que eso va a ser así, pero ya es un hecho, espero que lo podamos soportar...

¿Alguna cosa positiva que pueda tener la JEC?

Es que imposible que más de lo mismo pueda ser bueno.

¿Lo mismo qué?

Cárcel, lata y nada... Si nos tienen presionados, a veces uno quiere salir afuerita no más no fugarse y no puede, si uno no tiene profe nos dejan igual hasta la ultima hora y si nos ven en el patio de puro aburridos, dando vueltas nos gritan: ¡A la sala! Y nosotros contestamos : ¡a la jaula!. Puro nos presionan y por todo mandan a llamar al apoderado. Pero igual yo entiendo que es su pega, si fuera simpático nadie lo pescaría, como a algunos profes que nadie los pesca. El mismo profe Pablo que no hace el trabajo de niño pesado.

¿Cómo es el trabajo de niño pesado?

Como lo que hace el inspector Montero, estar retando y poniendo caras feas, gritando.

¿Algo más?

No nada más si yo no pesco el liceo.

¿Por qué?

Es que me aburro mucho y como estoy en un preu comparo mucho y peor encuentro el liceo.

¿Qué cosas comparas?

Allá uno puede conversar con el profesor, ellos se expresan mejor, no están con cara de palo y no da miedo preguntar, explican supe bien y uno puede salir y entrar, no nos obligan a estar así (en posición rígida y derecha), allá uno puede sentarse como le acomode y las sillas cómodas. Uno es libre allá...

¿Antes de ir al preu pensabas así?

No tanto, es que allá me acostumbré a que me trataran como adulto y eso me hizo madurar ene y darme cuenta de que acá con este sistema no nos dejan crecer y tomar nuestras propias responsabilidades y uno no lo nota hasta que conoce el mundo de afuera. Es mucha la diferencia.

¿Te sientes muy distinta?

Si parezco dos personas distintas, allá puede que converse pero siempre pongo atención y escucho, acá uno esta como rebelándose todo el tiempo. Acá falta libertad, libertad de expresión, que a uno lo respeten. Si estamos como apretados.

¿Cómo apretados?

Es como enlatados en una sardina en las salas y además sin poderse mover: " No te movis de ahí hasta que termine la clase"(imitando al profesor). Acá nos falta la libertad que es lo más importante para uno a esta edad, no libertinaje, sino que simplemente te sientas respetado en tus derechos como persona que vale, que piensa, que existe, para poder crecer y hacerte adulto, como lo que siento en mi preuniversitario.

Que nos dejen hacer todo, como paramos o salir pero con un limite de respeto.

joven 8 (m)
3°F

Trabajo con el mapa:

Quando llego la mayoría de las veces paso a tomar agua o a mojarme el pelo, mirarme al espejo, a ver si tengo alguna imperfección y luego a mi sala. En los recreos voy al patio o de repente debajo de las escaleras, nos sentamos en algún rinconcito.

¿El gimnasio por qué no lo dibujaste?

Es que es de pertenencia municipal, solo lo usamos para educación física.

¿Cómo describirías tu liceo?

Mi crítica no es muy buena hacia el liceo...no lo encuentro muy bueno, sobretodo en la calidad de los profesores. La dirección del colegio es buena, pero se preocupan demasiado de la parte disciplina que de otras más importantes como por ejemplo cuando queremos reclamar por el trabajo de algún profesor que se equivocó en alguna nota o que simplemente no hacen bien sus clases ahí no nos pescan, no nos toman en cuenta. En mi curso hemos tenido varios problemas y hemos reclamado y mandado cartas pero realmente ni a los apoderados los han pescado. Son demasiado estrictos en la disciplina de nosotros pero ellos no se critican mucho.

¿Por qué dices que son muy estrictos, como qué cosas hacen?

Por ejemplo, cuando hacen cosas te mandan a llamar el apoderado y te retan pero dejan demasiado de lado lo que nosotros queremos, lo que reclamamos y que no toman en cuenta. Hay muchos errores y reclamamos en forma personal, como curso, con apoderado, a través de la profesora jefe y nada pasa...puras aspirinas.

¿Cómo aspirinas?

No sé... que te vamos a tomar en cuenta pero al final no pasa nada concreto, las cosas no mejoran. Hemos mandado cartas al director formales y todo y la profesora nos contesta que ella es la autoridad y que sabe lo que hace y se acabó el reclamo, ante tanta estrechez de criterio te aburres y no sigues reclamando.

¿Y en la disciplina me dices que se concentran más?

Sí, ahí pasan mirando que no andes con pulseras o aros grandes, pintura de uñas o que el pelo no sea más largo de lo que piden y por eso nos mandan a llamar el apoderado. Están demasiado preocupados de lo que proyecta el alumno hacia fuera, pero en la parte interna...no pescaban. Controlan más el aspecto físico.

Pensando más en los aspectos físicos de tu liceo ¿Cómo dirías que es, las salas, el patio, los baños, etc?

Está bien pero somos muchos en las salas y se hacen enanas para tanta gente...en general todo está bien acorde a lo que es un liceo municipal...

¿Y cómo es un liceo municipal?

Chico y con lo mínimo, uno no puede esperar demasiado, solo tener lo básico, porque no hay plata.

Los baños el año pasado daban náuseas éste año los arreglaron y hay mucho control interno, para que no fumen en el interior de los baños y están bien...Yo encuentro que está todo en el liceo, las cosas están bien en lo físico.

¿Cuál es el lugar en que pasas más tiempo acá en el liceo?

En la sala, por asunto de clases.

¿Y el lugar que más te gusta?

Adelante del kiosco.

¿ Por qué?

Porque ahí hay unas sillas, mesas y sombrita, y uno se relaja, pero como la mayoría de las veces no alcanzan para nadie, nos sentamos al lado de una jardinera que hay, que como a veces riegan está mojada y no queda otra que estar de pie o ir a sentarse a la sala.

¿Cuál crees tu que es el lugar más importante del liceo?

Yo creo que todo es igual...no hay lugares importantes o destacados aquí en el liceo.

¿Hay algún lugar para ustedes los jóvenes?

Aquí no, es que no creo que un colegio deba tener un lugar atractivo o para los jóvenes, siempre son fomes y así deben ser...podrían tener algo en realidad...algo atractivo para uno...no sé...hasta poniendo música en los recreos ya es entretenido.

¿Por qué piensas tu que no debería tenerlo?

No si igual pero...es que un liceo es así.

¿Así como?

No sé...como serio, formal, como es...

¿Las salas que te parecen?

Bien...muy chicas...la sala de arte como que es muy chiquitita parece jaula de conejos, no cabemos todos, parece que la van a ampliar

¿Tu sala que te parece, en cuanto a la iluminación, ventilación, etc?

Las salas nuevas tienen mesas individuales, las nuestras están viejas y rayadas. Lo que no me gusta es que pinten los vidrios, es como ¿pa' que le pusieron vidrios si los iban a pintar igual?, los tapan y se ve muy oscuro, uno no puede mirar, no sé en realidad para qué ponen ventanas...

¿Y qué sienten ustedes con los vidrios pintados?

Como que nos están prohibiendo algo, como que nos están restringiendo, cortinas esta bien poner, pero pintar...eso no. Como que uno quiere puro mirar pa afuera de repente y no puede, no te dejan, nos están como obligando algo.

¿Y qué sientes tu con eso?

Me da rabia como pensar...¿Estaremos encarcelados, qué onda?...¿Nos tendrán en una cárcel...que onda? Porque si de verdad el alumno quiere estudiar lo va a hacer igual y en algún momento mirará un rato, pero después se volverá a concentrar...

¿Te da rabia y te sientes como encarcelada?

Sí poh si de repente los profes tienen la puerta cerrada y hace un calor enorme y con las miniventanitas no circula el aire y es insoportable a ratos, eso es peor pa estudiar que poder mirar un ratito pa afuera.

¿Tu crees que a tus compañeros les pasa lo mismo?

Sí poh, si por algo escriben celda n° tanto en las puertas o empiezan a sacarle la pintura a los vidrios, yo encuentro tonto que pinten los vidrios, porque el que no quiere pescar igual va a encontrar otro modo de distraerse o va a hacer desorden, entonces deberían tener en otras condiciones las salas...si uno se agota dos horas en clases fomes y uno quisiera de repente mirar el cielo o los árboles y no se puede y eso puchas que agota. Es como estar realmente encerrado en una jaula...jaula de pájaros en que nos tienen una pura abertura para entrar y salir pero sólo cuando la abren.

¿Cómo podrían sentirse mejor ustedes?

Sería más agradable que le sacaran las pinturas a los vidrios, que sean más agradables las salas, porque de repente no dan ni ganas de entrar a las salas, por lo mismo, es como un encierro, si a veces lo único que le pedimos a los profes es que salgamos al aire libre a hacer las clases, algunos aceptan abrir la puerta para que circule el aire, por ultimo.

¿Hay algún lugar en el liceo donde tu te sientas más libre?

En cualquier lado afuera de la sala, puede ser ahí en la jardinerita que hay, es más fresquito.

¿Y en el patio?

No ahí se puede estar sólo cuando no están jugando fútbol, porque te llegan puros pelotazos, aparte que no hay donde sentarse...

¿Algo más que me cuentes del liceo?

Es que yo estoy aquí por que me obligaron, yo quería ir a otro liceo, que es particular y es más bonito y entretenido, pero como aquí trabaja una ti amia, que les dijo a mis papás que me iba a vigilar...y a cuidar, aquí estoy apestada, pero bueno ya me adapté.

Este otro año van a tener JEC ¿Qué te parece eso?

En cierta forma bueno y malo. Bien porque no es tanto horario, salir a las 4 de la tarde no me parece tanto, lo que si en este colegio el casino no va a alcanzar para nada, si ahora no alcanza y tampoco van a dar permiso para almorzar afuera.

¿Sientes que hay lugares que le falten al liceo?

Más espacio solamente.

¿Ustedes pueden acceder a todos los lugares del liceo?

Las oficinas de los directivos son como que no podemos entrar y las salas de computadores son más restringidas pero esos lugares no más.

¿La pasarela la usan?

Sí, ese es como un lugar de paseo en los recreos, para estirar las piernas y además se puede acceder a los baños directamente, porque como están en el segundo piso no hay ni que bajar, en general la ocupamos harto. En los recreos uno se puede quedar ahí también, para no ir al patio, que es tan fome.

Si tu pudieras hacer tu liceo ideal ¿Cómo lo harías?

Muy parecido a este pero más amplio, muy amplio y con salas con menos alumnos, cosa que estemos más cómodos y con un lugar de áreas verdes, como una plaza para estar y áreas verdes, árboles, banquetas y que sea fresquito...agradable, eso es básico porque es aquí donde venimos a estudiar y donde pasamos la mayor parte del tiempo. Las salas las haría más iluminadas con harto ventanal pero

sin pintura ni rejas y con menos alumnos...eso. Pizarrones de acrílico para que no salte tiza y con asientos individuales, para que cada uno tenga su propio espacio y se preocupe de el

¿Cuándo piensas en tu liceo qué es lo primero que piensas?

En mis compañeros no más, en la amistad que uno hace aquí, al final en la educación. Es que el liceo es un lugar súper importante, es donde pasamos muchas horas y es como tu segunda casa, por lo menos donde venimos a estudiar...debería ser un lugar agradable.

¿Qué más le harías a tu liceo ideal?

Lugares donde sentarse y sentirse a gusto, pasamos tantas horas aquí...y ahora vamos a pasar más...unas bancas y pastito en todos lados, fresquito, como afuera del kiosco, por que la mayoría queremos estar ahí.

¿Y el resto del liceo lo ocupan?

Más que nada buscamos la sombrita, los otros lugares están muy escondidos y no son agradables...

¿Cómo escondidos?

No llega el sol, entre pabellón y pabellón no llega el sol, como que están muy encerrados esos lugares y uno también quiere mirar a los demás y por eso no se ocupan esos lugares entre los pabellones.

¿Alguna actividad que le agregarías?

Los recreos más alegres con musica, uno es joven y de por sí es más alegre, entonces nos falta alegría aquí, pero musica al gusto de uno no esas músicas románticas que les dio por poner y nosotros puro pifiando y dejaron de poner musica, pero jamás nos preguntaron qué musica queríamos.

¿Acá los escuchan?

No, sólo nos retan, pero de ahí a pescarnos o tomar en cuenta nuestras sugerencias no. Por ejemplo el color de que lo pintaron cuando llegamos quedamos todos choreados pero uno se tiene que adaptar no más. Este color da pena, es fome, faltan colores alegres, más vitales. Sería tan rico que esto que te dije se hiciera y tener en los recreos lugares agradables donde estar en los recreos o si uno tiene que estudiar poder ir al pastito y tirarse ahí a estudiar, sería todo más agradable. Ojalá que no lo hagan cuando salga del liceo, porque me va a dar envidia y voy a decir: que rico como estudian ahora no como cuando yo estudié y me aburría tanto.

Justo en ese momento pasan por fuera de los limites del liceo unos alumnos trotando alrededor, dando vueltas en torno al liceo y pregunto a Carolina quienes son y ella me cuenta que a veces los sacan en Educación Física.

¿Qué están haciendo ellos?

Estad en educación físico y a veces nos sacan a trotar afuera y es bacán.

¿Por qué?

Por poder salir, no importa que haya que trotar pero estamos afuera por lo menos, no estamos encerrados...

Entrevistas Liceo B

joven 9 (m)

Trabajo con mapa:

Llegamos entramos a nuestras salas, vamos a la sala y a veces nos vamos a dar una vuelta a los baños, obvio que las mujeres van a los baños y en general en horas de recreo lo más normal es que me vaya a la biblioteca, porque es más tranquilo, uno puede conversar, sentarse y estar tranquilo o me siento afuera de esta oficina en donde están las bancas.

¿Te vas a la biblioteca en los recreos y ahí que haces?

Igual ahí se puede conversar o si hay tareas que hacer, pero en general a sentarse a conversar...

¿Por qué prefieres ese lugar en el recreo?

Es que siempre hay musica ambiental y no hay bulla y es fresquito y agradable, en general ahí nos sentimos a gusto...

¿Y que tiene ese lugar?

Es que tiene unos sillones cómodos, acolchados y uno se puede estirar o recostar incluso. Es más tranquilo y no te molestan, no hay gritos o papeles...

¿Y quienes no molestan?

Mis compañeros o...nadie, cada uno se mete en su tema...nadie te esta sapeando y podemos hacer trabajos.

¿A más personas les gusta ir ahí o es solo a ti?

Igual va gente, no mucha, la mayoría mujeres, los hombres van cuando hay partidos o películas, igual hay video y a veces ponen programas de TV.

Al almuerzo nos vamos a comprar algo, siempre venden manzanas o esas cosas y nos sentamos en el suelo o salimos a la plaza.

¿Cuándo se van?

No, a la hora del almuerzo.

¿Pueden salir a la hora de almuerzo?

Sí, pero con un pase si sales con mochila si no sales no más.

¿Y todos pueden salir?

Sí todos, igual después te controlan, pasan asistencia en la tarde.

¿Y cuales son los horarios?

Entramos a las 8:15, el primer recreo es a las 9:45 hasta las 10, después el segundo recreo es a las 11:30 a 11:45 y el horario de colación es de 1:15 a 2:00 de la tarde. En la tarde entramos a las 2:00 y otro recreo a las 3:30 y salimos a las 5:05. El recreo de la tarde es de diez minutos.

¿Cómo describirías tu liceo en general?

En el ámbito educacional es bueno, pero igual pondría más exigencia, porque da lata cuando se ponen a hacer desorden y el profesor no puede controlarlos y la clase no se hace bien o no es más alegre, pero en todo sentido igual es bueno. Los profes son amables y tratan de enseñar bien y son simpáticos, si necesitamos algo pedimos ayuda, pero igual lo arreglaría un poco en el estilo educacional, pondría más exigencia y eso de la JEC encuentro que es malo.

¿Por qué?

Porque supuestamente era para no hacer tareas en la casa sino que todo en el horario de clases, pero igual uno llega cansado a la casa y hay que estudiar o hacer trabajos y todo eso...es estresante.

¿No les alcanza el tiempo de clases?

Nooo y yo vivo lejos del colegio y llego tarde a la casa y llegar a puro hacer tareas y no puedo hacer las cosas que me gustan. De hecho ahora siento que tengo a las ultimas neuronas que me quedan funcionando.

¿Hace cuanto que están con JEC?

Desde primero medio.

¿Cómo a sido esa experiencia?

Igual uno se evita aburrirse a veces en la casa, sobretodo yo que soy tan fome y no tengo amigos, además converso, nos reímos harto...Igual ese es su lado positivo.

¿Y cual es el negativo?

Mucha sobrecarga de trabajo, latero, aburrido tantas horas, poniendo en una balanza las cosas igual es muy latero...

¿Por qué es latero?

Porque después de almuerzo da un sueño ohhh que sueño, en la tarde uno no da más, puro bostezando, cabeceando, pura lata seguir en la tarde, uno se pasa tratando de despertar el resto del día...

¿Qué piensan los demás?

Igual lo hemos conversado con algunos profesores y no están de acuerdo con la jornada porque dicen que es mucha exigencia para nosotros y que no nos concentramos.

¿Y los demás compañeros qué opinan?

Mis compañeros simplemente muchos no vuelven a clases, si de hecho somos 45 y vuelven a veces 17, o sea la mayoría se escapa, y los que quieren seguir luchan...Yo se que uno debe luchar para conseguir las cosas.

¿Pero en general les gusta o no la JEC?

No les gusta, si los que nos quedamos todos con caras largas y pucha dicen esta jornada...pero bueno hay que luchar.

¿Es como una lucha estar en el liceo tantas horas?

Siiiiii , este año me a cansado mucho, pensábamos que lo íbamos a pasar mejor, más horas juntos, pero parece que antes éramos más chicos y de por si lo pasábamos mejor, pero ya más grandes esta jornada no era lo que creíamos...

¿Y que creían?

Que iba a ser más entretenido, pero sólo son más horas. Ya conocimos lo que era la JEC y a nadie le gustó, ahora somos más grandes y no es lo mismo estar aburridos en esta edad porque cuando uno es chico se entretiene solo prácticamente. A veces hay días que son insoportables por ejemplo ayer mismo, era martes y nos toca 3 horas de matemática plan común y 3 horas más de matemática diferenciada y en la tarde biología entonces uno termina colapsado, no quiere más guerra. El lunes es atroz, por que nos toca biología, física química, o sea todos los ramos pesados el mismo día.

Pasando al tema de la infraestructura, el patio, las salas, las sillas, las mesas, de todo lo que sea tangible del liceo. Cuéntame como es.

La estructura igual yo encuentro que está bien. Pero yo pondría más arreas verdes, pondría más parques, pastito, árboles, donde uno se pudiera recostar, o estudiar en el pasto. Y lo que hablábamos de material de sillas y esas cosas son pésimas, eso si que son malas, son viejas, se rompen, las mesas son de esas largas y se enganchan en el pantalón...puros problemas.

¿Y las salas cómo son?

Las salas están bien aunque el piso está sin pedazos y es de flexit, el cielo está descascarado.

¿La iluminación?

Es buena, justo este año la arreglaron y pusieron todo nuevo, focos, todo nuevo y quedo bien clarito.

¿La ventilación?

(risas)...Es que cuando necesitamos ventilación hacemos tira algunos vidrios, porque las ventanas no se pueden abrir y tienen unas rejas por fuera, barrotes, la mayoría tienen barrotes. En todas las salas sobretodo en esta época se rompen más vidrios, es que es muy poca la ventilación que hay.

¿Cómo les afecta eso?

Como que siempre uno respira aire caliente y da sueño. En el verano falta aire y en el invierno da frío. Pero cuando hace mucho calor es insoportable estudiar, falta oxígeno y uno se agota altiro.

¿Los pizarrones?

Ahora son de acrílico así que están mejor, antes eran de tiza.

¿Y los recreos cómo son?

La mayoría de los recreos cuando hace ario buscamos el solcito, en verano la sombrita y los arbolitos, igual aquí como que no hay muchas áreas verdes. Igual se hacen demasiado cortos los quince minutos.

Cuéntame de las actividades extraprogramáticas del liceo.

Hacemos exposiciones de los avances del liceo, como ferias tecnológicas en que mostramos a la comuna nuestros aprendizajes y sentimos como un alivio de que tantas horas de clases y de encierro hayan valido la pena. Sentimos como que la gente admira lo que uno es capaz de hacer y eso es gratificante. También en el aniversario del liceo hacen una fiesta y una semana de actividades, como alianzas y cosas así.

¿Y a parte de eso?

Están los talleres diferenciales en que elegimos 3 y nos dejan en uno según lo que ellos crean que podemos hacer. Por ejemplo taller de madera, de guitarra o de gastronomía.

¿Fuera del horario de clases?

Deportivas, grupo de volley, básquet, o fútbol, pero la mayoría no participa, son grupos que se forman, como la selección de deportes.

¿Cómo es eso de sentir alivio por salir?

Es que siempre es más agradable estar afuera y ver el mundo y sentir que tiene sentido el encierro y la rutina han valido la pena y como la gente te pregunta y uno sabe, uno se siente como el profesor, como superior, somos superiores en ese momento. Se siente que el tiempo que uno pasa en el liceo te permite tener conocimiento y es bueno sentir eso porque recompensa un poco el esfuerzo y además que esas semanas como tenemos menos clases y nos dedicamos más a preparar las actividades, estamos como activos, como haciendo cosas y no siempre dicta que dicta en la sala.

¿Cuál es el lugar donde pasas más tiempo?

En la biblioteca, cuando nos aburrimos de estar ahí, vamos a dar puras vueltas al patio, puras vueltas y como es poco el tiempo, pronto tenemos que entrar a clases.

¿Cuál es el lugar que más te gusta?

Es que ...(largo silencio)..es que no hay un lugar que me guste porque a mi el lugar que me gustaría tendría pastito y con áreas verdes, donde uno se pueda acostar en el suelo y recrearse y pensar mirando el cielo, para mi eso es relajarme. Me gustaría que hubiese un lugar así para relajarme, porque en la biblioteca igual hay que estar sentado y si está todo ocupado no queda otra que salir y por ultimo sentarse en el suelo, pero igual es como un alivio sentarse en el suelo. Uno busca poder sentarse más a gusto, con las piernas cruzadas o estiradas, como más libre.

¿Por qué más libre?

Porque uno puede estar sentado como se le de la gana y con el cuerpo más relajado, más como uno quiere y siente estar no como te dicen que debes estar.

¿Cuál es el lugar en que te sientes más libre?

En una parte donde hay banquetas y árboles, podemos mirar un arbolito que tiene como forma de dragón o de conejo, es como que mirando el árbol podemos como fantasear5 estar en un lugar distinto, como con más vegetación, como en un bosque. Acá es puro cemento, podrían tener más áreas verdes, hay una jardinera, pero da pena.

¿Cuál es el lugar que menos te gusta del liceo?

Las duchas, es que no tienen cortinas o puertas, igual da lata que todos te vean, da asco que pueda haber un hongo...no sé eso es lo más incómodo del liceo.

¿Tú puedes acceder a todos los lugares del liceo?

Los lugares que no podemos entrar son a salas que sirven para guardar cosas como materiales o cosas de computación, pero en general a todos lados. Incluso los días sábados el liceo esta abierto con Internet para la gente de la comuna. Tampoco podemos acceder fácilmente o directamente donde el director.

¿Cuál es el lugar más importante del liceo?

La parte de la dirección, en que se domina todo el panorama, el patio, quien entra o sale.

¿Para ti cual es el lugar más importante?

Por aquí en esta esquina hay una jardinera con plantitas y flores y me gusta ese lugar, podemos ver verde y es rico mirar las flores, como el contacto con la naturaleza.

¿El lugar que sientas como más propio?

La biblioteca es como más privada y uno llega ahí y se adueña de una mesa y sillas y se siente como en un lugar privado.

¿Qué lugares sientes tu que le faltan al liceo, lugares o cosas?

Le falta un patio con pastito verde para sentirte más en ambiente, no solamente en salas en construcciones gruesas.

¿Cómo es eso de más en ambiente?

Como no sentirte que estay en un colegio sino que estas en cualquier lugar, libre en que uno está estudiando, como en la universidad, pero saber que tu puedes salir a los patios y recrearte.

¿Cómo se siente uno en un colegio?

Aquí en el colegio uno siente que esta encerrado y que no podis hacer esto o esto otro. Como sensación de reglas, si a mi me dicen colegio yo digo reglas, como que no hay un patio de áreas verdes, en que tu estas libre y tu pones tus reglas, de si quieres estar en un pastito o patio con las piernas como quieras, paradas, cruzadas, como se te de la gana. Con mis compañeras hemos conversado estas cosas y opinamos que falta pastito, ambiente, que te alegre el estar aquí en el colegio.

¿Qué los alegren?

Sí porque aquí estamos como oohhhh...colegio (haciendo un gesto físico de hombros caídos y cabeza mirando el suelo).

¿Cómo es esa sensación?

Es que como que uno entra aquí y como que te ponen algo en la cabeza, como que aquí están las reglas pónelas en la cabeza y sigue las reglas de tus profes, porque igual como una vocecita que te dice estas en el colegio, colegio, colegio...no libertad, si ni te puedes sentar como quieres, ni en el recreo. Como que te ponen algo en la cabeza de oohhhh que puras reglas y en la mañana cuando uno despierta como lo primero que piensa es en ¡que lata ir al colegio, otra vez colegio!

¿Cómo es eso del juego de los profesores?

Siguiendo sus reglas. Cuando hablan todos callados o de pie cuando entran, él solamente puede pensar y expresar, porque a veces queremos opinar y puede que te pesquen o no.

¿Y por qué un juego?

Por que nos sentimos como inferiores, como que el profesor te manda y listo, uno no puede reclamar. Es como un juego de ajedrez en que debemos seguir los pasos y las instrucciones que te dan.

¿Y ustedes pueden expresar sus ideas?

A través del CCAA, cada curso puede expresar sus opiniones. Yo creo que el CCAA tiene poder aquí.

¿Y como que cosas han hecho?

MMMM...(silencio)...es que en este minuto no me acuerdo de nada, pero deben haber hecho cosas.

¿Hay alguna cosa que ustedes hayan hecho dentro del liceo?

Se hizo una competencia de graffiti, en que el mejor ganaba y se pintaba en una pared del liceo pero ahora se borraron. Hay una fecha en el aniversario en que nosotros podemos pintar la sala.

Si tu pudieras construir tu liceo ideal ¿Cómo lo harías?

Primero harto pasto, la mayoría del liceo con pastito, árboles y sombra. Las salas como tipo planetario, con hartas cosas para mirar, donde uno pudiera como mirar el techo y encontrarlo bonito. Pondría mis reglas también.

¿Qué más?

Salas independientes una de la otra y redondas, no las formas que hay ahora, que son todos iguales, cuadrados y fomes. El diseño de cada lugar tomaría las ideas de todos no solo de unos, que se vaya construyendo y evaluando siempre. Los colores, la decoración se los dejaría a los alumnos, por que estos colores que hay son muy muertos, como opacos y de hecho este año lo pintaron y cuando llegamos y lo vimos nadie quería entrar al colegio.

¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza al nombrarte tu liceo?

Orgullo...porque es el liceo más grande de Chile.

¿Y como una imagen?

