

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGÍA

“ASOCIATIVIDAD EN LA ESCUELA: CULTURA ESCOLAR Y JUVENIL”
Un estudio exploratorio y descriptivo en colegios de enseñanza
media en la Región Metropolitana.

Memoria para optar al título de Psicólogo Universidad de Chile

Autores:

Luis Carvajal Giachetti
Edison González Silva

Profesor Patrocinante y Asesor Metodológico:

Decio Mettifogo Guerrero

2003

Agradecimientos

Los autores desean manifestar sus agradecimientos a las unidades educativas que amablemente abrieron sus puertas y nos permitieron adentrarnos en sus mundos de experiencia y significado. A sus directores y directoras, docentes, paradocentes, por la acogida y disposición a la realización de nuestro proyecto.

Especial agradecimientos a todos los jóvenes (alumnos y alumnas) que participaron en la presente investigación, brindándonos su discurso y tiempo.

Al Profesor Decio Mettifogo, por su confianza, paciencia y apoyo a toda prueba sin el cual no habría sido posible llevar a buen término nuestra investigación.

A Diego Carvajal y Juan Mejía por su asesoramiento técnico y ayuda a lo largo de este proyecto.

Dedico este estudio a mi madre, a mi padre, a mi abuela Irma y hermanos por su inmenso cariño, apoyo incondicional y paciencia en todo momento y circunstancia.

A Dania, por su comprensión, lealtad y amor.

A Lola, por su compañía y afecto.

ALVARO

Dedico este trabajo a todos aquellas personas que fueron significativas en el largo proceso de convertirme en persona y profesional. A mi madre, mi padre, mis hermanos y amigos.

Y a Daniela por su apoyo, amor y comprensión.

EDISON

INDICE

1	PRESENTACIÓN.....	1
2	MARCO CONCEPTUAL	4
2.1	ASOCIATIVIDAD.....	4
2.1.1	<i>Diversidad en la asociatividad juvenil.....</i>	5
2.1.2	<i>Las nuevas formas de asociatividad.....</i>	6
2.2	CULTURA JUVENIL Y ESCOLAR.....	10
2.2.1	<i>Cultura.....</i>	10
2.2.2	<i>Especificidades.....</i>	11
2.2.3	<i>Cultura juvenil.....</i>	14
2.2.4	<i>Cultura escolar.....</i>	18
2.3	PARTICIPACIÓN SOCIAL.....	21
2.3.1	<i>Ciudadanía.....</i>	22
2.3.2	<i>Participación.....</i>	24
2.3.3	<i>Significado de la participación en la construcción de identidad.....</i>	25
2.4	MATRIZ DE CONTENIDOS DE LA PARTICIPACIÓN JUVENIL.....	31
2.5	LA JUVENTUD EN LA SOCIEDAD MODERNA.....	35
2.5.1	<i>Construcción de identidad.....</i>	38
2.6	CARACTERIZACIÓN DE CULTURA JUVENIL V/S CULTURA ESCOLAR.....	40
2.6.1	<i>Ser jóvenes en la dimensión interna del sistema escolar.....</i>	41
2.6.2	<i>Problemas, conflictos y contradicciones.....</i>	43
2.6.3	<i>Tensiones.....</i>	44
2.7	CENTRO DE ALUMNOS Y PARTICIPACIÓN.....	46
2.8	EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN.....	50
2.8.1	<i>Programa MECE-MEDIA.....</i>	51
2.8.1.1	<i>Diagnóstico que fundamenta la intervención.....</i>	54
2.8.1.2	<i>Objetivos de interés de la intervención.....</i>	56
2.8.1.3	<i>Canales que Conducen a la Ciudadanía.....</i>	60

2.8.1.4	Ciudadanía y Cultura Juvenil.....	61
2.8.1.5	Ciudadanía Escolar.....	62
2.8.1.6	Dimensión Cívica de la Enseñanza Media.....	64
2.8.1.7	La Ciudadanía en el Liceo.....	65
2.8.2	PROASOCIA.....	67
2.8.2.1	Proasocia.....	67
2.8.2.2	Identificación áreas de acción básicas del programa.....	67
2.8.2.3	Modalidad de operación y actores involucrados.....	72
2.8.2.4	Cobertura del Proyecto.....	72
2.9	LOS DIVERSOS DISCURSOS DE LOS ACTORES.....	74
3	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	79
3.1	OBJETIVO GENERAL.....	79
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	79
4	DISEÑO METODOLÓGICO	81
4.1	METODOLOGÍA CUALITATIVA.....	83
4.2	TÉCNICAS METODOLÓGICAS.....	87
4.2.1	<i>Cuestionario.....</i>	<i>87</i>
4.2.2	<i>Entrevista semi-estructurada.....</i>	<i>94</i>
4.3	UNIVERSO.....	101
4.4	MUESTRA.....	102
4.4.1	<i>Aplicación del Cuestionario.....</i>	<i>103</i>
4.4.2	<i>Aplicación de la Entrevista Semi-estructurada.....</i>	<i>105</i>
4.5	PROCEDIMIENTO DEL ANÁLISIS DE DATOS.....	107
4.5.1	<i>Cuestionarios.....</i>	<i>107</i>
4.5.2	<i>Entrevistas semi-estructuradas.....</i>	<i>107</i>
4.5.2.1	Descubrimiento.....	108
4.5.2.2	Codificación.....	108
4.5.2.3	Relativización.....	110

4.6	CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO.....	111
4.6.1	<i>Profundidad.....</i>	111
4.6.2	<i>Aplicabilidad/Utilidad.....</i>	111
4.6.3	<i>Transparencia.....</i>	112
4.6.4	<i>Intersubjetividad.....</i>	112
4.7	DELIMITACIÓN DEL ÁMBITO TEMÁTICO.....	113
5	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	115
5.1	RESULTADO DEL CUESTIONARIO APLICADO.....	115
5.1.1	<i>Caracterización de los tipos de asociaciones al interior del Liceo.....</i>	115
5.1.2	<i>Existencia de asociaciones.....</i>	116
5.1.3	<i>Participación de los jóvenes en asociaciones.....</i>	118
5.1.4	<i>Motivos para la participación.....</i>	121
5.1.5	<i>Estímulos de incorporación a las asociaciones.....</i>	122
5.1.6	<i>Objetivos de las asociaciones al interior del liceo.....</i>	123
5.1.7	<i>Beneficiarios directos de las asociaciones.....</i>	125
5.1.8	<i>Lo que se espera encontrar en las asociaciones.....</i>	126
5.1.9	<i>Valoración de las asociaciones.....</i>	127
5.1.10	<i>Lo que necesitan las asociaciones según los jóvenes.....</i>	128
5.1.11	<i>Preferencia de participación de los jóvenes.....</i>	129
5.1.12	<i>Síntesis de los resultados.....</i>	130
5.2	RESULTADO DE LAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS.....	132
5.2.1	<i>Análisis categorial de los resultados.....</i>	132
5.2.2	<i>Análisis del discurso de los jóvenes.....</i>	132
5.2.2.1	Fenómeno central asociatividad.....	132
5.2.2.2	Cultura juvenil.....	141
5.2.2.3	Cultura escolar.....	146
5.2.2.4	Participación social.....	151
5.2.2.5	Integración de lo juvenil.....	158

5.2.2.6	Identidad.....	166
5.2.2.7	Conflicto.....	168
6	CONCLUSIONES.....	172
6.1	CUESTIONARIO.....	173
6.2	ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA.....	176
6.2.1	Asociatividad.....	176
6.2.2	Cultura juvenil.....	178
6.2.3	Cultura escolar.....	179
6.2.4	Participación social.....	180
6.2.5	Integración de lo juvenil.....	182
6.2.6	Identidad.....	183
6.2.7	Conflicto.....	184
6.3	PROASOCIA.....	185
6.4	PERSPECTIVAS.....	188
	BIBLIOGRAFÍA.....	191
	ANEXOS.....	198

1 PRESENTACIÓN

La presente investigación tiene como objetivo fundamental el estudio de la asociatividad en estudiantes de enseñanza media de la Región Metropolitana, a través de un estudio exploratorio en Liceos Municipalizados y Particular-Subvencionados de la Región Metropolitana; se identificarán organizaciones a las que pertenecen los escolares y el sentido que tiene cada una de ellas en las esferas de: origen de afiliación, objetivos de la organización, beneficiarios.

Desde un punto de vista etario este es el segmento con menor porcentaje de pertenencia a organizaciones o al menos no se cuenta con un registro, o bien sus organizaciones no son cuantificables (22,6% pertenecen a alguna organización, PNUD 2000). Este registro además sólo entiende por jóvenes a las personas entre 18 y 23 años, quedando fuera de todo conocimiento la realidad vivida por jóvenes adolescentes y estudiantes de enseñanza media.

Los diferentes tipos de asociatividad se pueden agrupar en función de objetivos, beneficiarios, temáticas, etc. En el caso de nuestra investigación, el foco estará puesto en el estudio de la autonomía o inducción en el origen de las asociaciones, lo que está relacionado de manera fundamental con el apoyo y facilidades que el establecimiento educacional brinde, aunque estas organizaciones sean de carácter espontáneo.

Por otro lado, es de interés conocer qué sucede con las asociaciones de los jóvenes estudiantes de educación media en que se cruzan dos lógicas diferentes en los tipos de asociatividad experimentadas. Por una parte, las organizaciones que tienen existencia oficial como centro de alumnos o grupos recreativos que vayan en directa relación con las actividades de difusión del establecimiento, tales como grupos folclóricos, religiosos, deportivos, etc. y que no sean percibidos como una amenaza desde el punto de vista de la autoridad, contarán con facilidades por parte del establecimiento en su desarrollo; sin embargo, por otra parte, aquellas que se encuentran cerca de la denominada "cultura juvenil" en la que se reproducen objetivos e intereses que no necesariamente se relacionan con el

beneficio del establecimiento suelen ser vistas como una amenaza por parte de la institución escolar, en tanto estas no son legitimadas como beneficiosas o bien no son parte del orden en la formación que se espera del joven estudiante (INJUV 1998-1999).

La asociatividad juvenil y específicamente en estudiantes de educación media es un fenómeno poco investigado y es de indudable interés en el marco de los nuevos desafíos planteados por la reforma educacional

De este modo, las preguntas de investigación definidas son las siguientes:

- ▶ ¿Cuáles son las características de la asociatividad en jóvenes de enseñanza media de la Región Metropolitana y cómo se relacionan los diversos tipos de asociatividad al interior y exterior de la escuela, dónde están sus tensiones, conflictos y potenciamiento?
- ▶ ¿Existe una diferencia entre aquellas asociaciones que se corresponden con la cultura escolar, en contraste, con las asociaciones que se identifican con la cultura juvenil?
- ▶ ¿Cuál es la relación entre las formas de asociatividad existentes al interior de la escuela y la asociatividad promovida por un proyecto dirigido a inducir la asociatividad en la escuela?
- ▶ ¿Existen diferentes lógicas entre los tipos de asociatividad encontrados y las diseñadas por un programa de inducción de asociatividad escolar?
- ▶ Finalmente ¿Qué representa cada tipo de organización o asociación a la que pertenecen los jóvenes estudiantes?

Una vez realizado este mapa tipo de la asociatividad en los Liceos elegidos para la muestra se realizará un análisis comparado del tipo de asociatividad existente, y el que es promovido por el Proyecto de Cooperativas Escolares implementado por PROASOCIA (ex-Procoop) de la Facultad de Ciencias Sociales.

La Misión de este programa es generar servicios de excelencia en las áreas de promoción, asistencia técnica, investigación y formación con y para las

organizaciones asociativas, entendiendo como tales a las corporaciones, fundaciones, cooperativas, sindicatos, asociaciones gremiales, organizaciones comunitarias, mutuales y otras. En esta dirección se perfila el trabajo realizado por el citado PROASOCIA al interior de algunas unidades educativas que se incluirán en esta investigación.

En esta segunda etapa el análisis estará centrado en la relación que se da al interior de la escuela con respecto a los diferentes tipos de asociatividad juvenil, considerando específicamente aquellas que no están planteadas en referencia a la vida escolar, sino que tienen atributos de valor y de conducta vistas negativamente por la autoridad escolar, encarnada en la figura del director del establecimiento o de los profesores (INJUV 1996).

2 MARCO CONCEPTUAL

2.1 ASOCIATIVIDAD

La **asociatividad**; será entendida como la *organización voluntaria y no remunerada de individuos o grupos, que establecen un vínculo explícito con el fin de conseguir un objetivo común*. Dentro de esta definición amplia vamos a distinguir dentro de la asociatividad escolar, la asociación de escolares y organizaciones que están en referencia a la misma escuela o en referencia al mundo que comparten fuera de ella. Es así como distinguiremos algunas asociaciones con relación a la cultura escolar y otras a la juvenil.

La **aptitud asociativa** presupone, como señala Alexis de Tocqueville, que los individuos sean por un lado independientes entre sí, o sea, que no estén ligados por lazos de afecto, consideración o dominio y, por otro lado, que sean débiles, vale decir, individuos que se requieren mutuamente. La posición original es la independencia de cada cual: "no deben nada a nadie; no esperan, por decirlo así, nada de nadie; se habitúan a considerarse siempre aisladamente y se figuran que su destino está en sus manos". Pero esta misma independencia es motivo de debilidad: "nada, casi, son por sí mismos, y ninguno de ellos puede obligar a sus semejantes a prestarle ayuda, de modo que caerían todos en la impotencia si no aprendiesen a ayudarse libremente"¹. La asociatividad presupone individuos libres e independientes entre sí, vale decir, extraños unos respecto de otros, personas que no se conocen y, por ello, que no dan ni se deben nada mutuamente. La capacidad asociativa exige que nadie esté en condiciones de obligar a otro, ni de ser obligado por otro, pero al mismo tiempo requiere que nadie esté en condiciones de valerse enteramente por sí mismo y que sea imperioso el concurso de los demás.

¹ Alexis de Tocqueville, *La democracia en América* (1957), II parte, Cap. 5, p. 529.

La asociatividad es la modalidad más exigente del vínculo con extraños, puesto que, a diferencia de la amistad y de la vecindad, es una relación difícilmente subsumible en el espacio doméstico². Si hay dificultades en el anillo más próximo de la relación con extraños –en la vecindad y la amistad-, con mayor razón aparecen en el contorno más lejano.