Una cara triste, porque el saber que hay que venir ya te pone triste, como puras caras tristes, el primer día de clases alegría pero el segundo o tercer día ya empezó todo de nuevo...el encierro y las reglas.

joven 10 (h)
3ºE

Trabajo con el mapa:

Llego...un cincuenta por ciento de las veces paso al baño, después voy a mi sala, del 3ºE, después en el recreo paso al kiosco, me compro un completo, paso al baño. Si tengo que conversar algo voy al fondo a la cancha, donde hay menos gente, si tengo que conversar algo más serio es un lugar ideal porque hay menos concentración de gente, no como en el resto del liceo que pasa más lleno. Casi todo el entorno social esta al frente, así que prefiero ir atrás, donde uno se siente más libre, uno puede hacer lo que uno quiera o decir lo que quiera. Un día de taller, estoy en los talleres que están más atrás. Por el lado hay un acceso especial para el taller de repostería, entonces si entro directo allá me voy por el otro lado.

Acá a la cancha le dicen también gimnasio ¿Por qué?

Es que administrativamente seria lo que es un gimnasio, pero en realidad es una cancha techada solamente.

¿ A ese lugar acceden libremente?

Sí por más que trataran de poner limitaciones es un lugar abierto. Lo que esta cerrado siempre es un teatro que cumple la función de salón de eventos masivos o premiaciones.

Mis lugares fijos de estar son la sala, en clases y en el recreo el kiosco.

Cuéntame un poco cómo es este liceo ¿Cómo lo encuentras tú en general?

Mi visión es bien critica...lo que pasa es que la parte física aquí hay rejas, y yo digo ¿por qué rejas hasta aquí, que se supone que es una salita de orientación o en todas las salas. Yo estoy pensando escribir una canción para graficar lo que vivo aquí, describir el liceo sin decir que lugar es y yo creo que la gente creería que es una cárcel. Yo tengo unos amigos en Brasil a los que les dije como estaba mi liceo y lo que yo hacia y como era y ellos mismos me preguntaron si estaba preso o en el colegio. O sea mira si describimos las salas tu estas con mucha gente en un espacio muy pequeño, hay pocas ventanas y pequeñas, las ventanas tienen rejas y más afuera hay otra reja y otra reja más grande, la luz es escasa, la sensación es de encierro, tenemos luz artificial. Si tu describes eso, la concentración de gente, los inspectores en el patio, que siempre nos observan y vigilan, temen a las fugas y los alumnos viven soñando con como hacerlas y por donde, tenemos un uniforme, si tu describes cada punto sin decir donde estás es muy similar a una cárcel, tenemos libertad condicional, ya que la mayor parte del tiempo ahora lo pasamos aquí, con la JEC. Si todo esto lo pones en un hip-hop todos creerían que el que canta esta en una cárcel. Es como la vida del recluso. Además la cosa del uniforme, se uniformado, por que hay una parte que en el desarrollo del individuo, que se fomenta y se desarrolla en la educación, tanto en la etapa primaria y básica, como en toda la etapa que estamos viviendo, tanto la pubertad y la adolescencia, que es el desarrollo personal que cuando es encarcelado y a ti te dicen tu tienes que vestirte así, peinarte asa, porque tu vas a salir a un mundo en que te van a pedir uniforme y las personas se adecuan al sistema y dicen si verdad ...esto es así, debo usar el pelo así, porque el mundo gira para este lado y sales con esta mentalidad por que es un ciclo en que al salir de un sistema de educación, porque se supone que es eso...(con ironía), en que educan así, tu te acostumbras a eso y después funcionas así, se va fomentando un ciclo que perpetua este sistema y después tanto empleador como empleado se terminan comportando igual. Entonces acá justifican el uniforme para evitar la discriminación, pero eso ocurre de igual manera porque tu te fijas que el compañero usa el chaleco azul con un tremendo letrero MAUI bordado, otros usaran zapatos Guante y otros Bata, gente con pantalón y chaleco de marcas y entonces de que estamos hablando, si al final eso igual ocurre.

Cuéntame de tu canción.

Es que yo no estoy haciendo ningún gran descubrimiento, porque si tu sientes que estas en un lugar donde hay escasa luz del sol y la luz artificial te nubla la cabeza...a sonado el timbre y los inspectores

dicen que debo salir por un tiempo breve, luego suena nuevamente y debo entrar a la sala con barrotos, en donde me dicen lo que debo hacer, en donde me enseñan a ser uno más...entonces...es un hecho y ahí esta si no lo vemos es por que estamos adaptados. La diferencia con la cárcel es el régimen de libertad condicional, si tu no vuelves te mandan llamar, no firmamos un cuaderno pero levantamos la mano y decimos presente, entonces es una cosa que claro cuando uno es niño esta bien que algo te obliguen, pero cuando ya estas más grande y tienes gustos propios uno debe tener la libertad de estudiar, esta bien fomentarlo...

A nosotros cuando estamos en básica los profesores nos dicen estudien para que sean algo en la vida, para tener un buen sueldo, pero esa misma persona a estudiado mucho y gana una miseria, además no se ve feliz, es como la contradicción de hecho, son personas que grafican la contradicción. Además tu sabes que la subvención dependerá de la cantidad de gente que este sistema pueda seguir reclutando. Además tu sabes que en esta sociedad la persona de familia de plata estudie o no va a heredar una fortuna directamente y va a ser el patrón de aquel que estudie mucho y no ha tenido mucho, por eso independiente de lo que estudie o no la persona va a seguir en su clase. La persona que tiene plata va a seguir teniendo, entonces el promover el estudio como forma de ascenso social es un poco una mentira, una ilusión que justifica muchas veces este sistema que se sostiene por motivos netamente económicos.

Yo creo que uno puede aprender independiente de si estudio en la plaza y yo creo que se debería centrar todo en el hecho del aprendizaje y no tanto del lugar, obviamente que es mejor que el lugar favorezca unas condiciones de estudio, pero si la persona quiere aprender lo hará igual, claro que sería mejor que no fuera en una sala con barrotos.

Yo estude parte de la básica en Brasil y el resto acá en Chile y cuando entro el profesor a la sala y todos se pararon y quedaron como tiosos, gritando: ¡Buenos Días Profesor! Yo quede helado porque me impresiono este sistema militar que reina aquí, creo que de a poco ha ido cambiando, los alumnos se están atreviendo a venir con zapatillas, eso es un logro de los alumnos. Ahora ya no se usa el bestón eso es un cambio mínimo pero creo que de a poco se pueden ir cambiando las cosas.

¿Qué más me cuentas?

Bueno de las ventanas, tienen cortinas y éstas deben estar cerradas para no mirar para afuera, para que no se distraiga la persona, olvidando que el aprendizaje no va tanto en lo que enseñe el profesor sino que en lo que puede captar el alumno, de repente si yo estoy muerto de sueño y debo mirar al frente al tiro, voy a pasar toda la clase fingiendo atención, en cambio si miro un rato para afuera y logro relajarme un poco voy a poder concentrarme en los estudios. No ven que eso también es parte de la educación, aprender a que uno mismo diga ya, ahora voy a poner atención, nunca te vas a dar cuenta que tú pones atención y que tú quieres poner atención por cuenta propia, como forzándote la vista y tu no aprendes a interesarte.

Yo creo que el cambio debe ser reciproco en lo físico y en la actitud, para que el sistema cambie favorablemente y se termine este circulo vicioso. Un gran avance es que se puede elegir el color de la sala.

En Brasil hay un sistema que me encantaba y si yo algún día construyo un liceo, como es mi intención, haría un liceo con sistema diferente. El sistema que me gusta y que me pareció mejor es el sistema de Sala- Ambiente en que el profesor no va a la sala donde debe dar clases sino que él tiene su sala, pintada en las paredes con mapas del mundo, entonces cuando la sala se ambientaliza a lo que va a enseñar el profesor, los alumnos se ambientalizan a lo que van a aprender y entonces si estamos hablando de que acá la gente se confunde con los países y los continentes es por que no han tenido contacto real con el conocimiento y el aprendizaje significativo. Entonces en la sala de Geografía tu tenias el mapa y lo veías, se da una interacción entre la sala y el alumno, entonces éste recrea la sala para los próximos cursos y uno se interesa más por el tema porque la sala pasa a ser el tema o sea cuando yo en la sala de biología yo tengo una maqueta de un riñón y lo veo, yo entro en contacto con el riñón y no es porque la sala me este enseñando del riñón, entonces el aprendizaje se te hace presente y tu de tanto verlo lo llevas contigo incorporado, es lo que yo llamo cultura axilar o sea lo llevas bajo el brazo, entonces tu vas adquiriendo e incorporando mucho más aprendizaje y de manera que no se olvida porque lo haz vivido. Entonces tu estas en la jungla del aprendizaje y el

profesor esta en su ambiente y lo vive de tal manera que para el estudiante es sumamente didáctico. Con ese sistema yo haría un liceo.

Yo creo que también hay una ignorancia cultural en el sentido que se cree que solamente el aprendizaje viene del profesor y se ignora el hecho de que el profesor aprende con el alumno y el alumno con el profesor, entonces se crea en el marco del ambiente militar el hecho de que el profesor no puede aprender con el alumno porque el profesor es superior, es como una casta superior, si el alumno le discute al profesor...olvidalo...porque ellos no pueden aprender...y eso es una lata no poder construir el aprendizaje en conjunto. Hay profesores que lo hacen otros no, no y no, el superior jamás se equivoca y ese sistema militar niega la humanidad y la factibilidad de errar. Acá eso pasa siempre y a mí me gusta generar un debate, en que mis compañeros empiezan a discutir y a pensar, aprenden a pensar.

Los talleres que se hacen aquí son más entretenidos, yo pondría un sistema en que cada uno tuviera un espacio o grupalmente en que todos pudiéramos plasmar un dibujo o un símbolo y saber que en ese espacio hay algo que es tuyo y cuando venga tu familia tu puedas decirles ahí esta mi idea o eso lo hice yo aquí...Es la gratitud de estar.

¿Cómo adueñarse del espacio?

Claro

¿Hay alguna parte que a ti te agrada del liceo?

No sé....

Dibujaste cada arbolito.¿Son importantes para ti?

Claro...si hubiera un espacio como una plaza o un espacio verde seria muy diferente, es mucho más agradable un espacio verde, de contacto con la naturaleza....de poder estar sentado como tu quieras y moverte como te sientas mejor. Uno acá se sienta y al final del día tiene que redibujarse cierta línea trasera que de tanto estar inmóvil y sentado se borra.

Adaptémonos a la cultura occidental, cemento, jungla de cemento, smog, eso es lo que nos alimenta...(en tono irónico).

El ser humano se adapta a todo...a la peor cosa...y lo peor es no darse cuenta cómo nos vamos adaptando a un modo de vida que nos anula en la esencia humana misma, se están formando generaciones y generaciones de adaptados...

¿Qué opinas de la JEC?

Tiene sus ventajas y desventajas, a lo mejor su mayor ventaja está en la alimentación que muchos aprovechan de tener aquí, pero es una ventaja que no tiene mucha relación con lo estudiantil mismo. Para mí tiene una gran desventaja que es que no puedo pasar el tiempo que me gustaría con mi familia, mis abuelos viven conmigo y ellos ya están viejos y no he podido aprovecharlos todo lo que quisiera.

La JEC tiene muchas cosas interesantes en la teoría, pero acá solo se aplica no se reflexiona acerca de su sentido, se toma como un nuevo reglamento más de los que ya tenemos. La JEC decía que no se iban a llevar tareas para la casa, pero no es así, estamos aquí 8 horas, dormimos 8 horas, tenemos que tener un tiempo para ducharnos y comer y el tiempo que queda con la familia es muy poco. Yo me hago mi almuerzo y en la mañana lo caliente y hecho al termo y pierdo tiempo, tenis que leer un libro de 500 paginas y te ocupa el fin de semana que podrías usar con la familia. Te agregaron pruebas de nivel, además de todas las otras exigencias, que talleres, etc. y todo eso para la casa y allá tu familia...en la casa dicen que parezco pensionista y menos mal que no pololeo porque sino ya estaría frito.¿Que tiempo, que amigos? No hay tiempo.

Yo creo que si se reflexionara lo que se pretende aplicar, sin la estrechez y la rigidez de aplicar la norma tal vez funcionaria, pero no hay un espacio de reflexión, de cuestionamiento, un lugar para la critica en proceso, sobre la marcha. Preguntarnos cómo están las cosas, por ejemplo nos faltan arbolitos, pongámoslos, compremos algo pa arreglarlo, decir mira los cabros están chatos, saquémoslos, en la marcha, no sólo del reglamento, reflexionar sobre nuestro espacio. Además que pocos vuelven en la tarde al resto de la jornada, sólo los más adaptados. Falta sentido y contenido.

Yo sé que hay un esfuerzo de los profes pero falta un cambio en la rigidez del sistema para que las cosas de verdad se lleven a la practica, se están pretendiendo cosas pero bajo la normativa y la jerarquización que se opone por esencia a las intenciones que pueden haber.

joven 11 (h)
3° E

Trabajo con el mapa:

Yo estoy en la entrada del liceo, ahí queda mi sala, como estamos al lado de inspectoría estamos re piola, cuando llego me meto a la sala y por lo general nos quedamos en la escalera, de repente voy al kiosco. Si tengo algún trabajo que hacer voy a la biblioteca. En general usamos el patio central y el de atrás que es más piola, como para las parejas.

¿Qué hacen en ese patio?

Es que es más agradable, como hay banquitas uno se puede sentar ahí y relajarse un ratito.

¿Cómo describirías en general tu liceo?

Lo encuentro como súper piola, porque aquí todos dicen: Ahh te voy a castigar y te voy a meter al liceo. La típica pelea que hay es con el colegio del frente que es de curas, entonces hay una rivalidad y la gente mira a huevo a este liceo. Yo creo que este liceo es piola, relajado, como que nadie se mete con los demás. Allá en el otro colegio son supe clasistas, aquí no. Acá hay de todo, esta todo revuelto, es que somos tantos aquí. Veis flaites, lolis, punkys, de todo...y acá igual pintan el mono con el pelo, con la pinta y se preocupan ene de estar molestando por la apariencia. Acá igual son estrictos, la inspectora, la señora Gloria, es como la chupamedia del director y anda todo el día detrás de nosotros y quiere que todo vaya al pie de la letra y trata de quedar bien y a veces se le pasa la mano. La otra inspectora es de menos rango y recibe ordenes de la sra Gloria.

¿Y como es ella con ustedes?

Ella pega un solo grito y listo, todos corren y si no haces caso te llevan a la oficina o te llaman al apoderado, si es mucho te llaman el apoderado. Igual acá te atacan en la parte psicológica, talvez no te castigan tanto, pero como que te pegan una sola mirada y te hacen sentir culpable y quedas como psicoseado y al final ya no queris más...

¿Cómo la psicológica?

Es que puede que no te digan nada pero te hacen sentir lo peor del mundo porque como que te tratan como un niñito chico que cometió una estupidez y como que es tontito...no sé.

¿ Me decías que el liceo tiene mala fama?

Claro, es que como liceo charcha, municipal y al frente el liceo católico.

¿Tu que sientes de esa mala fama?

Por un motivo me da rabia, no con la gente, porque es ignorante, me gustaría que supieran que los niñitos del colegio católico igual hacen desorden, igual son rebeldes. Pero es un tema aquí el hecho de ser municipal y tener mala fama, por ejemplo los inspectores luchan por tener buena fama y luchan contra los alumnos que se porten bien por la fama y rabian con uno y nos critican, como que viven luchando por eso...igual da rabia. Trato de no tomarlo muy a pecho. Ese es un tema de fondo aquí.

¿Cómo dirías que es físicamente tu liceo, las partes que tiene, etc.?

Aquí lo que pasa es que hay un curso favorito en que van los hijos de los profes y casualmente son los únicos que tienen mobiliario nuevo. Nuestras mesas y sillas son bien charchitas...

¿Cómo charchitas?

Incómodas, la típica silla de palo, dura, las nuevas son más formaditas, uno igual se va acostumbrando donde uno no conoce lo bueno, entonces no queda otra. En mi sala hay varios tipos

de mesas y están rotas y si te pasas a llevar con los fierros duele caleta, hay un potpurri de mesas y sillas distintas pero todas viejas.

Antes seleccionaban a los alumnos por notas y si uno daba la prueba de ingreso según la nota que tuviera era el curso que le asignaban, pero ahora lo hacen igual, pero no sabemos cual letra es de mejores notas, pero creemos que el curso de las mejores sillas es el curso de las mejores notas también y casualmente el curso de los profes. Por ejemplo los cursos H y J alegaban por que se les daba mejor educación a otros cursos. Y los mismos profes decían a me toca el J y como que decían que lata, por eso yo creo que se cambio el sistema pero al final es lo mismo.

¿Y cómo son tus salas?

Las salas igual salvan, tenemos flexit.

¿Hay buena ventilación?

Más o menos.

¿El patio cómo es?

El patio de atrás es el más bonito con las banquitas y los arbolitos. Hay un mini patio que tiene áreas verdes pero esta con reja y es chiquitito.

¿Los colores te gustan?

No pa na, es que son colores muertos, opacos, oscuros...no sé no me gustan.

¿Los colores de las salas?

Esos sí, porque las pintamos nosotros, igual que el mobiliario, también lo podemos pintar nosotros, compramos la pintura como curso y listo.

¿Te gusta eso?

Sí, es como sentir más independencia, por ejemplo si te dicen la sala es así y punto ahí reclamaríamos, pero como podemos pintarla a nuestro gusto es bacán, como que uno pueda crear su ambiente. No te lo imponen.

¿Les gusta a ustedes eso?

Sí poh es genial poder crear tu propio ambiente, nosotros estamos en lo que creamos, el ambiente lo hacemos nosotros y además tu te conoces con todos además.

¿Cómo encuentras tu liceo?

Hay cosas buenas y malas, lo que encuentro yo a favor son ese tipo de libertades, que te dejen pintar a tu pinta y todo, pero básicamente un tema de centro de Alumnos es lograr derechos como poder venir con zapatillas, a veces uno trata de lograrlo, pero hay algunos que vienen de súper lejos y llegan a la puerta y si vienen con zapatillas te devuelven a la casa. El director pidió la opinión y le dijimos que mandarlo a la casa es tapar un problema con otro, porque el cabro no se va a ir a la casa, se puede ir a tomar o a cualquier cosa o le puede pasar algo. Es que el director se hace el democrático pero es autoritario igual. Ese tipo de cosas o el pelo y al final pierden el tiempo con esas tonteras. También esta el tema de las clases de religión, se supone que es un liceo municipal y debería ser optativo, pero los papas de uno deciden si quieren que uno tenga o no religión. Yo discutí con el director el tema e igual cómo que piensa un poco, igual razona...Le explicamos que era como llevar a un musulmán a una iglesia católica y decirle que se tiene que mamar toda la misa calladito, eso es imponer y es inhumano. Si se supone que este es el liceo más grande de Chile donde debería existir la mayor diversidad de religiones de Chile...y te están obligando a hacer religión.

¿Y lograron algo?

Logramos algo, pero eso no se transmitió públicamente a todo el liceo, sino que nosotros estamos cabro por cabro, tratando de que sepan sus derechos, pero es poco lo que se logra ya que cuando tienes religión vienes la señora Gloria y tu le dices que no tienes religión y ella te dice ya, ya, ya pero te empuja a la sala y tu te quedas con la palabra en la boca y cierran la puerta y estas ahí, adentro, mamándote religión. Y al final pa adentro no más.

¿Qué más me cuentas de tu liceo?

Igual tenemos lo básico, pero de partida a mi si me preguntai si me gusta, pa na porque si a este lugar le cambias el nombre y le pones Cárcel 131 pasa piola porque tenemos rejas, nos vigilan, tenis que estar encerrado. Es como que estamos acostumbrados a las estructuras cuadradas y a la subyugación, donde nos conquistaron los españoles yo creo, aquí nos sentimos acorralados y yo se que igual la gente no cacha eso. Yo creo que como toda la vida ha sido así, lo mismo pasa con el colegio, tu entras a una edad en que no puedes opinar y cuando te das cuenta ya estas adentro, lleno de rejas, con reglas que ni te preguntaron, hay medidas que tenemos que seguir como el uniforme, que asumen que tiene que ver con la no discriminación pero uno no opina lo mismo. Es todo un monopolio, un poder que se nos impone y punto. Están todos convencidos de que eso es lo correcto. A uno lo educan y en el fondo te están enseñando a ser cuadrado y al final sales de este porte (con los dedos hace la forma de un cuadrado pequeño), saliste de ese porte chiquitito, y eso les sirve para seguir manteniendo un orden que lo domina todo y a todos y las escuelas se están prestando para eso. Ponte tu que este liceo, el liceo más grande de Chile, saliera del orden establecido y saliera gente dispuesta a cambiar las cosas y eso a ellos no les conviene.

¿A ellos quienes?

Primero a los profes y de fondo a toda una estructura social que domina todo. A ellos no les conviene que seamos diferentes, les conviene que sigamos así sumisos, chiquititos y que sigamos aguantando todo lo que están haciendo...

¿Acá toman en cuenta la opinión de los jóvenes?

El director ha llamado caleta de veces al CCAA pero no nos toman en cuenta, si no que nos llama como para dejarnos conformes y al momento de actuar él es el mandamás, ellos no piensan que con dos días de paro les echamos abajo el liceo...eso es lo que esta tratando de hacer el CCAA.

¿Y tú que cargo tienes?

Es que nosotros trabajamos como un equipo y no tenemos cargos sino que nominalmente, para cumplir uno es presidente y parece que soy el secretario pero eso da lo mismo, lo importante es hacer cosas y no vivir peleando por tal o cual cargo, que es lo que hacen ellos. Jerarquizar seria lo mismo que rechazamos, seriamos inconsecuentes.

¿Qué te parece la JEC?

Tiene dos caras, por un lado tenis más horas de estudio, pero más estudio de puras gueas que no te sirven pa na, te tienen media jornada más y que taller de guitarra...cachay, cosas que podis hacer solo las hacen obligatorias. Si quieren hacer JEC, que la hagan bien que sea productivo, por que si yo quiero ser ingeniero, y te ponen más horas en taller de peluquería, eso no sirve pa na', gente que se tiene que quedar en la tarde por religión y taller. De los talleres que se agregaron ellos juran que uno los elige porque te gustan y no po es porque es el que menos te desagrada, cachay que te tienen metido aquí pa na.

¿Tienen actividades extraprogramaticas?

No, creo que hay taller de folclor...

¿Y otras actividades?

Pa final de año, las despedidas del cuarto y el aniversario.

¿Hay algún lugar que hayan construido o participado en el ustedes?

No, si llegamos aquí a puro estudiar y nos encontramos con esto.

¿Esto?

Este sistema, esto que me adapto pero no me agrada. Lleno de rejas y puntas con vidrios en las paredes pa que no te escapes y si no te gusta te castigamos y si insistes te echamos y si te echamos no te puedes integrar a la sociedad y te adaptai o te adaptai porque sino cuando estés afuera te vas a morir de hambre y te vas a morir no más y de ti depende morir o no.

¿Hay algún lugar que te guste del liceo?

Este patio, donde siempre me quedo, porque aquí se junta todo, la visual de todo.

¿Y el que menos te gusta?

Atrás, donde esta lo más feo. El gimnasio que esta todo sucio, horrible.

¿Para que usan el gimnasio?

Como emergencia, si no hay ningún otro lugar donde estar o para hacer alguna actividad.

¿Qué lugares le faltan al liceo?

Más áreas verdes, la única sombrita es debajo de los aleros.

Si te digo Liceo 131 ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente?

La cárcel, porque uno supuestamente viene aquí si tu queris pero si no queris cagaste, te tiraste.

¿Cómo harías tu liceo ideal?

Básicamente estructuralmente las cosas en buen estado. No este tema dictatorial jerárquico. El alumno seria el más importante, los funcionarios sólo se preocuparían de cumplir las tareas burocráticas que les corresponden para que el sistema ande. El alumno se propiciaría su ambiente.

¿Cómo?

Si hicieran una encuesta miles de cosas cambiarían, las salas, el patio, el uniforme...todo.

¿Algo más?

Su buen gimnasio, sillas agradables, cómodas, áreas verdes, áreas de recreación, un casino, para que sea más agradable, cosas pequeñitas que hacen la diferencia...Si no te tienen a gusto la rebeldía te hace comportarte de cierta manera, una especie de desquite contra el sistema que nos obliga a estar tantos años así...como tiesos, muertos pero con rabia y energía retenida

joven 12 (h)
3° D

Bueno este mapa no me quedó muy igual a la realidad...pero bueno, en un día normal generalmente hasta altas horas del primer recreo me quedo en mi puesto leyendo, hasta cuando ya esta terminando y ahí recién salgo, camino hacia el kiosco y ahí me quedo un rato jugando cartas con el tío del kiosco, que es re joven. Si no viene el profesor me quedo en la sala leyendo un libro de Rol o el libro que tenga a mano.

¿Prefieres quedarte en la sala en el recreo?

Sí, es que hay demasiada gente en el patio.

¿Se les hace chico?

Sí sobretodo en invierno si sale el sol todos se ponen como lagartijas en el patio, menos mal que a mi me gusta la sombra. Después a la una y media salgo, me voy de aquí, salgo afuera, me fumo un cigarro, entro a la larga fila del comedor, en ese sentido es mejor estar en las salas de atrás porque llegan primero a la comida.

¿No te gusta estar con tanta gente?

No es que acá más que personas parece una turba de personas, que gritan, hacen escándalo. Yo siempre prefiero lo oscuro...debe ser porque soy gótico. Una mezcla entre rock y opera.

¿Cómo describirías este liceo?

Un liceo clasista en que dividen por notas a los cursos, que las letras más atrás del alfabeto son los peorcitos, si tu te fijas atrás son las peores salas y allá ponen las ultimas letras, tienen un patio feo, lleno de tierra. Es todo un descuido.

¿Por qué descuido?

Se siente eso, ellos mismos los de atrás dicen eso, cuando una vez los dejaron adelante por un día ellos notaron que era súper diferente la sensación de estar adelante, en el sector más arreglado, que allá al fondo, como que a los de adelante los toman más en cuenta. Dicen que allá atrás tu te puedes colgar de cabeza de un fierro y a nadie le importa en cambio acá adelante te vigilan siempre.

¿Cómo describirías el edificio en términos físicos?

Todo espacioso, pero siempre da la sensación de estar todos apretados, como compitiendo por el espacio, como que uno invade el espacio del otro y así a la inversa. Es que 45 personas en una sala es demasiado, todos hablando es insoportable. Además que tengo un oído súper sensible, por una capacidad musical que tengo, me afecta el ruido al mismo tiempo.

¿Tu sala cómo la encuentras?

La encuentro bonita, además que nosotros le pintamos un mural al fondo y quedó súper bonito, la pintamos negra, con planetas, y estrellas y cada estrella tiene un nombre de cada uno.

¿Las demás salas también están así?

No, porque solo el tercero D tiene esas regalías por el hecho de ser el curso de mejor rendimiento, conducta y asistencia, las demás salas no.

¿Por qué los más especiales?

Por mejor rendimiento, asistencia y conducta.

¿Es cómo un premio?

Claro uno puede pintar las salas por eso, pero si no no.

¿Qué opinas de los patios?

No me gustan.

¿Por qué como son?

Me gusta un solo patio porque es más natural, hay arbolitos, me puedo sentar, hay banquitas y se puede conversar.

¿Te gustan los colores del liceo?

No, son como opacos, las personas se entristecen con estos colores y los demás colores parece color de hospital. Mi sala me gusta por el mural de atrás. Cuando lo estábamos haciendo la profe nos dijo si lo pintan no les hago nunca más clases y le dijimos que se fuera no más porque lo íbamos a hacer igual, es que somos los de mejor conducta y todo y no les íbamos a aguantar que nos impidieran ambientar la sala a nuestra pinta.

¿Acá cómo se sienten?

Encerrados.

¿Por qué?

Aparte de estar en el colegio, el colegio una cárcel, lleno de rejas, entonces eso sientes. En los colegios de Providencia, yo tenía unos amigos y también me decían ya Cali de la cárcel, con unos tremendos barrotes, o unas amigas del Carmela también decían lo mismo. En el Barros Borgoño, tu crees que es un castillo medieval en que faltan los cocodrilos afuera dando vueltas para que no escape nadie.

¿Tu liceo lo encuentras así?

Sí, más encima estamos al lado de la cárcel de Buin y tenemos el mismo color, claro que el verde de nosotros es por dentro de las salas y ellos por fuera.

¿Hay algún lugar que te guste más?

Sí, el patio de atrás, el que tiene arbolitos, naturaleza, banquitas y a veces las galerías de la cancha de atrás, donde puedo jugar un rato con mis amigos.

¿Y el lugar que menos te gusta?

El patio central.

¿Por qué?

Cemento y ni una banca.

¿Qué sensación te da?

Como que es solo para transitar por ahí, pero no es acogedor. En cambio en el otro patio hay arbolitos y banquitas.

¿Esos lugares son acogedores?

Sí, podría decirse porque por lo menos hay banquitas, su arbolito. En cambio en el otro nada.

¿El lugar donde pasas más tiempo?

Por obligación mi sala. En el kiosco o donde sea cómodo.

¿Tu sala cómo tiene la ventilación?

Buena porque quebramos los vidrios para la ventilación y punto.

¿Y la iluminación?

Buena, tan buena que las pizarras son tan blancas que reflejan el sol y estamos quedando ciegos y todos necesitamos lentes. Ese problema en Japón lo arreglaron dejando el pizarrón de tiza.

¿Hay algún lugar que sea como propio?

Mi puesto, me siento solo, si no hay clases puedo leer.

¿Un lugar donde te sientas más libre?

Afuera...(risas)... puede ser atrás, porque ahí los inspectores no andan mucho y tu puedes estar tranquilo.

¿Hay algún lugar para los jóvenes?

Puede ser para los que quieren hacer deporte, la cancha del fondo.

¿Qué te parece la JEC?

No tiene ni un brillo, son dos horas más y me tengo que levantar temprano y salir tarde de clases. Prefería la jornada única, era lo mismo pero salíamos antes.

¿Cómo te afecta a ti?

En que salgo y llego ya de tarde a la casa. En jornada única uno tenía más tiempo pa la vida de juventud, los amigos o la polola.

¿Puedes ir a todos los lugares del liceo?

No, porque hay rejas en todos lados, en cada espacio como libre del liceo, como espacios de nada, pusieron rejas, te vives topando con ellas.

Si yo te digo liceo 131 ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente?

Mi novia.

¿Alguna imagen?

Dos imágenes, primero todos los alumnos desordenados y la segunda viene el alcalde y todos ordenados posando. Pura apariencia. O la inspectora criticándote el pelo, las zapatillas, puras tonteras. Me gusta usar mi pelo largo.

¿Qué sientes tú con tu pelo largo?

Me siento como libre y protegido a la vez. Porque tu vez los milicos con el pelo cortito y no quiero parecerme, ni ser como ellos, cabezas cuadradas y gobernados, basta con el colegio.

¿Ustedes, los jóvenes, tienen un espacio para expresar sus inquietudes aquí?

No, ni siquiera con el CCAA, porque el director no pasa aquí, prometieron muchas cosas y no lograron nada. Es que no nos pescan tampoco, es por dejarnos tranquilos que aceptan el CCAA.

¿Qué lugares le faltan a este liceo?

Un lugar para ser libre, no para hacer puras cagás, sino por ejemplo en el Instituto Nacional tienen un lugar pa los fumadores. Podrían hacer eso en vez de que fumen en el baño.

¿Qué otras cosas harían ahí?

Yo digo un lugar con sombrita, arbolitos, banquitas, para el invierno un lugar techado y tranquilo. Un lugar para estudiar a parte de la biblioteca, para estar tranquilo.

¿Y por qué necesitan un lugar para ser libres?

Porque aquí nos sentimos encerrados, no nos sentimos acogidos. En el kiosco me siento acogido porque ahí entro y a veces me pongo a atender y el hecho de jugar a atender a los alumnos como si uno no fuera uno más te da la sensación de agrado, como participar en algo no ser sólo alumno. Sentirse diferente dentro del liceo, aunque sea jugando.

¿Algún otro lugar en que te sientas acogido?

En la sala de musica, porque ahí puedo tocar guitarra eléctrica y es bacán.

¿Siempre puedes hacerlo?

No, solo en la clase de musica.

¿Qué opinas del ambiente físico de tu liceo?

Mire, usted ve esto y es una cárcel, por aquí pasan los presos corriendo al baño, cuando ,los dejan salir de la celda y en la tarde se pueden ir hasta el otro día.

¿Cómo harías tu liceo ideal?

Un liceo de un solo piso, el hecho de saber que hay gente arriba ya te distrae cuando meten bulla, más encima en las escaleras siempre se cae alguien, es muy divertido ver a las profes caerse...

¿Le harías la misma forma?

No, lo haría grande con las salas alrededor de un parque en que también al medio hubiera un gimnasio, sectores de esto y de otro.

¿Sectores para qué?

Sectores para sentarse, relajarse, si no viene un profe poder quedarse allá afuera, en unas banquitas, sombrita, natural...

¿Las salas?

Que tuvieran el color o los dibujos que quisieran poner los alumnos, porque siempre estamos ya pinten la sala, que es la mula que nos venden y que algunos se la compran, dicen que pintes tu sala y tu propones este color y te dicen: no lo siento...puede ser este color, entonces pa que lo hacen pa que compres la pintura. De hecho la sala nuestra es un acto de rebeldía.

Lógico que las haría más cómodas, grandes, con sillones al fondo, video y tele disponible en cada sala. Salas de computación, audiovisual, arte y musica, con instrumentos. El hecho de poder relajarse un poco ya seria mejor y no seria tan cárcel.

¿O sea que la comodidad podría cambiar la sensación de cárcel?

Lógico, si el encierro y la incomodidad, todos apretados es lo que más define una cárcel.

Es cómico que hicieron una cosa que parece cárcel y es un colegio.

¿Qué piensan los demás?

Lo que uno escucha siempre es la sensación de la prisión. Uno ya lo dice como costumbre, cualquier joven de casi cualquier lugar o colegio piensa que está encarcelado y para nosotros es común y a nadie le sorprende sentir y decir eso. Ya te acostumbraste, basita es cárcel, media es cárcel, entonces...da lo mismo si a cualquier persona que tu le preguntas como se sienten te dicen el liceo es cárcel.

joven 13 (m)
3° G

Trabajo con el mapa:

Cuando entro al colegio, primero paso al baño y después siempre estoy transitando en este patio principal, nunca estoy transitando por éste otro patio, porque acá está mi sala, yo estoy al fondo del liceo, entonces entro, voy al baño y a mi sala y siempre me mantengo en el patio de atrás. Es rara vez que yo vengo adelante, porque estamos al fondo y ahí está nuestra inspectoria. Acá atrás estamos terceros y cuartos, los peorcitos venimos acá atrás. Yo pienso que tiran a los desordenados pa'l fondo. A veces voy a la biblioteca que está adelante, cerca de la entrada del liceo.

Me llama la atención que dibujaste sólo dos patios y son tres ¿Por qué crees que omitiste uno?

Es que los patios que más llaman la atención, son los patios donde se juntan los alumnos en el recreo, son como éste, el de la entrada y el principal que está al fondo, al final. Es el que tiene unas bancas y arbolitos, donde se puede conversar.

¿Esos son los patios que usan más?

Sí.

¿El del medio es el que no usan?

Sí, o siempre estamos en el gimnasio.

¿Te gusta estar ahí?

Sí, porque me gusta jugar.

¿A qué?

A los malabares o a la pelota, básquetbol, cualquier actividad.

¿Cómo describirías éste liceo?

Es bueno, igual hay cosas para hacer, es bueno tener talleres. Eso sí, lo que me molesta, la discriminación entre buenos y malos alumnos, por notas y a uno le dan las últimas letras. Los paseos son para los mejores, el mejor lugar y a nosotros el fondo, que no está muy bueno. Yo desde que llegué a primero medio, que me doy cuenta de eso.

¿Y la estructura física cómo está?

Faltan salas, antes usábamos unas salas antiguas, que les decían los gallineros, por lo feas y que eran pura reja y madera. Ahora estamos en éstas salas que como que son más bonitas. Hace poco las construyeron.

¿Y esas salas son más bonitas que el resto?

No más bonitas, pero sí más bonitas que los gallineros. Los gallineros se usan pa` algunos talleres. Pero en general, la cocina, buena, el teatro, antiguo pero bonito, el gimnasio es lo único que está muy mal, porque como yo lo ocupó, donde hago deporte y malabares, me carga que esté en esas condiciones, dijeron que lo iban a techar bien, porque se llueve en invierno, pero mientras, hacemos gimnasia en el gimnasio municipal que está al lado. La biblioteca, buena, la fotocopiadora también. Los baños limpios.

¿Las salas cómo las encuentras?

Me gusta como son, son altas, me gustan las pizarras, el piso, en general tienen buena iluminación.

¿De ventilación?

Aquí no más, porque no se pueden abrir las ventanas, tienen unos fierros, entonces no podemos abrirlas, y las cortinas deben estar siempre cerradas, la puerta también, entonces no entra mucho aire. Aquí nosotros reclamamos por abrir las ventanas y “no, ciérrrenlas que van a mirar pa’ afuera.”

¿Y a ustedes les gustaría abrir las ventanas?

Sí, o tener unas ventanas grandes para que las abran, ahora que hace tanto calor.

¿Y a ustedes cómo les afecta esto?

Es que a veces hay puro aire viciado o muchos olores, las ventanas cerradas no son muy agradables que digamos.

¿Y la sensación de ustedes cómo es?

Mala, porque es algo tan simple, no es nada malo que uno abra una ventana, para que se ventile más, y los profes no son tanto los que molestan en eso, sino que los inspectores.

¿Qué les pasa con eso?

Da rabia, pero como somos alumnos, estamos obligados a agachar el moño...ellos son los que mandan.

¿Tienen rejas, tú sabes por qué?

No entiendo mucho, pero supongo que para que no se arranquen. Es que las ventanas en verdad no se pueden abrir, solo las de más arriba, unas chiquititas y esas están tan trabadas, que tampoco se pueden abrir. La puerta siempre cerrada. Las salas de adelante, las que dan a la calle, esas se pueden abrir de arriba. La ventilación en general es mala.

¿Por qué no pueden correr las cortinas?

Por que creen que vamos a mirar pa’ afuera y nos vamos a distraer de la clase.

¿Los baños cómo están?

Ahora están buenos, son mejores que los de antes, pero a veces están llenos.

¿Se hacen pocos?

Sí, se hacen filas para pasar, es que somos tantos alumnos, aparte que hay baños que tienen las puertas malas. Hay espejos, en el de las mujeres. Lo malo es que en horas de clases están cerrados y no los abren.

¿En clase no pueden ir al baño?

No, si incluso una vez yo ya me hacía y tuve que decir que iba a la biblioteca a buscar un libro y pasé al baño de los profesores, tuve que mentir, para no hacerme en la sala.

¿Qué cosas tiene la biblioteca?

Es agradable, tienen hartos libros, a veces uno puede ver un video o tele y como hay sillones cómodos, es rico, si no hay clases uno puede ir ahí, pero siempre con el carnet de biblioteca. Te

prestan calculadora científica, o si necesitas cosas que comprar de escritorio, pegamento o tijeras, hasta confort, ahí te venden y súper barato. Pero sólo teniendo el carnet.

¿Cómo sacan ese carnet?

Con \$300. Uno puede sacar libros y si no los devuelve, no te dan matricula el año siguiente.

¿Los patios cómo son, ese patio que no dibujaste cómo es?

Ese patio es como puro calor, todo plano, cemento, no hay como recreación, no hay árboles, no hay nada, no dan ganas de estar ahí. En cambio éste de atrás, tiene bancas, arbolitos, se puede sentar uno, hay un poco de pastito, no es puro cemento. Da la sombrita, da gusto estar, es cómodo. Aquí adelante también hay unas banquitas y un poquito de verde. Atrás si que no hay nada, ni para mirar, ni para sentarse.

¿Qué les pasa con el patio del medio, el que no usan?

Es que tiene mucho espacio, pero no llama la atención estar ahí.

¿Por qué?

Es como feo...no sé, no me gusta, no tiene nada. A veces lo usamos para la formación general.

¿Qué cosas le faltan a tu liceo?

Como que sea más recreativo.

¿Cómo sería eso?

Como que pusieran... al aire libre...unas banquitas, para poder ir a almorzar, no almorzar en las salas, para los que no tenemos almuerzo acá, que somos la mayoría. O para comer unas mesitas. Que hubiera más pasto...eso me gustaría, pastito. Algo como para deporte, un gimnasio bueno, porque así no dan muchas ganas de hacer deporte, no hay buenos implementos para el deporte, que presten las cosas.

¿Cuál es el lugar que más te gusta?

La biblioteca.

¿Por qué?

Porque ahí estoy más tranquila, más relajada, hay como mesitas, uno se siente cómoda, lo único malo que tiene es que uno no puede hablar mucho ahí, porque es una biblioteca, pero se puede pedir juegos, ludo, ajedrez, es más entretenido.

¿Y el lugar que menos te gusta?

El gimnasio, inspectoría, el patio del medio, las duchas y los camarines tampoco me gustan.

¿Por qué?

No hay privacidad, es como un cuarto abierto, cualquiera puede ver, es como duchas y una banca. No tenemos cortinas en las duchas y no hay respeto por lo privado de uno.

¿Algún lugar que sientas como propio?

El teatro me gusta.

¿Y tu puedes entrar cuando quieras?

No, pero les ruego, por lo general no dejan entrar. Es que ese lugar tiene como lugares escondidos, misteriosos, además ahí puedo hacer malabares.

¿Y el lugar donde te sientas más libre?

Ahí mismo, en el teatro y cuando voy al taller de madera, no estoy en ese taller, pero igual el profe me deja participar y hacer cosas como manualidades, instrumentos. Además arreglamos el mobiliario del colegio y eso me gusta, estar ahí es rico, el profe me tiene buena y me deja trabajar. Es que yo tomé los talleres de ciencias porque me conviene para dar la prueba y como uno sólo puede elegir uno.

¿Qué talleres tienen?

De fotografía, de danza, Trabajo social, electricidad, peluquería, madera, electrónica, guitarra, repostería, arte, gastronomía, etc.

¿Y ustedes eligen uno solo?

Sí, y ese taller da un promedio y ese te lo agregan a las notas en algún ramo que tengas bajas notas. Yo en biología estoy mal y lo pongo ahí el promedio.

¿Qué piensas de la JEC?

En general no me gusta, porque siempre nos están relleno las horas que agregaron y da la sensación de que el horario extra es una sobrecarga innecesaria, como que no hayan con qué llenarla. Por ejemplo, esos mismos talleres aquí la mayoría siempre se queda afuera, son tres horas, y siempre están afuera. Yo pienso que las deberían acortar, aparte que uno llega cansado del colegio. Yo siempre salgo a las 5 y llego como a las 6. Además de las tareas y trabajos que nos dan, estoy en tercero medio, son muchas tareas y trabajos y no me gusta mucho a veces, es que uno nunca descansa, es agotador la jornada completa, aparte que vivo lejos y tener que traer almuerzo todos los días. Aparte que muy pocos tienen almuerzo acá, es que somos muchos alumnos.

¿Cuántos cupos tienen de almuerzo?

Como 5 por curso y somos 45 por curso.

¿Algo positivo de la JEC?

Lo único es que pasas más tiempo con tus amigos, pero eso podría ser en otro lugar o en otra actividad. Pero es mucho relleno y hay horas que no hacemos nada y estamos acá adentro.

¿Y tú puedes ir a todos los lugares del liceo?

Sí, al teatro no, lo usan para bingos, premiaciones, etc.

¿Y tu me decías que ahí te sientes más libre ¿Por qué?

Es que ahí puedo hacer lo que me gusta, malabares, jugar, etc.

¿Qué sensación te produce?

No sé, es como estar haciendo lo que a uno le gusta, en un lugar agradable, bonito y solitario. Es que tiene una decoración bonita, cortinas súper lindas, no sé...es lindo. Además que ahí hacíamos taller de malabares y yo participaba hartito en teatro. Ahí me sentía en mi salsa.

¿Cuál es el lugar más importante del liceo?

Orientación y la sala de clases.

¿Por qué?

Porque ahí nos escuchan, te ayudan, pero principalmente ahí uno es el que habla, el que dice lo que siente y no es como en el patio que ahí a uno le viven dando instrucciones acerca de la ropa o en la sala que de todo uno no habla mucho.

¿Se sienten escuchados?

Sí, y te ayudan, por cualquier problema que uno tenga. No como los inspectores que son tan estrictos, ahí son más relajados, siempre te tratan bien. Son más amables y siempre están preocupados de los problemas de uno.

¿Y para ti, cuál es el lugar más importante?

Mi sala porque ahí aprendo.

¿Te gusta tu sala?

Más o menos no más, las ventanas no me gustan tan cerradas y todo lo que te conté antes.

¿El inmobiliario te gusta?

Es que es muy duro y antiguo, no me gusta, aparte que hay como salas con mobiliario nuevo y son poquitas, las salas del fondo tenemos todo viejo.

¿Y ustedes pintan su sala?

En la semana del aniversario del liceo, se hace concurso de decoración de sala y ahí es todo lindo, pero después va pasando el tiempo y se pone toda cochina, pero el colegio las pinta. Además que este año somos sede de PSU y tienen todo pintado.

¿Es a gusto de ustedes el color?

No, a gusto de ellos.

¿Qué más me cuentas de tu sala?

El lugar donde estamos, al fondo, es muy feo, no me gusta, está todo botado.

¿Y los colores?

Fome los colores, nosotros al principio queríamos pintar la sala amarilla o lila y no nos dejaron. Sólo a los mejores cursos le dejan decorar o pintar más su sala, a nosotros no nos toman muy en cuenta.

¿Tienen los jóvenes un espacio de opinión?

Sólo a través del CCAA, claro que no muchas veces nos toman en cuenta. Te tramitan tanto para cualquier cosa que te aburres, a parte que el director no está nunca en el liceo, son muy pocos los que conversan con él.

¿Hay algún lugar que tu encuentres que sea como para los jóvenes aquí?

No, en general nada, todo es aburrido.

¿Si yo te digo tu liceo, qué es lo primero que se te viene a la cabeza?

La plaza del frente, no sé por qué.

¿Por qué será?

Nos tomamos un poco la plaza, como que es nuestro lugar, como el jardín que falta acá dentro del liceo, por eso cada vez que salimos de clases al tiro nos vamos a la plaza, nos adueñamos de ella.

¿Por qué les gusta tanto?

Es agradable, se puede hacer lo que uno quiera, eres libre de hacer lo que quieras. Hay bancas, pasto, muchos árboles, se puede conversar. A veces cuando nos dejan almorzar en la plaza, es genial, como en el liceo no hay nada. Ali, es muy entretenido.

¿Qué diferencia a éste liceo de otros?

Que los alumnos somos unidos. Es el colegio más grande y conocido.

¿Qué les falta aquí?

Espacio, verde, más libertad y confianza en que no somos delincuentes.

¿Confianza?

Sí, yo creo que si confiaran en uno nos tratarían mejor, no tanto reto y reglas, sería más agradable para todos.

¿Cuál es el lugar donde pasas más tiempo?

El gimnasio y la sala.

Si pudieras soñar con tu liceo ideal ¿Cómo lo harías, que tendría?

Mmmm...A ver...no lo haría con tanta reja como este liceo, que es muy encerrado, no me gusta, tanta reja. No lo haría con tanta reja, es feo.

¿Qué te produce eso?

Como encierro, a mi no me gusta el encierro. Sobretudo atrás que no se ve nada para afuera.

¿Qué sientes ahí?

Como prisión, yo siempre digo: "¿a qué hora salimos hoy de prisión?", porque estamos así.

¿Tus compañeros dicen lo mismo, sienten eso también?

Sí, a veces dicen la cárcel, la celda, y eso.

Lo haría con ventanales grandes, haría mucho arte, acceso fácil a los materiales, que cada uno tuviera casilleros. Una sala al aire libre, un casino al aire libre, con mesitas. Un gimnasio techado y lindo, con implementos, que todo estuviera accesibles en todo horario, para jugar en el recreo. Que el teatro estuviera abierto, con disfraces para las obras.

¿Y los patios?

Grandes, con pasto, flores, arboles, con bancas, tipo parque.

¿Las salas?

Con ventanales grandes y con pizarra grande, plumones de colores. Que uno pudiera pintar en la pizarra.

¿Qué colores?

Me gustaría que tuviera colores más vivos. Este color es opaco, feo, yo pondría colores que te llamen la atención, bonitos. Y en las salas que uno decidiera con los demás los colores y pudiéramos dibujar en las paredes. Este año para la decoración de la sala, pintamos un mural súper bonito, cada uno pinto sus manos en la pared y quedó muy lindo, pero tuvimos que borrarlo porque nos retaron. Nos dijeron que era una maldad y había quedado tan bonito.

joven 14 (m)
3ºA

Cuando llego al colegio lo primero, nos juntamos en la sala de profesores, afuera y esperamos a la profe, nos saludamos, juntamos y vamos a la sala, dejo la mochila en la sala y al baño. Esperamos que llegue la profe. En el recreo lo mismo y al baño. Nos quedamos en el patio delantero o empezamos a dar vueltas en círculos. Algunas veces nos sentamos acá atrás, en el patio de atrás, hay bancas y es fresco y tranquilo. Hay tres bancas y hay árboles antiguos, entonces es rico ahí, en invierno son mejores unas bancas que hay al sol. Después seguimos dando vueltas en círculos y así, esperando que llegue el profe.

¿Cómo describirías tu liceo en general?

Considero el liceo tiene muchos alumnos y le falta infraestructura, sería lo ideal que tuviéramos un terreno grande. Salas grandes, elementos de entretención para el recreo, como mesas de pin - pon, no sé..una cancha bien hecha, más deporte, balones, cinta, aros, para hacer gimnasia rítmica. Faltan libros, los profes nos cuentan que el Estado dice: "vean éstas materias o pasen éstos videos" y los videos no llegan acá. No tenemos muchas cosas, libros, etc.

En cuanto a la estructura física ¿qué me cuentas del patio, la sala, el comedor, etc.?

El comedor es chico, siempre se hace enano. Las salas están bien, cabemos, alcanzamos justos. Los baños son pocos, siempre falta tiempo para alcanzar en el recreo.

¿La sala, el pizarrón?

El pizarrón blanco por lo menos a mi me afecta, me molesta la vista, soy corta de vista y me refleja demasiado el blanco en los ojos. No vemos muy bien, se cansa la vista y a parte que no hay plumones buenos y se ve medio borroso. Los profes tienen un límite de tinta para cargar los plumones. Las sillas dejan bastante que desear, trajeron mobiliario nuevo, pero sólo para unas salas.

¿La iluminación?

Cuando prenden la luz, bien, pero no siempre hay luz, a veces como es liceos municipal no tenemos plata para pagar la luz.

¿La ventilación?

Sólo las ventanas, depende del profe si abre o no las puertas, si el profe es buena onda, entiende y abre las puertas.

¿Y el patio?

Le falta áreas verdes, mucho cemento. El único lugar es atrás que hay 2 árboles y unas banquitas, no hay sombrita y en invierno no hay mucho espacio techado.

¿Qué es lo que más te gusta de tu liceo?

El patio de atrás que tiene unos árboles y acá adelante que hay unas plantitas y banquitas.

¿Por qué?

Son ordenados y lindos, tienen naturaleza, dan ganas de estar ahí. Uno se relaja, toma aire.

¿Los lugares que menos te gustan?

La cancha de atrás, porque no es una cancha, es sólo cemento y aros pero nada más. Podría ser más ordenada, bonita, bien hecha.

¿Aparte de las clases qué otras actividades realizan aquí?

Nada. Los talleres son fomes y son incluidos en clases. Una vez el ramo de Educación física organizó un taller, que consistió en hacer paseos al Cajón del Maipú, acampar ahí y enseñar el contacto con la naturaleza y era genial, pero sólo se hizo una vez y nunca más y nadie sabe por qué no se hizo más. Eso ha sido lo más destacado, pero algo constante no, en la media falta deporte, en la básica hacen más cosas.

¿Cuál es el lugar donde pasas más tiempo?

Afuera de la sala de la inspectora. Porque me llevo bien con ella. Ella en realidad es paradocente y es simpática.

¿Qué te parece la JEC?

Un desgaste, porque se aumentan las horas de clases y se aumentan las notas y los profes viven exigidos y exigiéndonos por poner notas, entonces vives preocupados. Además los alumnos no vienen en la tarde, si es que salen. Los profes para evitar eso ponen pruebas en la tarde. Eso es estresante, todo el día estudiando y llegar a la casa a seguir trabajando, uno no duerme bien pensando en lo que hay que hacer. No queda tiempo para descansar. De repente dos pruebas en un día. Me falta tiempo y uno no cumple bien, anda a medias, con todo mediocre. No queda tiempo para estar en otras cosas, amigos, pololos.

¿Tiene alguna ventaja?

Tal vez aprenda más como para llegar mejor preparado en la universidad. Yo sé que todo desgasta y a lo mejor si es bueno...

¿Qué piensan tus compañeros?

Que es fome, no pueden hacer muchas cosas que antes si hacían. Eso mismo hace que falten, que se arranquen. Dependiendo del día, días más recargados puede quedar menos de la tercera parte del curso para la tarde. Es que es aburrido, más encima materia que a uno no le gusta. Termina siendo aburrida la JEC, falta que sea diferente, más entretenida.

¿Hay lugares prohibidos para ustedes?

La oficina del director. Uno sólo puede hablar con el cuando anda por el patio y eso ocurre rara vez. Además en la sala de computación, cuesta mucho, porque somos muchos. En la sala de música tampoco podemos entrar mucho, sólo pidiendo muchos permisos.

¿Cuál es el lugar más importante del liceo?

Debería ser la sala de clases, que debería tener más cosas, libros, casilleros. Y el otro lugar la biblioteca.

¿Y para ti?

El que me produce mayor agrado, es afuera de la sala del director, porque hay unas banquitas y arbolitos y aunque estén las oficinas no siempre anda gente. Uno puede estar sola, puede conversar tranquila, puede ver sin ser visto, detrás de los arbolitos.

¿Hay algún lugar que sea más propio?

No, es que hay muchas personas, nada es propio.

¿Algún lugar donde te sientas más libre aquí en el liceo?

En la oficina de la inspectora, no la general sino la segunda inspectora.

¿Qué raro que te sientas libre ahí?

Es que por lo mismo, es como que sería distinto estar ahí por algún drama.

¿Los jóvenes tienen un espacio como para ellos acá?