2.1.1 Diversidad en la asociatividad juvenil

Usualmente los análisis sociales e históricos de las culturas juveniles acostumbraban estudiar a los movimientos juveniles o estudiantiles en el marco de las luchas sociales. El supuesto subyacente es que los estudiantes son un sector social con intereses propios, con especificidad, pero ligados a cuestiones de política general y cuyas demandas se orientan al Estado, por lo que en la lucha reivindicativa tienen como aliados reales o potenciales a los otros movimientos sociales como el obrero, el movimiento campesino o el movimiento poblacional y, por ende, entran en todo un juego de negociaciones con ellos. Esta mirada hacia la juventud como espacio de negociación social y política, y como masa de maniobra y movilización de la lucha social ha quedado desechada desde fines de la década de los 80 y en su reemplazo se analiza a los jóvenes a partir de la diversidad y heterogeneidad de sus expresiones asociativas, sin que ellas necesariamente tengan denotaciones sociopolíticas ni sean reflejo directo de ciertos intereses sociales, sino mucho más de la diversidad de corrientes culturales que se proyectan como mensajes culturales y que son recibidas –con actitudes menos o más activas- por los jóvenes, dependiendo de sus inclinaciones y vocaciones personales³.

² Valenzuela y Cousiño: Sociabilidad y Asociatividad, CEP 2000

³ Los jóvenes chilenos: Cambios culturales perspectivas para el siglo XXI, MIDEPLAN Diciembre 2000

Se puede postular que la 'apatía' política podría no ser otra cosa sino una 'simpatía' por la búsqueda de alternativas plurales que se manifiesta en diversas formas de asociacionismo y/o descompromiso social.

2.1.2 Las nuevas formas de asociatividad

Una interpretación de los cambios culturales, con la crisis de la modernidad ilustrada, la globalización creciente y el reforzamiento de las identidades, postula que estaríamos ante la emergencia de un sujeto urbano post-moderno que tiende a multiplicar sus adhesiones a grupos referenciales diversos⁴.

Mirando la realidad social e histórica de la América Latina contemporánea se observa, en efecto, que en la nueva cultura que nace se dibujan, como en un nuevo mapamundi con naciones que comienzan a independizarse cada una con un color distintivo, un sinnúmero de subculturas de diverso tipo: de género, de clubes, artísticas y musicales, de deportes, de recreación, de religiones, de 'fans', de tipo delictivo, de amistades, de sociedades secretas, de clases, de gremios, oficios y profesiones, institucionales, de ONGs, cooperativas y organizaciones productivas, escuelas, partidos, y toda clase de grupos juveniles formales e informales.

La diversidad parece caracterizar el nuevo mapa multicolor de la sociedad sometida a las transformaciones de la 'globa-localización': globalización por arriba; transformación radical de los Estados-naciones en el medio, y revitalización de lo local por abajo⁵. Diversidad no sólo espacial sino también de orientaciones y sentidos. El pluralismo de creencias, ideologías, rituales y mitologías contemporáneas, bien pueden convertirse de forma imperceptible en relativismo y caótica contingencia vital. En este nuevo mapa sociocultural los individuos y los nuevos grupos - las 'nuevas tribus' de la sociedad post-industrial como les llamara Maffesoli (1990) - buscan un Norte. Las brújulas de antaño ya no sirven porque es

⁴ Pere-Oriol Costa, Tribus Urbanas; 1997

⁵ Castells, 1998

todo el territorio el que ha cambiado drásticamente. Surge, entonces, la necesidad de reconstrucción social de un orden significativo en el cual reconocerse y en torno al cual orientar la vida. Ello explica cierta revitalización del espíritu 'asociacionista', es decir, la revalorización de ciertas organizaciones e instancias de la vida colectiva, aún cuando ya no adheridas a las viejas, sólidas y extendidas instituciones convencionales de la cultura oficial como el Estado, el Partido, la Iglesia o el Sindicato.

En las juventudes el proceso de búsqueda forma parte del proceso de desarrollo del adolescente. Entonces la reconstrucción del sentido entre los jóvenes, por la natural "rebeldía adolescente" -sobrestimulada por la cultura del consumismo ambiente- tiene que hacerse recurriendo a creencias, signos, símbolos y rituales propios e identificatorios. Pero esos signos y símbolos no son rupturistas, ni anti-sociedad adulta, como dejan muy en claro las Encuestas Nacionales de Juventud 1994 y 1997⁶ que desacreditan el concepto de "conflicto generacional" que en otras épocas era empleado para la comprensión del mundo juvenil.

En efecto, la situación de los jóvenes en las últimas dos décadas revela que ellos no actúan contra sus familias y, muy por el contrario, casi siempre actúan acorde con ellas, incluso en casos que involucran conductas conflictivas o ilegales. Ello es válido para una mayoría de jóvenes de distintas condiciones sociales, descontando aquella minoría que está sometida a condiciones de desintegración y violencia social.

Lo cierto es que la búsqueda juvenil arranca de una visión que, en general, es bastante disconforme con la sociedad en que le toca vivir. La juventud que estamos analizando percibe que en esta sociedad hay una desigual distribución de las oportunidades y no son pocos los que se sienten inseguros en sus familias y frente al mundo futuro del estudio y del trabajo.

⁶ Espinoza, 1998

La juventud de fines de los 60 no estaba tan sobreideologizada como postula el estereotipo dominante⁷, salvo las minorías juveniles activas de esa época -tanto conservadoras como reformistas o revolucionarias- que sí eran portadoras de un fuerte sentido histórico y cuyo compromiso social y político era consistentemente ideológico. Lo cierto es que el 'ethos' dominante era el de un compromiso social con fuerte contenido colectivo y éste permeaba las interpretaciones -explícitas o implícitas- que se hacían acerca de la totalidad de las diversas instancias de participación juvenil. Pero no era éste, de ninguna manera, el único juicio de realidad. Las valoraciones relativas a la obtención y aprovechamiento de oportunidades de bienestar creciente en las diversas juventudes, estudiantil, empleada, obrera y campesina, tendían a configurar un panorama que, de ningún modo, se subordinaba a la necesidad de la militancia social o política.

En contraposición, la participación en asociaciones de los jóvenes de las nuevas generaciones está mucho menos orientada por juicios colectivistas. En la juventud secundaria actual parece percibirse una tendencia a mirar las cosas con distancia y, en el marco de la búsqueda del desarrollo personal, se origina una red de sociabilidades múltiples que es necesario desentrañar.

Desde la perspectiva contemplada en este marco teórico, se visualiza a los jóvenes como productores de su propia realidad y sentido, tanto los procesos de externalización (manifestación de motivaciones e intereses diversos), como los procesos de objetivación (en prácticas sociales orgánicas) e internalización (en procesos de intercambio psicosocial y simbólico en redes) tienen como campo de mediación a los grupos formales e informales, que actúan como referencia y a los cuales llamaremos en general, asociaciones (organizaciones u agrupaciones).

Para ahondar en el mundo asociacionista juvenil, es necesario considerar lo que sucede en el 'tiempo libre' de estos estudiantes. La definición de ese tiempo como espacio de socialización para los jóvenes secundarios, sigue siendo un factor de

⁷ Matterlat, 1970

gran relevancia en la estructuración de las interacciones, identidades y modelos culturales juveniles. Habrá pues que indagar en la diversidad de espacios de “tiempos libres” según se trate de la posición social de los jóvenes dado que sus nichos de oportunidades les ofrecerán una posibilidad (o no) de redefinir el sentido de ese tiempo ocioso en sus relaciones significativas al interior de las diversas asociaciones, externas al liceo, de las que son miembros u ocupaciones escolares.

Por otra parte, una de las explicaciones plausibles que se ha dado acerca de la multiplicación de asociaciones en la vida juvenil es la que se vincula a la creación de espacios propios de socialización intergeneracional en los jóvenes, en tanto las sociedades sigan aplicando el mismo sistema autoritario o paternalista de transmisión de roles, funciones y valores “para jóvenes”, manteniendo también el control económico de los mismos. Esta situación ha suscitado, desde antiguo, el surgimiento de los grupos secundarios, o redes horizontales de solidaridad e interacción entre los jóvenes que los protegen, comunican y relacionan dentro de un sistema social que no propicia tales relaciones entre pares.

En este sentido, se puede hablar de la apropiación simbólica de los jóvenes de ciertos intersticios dentro de los campos de socialización tradicionales, así como de la creación de sus propias zonas de control en el único campo en que pueden negociar con sus mayores, el de la sociabilidad con sus pares⁸, en el inmenso ‘tiempo libre’ del que gozan-padecen; es decir, la apropiación de la dimensión lúdica de la socialización.

La objetivación de la sociabilidad se da a través de formas horizontales de agregación social, como los grupos estudiantiles, culturales o de barrio. En algunas ciudades latinoamericanas, estas. Agrupaciones han llegado a formar sus propios espacios, tiempos de autonomía relativa y estilos de vida distintos, aquello que la antropología mexicana ha denominado los “nichos culturales”, a través de

⁸ Maffesoli, 1990

los cuales los jóvenes se han constituido en una “especie de continente social diferenciado de otros grupos sociales que habitan en las ciudades contemporáneas”⁹.

En resumen, si el dato general es que los jóvenes participan en diversas formas de agrupaciones, organizaciones y grupos informales, cabe entonces identificar y caracterizar los diversos tipos de actividades formales e informales en que utiliza parte de su tiempo esta “juventud asociativa”.

Lo cierto es que hoy la juventud diversifica sus expresiones asociativas, manifestando la tendencia general de la cultura contemporánea a la pluralidad de formas y a la diversidad de expresiones. A partir de lo anterior, nos interesa profundizar en los conceptos de cultura juvenil y cultura escolar.

2.2 CULTURA JUVENIL Y ESCOLAR

2.2.1 Cultura

Desde el lado de la conceptualización de la cultura, es posible señalar algunas concepciones, lo que puede dar una idea de la variedad de nociones existentes. En primer lugar, en términos genéricos, cultura se define como un sistema de símbolos y significados, sistema de normas, lo que da conciencia de lo que es uno, mito-religión-folcklore, todo lo que se debe saber para comportarse en una sociedad determinada. En segundo lugar, nos encontramos con aquella definición que la califica como un proceso de adaptación de los hombres a su entorno material y social. En tercer lugar, aquella perspectiva que propone ver la cultura como complejos de patrones concretos de conducta –costumbres, usanzas, tradiciones, grupos de hábitos–, como una serie de mecanismos de control –

⁹ Urteaga, 1996

planes, recetas, reglas, instrucciones- para gobernar la conducta¹⁰. Y en cuarto lugar, como el ámbito de producción, circulación y consumo de significantes.

La cultura tiene como función proporcionar significado a la experiencia que viven personas y es la forma a través de la cual la gente da sentido a su vida. Abarca lo cotidiano, lo mundano, lo exaltado, lo ridículo y lo sublime. Por otro lado, la cultura se aprende y adquiere, e identifica y fortalece los sentidos de pertenencia a los diversos grupos sociales y a cada sociedad¹¹. Por cultura hacemos referencia a los procesos de producción y transmisión de sentidos que constituyen el mundo simbólico de los individuos y la sociedad, es decir, procesos que comprenden la producción organizada de bienes simbólicos –textos, en general; conocimientos, valores, informaciones, imágenes, modas, ídolos, currícula, bienes de salvación, interpretaciones, concepciones de mundo, etc.- y la continua producción sentidos de las relaciones cotidianas¹².

Teniendo en cuenta estos antecedentes, nos quedaremos como referencia con aquella definición que señala por cultura un campo en donde hay distintos actores dedicados a la producción y a la circulación de bienes culturales –iglesia, escuela, partidos políticos, industrias culturales, artistas, científicos y otros- que disponen de recursos, historias, estrategias específicas, y que luchan para conquistar espacios y posiciones. Así, a través de las relaciones de los actores del campo cultural, se produce y reproduce la cultura de una sociedad determinada¹³.

2.2.2 Especificidades

Aun cuando entendemos que las conceptualizaciones de cultura escolar y de cultura juvenil están en discusión por parte de las instituciones e investigadores especializados, hemos decidido emplear las siguientes perspectivas.

¹⁰ Rosaldo, Renato: 1989

¹¹ Steichen, Regine: 1989

¹² Brunner, José Joaquín: 1989

¹³ Salinas, Alvaro; Franssen, Abraham: 1997

El sujeto juvenil se ha definido, desde algunas perspectivas como un sujeto en estado de déficit al que hay que capacitar y prevenir del riesgo social. Por otra parte, se lo ha definido como individuo pleno con los mismos derechos y necesidades de los adultos¹⁴. Sin embargo, existe un problema fundamental, que se presenta al definirse al joven como un sujeto destinado a asumir una socialización impuesta por los adultos que surge de un mundo normativo no característico del mundo juvenil.

El problema surgiría entonces de la construcción por los jóvenes de un mundo propio con códigos específicos. Tales códigos culturales particulares constituyen a su vez una identidad propiamente juvenil, que reúne una serie de experiencias, que en la reflexión docente han sido observadas como manifestaciones coyunturales, no conformando integridad única, con aconteceres dispersos. Por lo general, en el sistema escolar, el ser joven queda relegado a "ser estudiante". La condición juvenil queda relegada a un ámbito extracurricular.

Aparece como algo paradójal que uno de los espacios donde la juventud como tal se hace menos visible sea el espacio escolar. Paradójal pues hoy asisten a las aulas escolares más de 800 mil jóvenes del país, lo que hace pensar que nuestro sistema educacional ha recorrido, básicamente, el camino de la homogeneización para relacionarse y comprender el ser de sus alumnas y alumnos. Tanto así, que frente a la diversidad motivacional que se plantea en el mundo juvenil, es un fenómeno plural, contradictorio, heterogéneo. Que se refiere a los modos de vida del joven y se relaciona con sus percepciones, valoraciones y significaciones, tanto de sí mismos como de su entorno educativo. Una cultura que se inscribe en un contexto social determinado, que es complejo, y sujeto a cambios, que se relaciona con su posición en el sistema y que se correlaciona incluso con el ser hombre y mujer. De este modo, lo observable, es que la educación de la juventud, ésa que alberga día a día a miles de jóvenes, ha sido incapaz de aprehender y

¹⁴ ("Nuevas Modalidades de Agrupamiento Juvenil". Informe del INJUV. Stgo. 1996. Estudio realizado por Cipres Consultores y que fue dirigido por el antropólogo y psicólogo social Sergio González)

utilizar, pedagógica y formativamente, la juventud de sus educandos, para recrear no sólo los sentidos del propio proceso formativo, si no que también los sentidos del ser joven en su propio tiempo y en ese espacio social ¹⁵.