Se han dado espacios, atrás el año pasado pudieron pintar grafitos, por un concurso de grafitos que hubo. Pero sería imposible que acá hubiera un lugar para los jóvenes y dijeran:” Ya toma haz un dibujo aquí”, sería como na’ que ver, porque un colegio es un lugar formal, solemne. Para eso hay talleres.

¿Toman en cuenta si alguien opina algo, atienden sus inquietudes de jóvenes?

Podría ser que lo escuchan pero de ahí a tomarlo en cuenta, yo creo que no, es que somos tantos, que empezar a escuchar a los jóvenes sería imposible. Yo creo que depende del joven que lo haga o no.

Tú me dices que el colegio es un lugar formal, solemne ¿Cómo así?

Hay lugares formales...no sé, el hospital por ejemplo es un lugar formal, donde andan con uniforme, todos de blanco, el colegio igual, porque somos uniformados y debe verse cierta formalidad que nos enseñan. Por ejemplo, yo considero que debe haber un uniforme, los profes también deberían usarlo. Por ejemplo, usted ve el colegio está pintado de un olor solemne, rojo oscuro, para mantener una cierta formalidad de colegio. Considero que la formalidad debe caracterizar a los colegios.

¿Tu te sientes cómoda con eso?

Yo sí, yo creo que los demás no, porque igual somos jóvenes y nos gusta tener libertad y gustos propios, pero el colegio no debe ser un lugar para eso, debe ser serio. Uno sabe cuando entra que es así.

¿Por qué crees que a los demás no les gusta?

Por que se ve, vienen con zapatillas con ropa que no corresponde.

Si te digo liceo ¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza?

Mi colegio, grupos de personas, solidaridad, variedad de colegio municipal.

¿Alguna imagen?

Una sola, no, podría ser... la entrada del liceo y un grupo de jóvenes entrando al liceo.

Si pudieras hacer tu liceo ideal ¿Cómo lo harías?

Como dije sería grande, con todos los niveles educativos. Las salas altas y anchas y con buena ventilación, ventanas que se abran, sin cortinas, porque son un cacho...

¿Por qué?

Porque todo el día la inspectora cerrándolas, vigilando que no las abramos y se va y las abren...Que en cada sala hubieran medios audiovisuales, lugares para las cosas de alumnos y profesores, basurero, pala, cosas de aseo.

¿Los colores?

Alegres, verde, amarillo. El mobiliario universitario, más cómodos, pizarras grandes, piso de baldosas, el techo sin cielo, o más altas. Educación personalizada, separados por rendimiento. Porque algunos aprenden más rápido o más lento. Mucho menos alumnos por sala. Una sala de acto, auditorio, laboratorios de distintos ramos, que cada uno cuente con sus implementos para el ramo, una sala de música, un teatro lindo.

¿El patio?

Muchas áreas verdes, bancas y mesas para la colación, un buen comedor. Varias salas de computación, canchas y pelotas, mallas. Que hubiera otro deporte a parte del futbol, auspicio del colegio para los profes. Todos los materiales que pide el gobierno para implementar la Reforma. Porque hay muchas diferencias entre un liceo municipal y uno particular.

¿Cuáles son las diferencias?

Espacio, materiales, actividades deportivas.

¿Acá hay poca actividad física?

Se trata de hacer lo que se puede, pero faltan actividades extraprogramaticas. Acá falta un director con más autoridad e iniciativa, que proponga cosas.

joven 15 (m)

3° F

Por lo general ando por todo el liceo porque soy súper locuaz. Entro al colegio y me paro al lado del estandarte de la bandera, después al baño y al final a la sala. En los recreos vamos al negocio, nos damos unas vueltas por el patio, vamos a la biblioteca si hay algún trabajo.

¿Qué me cuentas del liceo en términos físicos?

Las salas no son malas, dentro de lo que se le puede dar a los colegios municipales. A parte que tenemos estructuras que otros colegios municipales no tienen, como por ejemplo, sala de computación, la sala de los profes no es fea, es grande. El comedor es amplio.

¿Los patios?

Siempre he pensado que les falta pasto.

¿Las salas, los colores?

Las paredes son como claras, típico ese color damasco, el mobiliario de colores oscuros, feos, las mesas feas, incomodas, de a dos, quiere salir uno y el otro se enoja, es fome, deberían ser individuales.

¿La ventilación?

Eso está mal, las ventanas están muy arriba, casi al llegar al techo y no se abren. Tendrán unos 15 cms. Y esas son las que se pueden abrir, las otras, como el ventanal, esas no se pueden abrir, da calor. En lo personal me duele la cabeza con el calor. Los chiquillos se ponen insoportables con el calor.

¿La ventilación?

Podría ser buena, pero no podemos abrir las cortinas, para que no miremos para afuera.

¿Los patios?

No me gustan, falta verde, mucho verde.

¿Cuál es el lugar que más te gusta acá en el liceo?

El patio de atrás, porque hay más árboles, tierra, me encanta la naturaleza y aquí falta tanto. La sala de audio visual me gusta harto, es cómoda, moderna, todo nuevo, es lindo.

¿El lugar que menos te gusta?

Atrás, al final de la cancha de atrás hay unos escombros, tiene basura, es un espacio que se podría ocupar super bien, podrían hacer un lugar lindo, con banquitas, limpio.

¿Pueden acceder a todos los lugares?

Sí, en la sala de profesores, sólo con permiso.

¿Hay algún lugar que les guste a los jóvenes, como para ustedes?

No, nada.

¿El lugar donde pasas más tiempo?

Por orden serían: La sala, por las clases, el patio en recreo, la biblioteca, si hay trabajos que hacer y el patio de atrás por lo lindo. Uno busca lugares más solos.

¿Por qué?

Para estar tranquilo, conversar en paz.

¿Qué te parece la JEC?

Podría ser que lo bueno sea que los cabros pasan más en el liceo y no en la calle. Y lo malo que está mal distribuido el tiempo. Podríamos tener más actividades extraprogramaticas, yo tengo solamente tareas (acentuando mucho la voz). No hay una buena ocupación del tiempo para lo que uno quisiera tener. Es mucha sobrecarga, por ejemplo tener 8 horas semanales de lenguaje, por mucho que a uno le guste, es demasiado y termina apestando hasta al más mateo. Es demasiado larga. Deberíamos tener algo extraprogramatico.

¿No tienen?

Supuestamente la hora de taller, pero es una hora y va con nota al libro.

¿Qué otras actividades hacen?

Fiestas de aniversario, actos para la comuna...más fome..a uno jamás le dan ganas de participar. Exposiciones de talleres, fiestas del dieciocho, etc.

¿Tienes algún lugar como más propio?

El lugar donde me encerré un día para capear clases. Nos atrasamos con una compañera en el baño y no nos dejaron entrar a clases y si te pillan en el patio, en hora de clases, te mandan a llamar el apoderado, entonces, tuvimos que escondernos en un cuartito de 1 por 1 metro para que no nos pillaran y pasamos 2 horas ahí. Me gusta el patio de las bancas y los árboles.

¿Hay algún lugar donde te sientas más libre?

Cuando iba a mis clases de Diseño Publicitario, me sentía tremendamente libre, éramos poquitos y el profe es joven y buena onda y lo pasábamos muy bien, reírnos, pasarlo bien.

El otro lugar es el patio de atrás, que no es tan lindo, pero tiene algo de verde, es más el contacto que uno tiene con ese lugar, porque siempre está regado y tiene olor a tierra, a casi todos les gusta. Como el contacto con la naturaleza.

¿Qué lugares les faltan acá en el liceo?

Un lugar donde se pueda expresar la pintura, el arte de los jóvenes, que los reciba, que expresemos lo que nosotros vivimos como jóvenes, nuestra cultura. Acá en el liceo hay muchas tribus urbanas, punkies, hiphop, andinos, etc. Que pudiéramos hacer una muestra de lo que cada uno piensa, siente, lo que hace. Yo creo que sería mejor como para la convivencia de todos. Expresar las distintas identidades.

¿Cómo tribus urbanas?

Como movimientos de jóvenes, eso me lo pasaron el lenguaje y me gustó, porque es representativo de lo que somos. Sería una manera de acercarnos al liceo.

¿Tu me decías que hay un profe buena onda?

Es que es joven, nos entiende.

¿Hay un espacio de expresión para los jóvenes?

Yo creo que si queremos reclamar de alguna manera lo lograremos, puede que no a la primera, ni a la segunda, tal vez con el apoderado y tal vez no me pesquen, pero no hay un lugar donde uno pueda reclamar u opinar como joven, un lugar definido para eso. Dependiendo de la conducta de uno, a los mejores, de mejores notas, tal vez lo pesquen.

¿Algún lugar que hayan construido o participado en él, ustedes?

Atrás, bieeeen al fondo hay un lugar una pared de dos metros, que no se ve de ningún lado, donde algunos rayaron sus nombres...pero eso...es nada.

¿Te gusta tu liceo?

Mmmm...es que es mi liceo, al final es lo que hay.

¿Cómo harías tu liceo ideal?

Yo lo haría grande, muy grande, porque pienso que falta espacio físico y social. Porque pasa que falta espacio para conocernos, para interactuar, que los profes nos quieran conocer, no para decirte: "mira cabro aquí está la pizarra, estudia, lee", un lugar donde uno pudiera aprovechar la sabiduría de ellos, que es harta y conocernos, por eso un espacio social, porque no es sólo un espacio físico más grande. Haría una sala social, o un espacio que propicie lo social, la interacción. Haría un parque distribuido por todo el liceo, salir y encontrarse con el parque, no andar buscando una ramita o un poco de verde y con más computadores.

¿Las salas?

Las haría amplias.

¿Cómo son?

Estrechas, como que estamos justos. Podría sobrar un poco de espacio. Pondría otros colores, no tan feos, mesas individuales, con una especie de estante o casillero, para no andar para allá y para acá. Los baños más amplios, más baños. Los camarines con más privacidad, de materiales mejores, con más luz.

Si te digo tu liceo ¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza?

Que he estado una eternidad de tiempo aquí. tengo 17 años y he pasado mucho tiempo aquí. Es la base también.

¿Cómo imagen?

La insignia y la entrada.

¿Cómo se sienten los alumnos acá?

Yo personalmente no me siento mal, lo que pasa es que es mucho tiempo y me canso, estoy cansada, no mal.

¿El lugar más importante del liceo?

La sala de clases, todas, es cómo el símbolo, la sala es un símbolo, ahí se supone que aprendemos.

¿Cómo es este símbolo, que significa?

Uf, muchas cosas, de partida una de las bases más importantes de una persona, las letras, las ciencias. Tiene mucho peso, peso social, todo cae aquí, al final si no saliste de la casa, saliste de acá, la mayoría se educa en un colegio.

¿En ese sentido crees que están bien hechas las salas?

No, es que es un valor el que tienen, deberían ser mejores...es un valor espiritual, el hecho de que aquí nos quieren enseñar, es algo de siglos, aprender y enseñar...Es que me gustaría ser pedagoga. Es tan importante formar personas...La sala de clases es muy importante y no sé si están bien hechas.

¿Por qué?

Es que no sé, a muchos no les gusta y no se sienten cómodos, falta hacer de la sala un lugar grato. Lo que te decía de más parques, áreas verdes.

¿Y por qué?

Porque el contacto con la naturaleza hace bien, te calma, te agrada, te relajas. Si vas a enseñarles a los cabros, si los tienes en puro cemento y fierro, los aburres, el lugar es muy apagado. En cambio la naturaleza te da agrado y libertad, sensación de ser libre, y aporta energía, para trabajar, estudiar, para cualquier cosa, si al final la naturaleza es nuestro verdadero hábitat. Acá nosotros recibimos la educación como si estuviéramos presos, caminan para allá, para acá, como para poder estar en movimiento. Me imagino que tu compañero, al observar va a ver que parecemos presos, tratando de sobrevivir en la cárcel en que estamos metidos...

¿Algo más que creas?

Respecto de lo mismo, creo que es un todo que está influyendo, tanto lo físico como lo social, el modo como nos tratan...Yo pienso que la educación está mejorando, pero a los profes les falta interés por los jóvenes. No es llegar y decir: "mira, ve esto, ya, apréndelo". No se están preocupando de cómo estamos aprendiendo, se están preocupando de pasar la información y punto.

joven 16 (m)
3° F

Lo primero que hago, llego en la mañana y al baño, luego a la sala y me pongo a conversar con una chiquilla que me gusta. Tocaban el timbre y me voy por el segundo patio a mi sala. Paso por todos lados menos por las inspectorías, porque estoy con zapatillas. En los recreos al baño, al comedor y me muevo por todos lados, pero evitando a los inspectores. Además evito el lugar del kiosco porque se llena y no se puede pasar y es demasiado estrecho. Hay que evitar ese lugar por lo lleno.

¿Qué me cuentas de tu liceo, qué te parece?

La infraestructura del liceo es más o menos, el gimnasio está malo, la cocina se salva, el teatro está viejo, pero salva. Los baños están buenos, las salas un poco chicas, hay poca ventilación, tendríamos que quebrar los vidrios para la ventilación, los sacamos no más...tenemos lo básico para hacer clases, sillas, mesas...

¿El mobiliario es cómodo?

No, incómodo, muy incómodo. Se supone que deberíamos tener todos lo mismo, pero sólo algunos cursos tienen buenas sillas.

¿La iluminación?

Es buena. Lo que está bacán es la sala de computación, porque el director la ambientó, como para los jóvenes.

¿Cómo la ambientó?

Puso afiches, sillas cómodas, colores bonitos, vivos, está súper bien.

¿Cómo está el gimnasio?

Está muy malo, el piso, el techo, todo horrible, no lo han modernizado. No tiene ni un brillo, está todo horrible. Vamos al lado, al municipal para la clase de gimnasia.

¿Qué más?

La biblioteca tiene hartas cosas, podemos ver videos. Éste patio y éste de acá, tienen ambientación ecológica.

¿Cómo así?

Es que en la semana del liceo, una vez, compramos los alumnos, hartas ligustrinas y las pusimos en el colegio y se ambientó un poco el liceo, pusimos por todos lados. Hay tres árboles, unas plantitas que hay aquí afuera, también le dan una mejor perspectiva al liceo.

¿Cómo es eso?

Es que si el liceo no tuviera ambiente, plantas, sería como un colegio opaco, sin vida, no tendría ni un brillo. Las salas también se ambientan, para el dieciocho las salas se ven súper bonitas, las adornamos y quedan muy lindas.

¿Sólo en esa época del año?

Sí. Para el concurso.

Me decías ambiente ecológico ¿Cómo?

Es que aquí hay un árbol, pero uno sólo, no se hace nada...en los lugares con plantas, hay contacto con la naturaleza, se da todo un ambiente para estudiar, en cambio en el otro no, hay puro cemento.

¿Y por qué es mejor estudiar ahí?

Porque uno interactúa con la naturaleza, pero acá está muerto.

¿Muerto?

Sí, sin naturaleza los colegios se mueren, tiene que haber un lado donde uno puede relajarse.

¿Para los alumnos es importante?

Sí, casi la mayoría estudia ahí, donde hay árboles, nadie usa el otro patio y el de los árboles es el más chico. El más grande es el patio más muerto, podrían hacer algo, poner naturaleza... Todos buscamos la naturaleza para estar y relajarse.

Tu te sabes todos los árboles que hay acá.

Sí, es que uno sabe donde hay ambiente.

¿Qué sería como ambiente?

Un lugar que se presta para interactuar con los demás, uno se relaciona más con la gente donde está lo verde.

¿Ambiente y verde son lo mismo?

Es que lo que pasa que uno debe tener verde y todos preferimos la naturaleza y en un colegio serían los árboles.

¿Es mejor por qué?

Además de que no estamos en exposición, en un peladero en que todo esta a la vista, tenemos sombrita y agrado, es relajante.

¿Cuál es el lugar que más te gusta y por qué?

El patio de atrás, es que uno lo pasa mejor, conversa más, se ríe más, es más bonito. Además se combina que ahí está la sala de música, y uno lo pasa bien ahí, al tocar música. Es como un lugar ideal. A todos nos gusta ahí, tanto para estudiar como para conversar.

¿Cuál es el lugar que menos te gusta?

El gimnasio, es que está muy feo, debería ser mejor, bueno uno no puede pedirle mucho al liceo, pero no tenemos nada.

¿Cuál es el lugar más importante del liceo?

Entre los baños y la inspectoría.

¿Por qué?

Porque para los problemas está la inspectoría y los baños son necesarios.

¿Y para ti cuál es el lugar más importante?

La cocina, porque como ahí, soy amigo de las tías de la cocina, son simpáticas, son más relajadas, no como los profesores, tienen mente joven.

¿Mente joven?

Claro, nos entienden, cachan como somos y respetan.

¿Tienen algún espacio de expresión?

No.

¿Y algo que hayan construido o participado?

Es que todo lo ha puesto el liceo...a ver... bueno, áreas verdes, las ligustrinas.

¿Qué más me cuentas?

Yo en general encuentro que uno prefiere los lugares por la naturaleza y por que haya gente simpática, que sea buena onda, como el tío de la biblioteca, si no fuera así, nadie iría allá.

¿El lugar que pasas más tiempo?

La sala. Pasamos muchos millones de horas ahí.

¿Ustedes pueden entrar a todos lados?

Menos a la oficina del director, se puede, pero te retan si estás ahí. El teatro también, pasa cerrado.

¿Qué opinas de la JEC?

Lo único que le encuentro es que pasamos más tiempo con los amigos, pero todo lo demás está de más. Hay días terriblemente lateros, otros no tanto, falta que se organicen para no concentrar tanto las clases, saturan algunos días con clases muy densas y otros muy relajados.

¿Un día malo cómo es?

A parte de ser cansador, uno está lateado, porque uno se satura y los profes la mayoría son fomes y asignaturas fomes, y son más los días fomes. La mayoría no vuelve en la tarde, queda como la mitad del liceo.

¿Qué otras actividades hacen aquí?

Lo único distinto son los talleres. Taller de madera, fotografía, gastronomía, peluquería, tec y de esos, que son varios más, uno elige uno.

¿Qué lugares le faltan al liceo?

Que ambienten más, que arreglen lo que hay, pongan árboles, arreglen el gimnasio, que pongan bancas.

¿Cómo harías tu liceo ideal?

Lo primero, arreglar el gimnasio y poner una piscina, para hacer natación y al ladito el kiosco, tipo casino, con mesitas afuera. La cocina la pondría atrás, bien grande. Patio con ambientación, árboles, las salas con mobiliario cómodo, cuadros en las paredes, las salas están muy peladas. La entrada del liceo la cambiaría, portón feo, lo haría como la entrada de una casa grande. Esta entrada, parece la entrada a la cárcel, pondría árboles y unos límites bonitos, no las rejas que tiene. A parte del color,

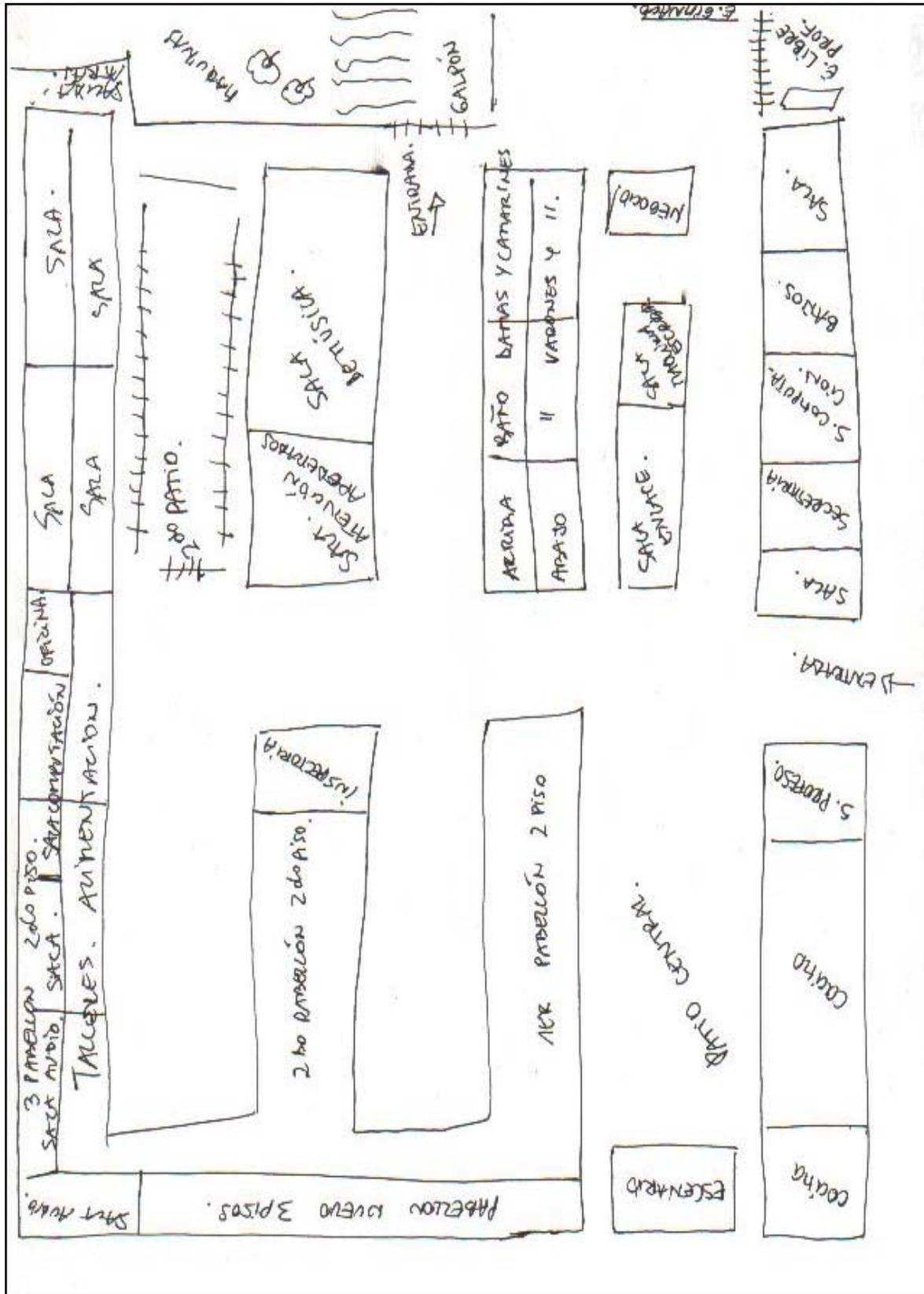
burdeos, más parece cárcel. Pondría una gran puerta, no tan cerrada, con más vista, con ventanales, como la entrada a una casa. Porque sería genial que esta segunda casa se parezca a la primera.

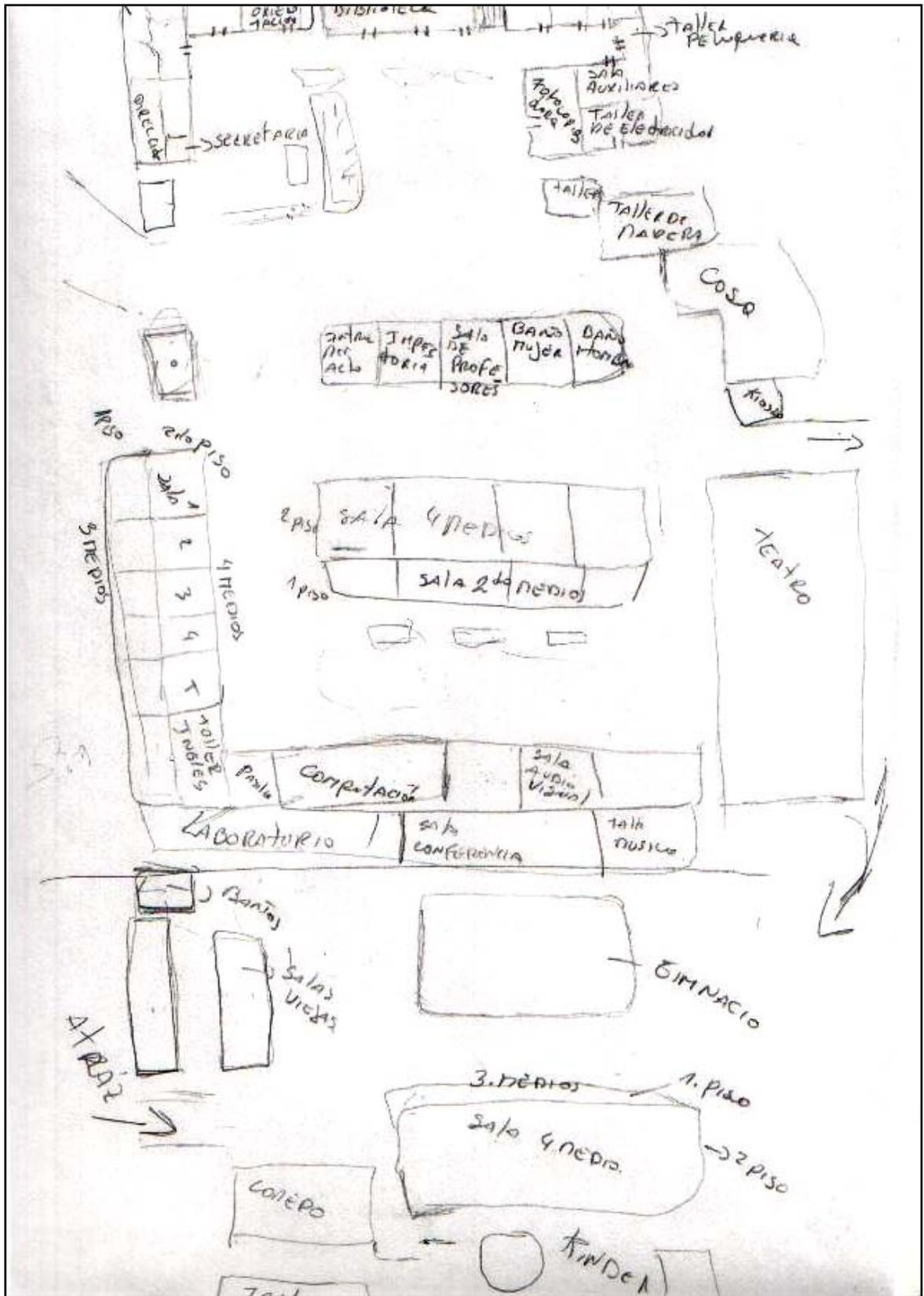
¿Cómo así?

La casa la ambientamos, los papás ponen plantas, árboles, etc. Sería genial poder ambientar aquí también, habría mejor rendimiento, más ganas de estudiar, sería relajante. Poner banquitas, algo simple, pero que marcaría la diferencia, porque a veces tu llegas y dices: "Ya llegué a la cárcel".

Si yo te digo tu liceo ¿Qué es lo primero que se te viene a la mente?

La puerta, la entrada tipo cárcel.





Identificación Norma: LEY-19532

Fecha Publicación: 17.11.1997

Fecha Promulgación: 13.11.1997

Organismo: MINISTERIO DE EDUCACIÓN CREA EL RÉGIMEN DE JORNADA ESCOLAR COMPLETA DIURNA Y DICTA NORMAS PARA SU APLICACIÓN.

Teniendo presente que el H. Congreso Nacional ha dado su aprobación al siguiente

Proyecto de ley

Artículo 1º. Los establecimientos educacionales de enseñanza diurna regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, deberán funcionar, a contar desde el inicio del año escolar correspondiente al año 2002, de acuerdo al régimen de jornada escolar completa diurna, para los alumnos correspondientes a los niveles de enseñanza de 3º hasta 8º año de educación general básica y de 1º hasta 4º año de educación media.

Quedarán exceptuados de la obligación a que se refiere el inciso anterior, los establecimientos educacionales que impartan educación básica especial diferencial y educación de adultos.

Asimismo, podrán exceptuarse de la obligación señalada en el inciso primero los establecimientos de educación básica y media que así lo soliciten, y siempre que hubieren demostrado altos niveles de calidad, durante a lo menos dos mediciones consecutivas, de acuerdo a los resultados obtenidos en las pruebas nacionales de medición de la calidad de la educación efectuadas entre 1995 y 2001.

No obstante, los establecimientos que se acojan a lo dispuesto en el inciso anterior, a contar del año 2002 deberán mantener en forma permanente los niveles de calidad que permitieron, a su respecto, la aplicación de esta norma. En caso contrario, deberán incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna, en un plazo no superior a tres años, contado desde aquel en el cual el Ministerio de Educación verifique y comunique los resultados de una segunda medición consecutiva en la que nuevamente no hubieren obtenido altos niveles de calidad.

Artículo 2º. Introdúcense las siguientes modificaciones al decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996:

1. Modifícase el artículo 6º en la siguiente forma:

A) Intercálase la siguiente letra d), pasando las actuales letras d) y e) a ser e) y f), respectivamente:

"d) Que cuenten con un reglamento interno que rijan las relaciones entre el establecimiento y los alumnos, en el cual deberán estar indicadas las causales de suspensión de los alumnos y de cancelación de matrícula.

Durante la vigencia del respectivo año escolar, los sostenedores y/o directores de establecimientos no podrán cancelar la matrícula o suspender o expulsar alumnos por causales que se deriven, exclusivamente, de la situación socioeconómica o del rendimiento académico de éstos;"

B) Agrégase el siguiente inciso segundo: "Los establecimientos educacionales que se incorporen al régimen de jornada escolar completa diurna, deberán cumplir, además de los requisitos establecidos en el inciso anterior, con los siguientes:

a) Un mínimo de 38 horas semanales de trabajo escolar para la educación general básica de 3º a 8º años, y de 42 horas para la educación media humanístico-científica y técnico-profesional. Para tal efecto, las horas de trabajo escolar serán de 45 minutos;

b) Un tiempo semanal y el tiempo diario de permanencia de los alumnos en el establecimiento que permita la adecuada alternancia del trabajo escolar con los recreos y su alimentación, y el mayor tiempo que éstos representen, en conformidad a las normas que se señalen en el reglamento, y

c) Asegurar que dentro de las actividades curriculares no lectivas, los profesionales de la educación que desarrollen labores docentes y tengan una designación o contrato de 20 o más horas cronológicas de trabajo semanal en el establecimiento, destinen un tiempo no inferior a dos horas cronológicas semanales, o su equivalente quincenal o mensual, para la realización de actividades de trabajo técnico-pedagógico en equipo, tales como perfeccionamiento, talleres, generación y evaluación de proyectos curriculares y de mejoramiento educativo."

2. Intercálanse, en el artículo 9º, los siguientes incisos nuevos, a continuación del primero, alterándose la numeración de los restantes incisos en la forma que corresponda:

"En el caso de los establecimientos educacionales que operen bajo el régimen de jornada escolar completa diurna, el valor unitario mensual por alumno, para los niveles y modalidades de enseñanza que se indican, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), será el siguiente:

Enseñanza que imparte el establecimiento	Valor de la subvención en U.S.E.
Educación General Básica 3° a 8° años	1,8624
Educación Media Humanístico-Científica	2,2341
Educación Media Técnico-Profesional Agrícola y Marítima	3,0448
Educación Media Técnico-Profesional Industrial	2,3634
Educación Media Técnico-Profesional Comercial y Técnica	2,2341

Los valores de la unidad de subvención educacional señalados en el inciso anterior y en el inciso sexto de este artículo, incluyen el incremento señalado en el inciso primero del artículo 5° de la ley N° 19.504.

Para los establecimientos que estén funcionando o que ingresen al régimen de jornada escolar completa diurna desde el inicio del año escolar 1998, el valor unitario de la subvención por alumno que se señala en el inciso segundo, se incrementará conforme a lo establecido en el inciso tercero del artículo 5° de la ley N° 19.504. Para este efecto, los valores de subvención expresados en unidades de subvención educacional (U.S.E.), que en dicho artículo se señalan, serán reemplazados por los siguientes, y se dividirán por el factor "1" más el porcentaje de reajuste general de remuneraciones del sector público de diciembre de 1997, dividido por 100, si lo hubiere:

Enseñanza que imparte el establecimiento	Valor de la subvención en U.S.E.
Educación General Básica 3° a 8° años	0,1009
Educación Media Humanístico-Científica	0,1210
Educación Media Técnico-Profesional Agrícola y Marítima	0,1649
Educación Media Técnico-Profesional Industrial	0,1280
Educación Media Técnico-Profesional Comercial y Técnica	0,1210

Los establecimientos educacionales rurales de educación general básica, a que se refieren los incisos segundo y octavo del artículo 12 de este decreto con fuerza de ley, con cursos multigrados, también podrán funcionar de acuerdo al régimen de jornada escolar completa diurna para los alumnos correspondientes a los niveles de enseñanza de 1° y 2° años básicos. En este caso, tendrán derecho a percibir por estos alumnos la subvención establecida en el inciso segundo para la educación general básica de 3° a 8° años, incrementada en la forma que se establece en el inciso anterior.

Los establecimientos educacionales que impartan educación general básica especial diferencial de 3° a 8° años, o su equivalente, correspondientes a las discapacidades que el reglamento autorice para operar bajo el régimen de jornada escolar completa diurna, tendrán derecho a percibir, en caso de funcionar bajo el referido régimen, una subvención mensual cuyo valor unitario por alumno, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), será de 5,6602.

El valor que se señala en el inciso anterior se incrementará desde su vigencia, para los efectos de la ley N° 19.504, en 0,3066 unidades de subvención educacional (U.S.E.), dividido por el factor "1" más el porcentaje de reajuste general de remuneraciones del sector público de diciembre de 1997, dividido por 100, si lo hubiere.

Los establecimientos educacionales subvencionados diurnos de educación general básica que atiendan a alumnos de 1° y 2° años de mayor vulnerabilidad, lo que se determinará de acuerdo a un reglamento, mediante normas de carácter general, y que extiendan su jornada diaria de atención para adecuarse a lo establecido en el artículo 6°, tendrán derecho a percibir por ellos la subvención establecida en el inciso segundo de este artículo, para la educación general básica de 3° a 8° años, incrementada en la forma que se establece en el inciso cuarto."

3. Intercálanse, en el artículo 12, los siguientes incisos quinto y sexto, pasando sus actuales incisos quinto a séptimo, a ser séptimo a noveno, respectivamente:

"Los establecimientos educacionales rurales a que se refiere el inciso anterior, que se incorporen al régimen de jornada escolar completa diurna, percibirán una subvención mínima de 52 unidades de subvención educacional (U.S.E.), más el incremento a que se refiere el artículo 11.

No obstante, no corresponderá la subvención mínima establecida en los dos incisos precedentes, a los establecimientos educacionales que superen la matrícula de 17 alumnos o pierdan su condición de estar ubicados en zonas de aislamiento geográfico, sin perjuicio del derecho que tengan para percibir la subvención que corresponde a los establecimientos rurales por conservar su condición de tales. El Ministro de Educación o el

Secretario Regional Ministerial, en su caso, deberá dictar el decreto o resolución que prive a estos establecimientos del derecho a percibir la subvención mínima a que se refieren estos incisos."

4. Intercálase, a continuación del párrafo 5° del Título I, el siguiente párrafo 6°, nuevo, pasando el actual párrafo 6° a ser párrafo 7°:

"PARRAFO 6°:

De la subvención anual de apoyo al mantenimiento

Artículo 14 bis. Establécese, a contar del año 1998, una subvención anual de apoyo al mantenimiento de los establecimientos educacionales regidos por los Títulos I y II de este decreto con fuerza de ley, cuyo valor unitario por alumno de atención diurna, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), para cada nivel y modalidad de enseñanza, será el siguiente:

Enseñanza que imparte el establecimiento	Valor de la subvención en U.S.E.
Educación Parvularia (segundo nivel de transición) y Educación General Básica (1° a 8° años)	0,5177
Educación Básica Especial Diferencial	1,5674
Educación Media Humanístico-Científica	0,5792
Educación Media Técnico-Profesional Agrícola y Marítima	0,8688
Educación Media Técnico-Profesional Industrial	0,6730
Educación Media Técnico-Profesional Comercial y Técnica	0,6014

El valor unitario de la subvención anual de apoyo al mantenimiento por alumno interno de los establecimientos que prestan servicio de internado, conforme al artículo 36, será de 1,8019 unidades de subvención educacional (U.S.E.).

El monto de esta subvención se determinará multiplicando el valor unitario que corresponda conforme al inciso primero de este artículo, por la asistencia media promedio registrada por curso, en los meses del período escolar del año inmediatamente anterior. Esta subvención se pagará durante el mes de enero de cada año.

Para determinar el monto de esta subvención para los establecimientos que prestan servicio de internado, a que se refiere el inciso segundo de este artículo, se multiplicará el valor ahí establecido, por el promedio de alumnos efectivamente atendidos por el establecimiento en el año escolar inmediatamente anterior.

A la subvención a que se refiere este artículo, no le serán aplicables los artículos 11 y 12 y cualquier otro incremento establecido en esta ley.

En el caso de los establecimientos regidos por el Título II, de este decreto con fuerza de ley, que funcionen con cualquier régimen de jornada escolar, se aplicará un descuento sobre esta subvención, el cual será equivalente al porcentaje que hubiere representado el descuento señalado en el artículo 25, en relación a la subvención del artículo 9°, según sea el caso, al practicarse el ajuste dispuesto en el artículo 33, correspondiente al último año.

Aquellos establecimientos que atiendan a sus alumnos en más de una jornada escolar diurna, percibirán sólo el 50% de la subvención a que se refiere este artículo. Asimismo, si en un mismo local escolar funciona en jornada diurna más de un establecimiento del mismo o diferentes sostenedores, cada uno de ellos percibirá este porcentaje."

5. Agrégase, antes del punto final con el cual termina la denominación del Título II, la siguiente frase: "Y DEL SISTEMA DE BECAS".

6. Agréganse los siguientes incisos al artículo 24: "Los sostenedores de los establecimientos educacionales regidos por este Título, eximirán total o parcialmente del pago de los valores que mensualmente se deban efectuar, a los alumnos que se determine conforme a un sistema de exención de los cobros mensuales. Las bases generales para dicho sistema de exención, contenidas en un reglamento interno, se darán a conocer a los padres y apoderados del establecimiento, antes del 30 de agosto del año anterior a su incorporación al sistema de financiamiento compartido, o al momento de requerir su acuerdo, en el caso señalado en el artículo anterior, según corresponda.

Las bases generales del sistema de exención a que se refiere el inciso precedente, deberán establecer los criterios y procedimientos objetivos que se utilizarán para seleccionar a los alumnos beneficiarios.

Con todo, a lo menos las dos terceras partes de las exenciones se otorgarán atendiendo exclusivamente a las condiciones socioeconómicas de los alumnos y su grupo familiar.

La calificación de las condiciones socioeconómicas y la selección de los beneficiarios será efectuada por el sostenedor, el que implementará, para estos efectos, un sistema que garantice la transparencia.

Las exenciones que se concedan mediante este sistema, deberán mantenerse, a lo menos, hasta el término del año escolar respectivo.

Para el objeto de acreditar el cumplimiento de este artículo, el sostenedor deberá enviar copia del reglamento señalado al Departamento Provincial de Educación correspondiente.

Los cobros que efectúen los establecimientos educacionales de financiamiento compartido sólo podrán ser los comunicados conforme al inciso tercero del artículo 26, los que deberán constar en recibos timbrados por el Servicio de Impuestos Internos y serán incompatibles con otros cobros, obligatorios para los padres y apoderados, cualquiera sea su denominación o finalidad."

7. Modifícase el artículo 25 de la siguiente forma:

a) Intercálase en el inciso primero del artículo 25, entre las palabras "ley" y "las", la siguiente frase, precedida y seguida de una coma (,): "obtenida en los términos señalados en los artículos 13 y 14".

b) Reemplázase en la letra a) del mismo inciso, el guarismo "0,5%" por "0,5", y

c) Agrégase el siguiente inciso segundo:

"En los establecimientos educacionales que reciben su subvención incrementada por efectos de la aplicación del artículo 11, la resta a la subvención que se establece en este artículo se efectuará después de haberse calculado dicho incremento."

8. Agréganse los siguientes incisos al artículo 26:

"Simultáneamente, el sostenedor deberá informar al respecto, mediante comunicación escrita, a los padres y apoderados, dándoles a conocer también junto con la propuesta educativa, el sistema de exenciones de cobro a que se refiere el artículo 24 y una indicación precisa del monto inicial de cobro y el máximo de reajustabilidad por sobre el Índice de Precios al Consumidor (I.P.C.) o de la variación de la unidad de subvención educacional (U.S.E.), que se aplicará durante los tres años siguientes. Asimismo, a partir del año de vigencia del cobro inicial, el sostenedor podrá fijar el valor de cobro del nuevo trienio, pero deberá respetar el sistema de reajustabilidad ya determinado para los dos primeros años. En ningún caso, podrá modificar lo informado para ese período.

Se deberá comunicar a la Secretaría Regional Ministerial respectiva los montos de cobros anuales, antes del 30 de octubre de cada año.

El establecimiento deberá informar anualmente a la comunidad, con copia al Ministerio de Educación, sobre la forma en que se utilizaron los recursos, el avance del proyecto educativo y su contribución al mejoramiento de la calidad de la educación, pudiendo los padres y apoderados, en todo momento, formular ideas y proposiciones al respecto. La comunicación al Ministerio de Educación sólo tendrá por objeto acreditar el cumplimiento de esta obligación.

El establecimiento deberá señalar en todo su material informativo y actividades de difusión, el hecho de estar acogido al sistema de financiamiento compartido.

Asimismo, los establecimientos educacionales acogidos a este Título, podrán retirarse de este sistema, debiendo formalizar tal decisión en la misma forma y plazos que establecen los incisos precedentes."

9. Agrégase el siguiente artículo 26 bis:

"Artículo 26 bis. El sistema de exención de pago a que se refiere el artículo 24, será financiado de la siguiente manera:

A) Con un aporte del sostenedor del establecimiento, consistente en un porcentaje aplicado a la recaudación recibida de los padres y apoderados, cuyo monto mínimo se calculará según el cobro mensual promedio, en conformidad a la siguiente tabla:

- 5% de lo que no exceda de 1 U.S.E.;

- 7% de lo que exceda de 1 U.S.E. y no sobrepase 2 U.S.E., y

- 10% de lo que exceda de 2 U.S.E. y no sobrepase 4 U.S.E.

B) Con la entrega al sostenedor de la cantidad que le habría sido descontada de la subvención, de acuerdo a la siguiente tabla:

- 100% del descuento practicado a la subvención a los establecimientos con un cobro mensual promedio entre 0,5 y 1 U.S.E.;

- 50% del descuento practicado a la subvención a los establecimientos con un cobro mensual promedio superior a 1 U.S.E. e inferior o igual a 2 U.S.E., y

- 20% del descuento practicado a la subvención a los establecimientos con un cobro mensual promedio superior a 2 U.S.E. e inferior o igual a 4 U.S.E."

10. Agrégase el siguiente artículo décimo transitorio, nuevo:

"Artículo Décimo Transitorio. Los establecimientos ya acogidos al sistema que establece el Título II, deberán aplicar lo establecido en los artículos 24 y siguientes de esta ley, debiendo poner a disposición de los padres y apoderados la información a que se refieren dichas normas, a contar de su vigencia o, en todo caso, antes de comenzar el nuevo proceso de matrículas."

Artículo 3º. Los establecimientos de educación técnico profesional, entregados en administración por el Ministerio de Educación a instituciones del sector público o a personas jurídicas de derecho privado, de conformidad al decreto ley N° 3.166, de 1980, deberán incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna, en los plazos y condiciones que establece la presente ley.

Al ingresar a este régimen, las corporaciones o fundaciones que administran dichos establecimientos, podrán optar por única vez, a que el monto anual de recursos a que se refiere el artículo 4º del decreto ley N° 3.166, de 1980, sea reemplazado por el que resulte de multiplicar el número de alumnos de cada establecimiento por el valor unitario de la subvención correspondiente a las modalidades señaladas en el inciso segundo del artículo 9º del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, multiplicado por 12. A dicho valor le será aplicable, asimismo, lo dispuesto en el artículo 11 del referido cuerpo legal, así como el artículo 13 de la ley N° 19.410.

Para estos efectos, se entenderá que el número de alumnos del establecimiento, es el producto de multiplicar la matrícula del año inmediatamente anterior, por el porcentaje promedio nacional de asistencia media de dicho año de los establecimientos de educación media técnico-profesional subvencionados.

En aquellos casos en que se ejerza la opción establecida en el inciso segundo, el Ministerio de Educación estará facultado para modificar los respectivos convenios.

Artículo 4º. Los sostenedores de establecimientos educacionales a que se refiere el artículo 1º, cuya planta física resulte insuficiente para incorporarse con la totalidad de sus alumnos al régimen de jornada escolar completa diurna entre el inicio del año escolar de 1998 y el inicio del año escolar de 2002, podrán percibir, a partir del 1º del mes siguiente a la fecha de publicación de esta ley, un aporte suplementario por costo de capital adicional. Dicho aporte consistirá en un monto de recursos que se entregará en una o más cuotas, dependiendo del monto del mismo, durante un período de hasta quince años. El aporte deberá ser destinado a la construcción de nuevos establecimientos, a la adquisición o arriendo de inmuebles construidos, a la habilitación, adecuación o ampliación de locales existentes, o a la adquisición de equipamiento y mobiliario. El aporte no podrá ser utilizado para la adquisición o arriendo de terrenos.

Los sostenedores de establecimientos educacionales que sean beneficiarios de este aporte deberán garantizar su funcionamiento como tales hasta por un plazo de cincuenta años, en conformidad con el artículo 8º.

Tratándose de sostenedores que no sean propietarios del inmueble en que funciona el establecimiento educacional, para acceder a la entrega del aporte deberán acompañar el instrumento público correspondiente, debidamente inscrito en el Conservador de Bienes Raíces respectivo, que lo habilita para destinarlo a dicho uso por un período mínimo de cinco años.

El aporte se determinará según el costo del proyecto presentado por el sostenedor y el monto del financiamiento solicitado por éste, el cual no podrá exceder de los valores máximos que por concepto de aporte fije el reglamento.

Dichos valores máximos serán fijados en el reglamento de acuerdo con el número de alumnos que no puedan ser atendidos en los establecimientos en situación deficitaria, el tipo de obra requerida, la modalidad de adquisición o arriendo de inmuebles construidos, la ubicación geográfica del establecimiento y la modalidad de entrega del aporte, el cual será fijado en unidades tributarias mensuales, a la fecha que establezcan las bases de cada concurso.

El aporte establecido en el presente artículo no estará afecto a ningún tributo de la Ley sobre Impuesto a la Renta.

Para efectos de la determinación de este aporte, se entenderá que un establecimiento educacional se encuentra en situación deficitaria, cuando la totalidad de sus alumnos matriculados entre tercer año de educación general básica y cuarto año de educación media, al mes de junio del año escolar anterior al de la presentación de la solicitud respectiva, no pueda ser atendido bajo el régimen de jornada escolar completa diurna en razón de la disponibilidad de aulas, servicios básicos o mobiliario.

Se considerarán, asimismo, como establecimientos en situación deficitaria aquellos a que se refieren los incisos quinto y octavo del artículo 9º del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, cuando, por las mismas razones señaladas en el inciso anterior, no puedan atender a sus alumnos matriculados en 1º y 2º años básicos bajo el régimen de jornada escolar completa diurna.

La Ley de Presupuestos de cada año, en el Presupuesto del Ministerio de Educación, contemplará los recursos que se destinen al aporte por costo de capital adicional, a que se refiere este artículo.

Artículo 5°. Podrán acceder al aporte a que se refiere el artículo anterior, los sostenedores de los establecimientos educacionales de atención diurna que, al 30 de junio de 1997, se encontraren operando bajo el régimen de doble jornada.

El aporte suplementario por costo de capital adicional, en caso de concederse, será entregado de acuerdo con las modalidades, condiciones y plazos que se fijen en el convenio que, conforme al artículo 8°, se firme entre el Ministerio de Educación y el sostenedor. A solicitud del sostenedor, dicho Ministerio podrá entregar un anticipo de hasta un 25% del aporte aprobado. El convenio a que se refiere el artículo 8° establecerá los mecanismos de seguimiento de los recursos entregados y las garantías que correspondan. La entrega del aporte no anticipado se efectuará sobre la base del cumplimiento efectivo del programa contemplado en los contratos respectivos, pudiendo suspenderse en cualquier momento ante su incumplimiento o modificación injustificada. En ningún caso la totalidad del aporte podrá ser entregado antes de la recepción municipal satisfactoria de las obras.

El Ministerio de Educación podrá entregar, mediante certificados, la parte no anticipada de dichos aportes a los sostenedores, en conformidad a lo estipulado en el convenio a que se refiere el artículo 8°, quienes los podrán ceder o constituir en garantía a terceros por endoso, según lo que se establezca en el reglamento.

En el caso de arrendamiento de inmuebles construidos, el aporte se otorgará por un máximo de quince años y se calculará en relación con el número de alumnos que, en conformidad con lo dispuesto en los incisos séptimo y octavo del artículo anterior, no puedan ser atendidos bajo el régimen de jornada escolar completa diurna. La entrega del aporte se efectuará en cuotas trimestrales, debiendo el sostenedor acreditar durante los años quinto y décimo la prórroga del contrato de arriendo vigente por un nuevo plazo de cinco años, o bien, un nuevo contrato por cinco años que asegure la continuidad de funcionamiento del establecimiento educacional hasta completar el plazo de quince años por el cual se le entregará el aporte.

Podrán, de la misma forma, postular al aporte suplementario por costo de capital adicional los sostenedores que, entre el inicio del año escolar de 1998 y el inicio del año escolar del 2001, instalen nuevos establecimientos bajo el régimen de jornada escolar completa diurna, en comunas o localidades en que la capacidad de los establecimientos educacionales existentes sea insuficiente para atender a la población en edad escolar correspondiente. El proyecto respectivo deberá contar con la recomendación técnica del organismo regional o nacional, según corresponda, del Ministerio de Planificación y Cooperación, en la cual se certificará dicha insuficiencia. En tal caso, el aporte suplementario por costo de capital adicional será equivalente al 50% del costo del proyecto recomendado por ese Ministerio, de acuerdo a los valores máximos que se establezcan en el reglamento a que se refiere el inciso quinto del artículo 4°.

En el caso de los establecimientos regidos por el Título II del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, que funcionen en el régimen de jornada escolar completa diurna, se aplicará un descuento sobre este aporte equivalente al porcentaje que hubiere representado el descuento señalado en el artículo 25, en relación a la subvención del inciso segundo del artículo 9°, al practicarse el ajuste dispuesto en el artículo 33, correspondiente al último año, todos del mismo cuerpo legal.

Artículo 6°. Los establecimientos subvencionados afectos al Título I del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, que habiendo recibido el aporte a que se refiere el artículo 4° pasaren a regirse por las normas del Título II, estarán afectos a un descuento o reembolso equivalente a los porcentajes señalados en el inciso final del artículo 5°. Para estos efectos, se determinará:

a) El equivalente anual del aporte convenido, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), considerando un plazo de quince años y una tasa de interés igual al promedio de las tasas del mercado hipotecario del sistema bancario, a ese mismo plazo, que se contará desde la fecha de la total tramitación de la resolución que apruebe el convenio;

b) El equivalente anual del aporte que le hubiere correspondido, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), si a la fecha de la total tramitación de la resolución que aprueba el convenio hubiese estado regido por el Título II ya citado, aplicando el mismo plazo y tasa de interés consignado en la letra anterior, y

c) El monto que será descontado o reembolsado, según corresponda, será la diferencia resultante entre los valores establecidos en las letras a) y b) precedentes.

A los establecimientos subvencionados afectos al Título II del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, que varíen los valores que cobran a los padres y apoderados, se les aplicará el mismo porcentaje de descuento o de reembolso a que se refiere el inciso final del artículo 5°. Para estos efectos, se determinará:

a) El equivalente anual del aporte convenido, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), considerando un plazo de quince años, que comenzará a contarse desde la fecha de la total tramitación de la resolución aprobatoria del convenio, y una tasa de interés igual al promedio de las tasas del mercado hipotecario del sistema bancario a ese mismo plazo;

b) El equivalente anual del aporte que le hubiere correspondido, expresado en unidades de subvención educacional (U.S.E.), si a la fecha de la total tramitación de la resolución que aprueba el convenio, hubiesen estado vigentes los nuevos cobros a padres y apoderados. Si este cobro superare el monto de las cuatro unidades de subvención educacional (U.S.E.) mensuales por alumno, establecidas en el artículo 24 de ese decreto con fuerza de ley, el equivalente anual será igual a cero, y

c) El monto que será descontado o reembolsado, según corresponda, será la diferencia resultante entre los valores establecidos en las letras a) y b) precedentes.

Los descuentos o reembolsos indicados en los incisos anteriores se materializarán de acuerdo con los términos que se establezcan en el convenio que se indica en el artículo 8º, a partir de la fecha en que el establecimiento comenzó a regirse por las normas del Título II, o desde aquella en que el sostenedor modificó el monto de los cobros a los padres y apoderados, no pudiendo, en ningún caso, exceder de quince años el plazo para el pago, contado desde que le fue concedido el aporte.

Artículo 7º. Habrá un sistema de concurso, que será administrado por el Ministerio de Educación, para diferentes tipos de proyectos de infraestructura, que cumplan con las exigencias técnicas establecidas en la normativa vigente, las que serán exigibles a la firma del convenio respectivo. El reglamento regulará el sistema y los mecanismos en virtud de los cuales los sostenedores podrán postular al aporte que se establece en el artículo 4º, y la forma como serán ponderados los factores que se indican para la selección de los proyectos.

Será responsabilidad del Ministerio de Educación elaborar las bases y efectuar los llamados para concurso, pudiendo considerar para ello los criterios y ponderaciones de los aspectos que se fijan en el inciso tercero de este artículo que sean propuestos por los Gobiernos Regionales; evaluar los antecedentes presentados; publicar los resultados preliminares de los proyectos preseleccionados; atender los reclamos, y requerir antecedentes definitivos.

En cada concurso que se convoque la selección de los proyectos presentados por los sostenedores se realizará conforme a un sistema de puntaje, resultante de la ponderación de uno o más de los aspectos que a continuación se señalan, de acuerdo a lo que se establezca en el reglamento de esta ley:

a) Vulnerabilidad socioeconómica o educativa de los alumnos del establecimiento;

b) Monto del aporte solicitado por alumno que se incorporará al régimen de jornada escolar completa diurna;

c) Calidad técnica, pedagógica, económica, social y ambiental de los proyectos, y

d) Porcentaje de financiamiento propio ofrecido por el sostenedor, en relación con el costo total del proyecto, tanto para su ejecución, como para mejoramientos adicionales.