Luego, la tensión que actualmente aparece más clara, sobre todo en el debate público, es la lucha constante –a veces encubierta y otras al descubierto- entre la homogeneización y la diferenciación del ser joven y estudiante.

Se piensa fundamentalmente desde el lado de la política educacional, de la política educacional actual y oficial, que estas tensiones o conflictos que emergen en el espacio escolar y que han sido representadas en este último tiempo como conductas perversas de parte de los jóvenes, tendrían que ver o se relacionarían con la no-incorporación o la no-integración de la cultura juvenil en la cultura escolar. La cultura escolar estaría asociada al *deber ser* de los jóvenes en su calidad de estudiantes en el espacio escolar y la cultura juvenil a unos *modos* de ser, estar, hacer y tener, en espacios sólo de reconocimiento y realización extramuros al espacio escolar. La identidad que se reconoce es la de estudiante y no la de joven-estudiante; una categoría y un rol social que tiende a obviar a quien ejerce tal rol y con ello a obviar las diferencias de estos mismos sujetos.

Ello a pesar que la educación, en tanto institución social y formal, se ha asociado históricamente a la determinación del período juvenil, incorporando supuestos referidos al desempeño de roles de los jóvenes y su ubicación en la estructura social. En tanto representa el mecanismo de integración al sistema social más anhelado por los jóvenes, la institución que mayor influencia ejerce en el periodo juvenil y que prepara y forma respecto a roles y funciones para una futura incorporación a los procesos productivos ¿En qué medida estos supuestos constituyen características manifiestas de la educación en el mundo juvenil? ¿En qué medida los jóvenes identifican dichas funciones –integración, socialización, preparación para la producción-, en el sistema educacional?.

¹⁵ Cultura juvenil en los liceos; CIDPA, 2002

En este contexto, entenderemos por proceso de educación al proceso de transformación de cultura, por medio del cual se instruye, se forma para un autodesenvolvimiento en la vida social¹⁶; y por sistema educativo, comprenderemos un esquema organizado y descriptivo del servicio educacional de una comunidad, caracterizado por la organización del sistema que esta condicionado por caracteres dominantes de esa realidad social y los intereses que en ella prevalecen¹⁷. Si bien ambas dimensiones se presentan de manera conjunta, la primera se relaciona más con los procesos socializadores y la segunda se asocia a los mecanismos de integración social.

2.2.3 Cultura juvenil

El concepto de cultura juvenil se difunde a partir de algunas publicaciones de Talcott Parsons a fines de la década de 1940, quien señalaba que la permanencia de los jóvenes –estudiantes- en las instituciones educativas los separa, no sólo del sistema productivo, sino incluso de las relaciones de clases. Indicaba que en estas instituciones educacionales se estaría formando una cultura adolescente totalmente distinta a la adulta –en la que participarían todos sin distinción de clase- con un sistema autónomo de normas y valores, esencialmente hedonista. Esta cultura vendría a ser para Parsons, un producto de la tensión entre generaciones inherentes a la sociedad contemporánea: pero un producto funcional, porque serviría para la integración social¹⁸. Durante la década de los cincuenta y sesenta el concepto de cultura juvenil se caracterizaba porque lo dominaba un enfoque funcionalista y culturalista *parsoniano*. El concepto nacía a partir de la observación de un grupo específico de jóvenes vinculados a la Universidad, quienes según esta perspectiva, pretendían ser los protagonistas del cambio social que se avecinaba, cambio que era concebido como algo meramente cultural, y se negaba

¹⁶ Cabezas, Betty; 1968

¹⁷ Súaes, Waldo; 1971

¹⁸ Criado, Martín; 1998

dentro del análisis, la importancia de considerar la clase social como factor distintivo de la cultura.

Los aspectos más importantes de este tipo de enfoque son que se considera a la juventud como un grupo unificado, utiliza a la juventud como metáfora del cambio social, es decir, los valores de la cultura juvenil son los de la futura sociedad; utiliza a un sector muy específico de la sociedad como modelo metonímico de la juventud en general, sus análisis, son análisis culturalistas, en el sentido de que el cambio social se presenta únicamente como cambio cultural y niega la importancia de la clase social¹⁹. Es un enfoque que ha dominado por mucho tiempo las investigaciones y estudios sobre la juventud y que se caracterizó por identificarla como grupo social.

A mediados de la década de 1970, surge la “*nueva teoría subcultural*” en Gran Bretaña, que sostiene que las subculturas juveniles son subculturas de clase. Tres tendencias teóricas se hallan en el origen de la nueva teoría subcultural: la primera se relaciona con la teoría marxista, la que consideraba que el elemento central en el análisis sociológico de la juventud es o son las clases sociales y no las clases de edad. Su crítica respecto a la teoría de la cultura juvenil de Parsons, implicaba para quienes sustentaban esta corriente, una forma de ocultar el hecho de la dominación de clase. La segunda fue la teoría subcultural, la que define que las culturas emergen como soluciones a problemas estructurales de un grupo social determinado. Y la tercera, a partir de la teoría del *etiquetaje* se estudia el papel de las instituciones –especialmente de los medios de comunicación– en la construcción de las culturas juveniles y de los problemas sociales, especialmente del problema de la juventud.

Su aporte es que hasta ese momento casi toda la sociología de la juventud había tomado a ésta como un grupo social e ignorado la dimensión de clase. Pero las subculturas juveniles, afirma esta corriente son, principalmente, subculturas de

¹⁹ Ibid

clase. El marco fundamental en el que hay que inscribir su análisis, por lo tanto, es el de la dominación de clase, distinguiendo en su análisis tres niveles: la estructura, la cultura y la biografía. La estructura remitiría a la distribución de control y el capital. La cultura a la producción de sentido que realizan los diversos grupos sociales, en el entendido de que no puede comprenderse fuera de la estructura de dominación de clase, ya hay una cultura hegemónica –la burguesa– que domina las demás. Y, la biografía correspondería al recorrido que cada individuo hace a través de las instituciones y grupos sociales –recorrido estructural y cultural-. Dentro de este marco las subculturas deben entenderse como las formas específicas por la que los grupos subordinados negocian su posición. Son respuestas a las contradicciones estructurales en que se hallan.

El término subcultura implica en un primer momento, una serie de manifestaciones novedosas de los comportamientos juveniles distintos a los de sus padres y mayores. Es asumido como la diversidad cultural correspondiente a los grupos sociales ubicados en las áreas de menor integración al sistema; la transposición que se hace a la población juvenil de manera mecánica, implica dos sesgos importantes: el primero tiene que ver con la identificación que se realiza hacia los jóvenes originarios de las clases obreras, donde se dice que predominan conductas y valores de rudeza y rebeldía; el segundo, es que nunca se ligan este tipo de manifestaciones a las relaciones de producción, sino que se quedan en el nivel descriptivo y psicológico, calificándose este tipo de manifestaciones, generalmente, como desviadas o enfermas²⁰.

El siguiente enfoque está relacionado con lo que a finales de la década de los sesenta se comienza a denominar *contracultura juvenil*, donde se incluye toda la serie de manifestaciones que los jóvenes desarrollan en oposición a la racionalidad tecnocrática que se estaba implantando en la sociedad de ese momento, las cuales van desde los movimientos pacifistas, la liberación sexual, el uso de drogas, hasta los movimientos estudiantiles de protesta, la prensa

²⁰ CIDPA. 2002

underground, entre otros. El término se refirió originalmente al sector universitario, sin embargo, pronto se generalizó a todo lo que significaba contestatario. Es un término que adquiere carácter reactivo y disfuncional, que se conducirá a lo marginal como opuesto a lo oficial o a lo hegemónico.

El tercer enfoque, *cultura juvenil* surge a raíz de la música –principalmente el rock– el que generará toda una reacción por su compromiso con los nuevos marginados de las sociedades industrializadas avanzadas, es decir, las juventudes. La música se convertirá en el centro de las nuevas culturas juveniles, pero a la vez y como nunca, la apropiación de estas manifestaciones será asumida por las industrias culturales. Y son éstas, las que permitirán hablar de una cultura juvenil nuevamente. De aquí la pasión de lo joven como un elemento de consumo y como un valor de estatus. La industria discográfica primero, la radio enseguida y la televisión después, serán impulsoras de esta nueva cultura mercantil, el que se ubica más bien en el eje joven y tiempo libre más que en el eje joven y clase social que se desprendía principalmente de las teorías subculturales.

Estas tres articulaciones entre lo juvenil y lo cultural -subcultura, contracultura, y cultura juvenil-, producida desde la centralidad de los países industrializados, marcarán el rumbo para entender el concepto de juventud en la mayoría de los estudios culturales que se realizaron en América Latina hasta mediados de los ochenta, a tal punto de que los jóvenes sólo tenían tres opciones para ser entendidos en estas perspectivas: delincuentes, contestatarios o consumistas²¹.

Ahora se está en el punto en que se reconoce entre los estudiosos de lo cultural, a la juventud, como un sector social específico, con rutinas culturales peculiares o con experiencias colectivas que definen un tipo de inserción en la sociedad, el cual los conduce a actuar bajo competencias específicas de reconocimiento/apropiación de los productos y procesos culturales²². Se reconoce también la búsqueda de identidad, en cuanto a elemento que empujaría a los

²¹ Pere-Oriol Costa, *Tribus Urbanas*; 1997

²² *Ibid*; 1997

jóvenes a agruparse, constituye una premisa más que aceptada por los investigadores actuales, en el sentido de la relación que se establece entre los modos de construcción de identidad personal, por parte del individuo, y los procesos sociocognitivos de reconstrucción de dicha identidad, que un individuo realiza en cuanto a actor social. Es decir, *la construcción de identidad social –que lleva al joven a buscar al grupo- pasa a ser una condición normal para la construcción de la identidad personal e individual.*

Entonces, la relevancia que adquieren los jóvenes en el marco de este proceso de cambios que se plantea en la política educacional chilena, surge del constatar que la enseñanza media es la educación de los jóvenes y, que es el contexto del devenir de los jóvenes por dicho subsistema donde éstos viven sus cambios más importantes como personas. Corresponde, entonces, relevar al sujeto juvenil como protagonista de dichos cambios y, por lo tanto, como co-constructor de la cultura escolar.

2.2.4 Cultura escolar

La forma en que se enfocará a los jóvenes estudiantes en esta investigación es la de considerarlos en sus diversos contextos, y en definitiva en todas sus prácticas como jóvenes: sus actividades –recreativas, laborales, afectivas-, sus demandas - derechos-, sus relaciones sociales –con las autoridades escolares, con sus padres, con la policía-, vendrán a constituir lo que se ha dado en llamar cultura juvenil. Esta perspectiva considera su condición de sujeto creador, y por tanto su potencial de transformar el mundo que lo rodea como actor de su propia realidad.

En estas relaciones es donde aparece como aspecto dicotómico la relación entre cultura escolar y cultura juvenil. La primera tiende claramente a la homogeneización de los jóvenes. Ello por cuanto el discurso público omite las diferencias y, al hacerlo, dificulta el reconocimiento de los saberes culturales de los jóvenes. Desaparece en su interior la heterogeneidad de los códigos culturales. Se plantea de esta forma una disociación entre el discurso pedagógico del *deber*

ser escolar y la vida cotidiana de los alumnos²³. Al ignorar los saberes que los jóvenes portan, se restringe la posibilidad de construir una identidad juvenil propia en el espacio escolar²⁴. A consecuencia de ello se genera aburrimiento (tedio) y resistencia entre los educandos, frente a los contenidos y metodologías de la cultura escolar²⁵. Lo anterior tiene que ver con una perspectiva fuertemente arraigada en el sistema escolar: los alumnos y jóvenes son objeto de enseñanza y, en esta lógica, están llamados a consumir instrucción; no a aportarla²⁶.

Lo que aparece cuestionado no es otra cosa que el factor identitario propio del quehacer juvenil. La cultura escolar olvida que la construcción de identidad es un fenómeno propio del espacio local. Las identidades colectivas emergen, se desarrollan y mutan en el tiempo histórico en los ámbitos específicos en los cuales se despliega la sociabilidad. Los códigos simbólicos que constituyen el sello expresivo de la cultura juvenil se despliegan desde estos ámbitos en todas direcciones; eclosionan con las representaciones del Estado y se imbrican en espesa madeja con las de sus pares. Intentar homogeneizar éstas y las conductas que le son propias no sólo es una tarea compleja, sino que, además, un ejercicio de autoritarismo que sólo desemboca en resistencia. Aceptar la diversidad y desarrollar procesos formativos a partir de ellas no es sólo una demanda ética, sino que, también el camino más viable para potenciar ese rol de co-constructores que está en la política educacional²⁷.

Uno de los aspectos que más llama la atención en este sentido, es la brecha que se levanta entre el discurso moralizador de los profesores y los soportes valóricos y culturales de los jóvenes. En este sentido, la tendencia del cuerpo docente a imponer su visión de mundo -con su carga valórica incorporada- y a sancionar, explícita o implícitamente, aquellas manifestaciones que transgreden la pauta-

²³ Illanes, María Angélica; 1991

²⁴ Cottet, Pablo; 1994

²⁵ Davila, Oscar y Oyarzún, Astrid; 1997

²⁶ Documento de Trabajo N°4, CIDPA; 1998

²⁷ Salazar, Gabriel; 1995

como símbolos demarcatorios: la vestimenta, el largo del pelo, etc.-, profundiza la brecha y frustra cualquier posibilidad de integración²⁸.