Para la construcción de nuevos establecimientos educacionales y de ampliaciones mayores por parte de municipalidades o corporaciones municipales, será necesario contar con la recomendación técnica del organismo regional o nacional, según corresponda, del Ministerio de Planificación y Cooperación. En el caso de proyectos similares presentados por sostenedores de establecimientos particulares subvencionados, dicha recomendación técnica será opcional.

El Ministro de Educación resolverá la adjudicación de los proyectos, emitiendo, mediante resolución, el listado definitivo de los adjudicatarios y los montos fijados para cada uno de ellos.

El Presidente de la República mediante decreto fundado podrá establecer distintas modalidades de asignación o de aumento del aporte, en caso de necesidad pública o de situaciones de emergencia o fuerza mayor.

Artículo 8º. Para acceder al aporte, el sostenedor que haya sido declarado adjudicatario en virtud del concurso que se indica en el artículo anterior, deberá suscribir un convenio con el Ministerio de Educación, que se aprobará por resolución de esta Secretaría de Estado, en el cual se establecerán los derechos y obligaciones de las partes, el que deberá ser reducido a escritura pública por el sostenedor y a su costa. La no suscripción del convenio o la no reducción de la resolución aprobatoria del mismo a escritura pública, dentro del plazo establecido en las bases, hará caducar de pleno derecho el aporte obtenido, salvo circunstancias que no le sean imputables.

Entre las obligaciones del sostenedor estará la de incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna. Esta obligación será exigible, en el caso de adquisición o arriendo de inmuebles, tan pronto el sostenedor haya recibido el aporte y, en el caso de ampliación, habilitación o construcción, lo será desde la recepción municipal final de las obras, trámite que deberá iniciarse dentro del plazo que disponga el convenio. En ambas situaciones la incorporación al régimen de jornada escolar completa diurna podrá postergarse, como máximo, al inicio del año escolar siguiente a aquel en que se haya hecho exigible.

Al momento de la suscripción del convenio el sostenedor deberá acreditar que cuenta con los permisos municipales que sean exigibles.

En el convenio se deberá estipular la obligación del sostenedor de constituir hipotecas, avales o codeudores a favor del Fisco como requisito previo para acceder a la entrega de aportes, a fin de asegurar que éstos sean

destinados al cumplimiento efectivo de los objetivos para los cuales se otorguen. La caución que deba constituir el sostenedor beneficiario del aporte será calificada por el Ministerio de Educación.

La hipoteca deberá constituirse sobre el inmueble en el cual funciona el establecimiento educacional. Además, el convenio exigirá la prohibición de enajenar, gravar y ejecutar actos y celebrar contratos sobre el mismo inmueble. Tanto la hipoteca como la prohibición deberán inscribirse conjuntamente en el Conservador de Bienes Raíces, por un plazo de cincuenta años, en el caso de las adquisiciones y construcciones de locales escolares. En el caso de ampliaciones, habilitaciones y adecuaciones, el plazo será de hasta cincuenta años, dependiendo del monto del aporte.

En los casos calificados que establezca el reglamento, el Ministerio de Educación, por resolución fundada, podrá autorizar el alzamiento de la prohibición de que trata este artículo, siempre que se mantenga la utilización del inmueble para fines educacionales durante el tiempo señalado. Igualmente, el Ministerio podrá exigir que se restablezca la prohibición por el tiempo que corresponda.

Si el inmueble en que funciona el establecimiento educacional no es del dominio del sostenedor y el propietario no consiente en gravarlo con hipoteca ni establecer prohibiciones a su respecto, el sostenedor podrá ofrecer y el Ministerio de Educación podrá aceptar la constitución de hipoteca y prohibición de enajenar y gravar otros bienes raíces de su propiedad o de un tercero, cuyo valor garantice la recuperación por el Fisco del monto total del aporte recibido en virtud de las normas de esta ley.

En todo caso, el Ministerio de Educación requerirá que los bienes raíces sean gravados con primera hipoteca a favor del Fisco.

Sin perjuicio de lo señalado anteriormente, todo anticipo de aporte deberá ser garantizado por una boleta de garantía bancaria, por el monto respectivo.

Asimismo, se deberá estipular en este convenio que las obras de infraestructura y equipamiento que se financien con estos recursos se destinarán exclusivamente a la atención de alumnos bajo el régimen de subvenciones de que trata el decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, durante el plazo indicado, contado desde la incorporación del establecimiento al régimen de jornada escolar completa diurna.

En todo caso, el sostenedor podrá realizar el cambio de destino si reintegra los recursos aportados, expresados en unidades tributarias mensuales, más el interés del 1% mensual. Esta tasa de interés se calculará sobre los valores percibidos y hasta el momento de su reintegro.

Al valor a devolver, se le deducirá 1/50 de los fondos recibidos por cada año de uso del establecimiento para fines educacionales, contados desde la fecha de recepción del aporte, o la fracción que corresponda si el plazo del gravamen es menor a cincuenta años.

El sostenedor que proporcionare antecedentes falsos o adulterados con el propósito de obtener el aporte suplementario por costo de capital adicional a que se refiere esta ley, será sancionado con las penas asignadas al delito señalado en el artículo 470, N° 8, del Código Penal.

El sostenedor municipal que administre los fondos obtenidos por medio del aporte suplementario por costo de capital adicional, y que desviare su uso dándoles una aplicación diferente a aquella a la que están destinados, será sancionado con las penas asignadas al delito de malversación de caudales públicos contempladas en el artículo 236 del Código Penal, aumentadas en un grado. Si en las operaciones en que interviniera dicho sostenedor en razón de la administración de dichos fondos, defraudare al Estado o a la municipalidad originándoles pérdida, será sancionado con las penas asignadas al delito de fraude contempladas en el artículo 239 del Código Penal, aumentadas en un grado.

El Ministerio de Educación supervisará, mediante inspecciones selectivas, cualquiera etapa del proceso de ejecución de las obras, asistirá a su recepción final cuando corresponda, y recabará los antecedentes e informes para el seguimiento y control de la inversión que estime pertinente.

Artículo 9°. Con el objeto de facilitar las inversiones requeridas para adecuar la infraestructura de los establecimientos educacionales subvencionados que se integren al régimen de jornada escolar completa diurna, entre el inicio del año escolar 1998 y el inicio del año escolar 2002, el Ministerio de Educación podrá establecer programas especiales destinados a proveer asistencia técnica para aquellos establecimientos que atiendan a alumnos de mayor vulnerabilidad socioeconómica y que así lo soliciten. Para este efecto, el Ministerio celebrará los convenios de programación a que se refiere el artículo 80 de la ley N° 19.175.

Artículo 10°. Introdúcense las siguientes modificaciones en la ley N° 19.410:

A) En el artículo 22:

1. Suprímese la conjunción copulativa "y" que figura al final de la letra e) y sustitúyese la coma (,) que la antecede, por un punto y coma (;);
2. Sustitúyese el punto final (.) de la letra f) por un punto y coma (;);

3. Agréganse a continuación de la letra f), las siguientes letras g) y h) nuevas:

"g) Los recursos provenientes de la subvención de apoyo al mantenimiento del respectivo establecimiento educacional, y

h) Los demás recursos que se establezcan en el correspondiente decreto de delegación, a que se refiere el artículo 24."

B) Sustitúyese el artículo 1º transitorio, por el siguiente:

"Artículo 1º.- Facúltase a los alcaldes y a las corporaciones del sector a que se refiere el inciso segundo del artículo 19 de la ley N° 19.070, para que, oyendo previamente al Concejo Municipal, llamen a concurso los cargos de Directores de establecimientos educacionales de su dependencia, cuyos titulares no hayan sido calificados en lista de distinción en el proceso de calificaciones del personal docente-directivo y siempre que su designación o contrato sea anterior a la vigencia de la ley N° 19.410.

Dichos concursos serán de antecedentes y oposición, tendrán el carácter de públicos, deberán ser convocados y resueltos en el segundo semestre de cada año, y en su desarrollo y resolución deberán considerarse siempre normas de transparencia, imparcialidad y objetividad. El alcalde o las corporaciones resolverán el concurso sobre la base de una terna propuesta por la respectiva comisión calificadora de concursos.

A los Directores que accedan a sus cargos en virtud del concurso señalado anteriormente, se les aplicará el inciso tercero del artículo 32 de la ley N° 19.070, y su designación o contrato regirá desde el primero de enero del año siguiente a aquel en que se realice el concurso.

Los Directores que no participen en los concursos convocados y aquellos que habiendo postulado no sean designados, cesarán en sus cargos docente-directivos al finalizar el año escolar y se pondrá término a su relación laboral desde esa fecha por decreto alcaldicio o por un acto jurídico de la corporación municipal, según sea el caso. Los afectados tendrán derecho a ser designados o contratados en establecimientos educacionales dependientes de la misma municipalidad o corporación para el cumplimiento de funciones docentes sin necesidad de nuevo concurso, con igual número de horas a las que servían como Director, o a percibir los beneficios indemnizatorios establecidos en el artículo 73 de la ley N° 19.070.

Asimismo, lo dispuesto en los tres primeros incisos de este artículo se aplicará a los Jefes de Departamento de Administración de Educación Municipal, cualquiera que sea su denominación, siempre que hayan accedido al cargo con anterioridad a la vigencia de la ley N° 19.410. En el caso que se ponga término a su relación laboral por no haber postulado o no haber sido designados nuevamente en los concursos a que se refiere el inciso primero, tendrán derecho a percibir los mismos beneficios indemnizatorios establecidos en el inciso precedente."

Artículo 11º. Los directores deberán entregar anualmente a los centros de padres y apoderados, un informe de la gestión educativa del establecimiento, correspondiente al año escolar anterior, en el primer semestre del nuevo año escolar. A quienes no cumplan con esta obligación, se les aplicará la sanción contemplada en la letra a) del artículo 38 del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996.

Artículo 12º. Intercálase en el inciso tercero del artículo 34 de la ley N° 19.070, entre la palabra "educación" y la conjunción "y", la frase "o con a lo menos dos años de ejercicio de administración educacional".

Artículo 13º. Los propietarios de establecimientos educacionales de enseñanza básica y media cuyas construcciones o ampliaciones hayan sido construidas con o sin permiso de edificación y que no cuenten con recepción final, podrán dentro del plazo de un año, a contar de la publicación de esta ley, regularizar su situación, presentando ante la Dirección de Obras Municipales respectiva, una solicitud de permiso y recepción simultánea, acompañada de los siguientes documentos:

a) Aquellos especificados en el decreto supremo N° 47, del Ministerio de Vivienda y Urbanismo, de 1992, Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones, en su artículo 5.1.6 N°s. 6, 7 y 9, suscritos por un profesional competente, en que consten las características de la edificación que se regulariza.

b) Certificado de dominio vigente de la propiedad en que se encuentre ubicada la construcción o ampliación.

c) Informe técnico de un profesional arquitecto o ingeniero civil, sobre el buen estado estructural y constructivo del edificio y de la carencia de riesgo físico para sus usuarios.

d) Certificado de higiene ambiental expedido por la autoridad de salud competente.

e) Informe técnico de un instalador autorizado sobre el buen estado de las instalaciones de electricidad, de agua potable y de alcantarillado.

f) Informe del sostenedor sobre las condiciones generales de seguridad, en especial, las de evacuación.

g) Certificado del Secretario Regional Ministerial de Educación que corresponda, de la utilización de las construcciones, ampliaciones o habilitaciones para impartir educación subvencionada.

Sólo podrán acogerse a esta ley las edificaciones o las ampliaciones, o ambas según el caso, construidas con anterioridad a la fecha de vigencia de la presente ley, siempre que durante los treinta días siguientes a esta misma fecha no se formularen reclamaciones de los vecinos por incumplimiento de normas, y en la medida en que se respeten las líneas oficiales de edificación establecidas por los planes reguladores respectivos.

Las regularizaciones acogidas a esta ley, tratándose de establecimientos educacionales subvencionados, estarán exentas del pago de derechos de edificación.

La Dirección de Obras Municipales deberá pronunciarse dentro de los noventa días siguientes a la presentación de la solicitud. Transcurrido dicho plazo sin que se hubiere emitido un pronunciamiento, se tendrá por aprobada la solicitud.

Si el permiso o la recepción, o ambos según el caso, fueren denegados, se podrá reclamar ante la Secretaría Regional Ministerial de Vivienda y Urbanismo, en un plazo de quince días contado desde la notificación del rechazo, la que deberá pronunciarse sobre el reclamo y, si fuere procedente, ordenará que se otorgue en tal caso el permiso o la recepción, o ambos, según de que se trate.

Artículo 14°. Facúltase al Presidente de la República para que mediante decreto con fuerza de ley fije los textos refundidos, coordinados y sistematizados de los decretos con fuerza de ley N°s. 1 y 2, ambos de 1996, del Ministerio de Educación, que fijaron los textos refundidos de la ley N° 19.070 y de la Ley sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educacionales, y de las normas que los hayan modificado y complementado. Para tal efecto, podrá incorporar las modificaciones y derogaciones de que hayan sido objeto, sean expresas o tácitas, incluyendo los preceptos legales que los hayan interpretado y aquellos que estén relacionados con su texto, e introducir cambios formales, sea en cuanto a redacción, titulación, ubicación de preceptos y otros de similar naturaleza.

Artículo 15°. Los establecimientos educacionales que, en virtud de las normas contempladas en la ley N° 19.494, se encuentren funcionando bajo el régimen de jornada escolar completa diurna y aquellos que en virtud de la presente ley ingresen a dicho régimen, no podrán volver a funcionar en un régimen de jornada diferente al que aquí se establece.

Artículo 16°. Derógase la ley N° 19.494 a partir del inicio del año escolar 1998.

Artículo 17°. Introdúcense las siguientes modificaciones al decreto ley N° 3.166, de 1980:

1. Sustitúyese, a partir de 1998, el artículo 4°, por el siguiente:

"Artículo 4°. El Ministerio de Educación podrá asignar, anualmente, recursos a los establecimientos educacionales a que se refiere este decreto ley, con el objeto de financiar su operación y funcionamiento.

El monto anual de los recursos que se asignen a dichos establecimientos por el Ministerio, no podrá ser superior a los aportes anuales entregados entre enero y agosto de 1997, en relación a la matrícula registrada al 30 de abril de 1996. Dichos recursos se reajustarán en el mismo porcentaje y oportunidad en que se reajuste la Unidad de Subvención Educacional (U.S.E.). Estos montos serán establecidos mediante resolución del Ministerio de Educación, visada por el Ministerio de Hacienda. Cuando la vigencia del reajuste se iniciare en un mes posterior a enero de un determinado año, su aplicación será proporcional al número de meses que restan del año.

Las entidades que hubieren asumido la administración de dos o más establecimientos educacionales, podrán ser autorizadas por el Ministro de Educación para administrar conjuntamente los aportes y redistribuir entre éstos dichos recursos.

La entidad administradora de un establecimiento educacional regido por este decreto ley, podrá cobrar subvención educacional estatal por nuevos alumnos del establecimiento cuando se cumplan los siguientes requisitos:

a) Estar atendiendo a todos los alumnos del establecimiento en régimen de jornada escolar completa diurna, y

b) Haber aumentado el número de alumnos en una cantidad que debe equivaler, como mínimo, al 5% de la matrícula registrada en abril de 1996 o en abril de 1991. Primará la que resulte mayor.

Para los efectos del inciso anterior, serán aplicables las normas establecidas en los Títulos I, III y IV del decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1996, respecto del monto, de la periodicidad, del procedimiento de pago regulado por el artículo 15 del mismo cuerpo legal y de los requisitos que se deben cumplir para impetrar la subvención.

La subvención mensual a pagar, se calculará aplicando al número de alumnos que mensualmente exceda el 5% de la matrícula del mes de abril de 1996, el porcentaje de la asistencia media promedio registrada por todos los

alumnos de cada curso, con respecto a la matrícula vigente de los mismos, multiplicando dicho resultado por el valor unitario que corresponda, conforme al inciso segundo del artículo 9º del decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1996, y sumándole finalmente el incremento establecido en el artículo 11 del mismo cuerpo legal.

Para los efectos de la determinación de las asistencias medias promedios mensuales, a que se refiere el inciso anterior, se aplicarán las normas generales establecidas en los artículos 13 y 14 del decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1996.

En caso que el establecimiento educacional hubiese experimentado un incremento en la matrícula de 1996, superior al 10% de la registrada en el año 1991, para los efectos del cálculo de la subvención educacional, se tomarán en cuenta todos los alumnos que excedan la matrícula registrada en abril de 1996.

Para los efectos de lo dispuesto en el artículo 5º de este decreto ley, la subvención estatal mensual que se pague en la forma establecida en los incisos anteriores, será considerada como ingresos propios del liceo y ellos deberán destinarse exclusivamente a los propósitos especificados en el convenio de administración."

2. Intercálase, a continuación del artículo 4º, el siguiente artículo 4º bis, nuevo:

"Artículo 4º bis. Cuando un establecimiento educacional de aquellos a que se refiere este decreto ley disminuya sus alumnos en una cantidad que exceda el 5% de la matrícula registrada al 30 de abril de 1996, el Ministerio de Educación podrá disminuir en forma proporcional el monto del aporte fiscal establecido en el convenio de administración. Para estos efectos, el 5% del aporte fiscal anual constituirá una cuota de garantía por matrícula, que se pagará en el mes de mayo de cada año.

Al pagar la cuota de garantía por matrícula, el Ministerio de Educación podrá deducir de ella una cantidad que se calculará multiplicando el número de alumnos en que haya disminuido la matrícula, por sobre el 5% de la registrada en 1996, por el aporte fiscal promedio por alumno que correspondería en el respectivo año, si se hubiese mantenido el mismo número de alumnos del año 1996. En caso que el monto a deducir de la cuota de garantía por matrícula exceda la cantidad disponible, la diferencia será expresada en Unidades de Fomento y ella se podrá descontar íntegramente de la primera cuota que pague el Ministerio de Educación a la entidad administradora en el año inmediatamente siguiente."

Artículo 18º. La presente ley regirá a partir de su fecha de publicación en el Diario Oficial, con las siguientes excepciones:

- a) El artículo 2º, numeral 4, y el artículo 19, regirán desde el 1º de enero de 1998;
- b) El artículo 2º, a excepción de su número 4, y el artículo 3º, regirán a partir del inicio del año escolar 1998, y
- c) El artículo 4º regirá desde la fecha que en su texto se indica.

Artículo 19º. Sustitúyese, a contar desde el 1º de enero de 1998, en el artículo 14 del decreto ley N° 825, de 1974, el guarismo "17%" por "18%".

Artículos transitorios

Artículo 1º. No obstante lo establecido en los artículos 1º y 3º, los establecimiento educacionales regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996, y por el decreto ley N° 3.166, de 1980, podrán incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna a partir del inicio del año escolar 1998.

Artículo 2º. Todo establecimiento educacional subvencionado, al momento de incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna, deberá contar con:

1. Un proyecto de jornada escolar completa diurna, aprobado por el Ministerio de Educación, en el que se especifique:

- a) La justificación pedagógica de la utilización del tiempo de trabajo escolar, basada en el proyecto educativo del establecimiento, y
- b) El número de alumnos que serán atendidos por el establecimiento bajo el régimen de jornada escolar completa diurna.

El proyecto de jornada escolar completa diurna deberá ser consultado al consejo de profesores y a los padres y apoderados de los alumnos del establecimiento, e informado a los centros de alumnos, en el caso de la enseñanza media, en forma previa a su presentación por el sostenedor al Ministerio de Educación;

2. La infraestructura y el equipamiento necesarios para la atención de alumnos, personal docente y paradocente, y para padres y apoderados;

3. El personal docente idóneo y el personal administrativo y auxiliar necesario, en conformidad con lo establecido en el artículo 21, letra c), de la ley N° 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza, para la realización de las actividades inherentes al nuevo régimen de jornada escolar completa diurna y el mayor tiempo que deberán permanecer en el establecimiento los profesionales de la educación que efectúen labores de docencia, conforme a las normas establecidas en las letras b) y c) del inciso segundo del artículo 6° del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996.

Lo anterior no significará alteración de la proporción de horas de docencia de aula, curriculares no lectivas y recreos que desempeñen los docentes que efectivamente realizan docencia de aula en la proporción máxima establecida en el artículo 6° de la ley N° 19.070, en relación con lo señalado en el artículo 69 de la misma ley y su reglamento.

Cuando en el establecimiento educacional no exista personal docente suficiente y disponible para la realización de estas actividades, se podrá contratar o designar nuevos docentes o aumentar el horario de contratación de quienes allí laboran por el número de horas requeridas, y

4. El número suficiente de horas cronológicas que permita a los profesionales de la educación la realización de trabajo en equipo para el desarrollo de las actividades de tipo técnico-pedagógico señaladas en el inciso segundo del artículo 6°, del decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1996.

Artículo 3°. Los proyectos deberán presentarse ante el respectivo Departamento Provincial de Educación, donde se certificará la fecha de recepción.

Si dicha presentación no se resolviera dentro de los noventa días posteriores a su entrega, el proyecto se tendrá por aprobado, y, si hubiere sido rechazada, el sostenedor podrá apelar en los 5 días hábiles siguientes a la notificación del rechazo, ante el Secretario Regional Ministerial de Educación que corresponda, quien resolverá en última instancia, en un plazo máximo de 10 días hábiles, desde la interposición del recurso.

Si el rechazo a que se refiere el inciso precedente, se hubiere basado en el incumplimiento de alguna de las exigencias comprendidas en el número 1 del artículo anterior, deberá ser fundado.

Artículo 4°. La aplicación del régimen de jornada escolar completa diurna no podrá generar, por sí misma, exclusiones de los alumnos matriculados en el establecimiento al 30 de junio del año anterior, ni supresión de niveles de enseñanza por los que el sostenedor respectivo percibió subvención educacional a igual fecha.

Artículo 5°. Los establecimientos educacionales sólo podrán presentar un proyecto de jornada escolar completa diurna que contemple un número de alumnos a atender bajo dicho régimen, inferior a la matrícula vigente al 30 de junio del año anterior al de su postulación, si tal disminución obedece a causas voluntarias de retiro de alumnos, que pueda significar supresión o fusión de cursos. Si la reducción de éstos es consecuencia de la puesta en marcha del proyecto de jornada escolar completa diurna, el sostenedor deberá proponer una solución satisfactoria para que los alumnos afectados continúen sus estudios en ese u otro establecimiento.

Artículo 6°. Aquellos establecimientos educacionales subvencionados que no soliciten el aporte suplementario por costo de capital adicional, podrán incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna hasta el año 2003.

Artículo 7°. El mayor gasto que represente la aplicación de la presente ley para el año 1997, se financiará con cargo al Presupuesto del Ministerio de Educación, en las Partidas 09-01-02 y 09-20-01, según corresponda.

Mediante uno o más decretos supremos expedidos a través del Ministerio de Hacienda y suscritos, además, por el Ministro de Educación, se efectuarán las modificaciones presupuestarias correspondientes y se dictarán las normas para su aplicación.

Artículo 8°. Transfírense, extraordinariamente y por única vez, a las siguientes entidades, las cantidades que se señalan, que se pagarán con cargo al ítem 09-01-01-25-31-186 Cumplimiento convenios D.L. 3.166, de 1980", el que se entenderá incrementado con este fin:

- Corporación de Capacitación y Empleo de la Sociedad de Fomento Fabril:
- Liceo Industrial A N° 107 de Santiago \$20.416.677.
- Corporación Educacional de la Construcción:
- Liceo Industrial A 37 de Recoleta \$12.605.473.

- Liceo Industrial A 19 de Santiago \$31.291.190.

- Liceo Industrial A 16 de La Calera \$20.452.507.

Estas cantidades incrementarán los montos del aporte estatal a los establecimientos educacionales que estas entidades administran, calculados según lo establecido en el artículo 4° del decreto ley N° 3.166, de 1980, y serán incorporadas a los aportes que se les entregó entre enero y agosto de 1997, para los efectos de la aplicación del inciso segundo del artículo referido.

Artículo 9°. Los establecimientos educacionales subvencionados y los afectos a las normas del decreto ley N° 3.166, de 1980, que se incorporaron al régimen de jornada escolar completa diurna durante el primer semestre de 1997, en virtud de lo dispuesto en la ley N° 19.494, publicada en el Diario Oficial de 25 de enero de 1997, continuarán, sin solución de continuidad, afectos a las normas que establece la presente ley, a partir del inicio del año escolar 1998, con excepción de lo establecido en el artículo 2°, N° 4, que se les aplicará a partir del mes de enero de 1998."

Habiéndose cumplido con lo establecido en el N° 1 del Artículo 82 de la Constitución Política de la República y por cuanto el H. Congreso Nacional ha aprobado algunas de las observaciones formuladas por el Ejecutivo y desechado otras; por tanto promúlgese y llévese a efecto como Ley de la República.

Santiago, 13 de noviembre de 1997. EDUARDO FREI RUIZ-TAGLE, Presidente de la República.- José Pablo Arellano Marín, Ministro de Educación.- Eduardo Aninat Ureta, Ministro de Hacienda.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.- Saluda atentamente a Ud., Jaime Pérez de Arce Araya, Subsecretario de Educación.

Tribunal Constitucional

Proyecto de Ley que crea el Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna y dicta normas para su aplicación

El Secretario del Tribunal Constitución, quien suscribe, certifica que la Honorable Cámara de Diputados envió el proyecto de ley enunciado en el rubro, aprobado por el Congreso Nacional, a fin de que este Tribunal ejerciera el control de la constitucionalidad de los artículos 7° y 10, letras A) –número 3– y B), y que por sentencia de 30 de octubre de 1997, declaró:

1. Que la palabra "correspondiente", contenida en el inciso cuarto del nuevo artículo 1° transitorio de la Ley N° 19.410, sustituido por la letra B) del artículo 10 del proyecto sometido a control, es inconstitucional, y debe eliminarse de su texto.

2. Que los preceptos contenidos en el artículo 7 del proyecto sometido a control, son constitucionales en el entendido del considerando 5° de esta sentencia.

3. Que las disposiciones contempladas en el artículo 10, letras A) –número 3– y B) –excepto la palabra "correspondiente" comprendida en el inciso cuarto del nuevo artículo 1° transitorio de la Ley N° 19.410–, del proyecto remitido, son constitucionales. Santiago, octubre 30 de 1997.

Rafael Larraín Cruz, Secretario.

Anexo 4.3

DECRETO SUPREMO DE SALUD N° 289 de 1989.

- **Aprueba reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas de los establecimientos educacionales.**

(Publicado en el "Diario Oficial" N° 33.520, de 13 de noviembre de 1989)

DECRETO N° 289, DE 16 DE AGOSTO DE 1989

Aprueba reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas del los establecimientos educacionales; deroga el decreto 462, de 28 de diciembre de 1983, de Salud.

(Publicado en el "Diario Oficial" N° 33.520, de 13 de noviembre de 1989)

Núm. 289. –Santiago, 10 de Agosto de 1989.– Visto: Estos antecedentes: la necesidad de actualizar el reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas en establecimientos educacionales: lo dispuesto en los artículos 07 y 77 letra d), del decreto con fuerza de ley N° 725, de 1988, del Ministerio de Salud, que aprobó el Código Sanitario, en el artículo 4° letra b) del D.L. N° 2.763, de 1970 y teniendo presente las facultades que me confiere el artículo 32, N° 8 de la Constitución Política de la República.