En la cultura escolar continúa prevaleciendo un enfoque que sitúa a los estudiantes como objeto de desconfianza. Se teme sus desbordes y por ello se acentúan los mecanismos de control y vigilancia. Por otro lado, opera de manera persistente y, especialmente por parte del cuerpo docente, la negación de aquellos estudiantes que representan focos de tensión para el funcionamiento de la cultura escolar. Se les ignora, aísla o rotula despectivamente, de manera de establecer imágenes que se proyecten al conjunto a objeto de impedir la extensión de la conducta cuestionada.

“Los ambientes educativos se han focalizado primordialmente en el desarrollo cognitivo y en el logro de metas académicas, desarrollando en forma insuficiente los aspectos relacionados con el desarrollo personal”²⁹. Asimismo, se le critica su aspecto de reproducción de los sistemas sociales. De este modo, se fomenta el conformismo, sin valorar lo creativo, que es visto como una amenaza³⁰.

Pese a lo anterior, es factible reconocer la existencia de discursos escolares más flexibles frente a la cultura juvenil. En esos casos el establecimiento intenta adecuar sus programas de estudio a las prácticas y discursos de los alumnos. En dichas situaciones los saberes culturales de los jóvenes son tomados en consideración por la escuela y los profesores. De esta manera los procesos de sociabilización se realizan a partir de códigos y prácticas asumidas y aceptadas por todos los componentes de la unidad educativa. Por el contrario, cuando el discurso del establecimiento es muy distante de los saberes culturales de los alumnos, es difícil reconocer rasgos de la cultura juvenil en las prácticas

²⁸ Dávila, Oscar, 1997

²⁹ Arón, A. “Clima social y desarrollo personal” Ed. Andrés Bello. Santiago. Chile. 1999. Pág. 90

³⁰ Ravazzola, 1998. En Arón, A. Op. Cit.

escolares. Así, al negar los saberes culturales de los jóvenes se hace más difícil que emerjan los rasgos propios de la cultura juvenil.

El tema de integración de la cultura juvenil a la cultura escolar tiene que volver a poner en el aula el desafío de hacerlos copartícipes de la construcción de identidad y no fuera de él como aparece en los argumentos anteriormente expresados. La vida de los jóvenes, hasta ahora, ha quedado enmarcada por un conjunto de obligaciones -escuela, trabajo, familia-, que constituyen básicamente los ámbitos de preparación para ser adulto; como el ámbito de las relaciones sociales, de la formación de valores, de ejercicio de autonomía y capacidad de autodeterminación, en cambio, no existe un camino tan establecido ni espacios legitimados aparte de la escuela -con las restricciones del caso, que son bastantes-. Y es justamente, en aquellos espacios que no constituyen deber en sentido estricto, en donde el joven hasta ahora, busca resolver su propia identidad y su proyecto de vida.

El liceo es el espacio que por tener la notable ventaja de recibir en sus aulas a la gran parte de los jóvenes de nuestro país, puede y debe colaborar más claramente en el proceso identitario de ellos, puede establecer relaciones que colaboren a su desarrollo de sujeto juvenil y por ende a una transformación crecedora entre él y su medio, entre él y sus pares, entre él y su generación, entre él y su comunidad. Son sujetos, por lo tanto, que se constituyen activamente, en relación con otros, a través de procesos de participación social y creación de ciudadanía, cuestiones que abordaremos en la siguiente sección.

2.3 PARTICIPACIÓN SOCIAL

La participación social puede ser entendida como la toma de conciencia de uno o varios individuos acerca de la importancia de sus aportes como miembros de una comunidad en la toma y ejecución de decisiones. Los participantes sociales, orientan sus acciones unas con respecto a la otras. Se resume como la iniciativa

de tomar decisiones para lograr un objetivo en la sociedad o grupo social. No es mas que un proceso conjunto a través del cual se plantea una corresponsabilidad entre las autoridades y los integrantes de cada comunidad para enfrentar los problemas que los aquejan.

La participación social es un concepto muy amplio en el cual puede darse cabida a los diferentes tipos de relación entre el gobierno, instituciones y la población; cubre una amplia gama de posibilidades que van desde el diagnóstico de un problema hasta su solución. El reto de la sociedad es fortalecer la reciprocidad entre el individuo y la sociedad. La solidaridad debe fundarse en la participación de cada individuo y en su voluntad de asumir responsabilidad social.

Las características que se viven en la actualidad no permiten aceptar actitudes inactivas de los ciudadanos. La participación social es instrumento básico sin el cual el sistema estatal de planeación democrática no podría funcionar cabalmente, ya que el concepto de planeación democrática lleva implícito una idea de desarrollo que involucra necesariamente a todos, desarrollo no es únicamente una responsabilidad del gobierno, sino producto de la conjunción de esfuerzos del pleno de la sociedad.

2.3.1 Ciudadanía

El ciudadano y la ciudadana son los sujetos de la democracia. La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que todos los seres humanos tenemos derecho a un nombre y a una nacionalidad, así como a participar en el gobierno de su país. Estos derechos reconocen que los seres humanos necesitamos pertenecer a una comunidad nacional que nos da identidad y en la que estamos protegidos; y que necesitamos ser parte de la construcción de esa comunidad. La ciudadanía es la atribución que nos hace parte de ello, en conocimiento y ejercicio de nuestros deberes y derechos.

La Ciudadanía, por lo tanto, involucra distintas dimensiones de nuestra participación en la construcción de la sociedad. Tradicionalmente, la ciudadanía se ha remitido a lo político y, en ese sentido supone principalmente el derecho a elegir, votando en las elecciones a nivel local y nacional, así como participar en las organizaciones políticas, tener libertad de opinión y acceder a la libertad de información. Estos derechos son importantes, pero no agotan el ejercicio ciudadano. La ciudadanía también involucra dimensiones individuales, económicas, sociales y culturales, comunicacionales, que ponen en juego una amplia gama de derechos que ejercemos a través de nuestras opciones particulares de vida, nuestra interlocución con otros con quienes somos parte de la misma comunidad (local, nacional e internacional) y nuestras capacidades de acción y transformación de la sociedad en que vivimos, en pro de valores y prácticas democráticas.

- La ciudadanía nos hace sujetos constructores de la democracia. Junto con votar en las elecciones, ella supone un compromiso permanente con la comunidad y la sociedad de que somos parte y articula nuestro propio proyecto de vida al desarrollo de nuestro país y de la humanidad toda. Ello no es algo que deba esperar hasta los 18 años para comenzar a desarrollarse (a aprenderse y a ponerlo en acción). Desde la niñez y la juventud podemos ejercer nuestros deberes y derechos como ciudadanos:
- Conociendo, comprendiendo y ejerciendo nuestros derechos y responsabilidades.
- Participando en diversas actividades que favorecen el diálogo, la tolerancia, la creatividad, el ejercicio de la libertad responsable.
- Participando en la elaboración de las reglas en los distintos grupos e instituciones de que formamos parte (familia, barrio, escuela, liceo, universidad, trabajo, etc.).
- Fortaleciendo nuestra capacidad de toma de decisiones en distintos niveles, avanzando en grados crecientes de libertad y autonomía.

- Construyendo con otros un conocimiento crítico de la realidad que permita elaborar propuestas para intervenir creativamente en su transformación, en la perspectiva de valores y prácticas democráticas y hacia una plena vigencia de los derechos fundamentales.

La relación entre ciudadanía y escuela se evidencia como un terreno omitido, es decir, escasamente logra una expresión explícita en las prácticas educativas. *"Los contenidos curriculares sobre ciudadanía -formación ética y ciudadana, formación cívica, etc.- son con frecuencia enunciados retóricos que chocan contra las propias prácticas de la escuela, con frecuencia escasamente democráticas y casi siempre resistentes a los mecanismos de participación inscritos en el concepto actual de ciudadanía"*³¹. De alguna forma los actores del espacio educativo parecieran tener enormes dificultades para vincular los contenidos cívicos en las prácticas educativas reales. Son estas interacciones entre adultos y jóvenes en las escuelas la base del aprendizaje de una noción de ciudadanía, constituyendo un conocimiento social. La principal dificultad en practicar la ciudadanía en nuestras sociedades respondería al hecho de que no se puede enseñar lo que no se conoce, habría un déficit notorio en la formación ciudadana de las generaciones de profesores, relacionado con débiles sociedades civiles³².

2.3.2 Participación

La participación, según el concepto de ciudadanía, es un derecho que todos detentamos y que se constituye en un camino para que las actuales generaciones se apropien en parte de su futuro, lo que es indispensable para la creación de nuevos escenarios de aprendizaje social. En nuestra sociedad hasta hace muy pocos años, la educación se la apreciaba como un proceso delimitado temporalmente, que debía desarrollarse en los primeros años de la vida al interior

³¹ Corbo, Eduardo: "La construcción de la ciudadanía, una mirada desde la psicología educacional", en "La psicología educacional en tiempos de reforma", Universidad de La Serena, La Serena, Chile, 2000

³² Corbo, 2000

de una escuela, sin embargo el panorama actual nos ha llevado a replantear un nuevo paradigma educativo. Ciertamente existen diversas modalidades de aprendizajes que no fueron adquiridos en las aulas escolares, sino en los diversos escenarios sociales por donde transita el ser humano, generándose en estos la capacidad de dialogar, la elaboración de alimentos, la formación de los hijos, el sobreponerse a la adversidad, son sólo algunas muestras de que el hombre aprende en todo momento de todo, hasta el último momento de su vida. Cuando se organiza para resolver su cotidianidad y en compañía de sus semejantes emprende acciones para mejorar su entorno, aprende a dialogar, a trabajar en equipo, a planear o en caso contrario a cómo "no deben hacerse las cosas".

Se puede deducir que al avanzar en este proceso dialéctico el hombre se transforma y transforma todo, cuando se dice que todo es así: todo, porque parte de una visión holista-sistémica, al cambiar su percepción como observador pasivo, también se transformará en el ámbito familiar, en el educativo, en el laboral y así sucesivamente, por eso es deseable que esté participando en diferentes organizaciones formales e informales, porque el marco referencial de cada una de ellas le permitirá reflexionar y aprender de escenarios distintos, que enriquecerán los cotidianos³³.

2.3.3 Significado de la participación en la construcción de identidad

Desde los años sesenta las Ciencias Sociales han trabajado produciendo un saber o un conocimiento que diera cuenta del mundo juvenil o de la juventud en sus diversas manifestaciones y expresiones. Este acto de conocimiento y reflexión tuvo como producto un amplio y diverso repertorio de teorías, de sistemas comprensivos que han venido a organizar matrices conceptuales de lo juvenil: colectivos definidos por claves psicosociales -un eje más socio-vital-, movimiento social o actor social popular -un eje más sociopolítico-, población de intervenciones institucionales -el eje de las instituciones asociadas

³³ Pérez Rojas, Abel; 2002 en <http://www.cep.cl>

fundamentalmente a las políticas sociales y programas y proyectos sociales³⁴. Matrices conceptuales que aspiran -todas- a desentrañar las claves constitutivas, del propio ser de la juventud, con la finalidad de constituirlo en un objeto teórico.

Desde una óptica más social, la juventud es un período de moratoria. Es la postergación de la asunción de los roles adultos para obtener una preparación mayor y, es a la vez, un espacio para el desarrollo de procesos psicológicos y biológicos que se complementarán para definir a una persona capaz de desempeñarse eficientemente -o no- en un set de roles sociales. Allí es donde se juega el proceso de constitución de identidad como elemento central del período juvenil³⁵. Identidad como la definición del lugar, de la posición de un individuo en un sistema de categorías sociales, identidad como la capacidad de reconocerse a sí mismo, y también la de ser reconocidos por los demás como perteneciente a un grupo social específico. Y, será síntoma de que un individuo pertenece a determinado grupo, el hecho de que se trate de conservar su pertenencia al grupo e intente adherirse a otros si estos pueden reforzar los aspectos positivos de su identidad social, es decir, aquellos que lo son para el sujeto.

El proceso de construcción de la identidad, en este caso se asocia más a condiciones sociales, culturales e históricas específicas. La identidad es un proceso de acumulación basado en relaciones de identificación y de diferenciación nacidas tanto al interior de la juventud como en relación y ante la sociedad y el Estado. No presupone igualdad y menos acciones de homogeneización y, se construye sobre al menos cuatro pilares. La creatividad, la recuperación de la memoria colectiva, la organización y la formación. Por ello, indicadores como el desarrollo de las expresiones artísticas propias, del trabajo colectivo y voluntario, de la autoestima, de la autodeterminación del ejercicio real de la democracia y el pensamiento crítico son fundamentales para entender su proceso de constitución. Es un proceso participativo al interior de las acciones del grupo como también una

³⁴ Cottet, Pablo; 1994

³⁵ Undiks, Andres; 1990

forma de interpelación al conjunto de la sociedad³⁶. Otro modo de decirlo, es que la identidad se va constituyendo sobre la base de un triple eje: un eje "biográfico" -momento en un curso vital-, "un eje de clase" -posición social del joven- y un eje "histórico-generacional". Pero no sólo eso, ya que en la medida que la juventud no es un proceso meramente individual, la búsqueda de identidad se juega en tres planos: individual, generacional y social, allí es donde el joven buscará las respuestas a las preguntas claves de su período de vida: he ahí la importancia de la participación como herramienta como objetivo y como metodología en el proceso de construcción de identidad de los jóvenes.

Por ello, no es irrelevante poder hacer un acercamiento conceptual acerca de lo que se entiende por participación. Por un lado, C. Wright Mills (1954) considera que es un "proceso permanente de formación de opiniones, dentro del seno de los grupos de trabajo y organismos intermedios en torno a todos los problemas de interés común, a medida que éstos vayan surgiendo y requieran de soluciones, es decir, de decisiones".

Por otra parte, Gyarmati, G. (1992), la define como la "Capacidad real, efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones sobre asuntos que directa o indirectamente afectan sus actividades en la sociedad y, específicamente, dentro de la institución en que trabaja -acción emancipadora, pedagogía colectiva-".

Y, por último, podemos concebir a la participación como "toda aquella acción que orienta a personas, individual o colectivamente, a ser o formar parte de algo de un modo activo y consciente y por el cual se está dispuesto a entregar energías, tiempo y recursos -imaginativos, creativos, materiales- a fin de lograr un impacto-reconocimiento, entre iguales y/o en la sociedad local, comunitaria, o global; y que supone un trabajo o inserción colectiva, es decir, de un nosotros".