Decreto:

Apruébase el siguiente reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas de los establecimientos educacionales:

TÍTULO I Disposiciones Generales

Artículo 1°. El presente reglamento tiene por objeto establecer las condiciones sanitarias mínimas que deben cumplir los establecimientos educacionales del país, sin perjuicio de lo que sobre esta materia disponga la Ordenanza General de Construcciones y Urbanización, las normas del Ministerio de Educación y la Ley N° 17.301 que creó la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Artículo 2°. Todo edificio que se construya o destine a establecimientos educacionales deberá tener un informe previo favorable del Servicio de Salud en cuyo territorio de competencia se encuentre ubicado, el que se emitirá previa visita al establecimiento.

Artículo 3°. Toda persona natural o jurídica que desee instalar un establecimiento educacional deberá presentar en el Servicio de Salud correspondiente, los siguientes antecedentes para obtención del informe sanitario:

- a) Solicitud dirigida al Director del Servicio de Salud por el propietario o representante legal del establecimiento educacional, en la cual se indicará el nombre del establecimiento, el número de alumnos que atenderá en la jornada que cuenta con mayor número de educandos y si se dispone de servicio de alimentación.
- b) Croquis de ubicación del establecimiento que abarque a lo menos una superficie igual a un círculo de radio 300 metros con centro en el establecimiento;
- a) Croquis del plano de planta del establecimiento educacional;
- b) Copia de los planos de las instalaciones domiciliarias de agua potable y alcantarillado aprobados por la Autoridad Regional de Obras Sanitarias. En caso de disponer de servicios particulares de agua y de disposición de excretas, estos deberán estar aprobados por la autoridad sanitaria.

Artículo 4°. El Informe sanitario se otorgará una sola vez al inicio de las actividades del establecimiento educacional.

En el caso de producirse modificaciones en las condiciones iniciales que sirvieron de base para emitir el informe sanitario, la autoridad sanitaria, a solicitud del interesado o de la autoridad educacional, deberá emitir un nuevo informe o complementar el informe anterior contemplando las nuevas condiciones imperantes.

Con todo, la autoridad sanitaria procederá a fiscalizar en cualquier momento el cumplimiento y mantención de las condiciones sanitarias básicas que se señalan en este reglamento.

TÍTULO II De las Condiciones Sanitarias

- Artículo 5°.** Los establecimientos educacionales deberán estar ubicados en lugares alejados a lo menos en 300 metros de focos de insalubridad, entendiéndose por tales, basurales, descargas de aguas servidas e industriales, etc. Y en su entorno inmediato no deberán existir sectores que pongan en peligro la integridad física de los alumnos, tales como torres de alta tensión, canales, cruces ferroviarios, etc.
- Artículo 6°.** Los establecimientos deberán contar con vías de escape de puertas amplias, que se abrirán hacia afuera y deberán estar libres de cualquier tipo de obstáculo que impidan una rápida evacuación.
- Artículo 7°.** Con el fin de evitar accidentes por golpes de corriente eléctrica en las salas cunas y jardines infantiles los enchufes deben estar debidamente protegidos y ubicados de modo que ello no signifique peligro para los niños.
- Su altura de ubicación mínima debe ser 1.30 metros en áreas y recintos donde permanezcan o circulen los niños. Dicha altura podrá ser modificada si el circuito de alimentación de los enchufes está dotado de un "Diferencial Automático" de modo que al introducir cualquier elemento extraño en un enchufe el diferencial automático corte la alimentación eléctrica del circuito.
- Artículo 8°.** Todo establecimiento educacional deberá contar con un abastecimiento de agua potable en cantidad suficiente para la bebida y necesidades de higiene y aseo personal y de calidad conforme con la reglamentación vigente.
- Artículo 9°.** Los estanques de almacenamiento de agua potable deberán ser limpiadas a lo menos una vez al año y la red de distribución no deberá presentar filtraciones.
- Artículo 10°.** Las aguas servidas deberán disponerse directamente al alcantarillado público y de no existir éste deberá construirse un sistema particular, aprobado por la autoridad sanitaria.
- Artículo 11°.** Todo local escolar deberá contar con recintos destinados a servicios higiénicos para uso de los alumnos del personal docente y administrativo y del personal de servicio. Los servicios higiénicos para el personal docente y administrativo y para el personal de servicio deberá estar en recintos separados de los de uso de los alumnos y contar con la dotación mínima de artefactos exigida por el Ministerio de Salud para los lugares de trabajo, de conformidad con la legislación vigente.
- Artículo 12°.** Los servicios higiénicos para los alumnos serán de uso exclusivo de ellos y el número mínimos de artefactos por niveles serán los que se establecen en el artículo 120 de la "Ordenanza General de Construcciones y Urbanización", disposición que se entiende incorporada al presente reglamento para los fines de exigencia y control.
- Artículo 13°.** Los servicios higiénicos deberán mantenerse con sus artefactos en buen estado de funcionamiento y de limpieza, además de estar protegidos del ingreso de vectores de interés sanitario.
- Artículo 14°.** En colegios mixtos deberá consultarse servicios higiénicos independientes para los hombres y mujeres, calculándose el número de artefactos según el número de alumnos de cada sexo que concurren simultáneamente al establecimiento.
- Artículo 15°.** Aquellos establecimientos rurales que dispongan de noria o pozo sanitario como fuente de abastecimiento de agua potable, ésta deberá ubicarse a lo menos a 20 metros de las letrinas sanitarias o de cualquier sistema de infiltración en el terreno de aguas servidas..
- Artículo 16°.** La basura deberá disponerse en tarros con tapa y/o bolsas plásticas de un tamaño que sea de fácil manejo para su traslado, debiéndose depositar en un recinto especial para su retiro posterior por los servicios municipales, recinto que debe permanecer cerrado, en perfecto estado de limpieza y protegido de la acción de roedores e insectos.
- Los establecimientos educacionales ubicados en sectores que no cuenten con recolección municipal de residuos sólidos, deberán disponer de un sistema aprobado por el Servicio de Salud respectivo, que permita la colección y disposición final de basuras de modo de evitar que éstas se conviertan en focos de malos olores, de atracción y/o reproducción de moscas, baratas y ratas.
- Artículo 17°.** En los establecimientos educacionales deberán adoptarse las medidas de higiene y saneamiento básico pertinente para evitar la presencia de vectores, medidas que podrán complementarse, cuando el caso lo requiera, con la aplicación de insecticidas y/o rodenticidas, por empresas aprobadas por la autoridad sanitaria, las que deberán extremar al máximo las medidas de seguridad, para evitar cualquier daño a los alumnos.
- Las dependencias destinadas a preparar o almacenar alimentos deberán acondicionarse de modo que no permitan el ingreso de ratas.
- Artículo 18°.** Aquellos establecimientos que dispongan de dependencias para servicios de alimentación deberán cumplir con las disposiciones establecidas en el Reglamento Sanitario de los Alimentos, aprobado por decreto supremo N° 80???? de 1982, del Ministerio de Salud.
- Artículo 19°.** Se entiende por vectores, para los fines del presente reglamento, aquellos insectos de interés sanitario o roedores capaces de transmitir, ya sea por medios mecánicos o biológicos, enfermedades al hombre.

TÍTULO III

Disposiciones Específicas para Nivel Parvulario

Artículo 20°. La ropa sucia deberá disponerse en bolsas plásticas destinadas exclusivamente a este fin, para ser entregadas a los padres o al servicio de lavandería.

Artículo 21°. Los establecimientos de salas cunas deberán disponer de una cocina de leche y una cocina general. Los Jardines Infantiles que proporcionen alimentación deberán contar con una cocina general. Los Jardines Infantiles que no den alimentación deberán disponer a lo menos de un recinto exclusivo destinado a la instalación de una cocinilla y un lavaplatos.

Los establecimientos que atiendan simultáneamente los niveles sala cuna y jardín infantil deberán disponer como mínimo de una cocina de leche y una cocina general.

Artículo 22°. Las cocinas de leche deberán ubicarse en dependencias aisladas, separadas físicamente de la cocina general y dedicadas exclusivamente a la preparación, envasado, preservación (esterilización y refrigeración) y distribución de las mamaderas de los niños de las sala cuna.

Artículo 23°. Los productos alimenticios que no necesiten protección por frío deberán mantenerse en recintos o bodegas destinadas para este propósito, cerrados y protegidos contra el acceso de insectos y roedores. Los alimentos altamente perecibles o de fácil alteración deberán conservarse refrigerados.

TÍTULO IV

Disposiciones Finales

Artículo 24°. Las Municipalidades no podrán autorizar el destino de un inmueble como establecimiento educacional, sin contar previamente con el informe sanitario correspondiente.

Artículo 25°. La infracción a las disposiciones del presente reglamento será sancionada por la autoridad sanitaria competente en la forma y con arreglo a los procedimientos previstos en el Libro Décimo del Código Sanitario.

Artículo 26°. Derógase el decreto supremo N° 462, de 28 de diciembre de 1983, del Ministerio de Salud, que aprobó el reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas de los establecimientos educacionales.

ARTÍCULO TRANSITORIO

Los establecimientos educacionales actualmente en funciones que no cumplan con las disposiciones del presente reglamento, deberán cumplirlas en el plazo que fije el Servicio de Salud correspondiente, el que no podrá ser superior a cuatro años.

El plazo se contará desde la fecha de la notificación de resolución del Servicio de Salud correspondiente, al propietario o representante legal del establecimiento.

Sin embargo, no se otorgará el plazo establecido en el inciso primero de este artículo, en caso de riesgo inminente, calificado por el Servicio de Salud.

ANÓTESE, TÓMESE RAZÓN, PUBLÍQUESE E INSÉRTESE EN LA RECOPIACIÓN OFICIAL DE LA CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA

AUGUSTO PINOCHET UGARTE
GENERAL DE EJÉRCITO
PRESIDENTE DE REPÚBLICA

DR. JUAN GISCONI GANDOLFO
MINISTRO DE SALUD

Lo que transcribo a Ud., para su conocimiento Saluda a Ud.

DR. AUGUSTO SCHUSTER CORTÉS
SUBSECRETARIO DE SALUD.

Anexo 4.2

**DECRETO SUPREMO DE EDUCACIÓN
N° 548 de 1988.**

- Aprueba normas para la planta física de los locales educacionales.

REPÚBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA
ASESORÍA JURÍDICA
RECOPILACIÓN Y REGLAMENTOS
PDC/STS/SMD/sma

APRUEBA NORMAS PARA LA PLANTA FÍSICA DE LOS LOCALES EDUCACIONALES QUE ESTABLECEN LAS EXIGENCIAS MÍNIMAS QUE DEBEN CUMPLIR LOS ESTABLECIMIENTOS RECONOCIDOS COMO COOPERADORES DE LA FUNCIÓN EDUCACIONAL DEL ESTADO, SEGÚN EL NIVEL Y MODALIDAD DE LA ENSEÑANZA QUE IMPARTAN.

SANTIAGO, 09 noviembre 1988

Nº 548

CONSIDERANDO:

Que, los locales educacionales deben reunir ciertas características que permitan que la labor educativa se desenvuelva en un marco físico adecuado;

Que, las características propiamente constructivas están contenidas en la legislación general vigente que es aplicable a las edificaciones;

Que, corresponde al Ministerio de Educación Pública fijar las normas que determinen las exigencias mínimas que, según el nivel y modalidad de enseñanza que impartan, debe cumplir los locales educacionales declarados cooperadores de la función educacional del Estado; y

VISTO:

Lo dispuesto en el Decreto Ley Nº 3.476, de 1980; Decretos Supremos de Educación Nºs. 8.143 y 8.144, ambos de 1980; Decreto Supremo de Vivienda y Urbanismo Nº 212, de 1984; Decreto Supremo de Salud Nº 462, de 1983; y en los artículos 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

DECRETO:

Apruébanse las normas para la planta física de los locales educacionales que establecen las exigencias mínimas que deben cumplir los establecimientos reconocidos como cooperadores de la función educacional del Estado, según el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan.

Artículo 1º: Para los efectos del presente reglamento, se entiende que constituyen locales educacionales los que se definen a continuación:

1. Local escolar es el destinado a desarrollar un proceso de educación sistemático, correspondiente a los niveles de Educación Parvularia, General Básica o Media. Para los fines de la presente normativa, las expresiones "Jardín Infantil" y "Escuela de Párvulos" se consideran equivalentes.
El local escolar deberá constituir una unidad completa y autosuficiente, es decir, deberá contar con un terreno adecuado, obras exteriores y edificios conforme a las normas establecidas en el presente reglamento.
2. Hogar estudiantil o intermedio es el local donde se otorga servicio de alojamiento y alimentación a los alumnos y donde pueden a su vez desarrollar actividades propias del hogar.
Se consideran hogares estudiantiles las edificaciones destinadas a residencia y albergue de estudiantes, ya sea que éstas estén integradas al local escolar dentro del mismo predio o se ubiquen en predios independientes.

Artículo 2º: Los locales escolares y los hogares estudiantiles sólo podrán impetrar, obtener y mantener los beneficios de la subvención si cuentan con:

- a) El certificado de Recepción Definitiva, extendido por la Dirección de Obras Municipales.

- b) El Certificado de Higiene Ambiental, expedido por la autoridad de salud competente, en el que se acredite que se cumplen las exigencias de higiene y salubridad, según lo establecido por el decreto supremo de salud N° 462, de 1983.
- c) El Certificado de Aprobación otorgado por el Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo, en el que se deberá acreditar el cumplimiento de la presente normativa y especificar el número máximo de alumnos que se pueda atender, de acuerdo con la capacidad real del local.

Estos dos últimos certificados se deberán actualizar cuando:

- La matrícula del establecimiento supere la capacidad máxima establecida para él.
- Cuando funcionarios competentes del Ministerio de Educación de Salud, constaten que se han producido modificaciones a las condiciones iniciales que sirvieron de base para emitir los informes.

Artículo 3º: El terreno del local educacional no podrá tener elementos que representen situaciones de riesgos para los usuarios, como son: cortes verticales de más de 0.50 m., pendientes superiores a 45° con respecto a la horizontal, líneas de alta tensión, canales abiertos y pozos abiertos.

Ante la imposibilidad de eliminar los elementos peligrosos el Secretario Regional Ministerial de Educación podrá, excepcionalmente, autorizar el funcionamiento del local educacional, previa aislación de dichos elementos de manera que se garantice la seguridad de los usuarios.

El terreno deberá contar con cierros exteriores diseñados de manera tal que, sin presentar riesgos para los usuarios, permitan controlar el ingreso al plantel, resguardar la privacidad de los alumnos y garantizar su seguridad.

Artículo 4º: El emplazamiento de todo local educacional deberá cumplir con ciertas condiciones mínimas en su relación con el medio urbano más próximo garantizando la seguridad de los usuarios.

En el entorno del local educacional no podrá existir:

- a) Canales abiertos, vías férreas o vías de alta velocidad que efectúen su acceso.
- b) Locales que atenten contra la moral y las buenas costumbres, a una distancia igual o inferior a 200 metros.
- c) Basurales, pantanos o industrias contaminantes, a una distancia no inferior a 500 metros.

Artículo 5: El local educacional deberá contar, como mínimo con las áreas y los recintos que se indican en el programa de la planta física que le corresponda.

1. Nivel de Educación Parvularia.

1.1 Sala Cuna.

- a) Área administrativa.
 - Oficina
 - Sala de amamantamiento y control de salud.
- b) Área Docente.
 - Salas de actividades
 - Salas de mudas y hábitos higiénicos.
 - Patio.
- c) Área de Servicios.
 - Cocina de pre-preparados, con despensa.
 - Servicio higiénico para uso del personal docente y administrativo en recintos que constan de una taza y un lavamanos.
 - Servicio higiénico para uso del personal de servicio en recintos que constan de una taza y un lavamanos.

1.2 Jardín Infantil.

- a) Área Administrativa.
 - Oficina
 - Sala multiuso y de primeros auxilios
- b) Área Docente.
 - Salas de actividades
 - Patio

- c) Área de Servicios.
- Recinto de cocina con despensa, cuando se proporcione alimentación.
 - Sala de baño para uso de los párvulos.
 - Servicio higiénico para uso del personal docente y administrativo en recintos que constan de un taza y un lavamanos.
 - Servicio higiénico para uso del personal de servicio en recintos que constan de una taza y un lavamanos.
 - Bodega.

Cuando el local atiende sala cuna y jardín infantil, podrá tener en común los siguientes recintos: Oficina, cocina, bodega, servicio higiénico para uso del personal docente y administrativo y servicio higiénico para uso del personal de servicio.

2. Nivel de Educación General Básica.

- a) Área Administrativa.
- Oficina para dirección cuando el local escolar tenga más de tres aulas.
 - Sala de profesores.
- b) Área Docente.
- Aulas, en número igual a la cantidad de grupos cursos que asisten en cada turno.
 - Multitaller o taller en locales de más de tres aulas.
 - Biblioteca con depósitos de libros, con una capacidad mínima de 30 alumnos en la sala de lectura, en locales con más de seis aulas.
 - Patio.
 - Comedor, cuando se proporcione alimentación, en locales con más de cuatro aulas.
- c) Área de Servicios.
- Servicios higiénicos independientes para uso de los alumnos y para uso de las alumnas.
 - Servicios higiénicos para uso personal docente y administrativo en recintos que constan de una taza y un lavamanos:
 - Un recinto en locales de 1 a 6 aulas.
 - Dos recintos en locales de 7 a 10 aulas.
 - Tres recintos en locales de 11 a 18 aulas y,
 - Cuatro recintos en locales con más de 18 aulas.
 - Servicio higiénico para uso del personal de servicio en recintos que constan de un lavamanos y una taza.
 - Cocina con despensa, cuando se proporcione alimentación.
 - Bodega.
 - Patio de servicio.

Cuando el local escolar esté ubicado en el área rural deberá considerar, además y como parte del área docente, un terreno destinado a las actividades de la asignatura de Educación Técnico Manual y Huertos Escolares, con una superficie mínima de 50 m², hasta 50 alumnos matriculados de 3° a 8° básico, y 1 m² adicional por cada alumno de incremento correspondiente a dicha matrícula.

Cuando en el local se atiendan alumnos de Jardín Infantil y del Nivel de Educación Básica, podrá tener comunes los siguientes recintos: oficina, cocina, bodega, servicio higiénico para uso del personal docente y administrativo, servicio higiénico para personal de servicio y patio de servicio.

3. Educación Especial o Diferencial.

- a) Área Administrativa.
- Oficina para dirección
 - Sala de profesores, en locales con más de 5 aulas.
 - Sala de espera para público, en locales con más de 3 aulas.
- b) Área Docente.
- Aulas, en números igual a la cantidad de grupos cursos que asistan en cada turno.
 - Aula de educación sicomotriz y/o Educación Física (para gimnasia o tratamientos específicos según corresponda al déficit que presente el alumno).
 - Taller con pañol, para exploración vocacional, en locales que atiendan alumnos del 6° nivel o superior
 - Gabinete para profesionales, en locales con más de 3 aulas.
 - Comedor, cuando se proporcione alimentación en locales con más de 4 aulas.
 - Patio.

- c) Área de Servicios.
- Servicios higiénicos independientes para uso de los alumnos y para uso de las alumnas (en el recinto donde se instalen W.C., a la derecha de ellos, debe ir una barra de apoyo para el usuario).
 - Servicio higiénico para uso del personal docente y administrativo en recintos que constan de una taza y un lavamanos:
 - Un recinto en locales de 1 a 5 aulas.
 - Dos recintos en locales con más de 5 aulas.
 - Servicio higiénico para uso del personal de servicio, hombres y mujeres, en recintos que constan de una taza, un lavamanos y una ducha.
 - Cocina con despensa, cuando se proporcione alimentación.
 - Bodega.
 - Patio de servicio.

Disposiciones específicas según déficit que atienda el establecimiento:

- Escuelas que atiendan alumnos con problemas físicos y ceguera. Las circulaciones, puertas y servicios higiénicos deberán permitir el desplazamiento expedito de personas con aparatos ortopédicos, sillas de ruedas y otros.
- Escuelas que atienden alumnos con problemas auditivos: Deberán contar con una sala silente. La construcción de muros, pisos, ventanas y puertas deberá facilitar el aislamiento acústico.

Disposiciones Generales.

- De preferencia estas escuelas deben funcionar en locales de un piso.
- Especial cuidado deberá tenerse en el diseño respecto a los sistemas de evacuación para casos de emergencia.
- Las terminaciones deberán evitar cantos y aristas agudos.

4. Nivel de Educación Media, Modalidad Humanístico-Científica.

- a) Área Administrativa.
- Oficina para la dirección.
 - Oficina administrativa.
 - Una sala de profesores.
 - Oficina inspectoria en locales con más de 7 aulas.
 - Portería.
- d) Área Docente.
- Aulas, en número igual a la cantidad de grupos cursos que asistan en cada turno.
 - Laboratorio-taller, en locales de hasta 4 aulas.
 - Laboratorio con gabinete en locales con más de 5 aulas.
 - Taller en locales con más de 5 aulas.
 - Biblioteca, con una capacidad mínima de 30 alumnos en la sala de lectura.
 - Patio
 - Comedor, en locales con más de 4 aulas, cuando se proporcione alimentación.
- c) Área de Servicios.
- Servicios higiénicos para uso de los alumnos y para uso de las alumnas.
 - Servicios higiénicos para uso del personal docente y administrativo, en recintos que constan de una taza y un lavamanos:
 - Dos recintos en locales de hasta 8 aulas.
 - Tres recintos en locales de más de 9 aulas.
 - Servicio higiénico para uso del personal de servicio en recintos que consten de una taza y un lavamanos.
 - Cocina con despensa, cuando se proporcione alimentación.
 - Bodega.
 - Patio de servicio.

Cuando en el local se atiendan alumnos de los niveles de educación básica y media podrá tener comunes las áreas administrativas, de servicios y los siguientes recintos: del Área Docente: biblioteca, patio y comedor. El multitaller que se exige en Educación General Básica podrá ser reemplazado por el laboratorio-taller o el taller de Educación Media. En todo caso, las áreas administrativas y de servicio serán las correspondientes al nivel de educación media considerando el total de las aulas de ambos niveles.

5. Hogares Estudiantiles o Internados.

Por razones pedagógicas y para una mejor administración educacional, los hogares estudiantiles tendrán una capacidad máxima de 200 alumnos. Capacidades mayores deberán ser autorizadas por el Secretario Regional Ministerial de Educación que corresponda.

- a) Área Administrativa.
 - Oficina.
 - Vivienda para el director.
- b) Área Dormitorios, se exigen los siguientes recintos por sexo:
 - Dormitorios para alumnos.
 - Servicios higiénicos para el uso de los alumnos.
 - Dormitorios con servicio higiénico para uso del o de los inspectores.
 - Enfermería que deberá ubicarse contigua al dormitorios del o de los inspectores.
 - Ropería .
- c) Área Docente.
 - Estar – comedor – estudio.
 - Patio.
- d) Área de Servicios.
 - Cocina con despensa.
 - Bodega para alimentos.
 - Recinto para lavados de ropa.
 - Servicio higiénico para uso del personal administrativo en recintos que constan de una taza, un lavamanos y una ducha.
 - Servicio higiénico para el uso del personal de servicio en recintos que constan de una taza, un lavamanos y una ducha.
 - Patio de servicio.

Cuando el hogar estudiantil funcione contiguo a un local escolar, de Educación Básica y/o de Educación Media, y dependan de un mismo sostenedor, podrán compartir el uso de los siguientes recintos: patio, cocina, bodega, servicios higiénicos para el personal de servicio, patio de servicio y comedor. En este último caso el comedor deberá estar situado en el hogar estudiantil y deberá ser independiente del recinto estar – estudio.

Artículo 6º: Cuando se trate de locales para establecimientos educacionales de Educación Técnico-Profesional, de locales correspondientes a establecimientos educacionales de carácter singular o que correspondan a una necesidad de innovación curricular, se establecerán, en cada caso, las características especiales de los recintos arquitectónico-pedagógicos con la aprobación del Subsecretario de Educación.

Artículo 7º: Los edificios construidos o destinados para local educacional, deberán cumplir las siguientes exigencias:

1. No podrán construirse locales con adobe como material de la estructura.
2. Tanto los edificios como los recintos deberán tener la estructura de los pisos, los muros, los cielos y la techumbre en buen estado, de modo que no presente riesgo y garanticen la seguridad de los usuarios.
3. Los recintos deberán tener como terminación de pisos, muros y cielos un material acorde a la actividad que se desarrolle en ellos y que permita mantenerlos en condiciones higiénicas adecuadas.
4. Los recintos de área docente del nivel de Educación Parvularia no podrán tener revestimiento de papel mural y los pisos no podrán estar cubiertos con alfombras.
5. Los recintos de uso de los alumnos que se indican, no podrán estar ubicadas en subterráneos que no cuenten con la iluminación ni ventilación natural ni en pisos superiores a los que se señalan:
 - a) Locales escolares, los recintos del área docente y los servicios higiénicos para uso de los alumnos:
 - Niveles de Educación Parvularia:
Sala Cuna : Cuarto piso.
Jardín Infantil : Primer piso.
 - Nivel de Educación Básica y Educación Especial: Tercer piso.
 - Nivel de Educación Media: Cuarto piso.
 - b) Hogares estudiantiles, los recintos del área dormitorio y del área docente:
 - Nivel de Educación General Básica: Segundo piso.
 - Nivel de Educación Media: Tercer piso.