³⁶ Cajías, Huáscar, 1999

Siguiendo a J. Bango, entonces, podemos clasificar la participación según cuatro tipos o modelos que establecen diferencias en torno a los para qué de la participación:

- Para mejorar sus posibilidades de acceso a bienes y servicios.
- Para poder integrarse a determinados procesos en curso en una sociedad dada.
- Para mejorar sus oportunidades de concretar su proyecto de vida.
- Para sentirse protagonistas, para construir deliberadamente su futuro; para reforzar en definitiva su autoestima³⁷.

La participación, entonces, tiene un sentido más profundo y permanente, y que va más allá de concebirla como un conjunto de acciones que se realizan porque existen recursos, para ejecutar acciones grupales o colectivas, y cuyo propósito sea el de “gastar”, el tiempo libre disponible.

O, dicho de otra manera el término participación no se refiere a “un fenómeno singular y delimitado sino más bien a un conjunto de procesos... relacionados con la toma de decisiones”³⁸. Enfocada así, la participación social no es sólo un método para lograr mayor eficiencia; es una meta en sí. No tiene sólo un valor instrumental es un valor final su propia justificación.

Cualquiera fuese la conceptualización usada para referirse a la participación y al conjunto de acciones que están detrás de este acto, lo cierto es que este tipo de acto en el mundo juvenil puede responder a lo menos a dos lógicas. Por un lado, lo referido a la generación de capacidades: es decir, fundamentalmente asociado a contribuir a objetivos más instrumentales que dicen relación con su condición de tránsito o de futuros adultos, en la lógica de prepararlos para ello, de darles posibilidades de desarrollar y desplegar sus capacidades. Y, por otro lado, la

³⁷ Bango, Julio; 1999

³⁸ Mettifogo, D. Op. Cit.

valoración del joven como sujeto y actor. Es decir, desde una perspectiva que reconoce la capacidad y eficiencia de los jóvenes para hacerse cargo de sus problemas y necesidades.

Desde el lado de los enfoques a partir de los cuales puede ser comprendido el acto de participar, se distinguen a lo menos los siguientes:

- i. El que considera la participación social como un instrumento colaborador en la modernización -la participación social como vía para la modernización-. Así, el Estado moderno se constituye como un agente promocional, que busca en la participación la integración de los individuos en el contexto de una nueva visión: la modernidad.
- ii. La participación social colaborando en el establecimiento de un nuevo orden; un orden subverso al orden existente -la participación como vía revolucionaria-.
- iii. Un tercer enfoque, entendida como la participación como aprovechamiento de las oportunidades existentes. Es decir, la integración y participación de los beneficios, servicios y oportunidades de la vida moderna -mercado-. Así, según el interés del observador, los jóvenes son vistos y tratados como consumidores como fuerza de trabajo y como posibles votantes.
- iv. La participación consultiva que considera la participación como el mecanismo en que la autoridad consulta su opinión a los ciudadanos. Al respecto surgen las discusiones acerca de la edad apropiada para el otorgamiento del derecho a voto, asociada o no asociadamente a la mayoría de edad.
- v. La participación como construcción y fortalecimiento del tejido social. Asociado al reconocimiento de la aspiración fundamental a crecer y a humanizar la sociedad y la búsqueda de los ciudadanos del derecho a participar como protagonista del desarrollo social y global del país y de su comunidad.

Poniendo estas matrices en los jóvenes³⁹, lo primero que habría que decir es que la actual participación juvenil no posee formas muy estructuradas a diferencia de otros tiempos pero, sigue proporcionando vivencias muy variadas y muy intensas a sus miembros.

Lo más llamativo de estos grupos es cierta tendencia a situarse al margen de la rutina social, y oponerse de alguna manera a los paradigmas de la modernidad: el paradigma individualista. El arte, la música y el teatro son expresiones potentes de la juventud chilena en sus diferentes orientaciones. Ciertamente punks, artesas, new age, nerds, comunistas, ecologistas, fascistas, pacifistas, hippies, trash, dark, lolypop, raperos, cumbiancheros, etc.; e independiente de como se les llame, en la diversidad rural y urbana son las expresiones colectivas más características de nuestros jóvenes de hoy. La diversidad de voces juveniles, de orientaciones culturales, no parece, entonces, una debilidad del sujeto juvenil, sino posibilidades de contribución a la permanente construcción del orden social, por supuesto a la construcción de su propia ciudadanía como actor individual y como grupo o generación.

Así, el adolescente o joven de nuestros tiempos y también en los tiempos pasados, se ve llamado a *crear-integrar-formar* un grupo de referencia. Ello, por a lo menos tres razones básicas. **Primero**, por su propia calidad de adolescente en etapa de creación-generación de identidad, es sabida la importancia que genera el grupo de pares en lo que conocemos como proceso de socialización. **Segundo**, por suplir, de alguna manera una suerte de espacio vacío de sentido que deviene de los procesos de individualidad generalizada en nuestra sociedad de hoy; y, **tercero**, por la exclusión social que vive por definición, ya sea por su condición de joven, su condición de pobre o su condición de género.

El proceso de construcción de identidad, entonces, será el resultado de la experiencia de compartir símbolos, signos, modos o referencias identificadores

³⁹ Ibid.

para ellos mismos. No se trata sólo de lo que dicen, hacen o dónde pasan más tiempo. O cuáles son sus mejores ideas de proyecto, sino cuáles son sus experiencias significativas, de más o menos intensidad y/o calidad que favorecen su proceso identitario. Luego, estos grupos juveniles, organizaciones juveniles, grupos de amigos, tribus, o como queramos llamarles surgen y desaparecen con más o menos intensidad, pero lo cierto es que su capacidad de agruparse les permite mostrar y demostrar al resto de la sociedad que son actores visibles y existentes.

En esta referencia, es que es necesario establecer para una lectura propia, cuál es, el contenido que debe alimentar el proceso de integración de la cultura juvenil y, que asumimos como de integración de la condición juvenil, lo que implica retomar la tarea de fortalecer los procesos de construcción de la identidad personal, social y generacional.

2.4 MATRIZ DE CONTENIDOS DE LA PARTICIPACIÓN JUVENIL

Desde cierto punto de vista y propuesta, la matriz de contenidos que debería sustentar la participación orientada a un proceso de integración de la cultura juvenil, se encuentra relacionada con tres ámbitos de contenidos.

- i. **Contenidos situacionales.** Principalmente aquellos que se desprenden de la ubicación de los jóvenes en la estructura social y que los califica como sujetos con mejores o menores ventajas integracionales. Entre sus contenidos específicos están: la educación, el trabajo, la familia y la pobreza.
- ii. **Contenidos de identidad cultural.** Referido a variables de carácter más subjetivo y de construcción del propio sujeto. La cultura y la historia local, los valores y las actitudes culturales, las relaciones humanas y el crecimiento personal, la sexualidad y la afectividad.

- iii. **Contenidos emergentes.** Temas que dado los cambios sociales que se van produciendo en nuestra sociedad, adquieren una visibilidad y relevancia tanto para los propios sujetos que los plantean como para el conjunto de la sociedad, son temas que entran en la discusión y en el diálogo público. Entre otros, los derechos juveniles la visibilidad de los géneros, las manifestaciones y expresiones culturales diversas.

El ser estudiante es sólo una parte del ser joven, pese a ello, tal condición se releva como el rol fundamental del ser juvenil, esto ha implicado que el ser estudiante ha totalizado la visión del ser joven. El espacio escolar es propicio y provocativo para la presencia del ser joven, ya que allí se concentran masivamente, al mismo tiempo y cotidianamente. Esto devela el ámbito escolar como un espacio poderoso de socialización y de forja de identidad juvenil, más que cualquier otro espacio. Sin embargo, la identidad juvenil se construye y recrea al margen y en los bordes del sistema educacional, pues la cultura escolar se manifiesta más abierta a asumir de los jóvenes sólo aquellos aspectos que sean más propicio a la escolarización, es decir, al refuerzo del rol de estudiante.

En el nuevo escenario abierto por la Reforma Educacional, la cultura escolar asume que son jóvenes y, por ende, se ha permeado a los temas juveniles, pero ello no ha significado, necesariamente que se acepte la cotidianeidad juvenil. No es extraño entonces, que la cultura escolar se preocupe permanentemente de homogeneizar el ser joven, pretendiendo crear juventud tanto en sus aspectos estéticos como en las metas y tareas de desarrollo sólo para el sujeto estudiantil y no para el ser juvenil.

La herramienta que debe colaborar en el proceso de integración de la cultura juvenil a la cultura escolar, es la participación. Tradicional herramienta que ha probado siempre su efectividad en los procesos de formación social. Sin embargo, a tiempos actuales, es evidente que el desarrollo de este concepto, establece sus distinciones y precisiones necesarias de tener en cuenta. Lo observable en la práctica es que ésta ha tenido más que ver con propósitos instrumentales a la

escolarización de los estudiantes que con propósitos formativos relacionados con los derechos y deberes de los jóvenes en el espacio institucional y estudiantil.

La participación no sólo logra su sentido cuando los jóvenes participan en la elección de su centro de alumnos o su directiva de curso, sino que también logra su sentido cuando se reconoce explícitamente la posibilidad de disfrutar de las garantías de estar en igualdad de participación en los deberes y derechos que el liceo propone. Es esta una manera de aportar en la recreación de una cultura integradora y un esfuerzo que tiene un **sentido cultural** dado que no sólo se busca aumentar el conocimiento y el aprendizaje en los jóvenes, sino que además, una internalización y una propuesta de cambio siempre en la búsqueda de un mejor vivir en todos los sentidos que recorre la experiencia de ser jóvenes y ser estudiantes.

La participación en el aula debe asumir una actitud y comportamiento de libre expresión que recoja los diferentes estados de ánimos que viven los estudiantes, es decir, de logro, de crítica, de disgusto, de satisfacción con lo que les ocurre en la vida del liceo, en el entendido que la participación se valida en la medida en que la tolerancia, la diversidad de opiniones y la autenticidad tienen lugar en ella. La participación estudiantil debe incluirse más explícitamente en la elaboración de los proyectos educativos, reglamentos disciplinarios, calendarios de pruebas, evaluación de profesores, construcción de proyectos de mejoramiento educativo, entre otros. Ello está en el espíritu de la nueva Reforma Educacional, cuando propone: "Un sistema adecuado de disciplina en el liceo que promueva el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno, con plena participación de las alumnas y alumnos en la definición de normas de convivencia, y de su protagonismo en la vida liceana, constituye una dimensión crucial de la formación ética y el desarrollo personal definidos en los objetivos fundamentales transversales"⁴⁰.

⁴⁰ MINEDUC, 1998

Desde esta perspectiva nos parece más interesante poder distinguir entre una participación más instrumental, más referida a los procesos de socialización e interacción juvenil, cuya lógica de intervención es más bien masiva y que se utiliza principalmente para abrir y dar a conocer iniciativas juveniles o para momentos de síntesis de un camino que se ha recorrido para mostrar productos alcanzados. Su cualidad, suele ser el poder influir e impactar las relaciones entre los jóvenes y otros actores del sistema escolar. Podría trabajar fundamentalmente con contenidos de identidad cultural.

Una participación más institucional referida a la creación de oportunidades y posibilidades de tomar decisiones en conjunto a otros actores del sistema escolar, su nivel de intervención es más bien de carácter grupal o colectivo, está más asociado al ámbito de los derechos y deberes de quienes comparten un mismo proyecto y a la generación de los contenidos de un quehacer conjunto, en este caso respecto del proyecto de liceo. Su cualidad es el aprendizaje y ejercicio de habilidades formativas y sociales. Debería trabajar con contenidos situacionales, de identidad cultural y temas emergentes.

Una participación más gremial o estudiantil, referida al fortalecimiento de las propias instancias de organización en el sistema escolar, nos estamos refiriendo fundamentalmente al espacio del consejo de curso y al espacio de los centros de alumnos y otras asociadas a los colectivos estudiantiles. Luego, sus niveles de intervención pueden ser individuales, colectivos e incluso masivos dependiendo del tipo de contenidos que se deseen asumir: situacionales, culturales o emergentes.

El liceo, ya lo hemos dicho, es restrictivo frente al derecho y la capacidad de decir y hacer de sus estudiantes, limitando con ello su expresión y participación a aquellos asuntos puramente funcionales a la escolarización; y desde el punto de vista de las formas, lo hace en una relación dominada por el verticalismo y el autoritarismo. En este caso una función formativa clave es proveer los aprendizajes favorecedores de la capacidad de expresar -decir y hacer-, más específicamente que los y las jóvenes estudiantes puedan llegar a tener un propio

discurso sobre todos aquellos aspectos que les conciernen y puedan por esa vía afirmar y construir su propia identidad y cultura juvenil. Ellos son objetivos más estratégicos de la educación que pueden y deben colaborar en derribar el muro divisorio entre la cotidianeidad de la escuela y la cotidianeidad extramuros. En este sentido, una de las primeras tareas a realizar para lograr un acercamiento entre estos dos tipos de cotidianeidades, es la de conocer diferentes nociones de la actual juventud en el contexto de la sociedad moderna.

2.5 LA JUVENTUD EN LA SOCIEDAD MODERNA

La juventud es un tema típicamente moderno, al menos tal como se plantea en las sociedades contemporáneas. Es cierto que en toda sociedad hay una cierta división social de roles en términos de la adscripción a diferentes grupos etarios, pero en la sociedad pre-moderna, la temática “juvenil” no existe como tal y la referencia a los estratos jóvenes de la sociedad aparece con características sustancialmente diferentes a la forma cómo se habla de la “juventud” en el siglo XX. Para muchas sociedades pre-modernas, no existe diferencia entre la niñez y la juventud produciéndose la distinción drástica entre la niñez y la vida adulta por medio de los conocidos rituales de pasaje que incluyen, por cierto, en forma implícita o explícita la iniciación a la vida sexual.