6. Las circulaciones horizontales y verticales deberán cumplir los siguientes requisitos:
 - a) Tener una terminación de pisos de acuerdo al nivel de enseñanza y a las características climáticas del lugar.
 - b) Estar cubiertas en el lado de acceso a los recintos de uso de los alumnos.
 - c) Estar cubiertas para el nivel educación parvularia
 - d) Estar cerradas cuando sean horizontales en locales escolares ubicados en las siguientes zonas geográficas: andina, central interior al sur de los ríos Ñuble e Itata, sur litoral, sur interior y sur extrema (N.CH.1079).
 - e) Tener una iluminación mínima equivalente a 30 lux. Si la cantidad de luz mínima no se puede lograr por la fuente de luz natural, se deberá cumplir lo exigido completándola con la fuente de luz artificial.
 - f) Cuando exista escalera en los edificios para los niveles de Educación Parvularia con más de 30 alumnos, Educación Básica y Educación Media, ésta deberá tener un descanso en su tercio medio, y la longitud de ésta será de 1.00m.
7. El local educacional deberá contar con las redes de servicios y los artefactos de sus instalaciones en buen estado, de manera que no comprometan la seguridad y salubridad de los usuarios.
8. El local educacional deberá tener en los recintos de uso de los alumnos, excluidos los servicios higiénicos, un sistema de calefacción con ductos de evacuación de los gases al exterior que garantice, durante el tiempo de permanencia de los alumnos, las siguientes temperaturas, mínimas, en las zonas del país que indica (N.CH.1079):
 - a) Educación Parvularia, una temperatura de 15°C en las zonas: andina, central interior del río Maipo al sur, sur litoral, sur interior y sur extrema.
 - b) Educación Básica y Media, una temperatura de 12°C en las zonas: andina, central interior de los ríos Ñuble e Itata al sur, sur litoral, sur interior y sur extrema.
 - c) Hogares Estudiantiles, una temperatura de 15°C en las zonas: andina, central interior del río Maipo al sur, sur litoral, sus interior y sur extrema.
9. Los recintos que se indican, deberán cumplir las exigencias que se señalan:
 - a) En el Nivel de Sala Cuna, la sala de muda y hábitos higiénicos, deberá ubicarse adyacente a la respectiva sala de actividades.
 - b) En el Jardín Infantil, la sala de hábitos higiénicos, deberá ubicarse a una distancia máxima de 30m.. de la sala de actividades más alejada.
 - c) En el Hogar Estudiantil, el recinto para lavar ropa deberá disponer de un lavarropa y una tabla de planchado hasta de 40 alumnos. Por cada 40 alumnos de incremento, se deberá contar con un lavarropa y una tabla de planchado adicionales, con un máximo de cuatro.
10. Las salas de actividades de los Jardines Infantiles y las aulas, laboratorios y talleres de los locales escolares, deberán contar con un pizarrón de superficie mínima de 3m² y una cartelera de superficie mínima de 0.80 m². La ubicación del pizarrón deberá cumplir las siguientes exigencias:
 - a) La distancia entre los alumnos y el pizarrón no podrá ser inferior a 2m ni superior a 10m.
 - b) El ángulo de visión del alumno sentado frente al pizarrón deberá ser de 30 grados como mínimo, medido desde el lugar más desfavorable que ocupa el alumno en el recinto, al extremo opuesto del pizarrón.
 - c) El pizarrón deberá ubicarse en un muro donde no exista ventana.
11. En los locales educacionales los recintos que se indican, de uso de los alumnos, deberán cumplir los siguientes requisitos de luminosidad y ventilación:
 - a) La cantidad mínima de luz deberá ser equivalente a 180 lux, medida en la cubierta de la mesa de trabajo ubicada en el sector menos iluminado del recinto, con excepción de los recintos destinados a servicios higiénicos, comedor o dormitorio. Si la cantidad de luz indicada no se puede lograr por medio de la luz natural, se deberá cumplir el mínimo establecido completándola con luz artificial, lo que se logra disponiendo de 10.8 watt/m² cuando se use iluminación fluorescente directa (sin difusor) o de 22,5 watt/m² con iluminación incandescente directa.
 - b) La cantidad mínima de luz en comedores, dormitorios y servicios higiénicos será de 120 lux.
 - c) Todos los recintos del hogar estudiantil deberán disponer de luz artificial.
 - d) Si la ventilación natural no se puede lograr por los vanos, aún cuando se cumpla con la tabla de ventilación del artículo 117 del Capítulo IX de la O.G.C.U. se deberá recurrir a un sistema mecánico (extractor de aire) que permita obtener una renovación total del cubo del aire, equivalente a dos veces por hora.

Artículo 8º: Los recintos que se indican deberán contar con el mobiliario adecuado a la función que en él se desarrolla, garantizando que todos los alumnos que lo ocupan dispongan de los elementos suficientes.

El mobiliario para uso de los alumnos deberá ser el que se especifica y reunir las condiciones que se señalan:

1. Sala de Actividades:
Mesas colectivas y sillas adecuadas a la estatura de los alumnos.
2. Aulas:
Pupitre unipersonal o bipersonal y sillas de acuerdo a la estatura de los alumnos, según el siguiente cuadro:

ESTATURA	TIPO DE MOBILIARIO	EDAD (Referencial)
Sobre 1,48 m.	Nº1	Sobre 13 años
1,36 a 1,48 m.	Nº2	10 a 13 años
1,15 a 1,35 m.	Nº3	6 a 9 años

Las dimensiones y características de cada tipo de mobiliario se contienen en Anexo A, que forma parte integrante de este decreto.

3. Talleres y Laboratorios:
Mesas individuales o colectivas. Altura de cubierta entre 0.75 m y 0.80 m.
Pisos cuya altura de asiento podrá ser entre 0.55 y 0.60 m. y su superficie mínima de 0.70 m².
4. Biblioteca y comedor:
Mesas colectivas. Altura de cubierta entre 0.65 y 0.70 m.
Sillas según características indicadas para los tipos Nº 1, Nº 2 o Nº 3.
5. Dormitorios para uso de los alumnos:
Literas dobles o camas y roperos. Altura de cama y cama baja de litera de 0,30 a 0,45 m. Altura máxima de cama alta en litera de 1,40 m. Altura libre mínima entre cama baja y cama alta en litera: 0,75 m.
6. Enfermería:
Cama con velador y ropero o locker.

Artículo 9º: Derógase el Decreto Supremo de Educación Nº 1835 de 1986 y su modificación.

Artículo transitorio: Los locales existentes deberán cumplir las normas que se aprueben en el presente decreto, en un plazo máximo de 8 años.

Para estos efectos, los sostenedores, cuyos establecimientos educacionales no cumplan con dichas normas, deberán presentar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación, dentro de 1 año, un proyecto con un cronograma de ejecución para subsanar las deficiencias.

La Secretaría Regional Ministerial de Educación deberá constatar su cumplimiento.

ANÓTESE, TÓMESE RAZON, PUBLÍQUESE E INSÉRTESE EN LA RECOPIACIÓN DE REGLAMENTOS DE LA CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA.

AUGUSTO PINOCHET UGARTE
GENERAL DE EJÉRCITO
PRESIDENTE DE LA REPUBLICA

JUAN ANTONIO GUZMÁN MOLINARI
MINISTRO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Anexo 4.1

**DECRETO SUPREMO DE VIVIENDA Y URBANISMO
N° 75 de 2001**

- Establece la Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones
Capítulo V: Locales escolares y hogares estudiantiles.

(Publicado en el Diario Oficial de 25 de junio de 2001)

CAPÍTULO 5

LOCALES ESCOLARES Y HOGARES ESTUDIANTILES

Artículo 4.5.1. Todo edificio que se construya para local escolar u hogar estudiantil, como asimismo, los edificios que en el futuro se destinen a dichos usos, deberán cumplir con las disposiciones contenidas tanto en la Ley General de Urbanismo y Construcciones como en la presente Ordenanza y, en especial, con las normas del presente Capítulo, las que prevalecerán sobre las de carácter general de esta Ordenanza, cuando ambas están referidas a una misma materia.

Sin perjuicio de lo anterior, los establecimientos educacionales que optaren a las subvenciones que otorga el D.L. N° 3.476, de 1980, deberán además, cumplir con, los requisitos establecidos en dicho cuerpo legal o en sus reglamentos, siendo de responsabilidad del Ministerio de Educación Pública verificar su cumplimiento.

Artículo 4.5.2. Los edificios a que se refiere el presente Capítulo se calificarán como locales escolares cuando se construyan o habiliten con el objeto de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje correspondiente a los niveles Parvulario, General Básico, Medio, Básico Especial, Superior o Educación de Adultos, sea o no en calidad de Cooperador de la Función Educacional del Estado. El nivel Parvulario comprenderá Sala Cuna y Jardín Infantil.

Se calificarán como Hogares Estudiantiles las edificaciones destinadas a residencia y albergue de estudiantes, sea que éstas estén emplazadas dentro del mismo predio, integradas o no al local escolar, o se ubiquen en predios independientes.

Artículo 4.5.3. Las solicitudes de permiso para construir locales escolares o para adecuar edificios existentes para tal fin, podrán ser admitidas a tramitación por la Dirección de Obras Municipales únicamente si el Plan Regulador Comunal vigente a la fecha de la respectiva solicitud, contempla, ya sea implícita o explícitamente, el uso de suelo de equipamiento educacional para el sector en el cual se pretenden localizar. Asimismo el cambio de destino de las edificaciones para estos fines, deberá también ser concordante con el uso de suelo permitido por dicho instrumento de planificación territorial. En el caso de áreas urbanas que no cuenten con normas al respecto, se entenderá que está autorizada su localización en cualquier ubicación de ella.

Los hogares estudiantiles se considerarán como vivienda, para el efecto de su localización. Cuando están emplazados en el mismo predio que un local escolar, se considerarán equipamiento educacional.

Ningún local escolar ni hogar estudiantil podrá ser habilitado o destinado a desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje o dar residencia y albergue a estudiantes, antes de contar con certificado de recepción definitiva extendido por la dirección de Obras Municipales.

No corresponderá a las Direcciones de Obras Municipales exigir ni verificar el cumplimiento de las normas legales y reglamentarias que deben observar para gozar de subvención estatal, las que serán exigidas y controladas directamente por personal técnico del Ministerio de Educación Pública.

Artículo 4.5.4. Las solicitudes de permiso para construir o destinar edificios existentes a locales escolares, que consulten una capacidad superior a 360 alumnos, deberán acompañarse de un estudio sobre el impacto que ellos puedan generar en el barrio o sector donde se proyecten localizar.

El estudio estará destinado a identificar, evaluar y proponer soluciones ante los efectos negativos que el proyecto pueda generar sobre la estructura urbanística y ambiental del respectivo sector o barrio.

Para la finalidad señalada en el inciso anterior, el estudio comprenderá, entre otras, las siguientes materias:

1. Accesibilidad vehicular y peatonal actual y futura del sector, suponiendo el funcionamiento del establecimiento en las horas habituales de entrada y salida de los usuarios.
2. Efectos de la contaminación acústica desde el local escolar hacia el exterior, derivados de su localización, tomando como base el nivel de ruidos actual y futuro.

Artículo 4.5.5. con el objeto de asegurar a los alumnos adecuados niveles de iluminación y ventilación natural, los recintos docentes correspondientes a salas de actividades, de clases, talleres y laboratorios, como asimismo el recinto destinado a estar-comedor-estudio y los dormitorios en hogares estudiantiles, deberán consultar vanos cuyas superficies mínimas corresponderán al porcentaje de la superficie interior del respectivo recinto que se indica en la siguiente tabla:

% SUPERFICIE DEL RECINTO

Regiones	ILUMINACIÓN		VENTILACIÓN	
	Recintos Docentes	Recintos Hogar Estudiantil	Recintos Docentes	Recintos Hogar Estudiantil
I a IV	14	6	8	6
V a VII y RM	17	7	8	6
VIII a XII	20	8	8	6

En los locales de Educación Superior y de Adultos se autorizará, como complemento, el uso de sistemas mecánicos de ventilación e iluminación artificial, cuando los niveles mínimos establecidos no se logren con ventilación e iluminación natural.

En los recintos docentes, el estándar de iluminación deberá provenir de ventanas ubicadas en las paredes y se podrá complementar con iluminación cenital.

Las ventanas de los recintos docentes ubicados en pisos superiores al del terreno natural, deberán proveerse de antepechos de una altura no inferior a 0.95 m.

Los vanos para ventilación deberán permitir, preferentemente, una aireación por la parte superior de los recintos.

En salas cunas, ubicadas en pisos superiores al del terreno natural, las ventanas, balcones y terrazas, deberán contar con una protección no escalable de una altura mínima de 1,40 m

Artículo 4.5.6. con el objeto de asegurar un área y volumen de aire adecuados a la capacidad de alumnos, las salas de actividades, salas de clases, los talleres, laboratorios y bibliotecas, deberán cumplir con los estándares que se indican en la tabla siguiente:

NIVEL DE LOCAL ESCOLAR	VOLUMEN DE AIRE m ³ /al.	SUPERFICIE SALA DE CLASES Y ACTIVIDADES m ² /al.	SUPERFICIE TALLERES Y LABORATORIOS m ² /al.	SUPERFICIE BIBLIOTECA m ² /al.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parvulario: ▪ Sala Cuna ▪ Jardín Infantil 	6.00 2.60	2.50 1.10	- -	- -
<ul style="list-style-type: none"> ▪ General Básico y Medio ▪ Básico Especial 	3.00 3.00	1.10 2.00	1.50 -	2.00 -
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Superior y Educación de Adultos. 	4.50	1.10	1.5	2.00

Con el mismo objeto indicado en el inciso anterior, la superficie y volumen mínimos del recinto destinado a estar-comedor-estudio en hogares estudiantiles será de 1.80 m² por alumno y de 3.00 m³ por alumno, respectivamente. La superficie y volumen mínimos de los dormitorios de estos hogares será de 5.00 m² por cama o litera a nivel de piso y de 6.00 m³ por alumno, respectivamente.

Los recintos nombrados en los incisos primero y segundo del presente artículo deberán tener, además, una altura mínima de 2.20 m de piso a cielo.

Artículo 4.5.7. Los hogares estudiantiles y los locales escolares, exceptuados los del nivel superior y educación de adultos, deberán consultar superficies destinadas a patio, aptas para el esparcimiento de los alumnos y para el desarrollo de actividades de educación física, deportivas, celebraciones y otras, cuyo tamaño se indica en la tabla siguiente. Una parte de dicha superficie deberá estar cubierta conforme a lo señalado a continuación:

NIVEL DE LOCAL ESCOLAR	SUPERFICIE TOTAL DE PATIO EXIGIBLE E INCREMENTO			SUPERFICIE DE PATIO EXIGIBLE A SER CUBIERTA E INCREMENTO					
	I a XII Reg. y RM			I a VI Reg. y RM			VII a XII Reg.		
Sala Cuna	Hasta	20 lac.	60 m ²	--	--	--	Hasta	20 lac.	20 m ²
	Sobre	20 lac.	3 m ² /al.	--	--	--	Sobre	20 lac.	1 m ² /al.
Jardín Infantil	Hasta	30 párv.	90 m ²	--	--	--	Hasta	20 párv.	20 m ²
	Sobre	30 párv.	3 m ² /al.	--	--	--	Sobre	20 párv.	1 m ² /al.
General Básico y Medio	Hasta	60 al.	450 m ²	Desde	180 al.	Desde	180 al.	Desde	180 al.
	Sobre	60 al.	2.50 m ² /al.	Hasta	270 al.	70 m ²	Hasta	270 al.	70 m ²
				Sobre	270 al.	0.15 m ² /al.	Sobre	270 al.	0.15 m ² /al.
Básico Especial	Hasta	40 al.	180 m ²	--	--	--	--	--	--
	Sobre	40 al.	3.00 m ² /al.	--	--	--	--	--	--
Hogar Estudiantil	Hasta	20 al.	50 m ²	--	--	--	--	--	--
	Sobre	20 al.	2.50 m ² /al.	--	--	--	--	--	--

Los patios, para los niveles general básico y medio, deberán tener un ancho mínimo de 5.50 m, pudiendo ubicarse en niveles distintos al del terreno natural.

La superficie total de patio exigida, se calculará sumando todas las superficies descubiertas y las cubiertas, más las circulaciones inmediatas lateralmente abiertas.

La superficie total de patio exigible a ser cubierta, podrá cumplirse imputando las superficies cubiertas consultadas para el desarrollo de actividades de educación física, siempre que éstas no sean inferiores en su ancho a 5.50 m y en su superficie a 70 m².

La parte cubierta del patio tendrá una superficie máxima exigible de 100 m², podrá ser abierta por uno o más lados o ser totalmente cerrada y deberá contar con pavimento y con un material de cubierta adecuado a la zona, de acuerdo a las características climáticas del lugar, que garantice una permanencia protegida a los alumnos.

Si la sala cuna se ubica en pisos superiores al del terreno natural, la superficie total del patio será, en todo el país, de 20 m² hasta 20 alumnos, la que se incrementará en 1 m² por alumno sobre los 20 alumnos, con una máximo exigible de 100 m². La superficie resultante podrá ubicarse en una terraza y otro recinto. Desde la VII a la XII región dicha superficie deberá ser cubierta.

Los locales escolares de niveles generales básico y medio con capacidad igual o superior a 135 alumnos, deberán contar con una superficie mínima de 18 m por 30 m destinada a una multicancha pavimentada, la cual podrá ser imputada a la superficie total de patio exigida.

Cuando los locales escolares atienden además al jardín infantil, deberán contar con patio independiente para el uso exclusivo de los alumnos del jardín, cuya superficie será la que señala para dichos patios la tabla inserta en el inciso primero, debiendo cumplir con las demás características exigidas en el presente artículo.

Artículo 4.5.8. Los locales escolares y hogares estudiantiles deberán contar con recintos destinados a servicios higiénicos para uso de los alumnos, del personal docente y administrativo y del personal de servicio.

Los servicios higiénicos para uso del personal docente y administrativo y del personal de servicio deberán estar en recintos separados de los de uso de los alumnos y contar con la dotación mínima de artefactos exigidos por el Ministerio de Salud para los lugares de trabajo, de conformidad a la legislación vigente.

Los recintos destinados a servicios higiénicos de uso de los alumnos, deberán contar con la dotación mínima de artefactos que se indica en el presente artículo.

Cuando se instalen lavamanos corridos o urinarios de pared se considerará una equivalencia de 0.50 m por artefacto.

Cuando la dotación de artefactos resultante de la aplicación de las tablas siguientes, dé una cifra con fracción igual o superior a media unidad, se deberá elevar el entero inmediatamente superior.

1. Nivel Parvulario:

a) **Sala Cuna** – Cada sala de mudas y hábitos higiénicos:

NÚMERO BASE DE ARTEFACTOS	INCREMENTO DE ARTEFACTOS SOBRE NÚMERO BASE POR AUMENTO DE NIÑOS
1 Bañera con agua caliente hasta 20 niños	1 Bañera con agua caliente hasta 20 niños
1 Lavamanos hasta 20 niños	1 Lavamanos por cada 20 niños
1 Lavamanos para adultos	---
1 Inodoro	---

La sala de amamantamiento y control de salud de la sala cuna deberá contar como mínimo con 1 lavamanos para uso de los adultos.

b) **Jardín Infantil** – Cada sala de hábitos higiénicos:

NÚMERO BASE DE ARTEFACTOS POR NÚMERO DE ALUMNOS	INCREMENTO DE ARTEFACTOS SOBRE NÚMERO BASE POR AUMENTO DE ALUMNOS
1 Tineta con agua caliente hasta 30 alumnos	---
2 Lavamanos hasta 20 alumnos	1 Lavamanos por cada 10 alumnos
2 Inodoros hasta 30 alumnos	1 Inodoro por cada 15 alumnos

Los artefactos para uso de los alumnos del nivel parvulario deberán ser adecuados a la estatura de los usuarios.

2. Niveles General Básico, Medio, Superior y Educación de Adultos:

NÚMERO BASE DE ARTEFACTOS POR NÚMERO DE ALUMNOS	INCREMENTO DE ARTEFACTOS SOBRE NÚMERO BASE POR AUMENTO DE ALUMNOS
2 Lavamanos hasta 60 alumnas	1 Lavamanos por cada 40 alumnas
2 Lavamanos para 60 alumnos	1 Lavamanos por cada 40 alumnos
2 Inodoros hasta 60 alumnas	1 Inodoro por cada 30 alumnas
2 Inodoros hasta 60 alumnos	1 Inodoro por cada 60 alumnos
1 Urinario hasta 60 alumnas	1 Urinario por cada 60 alumnas
1 Ducha hasta 60 alumnas	1 Ducha por cada 60 alumnas
1 Ducha hasta 60 alumnos	1 Ducha por cada 60 alumnos

El número de duchas que resulte de aplicar la tabla anterior, podrá disminuirse a 6 duchas por sexo.

Cuando el local escolar consulte una capacidad no superior a 30 alumnas o alumnos, bastará consultar sólo un lavamanos y un inodoro por sexo y un urinario para alumnos.

Cuando el local escolar consulte una capacidad no superior a 60 alumnas, sumados mujeres y hombres, sólo se exigirá una ducha para uso alternativo de ambos sexos. En el nivel superior y educación de adultos no se exigen duchas.

3. Servicios higiénicos para hogares estudiantiles.

NÚMERO BASE DE ARTEFACTOS POR NÚMERO DE ALUMNOS	INCREMENTO DE ARTEFACTOS SOBRE NÚMERO BASE POR AUMENTO DE ALUMNOS
2 Lavamanos hasta 20 alumnas	1 Lavamanos por cada 10 alumnas
2 Lavamanos hasta 20 alumnos	1 Lavamanos por cada 10 alumnos
2 Inodoros hasta 20 alumnas	1 Inodoro por cada 10 alumnas
2 Inodoro hasta 20 alumnos	1 Inodoro por cada 20 alumnos
1 Urinario hasta 20 alumnas	1 Urinario por cada 20 alumnas
2 Duchas hasta 20 alumnas	1 Ducha por cada 10 alumnas
2 Duchas hasta 20 alumnos	1 Ducha por cada 10 alumnos

Cuando el local escolar de nivel general básico atienda además a alumnos de Jardín Infantil, deberá contar con un recinto de servicios higiénicos independiente para el uso exclusivo de los alumnos del jardín, con las características consultadas en el presente artículo en el número 1. Letra b), exceptuada la tineta.

El local escolar ubicado en áreas urbanas que tenga una capacidad igual o superior a 600 alumnos, deberá contar con un recinto independiente destinado a servicio higiénico de personas discapacitadas de dimensión tal, que permita consultar un inodoro y un lavamanos y además el ingreso y evolución de una silla de ruedas.

Los locales escolares de nivel general básico y los hogares estudiantiles ubicados en el sector rural, donde no exista red de agua potable podrán disponer como única fuente de la misma de un pilón proveniente de una noria o pozo sanitario u otro sistema aprobado por la autoridad sanitaria, sin que les sean exigibles los lavamanos y duchas señalados en el presente artículo en los números 2 y 3. Cuando en estas mismas edificaciones no se puedan instalar servicios higiénicos con arrastre de agua, deberán disponer de instalación de letrinas sanitarias en número necesario para proceder al reemplazo de los inodoros indicados en el presente artículo en los números 2 y 3, sin que les sea exigible un número de letrinas en reemplazo de los urinarios a que dichos puntos se refieren.

Artículo 4.5.9. Con el objeto de asegurar una evacuación expedita de los recintos de uso de los alumnos en locales escolares y en los hogares estudiantiles, las circulaciones horizontales deberán cumplir con un ancho libre mínimo calculado conforme a la siguiente tabla:

ANCHOS LIBRES EXIGIBLES EN CIRCULACIONES HORIZONTALES (56)

NIVEL DE LOCAL ESCOLAR	CON RECINTOS EN UN LADO	CON RECINTOS EN AMBOS LADOS	INCREMENTOS
Parvulario hasta 60 al.	0.90 m	1.20 m	0.15 m por cada 30 al.
General Básico, Medio, Superior, Educación de Adultos y Hogar Estudiantil: hasta 180 al.	1.80 m	2.40 m	0.15 m por cada 30 al.

En el nivel parvulario, si la circulación sirve a salas de actividades que tienen además puertas de salida directa al exterior, el ancho libre de la circulación, sea con recintos a uno o a ambos lados, podrá ser de 0.90 m.

Las circulaciones horizontales exteriores de los pisos superiores al primero, deberán tener una baranda de una altura mínima de 0.90 m, que no permita el paso de los alumnos ni su escalamiento. La baranda deberá diseñarse de manera que no pueda ser usada como asiento.

Artículo 4.5.10. Los locales escolares y hogares estudiantiles de más de un piso deberán consultar, al menos, una escalera principal de un ancho libre mínimo de 1.20 m el que se aumentará en 0.60 m por cada 120 alumnos de incremento, sobre 360 alumnos atendidos. Este estándar no será exigible para sala cuna de hasta 30 alumnos, en la cual, el ancho libre mínimo podrá reducirse a 0.90 m.

Los tramos de la escalera principal entre dos pisos, exceptuada únicamente la sala cuna de hasta 30 alumnos, deberán ser rectos y separados por a lo menos un descanso, cuando estos tramos consulten más de 16 gradas. Las gradas tendrán una altura máxima de 0,18 m y una huella, en proyección horizontal, no inferior 0,25 m.

En los locales escolares con 135 alumnos atendidos en los pisos superiores y en hogares estudiantiles con 40 alumnos atendidos en los pisos superiores, se exigirá, además, una escalera de escape de tramos rectos, de un ancho libre mínimo de 0.90 m, ubicada distanciada de la escalera principal, de modo que garantice una evacuación alternativa en casos de emergencia.

Las escaleras consultarán pasamanos a ambos lados, a una altura mínima de 0.90 m, diseñados de manera que no puedan ser usados como asiento. El espacio bajo el pasamanos, deberá diseñarse de modo que impida el paso de los alumnos y su escalamiento.

La desembocadura de las escaleras en el primer piso, siempre deberá entregar a un espacio exterior o a uno que se comunique directamente con el exterior, y, en ambas situaciones, la distancia mínima entre la primera grada y la puerta de salida, deberá ser equivalente a una y media vez el ancho de la escalera.

En cada piso, la distancia de las escaleras desde su última grada hasta la puerta del recinto más alejado, no podrá ser superior a 40 m, y hasta la puerta del recinto más cercano al que sirve, no podrá ser inferior a 2 m.

Las cajas de escaleras que sirvan pisos donde se ubiquen recintos correspondientes a sala cuna, deberán tener una protección no escalable, de una altura mínima de 1.40 m, diseñada de manera de impedir la caída de los niños por la escalera o al vacío.

Todas las escaleras a que se refiere el presente artículo deberán tener siempre un recubrimiento de material antideslizante.

Artículo 4.5.11. Las salas cunas ubicadas en pisos superiores al del terreno natural, deberán contar con un sistema de evacuación para casos de emergencia, que garantice la salida de los alumnos a una zona de seguridad del local.

Artículo 4.5.12. Con el objeto de asegurar la evacuación expedita de los edificios destinados a locales escolares y hogares estudiantiles, la suma de los anchos mínimos libres de las puertas de salida al exterior deberá ser igual a la suma de los anchos de las circulaciones horizontales y escaleras que evacuen a través de ellas.

El ancho mínimo libre de los vanos no podrá ser inferior a 1.40 m, debiendo las puertas abatirse hacia el exterior, y ubicarse distanciadas entre sí de manera de garantizar una evacuación alternativa.

El ancho mínimo libre de la o las puertas de los cierros exteriores que se consulten en la línea oficial, deberá ser igual a la suma de los anchos de las puertas de salida al exterior de los edificios que enfrenten dichos cierros.

Los hogares estudiantiles de hasta 100 alumnos deberán consultar una puerta de escape al exterior, con una hoja de 0.90 m de ancho, ubicada distante de la puerta principal, de manera de garantizar una evacuación alternativa. Por cada 100 alumnos adicionales se consultará otra puerta de escape, de iguales características.

Artículo 4.5.13. Las puertas de los recintos docentes y de los recintos de los hogares estudiantiles no podrán ser de correderas, deberán abatirse hacia fuera del recinto y de modo que no interrumpan la circulación.

El ancho mínimo de la hoja de puerta será el que se indica en la tabla siguiente, debiendo consultarse dos salidas, de una o dos hojas indistintamente, cuando la superficie exceda los 60 m², debiendo distar entre sí, a lo menos 5 m.

NIVEL DE LOCAL ESCOLAR	ANCHO MÍNIMO DE PUERTA	
	1 Hoja	2 Hojas
Parvulario	0.80 m	0.60 m cada hoja
General Básico, Medio, Superior, Educación de Adultos y Hogar Estudiantil.	0.90 m	0.60 m cada hoja

En los hogares estudiantiles, los dormitorios con capacidad de hasta 40 alumnos, deberán contar, a lo menos, con dos salidas de un ancho mínimo de 0.90 m cada una. Sobre los 40 alumnos, una de las puertas consultará 2 hojas de 0.60 m cada una. Por cada 40 alumnos adicionales se deberá consultar, además, otra puerta de 0.90 m de ancho. Estas puertas deberán ubicarse distanciadas, de manera de garantizar una evacuación alternativa.

Artículo 4.5.16. Todas las puertas a que se refiere el presente Capítulo tendrán un vano de altura mínima de 2 m.