Se puede afirmar, entonces, que sólo en las sociedades complejas -a partir del proceso de individuación progresivo desencadenado por la modernidad- él “ser joven” denota, más que un estado, un proceso dinámico en tensión hacia una personalización creciente. Por esa vía, por más que el paradigma clásico de las ciencias sociales tenga a los movimientos juveniles como uno de los objetos privilegiados de estudio en los procesos históricos, toda referencia a los jóvenes deberá tomar en consideración este dinamismo orientado hacia la construcción de identidades autónomas, es decir, el llegar a “ser adulto”. Sobre la característica juvenil entendida como definición de un proyecto de desarrollo personal mucho

han escrito los Psicólogos evolutivos y los Psicólogos sociales. No es el momento de insistir sobre la centralidad del período que va entre la niñez y la adultez -cuya delimitación es siempre relativa- como momento en el cual la persona afirma su carácter y desarrolla su personalidad.

En todo caso se sabe que en este período, allí donde no existan trabas objetivas (psíquicas o sociales), se explaya la afectividad en el joven quien, por lo demás, aparece como particularmente receptivo hacia los modelos identificatorios que le ofrece la sociedad, al mismo tiempo que quiebra con los modelos paternos de identificación, en un gesto de autoafirmación o ejercicio de la autonomía.

La moderna Psicología y Sociología de la juventud nos enseña que la clave para la comprensión de la mentalidad juvenil moderna no puede encontrarse tan sólo en la efervescencia biológica de esa fase del desarrollo humano⁴¹. Es esto una realidad universal no limitada por el tiempo y el lugar. El hecho decisivo respecto a la edad de la pubertad para nuestro punto de vista -siguiendo lo planteado por esos autores- es que la juventud entra en esa edad en la vida pública y que es entonces cuando en la sociedad moderna tiene que enfrentarse por primera vez con el caos de las valoraciones antagonistas. Se ha probado que los adolescentes en las sociedades primitivas no tienen conflictos psíquicos porque no existe en esas sociedades esa separación radical entre las enseñanzas de la familia y las de la sociedad global (mundo adulto). Por ello el conflicto es más agudo con la juventud moderna. Pero, además, en este contexto el factor relevante es que la juventud llega desde afuera a los conflictos de nuestra sociedad moderna. Y éste es el hecho que hace a la juventud el iniciador predestinado de todo cambio social. La juventud no es ni progresista ni conservadora por naturaleza, sino una potencialidad dispuesta siempre a toda renovación.

Hasta la edad de la pubertad el niño vive en su familia y sus actitudes se conforman por las tradiciones afectivas e intelectuales en ella dominantes. En el

⁴¹ Mannheim, K.; 1944

período de la adolescencia tiene sus primeros contactos con nuevas amistades, la vecindad, la comunidad y ciertas esferas de la vida pública. Por ello el adolescente, además de encontrarse en un pleno período de cambio psicobiológico, entra en un mundo nuevo donde los hábitos, costumbres y sistemas de valor son diferentes de los conocidos por él hasta ese momento. Lo que para el joven es novedad estimulante para los adultos es rutina cotidiana y asunto enteramente conocido.

La juventud, a diferencia de la adultez, no tiene intereses arraigados, ni económicos, ni sociales, ni en el sentido de hábitos y valoraciones establecidos. Esta es la explicación del hecho peculiar de que en la adolescencia y su prolongación, muchos individuos sean revolucionarios ardorosos o reformadores, y que unos años más tarde, cuando ya han alcanzado una situación estable y fundado una familia, adquieren ellos mismos una actitud defensiva y de apoyo al statu quo. Mirando a la juventud chilena es necesario destacar que ella, más allá de las múltiples manifestaciones de una realidad pluralizada, más allá de la diversidad de "juventudes" derivadas de su inserción, experiencia y proyección social, está sometida a lo que podríamos llamar un triple proceso de transición⁴². Por una parte, la transición propia de la evolución personal; por otra parte, la transición propia de la época histórica de la sociedad nacional y por último la transición en lo que ha sido denominado, las corrientes culturales del cambio de época a nivel planetario. Es en tanto que como actor social los jóvenes producen y reproducen su realidad sociocultural, pero lo hacen sometidos, pues, a estas condiciones sociales macro, meso y micro de su propia "producción" cultural. De estos tres procesos de transición, se abordará en aquel que dice relación con el proceso de evolución personal, por su vinculación con el concepto de construcción de identidad, propio de la etapa juvenil.

⁴² Parker, C.; 1992

2.5.1 Construcción de Identidad

Erik Erikson (1970) ha señalado que en el tránsito por la adolescencia el individuo enfrenta una crisis de identidad, que de ser satisfactoriamente resuelta le permite integrarse a la sociedad como un adulto. Este autor señala *"...sólo en la adolescencia el individuo desarrolla realmente los requisitos de crecimiento fisiológico, maduración mental y responsabilidad social que le permiten experimentar y superar la crisis de identidad. En realidad, podemos referirnos a la crisis de identidad como el aspecto psicosocial de la adolescencia. Tampoco se podría pasar por este estadio si la identidad no hubiera encontrado una forma que determinará la vida posterior de manera decisiva."*

Este autor presenta ocho estadios para el ciclo vital, estos ocho estadios con sus correspondientes virtudes psicosociales son los siguientes:

1. Confianza v/s Desconfianza; virtud psicosocial: esperanza, fe
2. Autonomía v/s Vergüenza y Duda; virtud psicosocial: voluntad, determinación
3. Iniciativa vs. Culpa virtud; psicosocial: propósito, coraje
4. Laboriosidad v/s Inferioridad; virtud psicosocial: competencia
5. Identidad yoica v/s Confusión de Rol; virtud psicosocial: fidelidad, lealtad
6. Intimidad v/s Aislamiento; virtud psicosocial: amor
7. Generabilidad v/s Autoabsorción; virtud psicosocial: cuidado
8. Integridad v/s Desesperación; virtud psicosocial: sabiduría (Erikson; 1970)

Estadios en los cuales, hacia el final de ellos se van resolviendo crisis que dan lugar a mayores niveles de unidad interior, incrementándose el buen juicio y las acciones consiguientes, según parámetros propios. Erikson (1970) afirma que *"Cada estadio se convierte en una crisis porque el crecimiento y la conciencia incipientes de una función parcial concuerdan con un cambio en la energía instintiva y, sin embargo, también causan una vulnerabilidad específica en ese sector."*

En el estadio cinco, se da la llamada tensión entre la identidad y la confusión de rol. En esta etapa el adolescente busca afirmar su *continuidad y mismidad*, incluida su madurez sexual, Erikson (1970) relata “...en la *pubertad y adolescencia todas las mismidades y continuidades en las que se confiaba previamente vuelven a ponerse hacia cierto punto en duda, debido a una rapidez del crecimiento corporal que iguala a la de la temprana infancia, y a causa del nuevo agregado de la madurez genital.*” Ahora el sujeto adolescente necesita “...una *moratoria para la integración de los componentes de la identidad que antes adscribían a los estadios de la infancia: sólo que ahora una unidad más grande, de contornos indefinidos y sin embargo, inmediata en cuanto a sus exigencias -"la sociedad"- reemplaza al ambiente de la infancia.*” La mente del *moratorium*, es la que define un status en la que el adolescente se encuentra entre una moralidad desarrollada en la infancia y la ética que deberá desarrollar en la adultez.

Las tareas para el/la adolescente se pueden resumir en las siguientes: la búsqueda de su identidad, la cual debiese consolidarse como la consolidación de una identidad psicosexual definitiva, con un sentido de estabilidad personal a través del tiempo. Otra tarea es la separación de la familia de origen, proceso necesario para la individuación del adolescente, para lo cual este/a lleva a cabo tres formas de independencia simultáneamente: psicológica, social y económica. La tercera tarea es la definición de identidad en torno a la elección vocacional y laboral, para lo cual se deben balancear las habilidades y aptitudes desarrolladas con las oportunidades del medio.

El autor agrega que en la adolescencia es posible observar al individuo protagonizando incidentes incluso delictivos, dejando la escuela o el empleo, aislándose en conductas caprichosas, en definitiva este sujeto ha sido incapaz de integrarse al parámetro estandarizado del adolescente, evadiéndose en este tipo de conductas. Al no definirse oportunamente estas tareas, se da lugar a lo que Erikson llama “síndrome de difusión de identidad”, donde el adulto replantea una y otra vez su vocación, pareja o áreas de interés.

El concepto de crisis de identidad desarrollado teóricamente por Erikson y asumido ampliamente por el sentido común para la comprensión de los/as jóvenes, no ayuda mayormente a visualizar las potencialidades adolescentes y a darles un lugar claro de desarrollo en la sociedad, *"A la ambigüedad que nuestra sociedad confiere a la adolescencia, por considerarla en transición y en crisis, se agrega, para muchos, la falta de recursos socioculturales para la solución de sus problemas vitales y de identidad"*⁴³.

A partir de lo anterior, nos interesa indagar en los conflictos entre los contextos culturales en donde se desarrollan parte de estos procesos personales juveniles y su incidencia en estos mismos procesos.

2.6 CARACTERIZACIÓN DE CULTURA JUVENIL V/S CULTURA ESCOLAR

Nos interesa profundizar en la tensión referida entre la cultura juvenil y la cultura escolar, en cuánto se constituyen respondiendo a lógicas y sentidos en gran medida contrapuestos. La una, en función del sentido del sujeto y de la identidad y la otra, respondiendo a una perspectiva institucional. En la cotidianeidad de la reflexión docente, la cultura juvenil está asociada a manifestaciones coyunturales o situacionales del quehacer y acontecer juvenil que se presentan más bien dispersas, no conformando una integralidad única que en su interior pueden y deben tener diversidad. En esta mirada se invisibiliza la noción del sujeto, perdiendo dimensiones importantes del tradicional concepto de identidad juvenil que da cuenta de las potencias y carencias, pero también de las tareas de desarrollo que supone cada joven -hombre o mujer- en particular.

En la actualidad se observa que se ha producido un quiebre o desorientación en el quehacer de la escuela respecto de los jóvenes. En la tradición escolar, la construcción de identidad -con sus limitaciones- era una tarea formativa del área

⁴³ Krauskopf, Dina; 1994

específica de orientación, que hoy se tiende a desplazar a la tarea de integración de la cultura juvenil, sin vincular la dinámica de ambos procesos.

Este nuevo concepto de cultura juvenil, que aparece como una posibilidad de ampliar el de identidad, dotándolo de la dinamicidad y la diversidad que tiene la cultura juvenil en cada tiempo, sólo logra instalarse fuera del currículum educacional, desplazando la tarea de formación del ser joven hacia actividades de socialización e interacción entre pares, asociadas fundamentalmente a la variable tiempo libre.

De allí que aparezca como uno de los objetivos principales en los estudios acerca de este tema el reconstruir este ser joven en su integralidad, haciendo un recorrido desde su espacio escolar hacia su espacio privado, y público, con el único sentido de romper la díada joven/estudiante, conscientes de que la cultura escolar sólo reconoce y trabaja con la parcialidad del ser estudiante.

2.6.1 Ser jóvenes en la dimensión interna del sistema escolar

Es interesante constatar que al interior de las unidades educativas el ser joven queda generalmente relegado a la condición de ser estudiante. El sujeto tiende a ser invisibilizado en su dimensión instruccional, mientras que las áreas formativas propias de su condición juvenil -identidad- son desplazadas hacia el ámbito extraescolar. En este contexto la relación entre cultura juvenil y cultura escolar tiende a circunscribirse al uso del tiempo libre de los jóvenes. En esta relación lo propiamente juvenil *-asociado regularmente a conductas transgresoras-* aparece como una amenaza que debe ser prevenida mediante la definición de actividades complementarias y anexas al programa curricular. Estas actividades, cuyo énfasis se sitúa en el ámbito de la prevención, se asientan masivamente en lo recreativo, como una forma de disponer «entretenidamente» del tiempo libre de los jóvenes.

Pero este enfoque no se compadece con la realidad que presenta el mundo juvenil. Los instrumentos aplicados en diversos estudios (Injuv, Cidpa, Mineduc, etc.) nos presentan un mundo juvenil constituido mayoritariamente por sujetos «sanos»: es decir, *jóvenes distantes del consumo de alcohol y drogas y de la*

práctica de la delincuencia, o particularmente propensos al despliegue de conductas violentas. Se trata, además, de jóvenes que poseen un entorno familiar, si bien deprivado, en absoluto carente de afecto, en general, jóvenes que se manifiestan satisfechos con la vida que tienen y desarrollan.

Estas contradicciones se profundizan al momento de reconocer las diferentes percepciones que existen sobre la cultura juvenil. Mientras para los jóvenes ésta aparece asociada con sus propias experiencias de tiempo presente –gustos e identidad-, para los docentes, y en general para los adultos, se asocia con las situaciones de riesgo social. No cabe duda que el riesgo existe, pero ello no tiene que ver con la existencia de sujetos dañados, sino que con la falta de oportunidad en el acceso y la calidad de la integración al mundo del trabajo y la educación. El problema fundamental radica en que la cultura escolar no ha logrado reconocer que la educación media es la educación de los jóvenes. El conflicto, entonces, no se produce entre los jóvenes, sino que entre éstos y una cultura escolar que no les reconocen su condición de tales y que, por el contrario, tiende a reglamentar y normar sus conductas de manera rígida e incluso abusiva.

Lo primero que revelan los datos obtenidos en el estudio realizado por CIDPA para el INJUV (“Reforma Educacional: Entre la Cultura Juvenil y la Cultura Escolar”) es que tanto la visión de los alumnos como la de los docentes tienen más bien un valor positivo y activo. Los jóvenes, independiente del liceo en que estudian, creen que su sistema educacional los ve como jóvenes con capacidades. A su vez, los docentes los consideran jóvenes participativos, aun cuando es una característica que se presenta con más fuerza en liceos particulares subvencionados. Por su parte, los jóvenes también reconocen como su mejor potencia el ser jóvenes participativos, característica que se reafirma cuando indican que lo que más les gusta de ser estudiante es compartir con sus compañeros, principalmente en la opinión de estudiantes de liceos municipalizados y particulares subvencionados.

2.6.2 Problemas, conflictos y contradicciones

Desde la perspectiva de los conflictos y problemas, los alumnos, independiente del liceo en que estudian, se caracterizan como jóvenes más bien desordenados: *chacóteros*, *buenos para la talla*, inquietos en todo contexto, por ende, no dejan hacer clases. Esta característica se presenta problemática y contradictoria; *problemática* porque el ser desordenado es el reverso de la disciplina y el orden para el sistema escolar; *contradictorio* porque en el sistema escolar son todos jóvenes y presentes diariamente. Se observa entonces, que los jóvenes tienden a caracterizarse en función del lenguaje escolar y que su ser joven estaría atentando permanentemente contra la cultura escolar.

Ellos también identifican que su principal conflicto con el liceo, es el hecho de ser suspendidos de clases por atrasos reiterados, mala conducta, carencia de materiales y no pago de escolaridad, situación más presente en liceos municipalizados; y que lo que no les gusta de ser estudiante es que exista mucha disciplina, restricciones y anotaciones injustas, situaciones que están más presentes en la opinión de los estudiantes de liceos particulares subvencionados y corporativizados.

En esta área que ha sido denominada de conflicto, se destaca que las situaciones de violencia entre los alumnos que mayor presencia tienen en el liceo, son las agresiones verbales que se producen entre ellos. En esta percepción coinciden los alumnos y los docentes y lo señalan con más fuerza en los liceos municipalizados⁴⁴.

Lo relevante de este indicador, es que las situaciones de violencia entre jóvenes son más bien de baja intensidad, a diferencia de la visión que se ha puesto en la opinión pública acerca de este tema, la que tiene como *efecto* el *estigmatizar*, principalmente a los jóvenes pobres, como violentos y agresivos. Ello ha hecho que se demande más orden y disciplina para este ser joven, lo que podría ser

⁴⁴ CIDPA, 2000

desproporcionado ante lo que ocurre realmente en los liceos, reforzando el enfoque normativo y autoritario que posee la cultura escolar.

Otros problemas que observan los docentes en sus alumnos, son la falta de apoyo de la familia, principalmente en liceos particulares subvencionados; el acceso de los alumnos a los recursos e infraestructura del liceo, más presente en liceos particulares subvencionados; y, la falta de motivación e interés de los jóvenes por estudiar, identificado por los profesores de todos los establecimientos educacionales.

2.6.3 Tensiones

Aquí se establece una primera tensión que fluctúa entre la lógica del liceo y los profesores, que buscan que el ser joven sólo sea buen estudiante, y los estudiantes que buscan desplegar su ser joven en el sistema escolar. El *ser joven* concentrado, masivo, espacial y temporalmente en el liceo, desborda el *deber ser de estudiante* impuesto por la cultura escolar. La contención a esta naturaleza activa del ser joven, se hace por la norma y disciplina, centrando externamente allí el principal conflicto entre los jóvenes alumnos y el liceo.

Otra tensión observada es que los jóvenes tienden a percibir que su principal problema es la desorientación. Esta desorientación podría estar asociada a la dimensión académica o al ser joven, situación que se presenta con más fuerza en los liceos municipalizados. En diversas investigaciones analizadas se puede observar una falta de cercanía y de legitimidad desde el liceo hacia los jóvenes, ya que cuando se pregunta con quiénes conversan sus intereses, inquietudes y problemas juveniles, tienden a indicar que sólo lo conversan con sus compañeros de curso (III Encuesta Nacional de la Juventud). Ello hace suponer que este *ser joven* no logra encontrar soportes en el espacio escolar que permitan orientarlo en aspectos fundamentales de su vida.

Los docentes tienden a percibir a los Jóvenes en la dimensión externa del sistema escolar, señalando que su principal problema está en la falta de apoyo de la familia, suponiendo que la tarea de orientación más integral le corresponde sólo a

ella. Por tales motivos, la cultura escolar tiende a requerir con más fuerza el cumplimiento de las tareas asociadas a lo académico y visualiza como los problemas más importantes de los jóvenes los que se vinculan a esta dimensión⁴⁵.

Desde esta perspectiva, el ser joven tiende a estar más solo en el sistema escolar y busca la acogida respecto de sus inquietudes más íntimas sólo entre sus pares, lo que no necesariamente estaría resolviendo su problema de desorientación.

Por el lado de sus expectativas, se puede observar que este tipo de joven ha asimilado una concepción de la integración a la sociedad, más bien parcial y pragmática. Esto se observa cuando ellos y ellas señalan que la educación media y la educación para el trabajo deben enseñarles fundamentalmente habilidades y destrezas para enfrentar el ámbito laboral, orientación que está presente en los diversos tipos de establecimientos educacionales. En cambio, los docentes tienden a proponer una visión formativa más integral, la que está asociada al ser «buena persona» (guiar la vida con valores) y a la capacidad creativa y autónoma para integrarse productivamente a la sociedad.

Esta tensión se ubica en el ámbito de las expectativas y proyectos de vida futuro de los alumnos. Ambos actores, alumnos y docentes, coinciden en plantear la expectativa de la continuidad de los estudios, antes que su temprana incorporación al mundo del trabajo. Sin embargo, percibimos que ello es más bien una aspiración que una expectativa real y concreta, pues la cultura escolar ha terminado de instalar en los jóvenes una concepción de vida distinta a lo que ella se ha propuesto. Ello es el resultado de una práctica educativa que ha puesto más énfasis en lo académico-instrumental y no en otras funciones formativas de la educación.

⁴⁵ Oyarzún, Astrid. 2000; "Reforma Educacional: Entre la cultura juvenil y la cultura escolar. En : Juventud, Trabajo y Educación

En consideración a las diversas tensiones enunciadas, se puede agregar que una de las principales instancias institucionales que poseen los jóvenes estudiantes, en la que estos podrían explicitar de algún modo el producto de las tensiones descritas es el centro de alumnos. Algunas de las funciones de este tipo de organización es la de transformarse en el principal vínculo entre los discursos de los jóvenes y el de la institución. Es decir, en los momentos de conflicto entre alumnos y autoridades, esta asociación formal se constituye en el primordial interlocutor, a través del cual se exteriorizan y son escuchadas algunas de las mutuas inquietudes. Razón por la cual en la siguiente sección se tratará el tema de los centros de alumnos.

2.7 CENTRO DE ALUMNOS Y PARTICIPACIÓN⁴⁶

El Centro de Alumnos al igual que el consejo de curso, han sido entidades que nacieron en los liceos experimentales, con la intención de formar en ciudadanía, enfocadas en la contribución de los/as jóvenes al cambio social y democratización de la sociedad. El consejo de curso específicamente, se constituía en la base del gobierno estudiantil.

La historia de los Centros de Alumnos ha estado marcada por una vinculación en los acontecimientos políticos nacionales, entendiendo este espacio como una entidad inscrita en el espacio público, en el cual se debían dar los debates sociales ciudadanos, "Entre los años 60 y los 80, los centros de alumnos se construyeron básicamente en torno a la discusión de los grandes temas del país, frente a los cuales los estudiantes se posicionaban, discutían y optaban: se

⁴⁶ Insunza, Jorge "Las representaciones sociales de participación en Centros de Alumnos de Enseñanza Media desde el discurso del profesorado" Memoria para optar al Título de Psicólogo. Escuela de Psicología. Universidad de Chile. 2002

pensaba la nación. La preocupación política era un componente central de estas organizaciones, lo cual tenía su correlato en un espacio público nacional altamente politizado"⁴⁷.

Durante el Gobierno Militar estas organizaciones desaparecieron o fueron intervenidas desde las direcciones de los establecimientos. Los horarios destinados a los consejos de curso se volcaron hacia actividades de orientación. Pese a ello varias organizaciones estudiantiles protagonizaron movimientos destinados a la restauración de la democracia. Con los Gobiernos democráticos de los '90 se tratan de recuperar los espacios de los Centros de Alumnos, de esta forma en 1990 Patricio Aylwin como Presidente de la República y Ricardo Lagos como Ministro de Educación firman el Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educativos de Educación Media. Con este reglamento se entrega una normativa básica que define el Centro de Alumnos, determinando sus fines y funciones, organización y funcionamiento, además de especificar el rol de los asesores del Centro de Alumnos.

Respecto a la opinión existente entre los mismos estudiantes sobre el Centro de Alumnos, esta organización es reconocida, pero existe poco interés en ocupar o participar en este espacio, donde las principales razones para restarse son la percepción de manipulación de los centros de alumnos por parte de otros estamentos, las trabas burocráticas ante las iniciativas estudiantiles y la desconfianza existente por parte de los adultos⁴⁸. El Centro de Alumnos ha quedado limitado a expresiones diversas, muchas veces circunscritas a realizar actividades institucionales, a mejorar la infraestructura de los establecimientos y a

⁴⁷ Assaél, Jenny; Cerda, Ana María; Santa Cruz; Luis E.: "El mito del subterráneo: memoria, política y participación en un liceo secundario de Santiago", en Revista Última Década N° 15, CIDPA, Viña del Mar, Chile, 2001.

⁴⁸ Edwards et al 1995

participar formalmente en ciertas instancias como los Equipos de Gestión de los liceos⁴⁹.

Reglamento de Centro de Alumnos

A continuación se revisarán los elementos centrales del actual Reglamento de Centros de Alumnos, denominado "Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educacionales de Educación Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación" de 1990.

La primera característica del Centro de Alumnos es que es una organización propia de los alumnos y alumnas de Enseñanza Media, por lo tanto no queda representado el estudiantado de la Enseñanza Básica. El deber ser en términos de principios del Centro de Alumnos es promover: el juicio crítico, la voluntad de acción, el pensamiento reflexivo, la vida democrática y la participación en los cambios culturales y sociales; no obstante, todo esto enmarcado en los fines del establecimiento y las normas de la organización escolar.

Las funciones del Centro de Alumnos son: la manifestación democrática y organizada de intereses, inquietudes y aspiraciones de los alumnos y alumnas; promover la dedicación del alumnado por el trabajo escolar; representar al alumnado en sus preocupaciones y ante las autoridades; preocuparse por el bienestar del estamento; y velar por el ejercicio de los derechos humanos. En estas funciones podemos distinguir diversos niveles, por una parte encontramos las de tipo práctico que son las de representar al alumnado ante diversas instancias y adherir a los objetivos de la institución en torno al trabajo escolar; y por último otras funciones de tipo ideológica que es la adscripción a la democracia y los derechos humanos.

El Centro de Alumnos aparece compuesto por cinco organismos:

⁴⁹ Assaél et al 2001

- (a) Asamblea General: está compuesta por la totalidad del Centro de Alumnos y eligen la Directiva y la Junta Electoral.
- (b) Directiva: tiene una duración anual, elegidos en votación universal y unipersonal, de forma secreta e informada. Las elecciones deben ser realizadas a más tardar 60 días después de comenzado el año escolar. Debe estar compuesto por al menos: un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario Ejecutivo, un Secretario de Finanzas y un Secretario de Actas. Esta instancia: dirige y administra el Centro de Alumnos en materias de su competencia; desarrolla el plan anual de trabajo del Centro de Alumnos; representa al Centro de Alumnos en el Consejo de Profesores, Centro de Padres e instituciones de la comunidad; resuelve junto al Consejo de Delegados de Curso la participación del organismo en organizaciones estudiantiles; entrega la cuenta anual al Consejo de Delegados de Curso.
- (c) Consejo de Delegados de Curso: existen uno, dos o tres delegados elegidos democráticamente por curso (de Enseñanza Media). Este organismo elabora el reglamento interno del Centro de Alumnos; aprueba el plan anual de trabajo y el presupuesto; informa y estudia iniciativas; determina formas de financiamiento; propone afiliación o desafiliación de otras organizaciones estudiantiles: forma organizaciones y comisiones permanentes; se refiere a la cuenta anual y al balance de cada Centro de Alumnos; determina medidas disciplinarias cuando corresponda.
- (d) Consejo de Curso: es la instancia básica del Centro de Alumnos.
- (e) Junta Electoral: está conformado por tres miembros, éstos organizan, súper vigilan y califican los procesos electorarios.

Estas entidades no difieren mayormente de la organización política de la nación, es decir, se promueve la democracia, pero no cualquier tipo de democracia, sino que la democracia representativa, donde se delega la participación en una directiva o en cierto número de delegados, mientras la citada Asamblea General se limita al voto principalmente.

El Reglamento Interno del Centro de Alumnos, no se aprueba autónomamente por el alumnado, sino que es resuelto en una comisión integrada por el Director del establecimiento, un profesor designado por el Consejo de Profesores, el presidente del Centro de Padres y Apoderados, el Orientador (o quien se desempeñe en esas funciones), el presidente del Centro de Alumnos y dos delegados elegidos por el Consejo de Delegados de Curso.

El Reglamento de los Centros de Alumnos también contempla la figura de los Asesores del Centro de Alumnos, quienes son profesores/as elegidos/as por el Director a partir de una nómina de cinco candidatos presentados por el Centro de Alumnos, siendo la cantidad mínima de dos. Cada profesor jefe, además, es el asesor de cada Consejo de Curso. La función del Asesor es la de orientar el desarrollo de las actividades del Centro de Alumnos.

2.8 EXPERIENCIAS DE INTERVENCIÓN

Como se ha mencionado la presente investigación tiene como objetivo fundamental el estudio de la asociatividad en estudiantes de enseñanza media de la Región Metropolitana, de lo que se desprende la necesidad e importancia de describir algunos de los acontecimientos actuales al interior de las instituciones educativas que forman parte del contexto de estudio. En este sentido la Reforma Educacional es una experiencia de intervención de enorme relevancia que pretende transformar este sector, pero el abordar todos los aspectos de la Reforma rebasa las metas que se han planteado para esta investigación. Por lo que se realizará, en la siguiente sección, solo una reseña de algunas particularidades del programa MECE-Media el cual surge en el marco de la Reforma Educativa y que a juicio de los investigadores se encuentra directamente relacionado con el tema y tareas propuestos por estos. Por último, se describe las características de un programa interdisciplinario de estudios asociativos, PROASOCIA, el cual funciona en la Facultad de Ciencias Sociales de

la Universidad de Chile. Al interior de este programa se destaca la gestión de un Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares que se desarrolla en ciertos establecimientos educacionales de la Región Metropolitana y que presenta coincidencias de objetivos con la Reforma Educativa.

2.8.1 Programa MECE-MEDIA

Uno de los desafíos de la política educacional a partir de los años 90, ha sido elevar la calidad y distribución de los aprendizajes que ofrecen las diferentes instituciones educacionales. El informe de la Comisión de Modernización de la Educación expresa, con seguridad, un acuerdo nacional en el diagnóstico y las recomendaciones que le siguen (Chile 1997). A la línea desarrollada durante el gobierno del Presidente Aylwin, basada en los conceptos de mejoramiento de la calidad de la educación y de equidad en el acceso, agrega la modernización de la educación como tercer principio. La Reforma Educativa, que se puso en marcha en 1996, acompañada de un significativo aumento de la inversión en éste sector fue un resultado directo de esta prioridad. La reforma comprende cuatro iniciativas: programas de mejoramiento e innovación pedagógica, reforma curricular, extensión de la jornada escolar y desarrollo profesional de los docentes.

El programa MECE-Media surge en el marco de la Reforma Educativa, en relación directa con los aspectos pedagógicos, es decir, las actividades, relaciones y recursos que forman parte del contexto de aprendizaje de los alumnos. El Programa MECE se diseñó en 1994, año en que se implementó una fase piloto que contempló el diseño global que, inicialmente iba a durar 6 años. Formalmente el Programa entra en funcionamiento el mes de Junio de 1995. El Programa MECE-Media tiene una cobertura nacional de aproximadamente 1.208 liceos hasta 1997 y esperaba atender 1600 liceos hacia 1998⁵⁰. Los recursos involucrados superan los 200 millones de dólares. La implementación del Programa en los liceos tiene diferentes dinámicas, en algunos existe

⁵⁰ Estado de Avance del Programa MECE, Mineduc; 1998

simultaneidad en este aspecto, en otros se logra mediante un ordenamiento temporal y en otros de acuerdo a la voluntad expresa de cada establecimiento.

En su operación el MECE-Media comprende siete subprogramas, destinados a los docentes, el establecimiento y los estudiantes. Los Grupos Profesionales de Trabajo (GTP) y los Equipos de Gestión Directiva (EGD) están dirigidos a desarrollar la colaboración entre docentes y facilitar su participación en la gestión de las iniciativas vinculadas a la reforma educacional. De modo complementario a los subprogramas anteriores, pueden considerarse los Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME), destinados a canalizar y financiar iniciativas derivadas de procesos de reflexión profesional de los docentes. Otras tres iniciativas están destinadas a apoyar el establecimiento como un todo. Asistencia Técnica Educativa (ATE) busca facilitar el acceso de los liceos a asesoría externa que permita incorporar nuevas prácticas, conocimientos y habilidades al proceso educativo. Los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA), destinados a dotar y promover el uso de materiales educativos y libros que apoyen el proceso de aprendizaje. El subprograma de Fortalecimiento de Asistencia Técnico-profesional está destinado específicamente a los liceos que forman técnicos de nivel medio.

Estrategia	Mecanismo	Líneas de Acción
Marco	Acción Reguladora	• Curriculum y Evaluación
Acción Directa	Intervención sobre Procesos	• Programa de Mejoramiento de la Gestión Pedagógica • Programa de Jóvenes
	Sistemas de Soporte Recursos de Aprendizaje	• Infraestructura • Textos • Bibliotecas • Material Didáctico • Computadoras
Incentivo	Fondo de Proyectos	• Proyectos de Desarrollo Educativo
Apoyo	Redes	• Redes de Asistencia Técnica • Planes de Asistencia Técnica

Fuente: Programa de mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media 1995-2000, Vol. 1, Fundamentos, Estrategias y Componentes, Diciembre 1994

Las Alternativas Curriculares de Libre Elección (ACLE) son el subprograma destinado específicamente a los estudiantes. Por el foco de nuestro estudio, el ACLE constituye el programa donde se concentra la atención. Su propósito es abrir espacios para la participación estudiantil, especialmente a través de talleres en las áreas deportiva, artística, medio ambiental y comunicaciones, como

también en el ámbito del "protagonismo juvenil" a través del apoyo al trabajo de los Centros de Alumnos para que se hagan partícipes de este proceso.

El ACLE se propone integrar la cultura juvenil al ámbito del liceo, tanto es sus aspectos expresivos como asociativos. De una parte, se plantea apoyar el proceso de identificación de los jóvenes con su liceo, asegurando que los talleres y acciones que se promuevan partan de sus necesidades e intereses. De la otra, busca favorecer el proceso de organización estudiantil y estimular el desarrollo de iniciativas juveniles tanto al interior de la unidad educativa como entre los liceos, e integrando a la comunidad.

2.8.1.1 Diagnóstico que fundamenta la intervención

Al momento que asume el primer gobierno electo después del régimen militar, el sector público contaba sólo con diagnósticos parciales acerca de la estado de la enseñanza media en Chile. Para suplir esta carencia, se desarrolló un esfuerzo de investigación y reflexión con miras a perfeccionar el diagnóstico inicial y sentar las bases del diseño de un Programa de intervención global a este nivel. Un total de 13 estudios fueron encargados a universidades y centros académicos independientes, los estudios estaban agrupados en torno de los temas de curriculum y estructura del nivel, prácticas pedagógicas de enseñanza, evaluación de resultados, eficiencia del sistema y formación de profesores.

De acuerdo a los antecedentes recabados en estos diagnósticos, los jóvenes que asistían a los liceos no lograban integrar lo que esperaban de los liceos con lo que éstos efectivamente les entregaban. La vida escolar al interior de los establecimientos como a su vez las herramientas que éstos recibían para enfrentar su integración al mundo social y productivo era percibida como insuficiente: *"ellos sentían que lo que vivían en el liceo era algo como falso, como que los profesores hacían como que enseñaban y ellos hacían como que aprendían pero en realidad ni enseñaban ni aprendían, o cuando iba un supervisor al colegio, entonces todo el colegio funcionaba perfecto, después se iba y desaparecía eran como frases de ese tipo, muy fuertes"* (Martinic; Julio de 99).

El diagnóstico de la situación de los jóvenes se expresó en términos de *"falta de credibilidad en el sistema y aparte que el sistema no funcionaba con las demandas y los requerimientos de la vida social, y por otro lado estaba el rechazo a la educación privada, ellos veían muy fuerte la diferencia entre educación privada y educación pública y como que les daba entre rabia y pena como una mezcla que hubiera al lado un colegio secundario mejor, sobre todo en regiones donde las oportunidades son mucho menores"* (Martinic; entrevista, julio 99).

El diagnóstico interdisciplinario no sólo incluyó investigación académica, sino que consideró actividades que desembocaron en un sistema denominado "Conversación Nacional" entre los diferentes actores involucrados en el tema. Unas 30.000 personas, incluyendo docentes, estudiantes y apoderados, reunidas en más de 2.000 grupos de discusión autogenerados en todo el país participaban utilizando material y orientaciones proporcionados por Ministerio de Educación. Asimismo, se llevó a cabo una serie de encuentros académicos entre especialistas destinados a obtener insumos para el diseño de intervenciones (Bellei, Cristián; 1997).

Los gestores del Programa y los actores involucrados reconocieron en el término *anacronismo*, la expresión que mejor sintetizaba la situación de la enseñanza media a esa fecha. La orientación, organización, curriculum y formas de enseñanza constituirían todos variables residuales de la filosofía autoritaria de la época dictatorial. La educación media se encontraría disociada de la sociedad como lo expresan algunas de las siguientes conclusiones:

- A nivel curricular; lo que se busca enseñar carece de pertinencia, hay pobreza de objetivos y contenidos, poca diferenciación sustantiva, precario soporte institucional de diseño y evaluación curricular.
- A nivel pedagógico; las formas de enseñanza y evaluación están orientadas hacia la memorización de conocimientos, hay descuido de la generación de competencias intelectuales de orden superior, poca diversidad metodológica y pobreza en el uso de recursos de aprendizaje.

- A nivel de resultados; se logran escasos niveles de aprendizaje en las áreas fundamentales del curriculum, hay altos niveles de repitencia y deserción, lo aprendido resulta irrelevante, tanto para la continuación de estudios como para el desempeño laboral.
- Equidad; los problemas de resultados señalados son sensiblemente más críticos en los jóvenes de menor nivel socioeconómico, a lo cual se suman problemas de cobertura en los jóvenes más pobres y zonas geográficas más alejadas.

El diagnóstico anterior permite especificar los objetivos del Programa de Modernización de la Educación Media en términos de mejorar substantivamente la calidad, eficiencia y equidad de las condiciones, procesos y resultados de aprendizaje de la educación media en sus modalidades humanista y técnica. El programa espera impactar y producir cambios sobre aquellos aspectos denominados focos centrales, estos son: la gestión de los equipos directivos de los liceos, las prácticas pedagógicas y evaluativas del profesorado, y la relación del sistema con el mundo juvenil y con el entorno social, cultural y productivo. En función de ello, el Programa actúa mediante estrategias diferenciadas que combinan recursos normativos, de información, de inversión directa, de incentivos y de apoyo técnico, durante un lapso de seis años a partir de 1995.

2.8.1.2 Objetivos de interés de la intervención

La estrategia del Programa contempla dos niveles de impulso a los cambios. Un primer nivel corresponde al desarrollo institucional del sistema educativo en su conjunto. Las principales líneas de acción a este nivel son la construcción de infraestructura, el monitoreo, evaluación y adaptación curricular y la instalación de un sistema de evaluación de rendimientos en la educación media. El segundo nivel esta relacionado con las acciones directas sobre los liceos. Las líneas de acción a este nivel comprenden el mejoramiento de los procesos de gestión Pedagógica, lo cual incluye las Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE) y los insumos para el soporte de la acción pedagógica del liceo. En los liceos los

programas apuntan hacia directivos y docentes, en el caso de la gestión pedagógica y hacia los jóvenes en el caso de las ACLE.

Las orientaciones del programa ponen énfasis en la modernización de las relaciones de trabajo entre alumnos y profesores (El Programa MECE-Media comprende siete subprogramas que especifican una intervención compleja en diversas dimensiones del sistema educativo. Dado el carácter de esta investigación nos detenemos más en los aspectos relacionados directamente con los jóvenes. La intervención en los jóvenes no podría ser efectiva sin el soporte proveniente de intervenciones en los procesos educativos, sistemas de soporte al aprendizaje y redes que favorecen la autonomía pedagógica de los establecimientos). Un primer aspecto consiste en utilizar metodologías de enseñanza que promuevan la actividad de quien aprende y un uso efectivo de recursos que faciliten y promuevan el aprendizaje. El programa propone introducir en los liceos una gestión pedagógica y curricular que apoye y fomente la renovación permanente de las relaciones de enseñanza-aprendizaje, con base en la incorporación de la cultura juvenil a las prácticas escolares cotidianas y en la utilización de nuevos recursos didácticos. El hecho de recurrir a la cultura juvenil reforzaría el sentido de pertenencia de los jóvenes y contribuiría en su búsqueda de identidad.

Un segundo aspecto corresponde al rendimiento escolar, fortaleciendo la formación que requiere el joven para desempeñarse eficazmente en la sociedad. De acuerdo con la filosofía del programa se espera reforzar la formación general sobre la especialización, entregando una oferta educativa de mayor diversidad que la actual. En similares términos se plantea realizar un esfuerzo interdisciplinario de integración, fortaleciendo el desarrollo de capacidades transversales en los alumnos, desarrollando nuevos focos temáticos.

El programa MECE-Media hace un planteamiento de descentralización de la gestión educativa, que implica promover la autonomía de los liceos, que se convierten en la entidad principal donde opera el programa. De acuerdo con esta línea, el mejoramiento de la calidad de la educación depende en gran medida de

la capacidad que cada establecimiento tenga para diseñar e implementar su propio proyecto educativo institucional. El programa interviene en los liceos mejorando su infraestructura y disponibilidad de materiales, pero pone énfasis en el apoyo al trabajo colectivo de los docentes para dinamizar el cambio pedagógico.

La atención puesta en los liceos supone un esquema de cambio que opera en niveles locales o microsociales, los cuales poseen autonomía y respaldo para llevar adelante iniciativas que contribuyan al logro de los objetivos del programa. El centro de este proceso de cambio está ubicado en la pedagogía, lo cual supone cambios en relación entre profesores y alumnos y en la dinamización que hagan los docentes del proceso de cambio pedagógico. El tema de la calidad de la educación está tematizado principalmente en términos de innovación pedagógica. Los otros componentes participan como un soporte necesario pero no suficiente para mejorar la calidad de la educación.

La participación de los jóvenes estudiantes en el proceso de mejoramiento de la calidad de la educación encuentra su lugar en las ACLE. Su objetivo es optimizar la capacidad del liceo para el uso del tiempo libre de los jóvenes de forma creativa y constructiva. Este tipo de actividades permitiría generar sentido de pertenencia con el liceo y sensibilizar a los docentes con las características del mundo joven de hoy. Las ACLE ocupan un lugar central en el liceo pues, en palabras de un entrevistado, son las que dan "sentido y vida" al cambio pedagógico "por un lado tenemos objetivos de calidad, procesos ricos en términos pedagógicos y (por otro) un proceso de formación que tiene en ACLE un hervidero, un lugar donde esto cobra mucho sentido y vida" (Omar Fernández; entrevista, julio 1999).

El sistema de trabajo en las ACLE está dirigido hacia la animación sociocultural, favoreciendo el desarrollo de intereses vocacionales de largo plazo (Bellei 1999). Los jóvenes podrán desarrollar actividades relativas a sus intereses, encontrando así un espacio donde pueden expresar inquietudes que no tienen cabida en otros ámbitos del proceso educativo. Los jóvenes se convierten en gestores de las iniciativas que se proponen: "los jóvenes tienen que participar y decidir". "Cuando año a año pedimos que los jóvenes sean quienes decidan en qué invertir la plata

para implementar talleres, qué talleres van a hacer, qué profesor quiere que coordine las ACLE, es porque a los jóvenes se les está considerando. (Si) hay una propuesta para un Proyecto de Mejoramiento Educativo, los jóvenes también pueden ser los gestores y respaldar el mejoramiento de sus liceos. Los jóvenes son escuchados e incorporados a mesas de discusión" (Fernández, Omar, entrevista, julio, 1999).

El énfasis que el programa pone en el establecimiento no excluye la integración en un contexto social amplio, sólo que las conexiones están menos elaboradas que las relativas al cambio pedagógico. Al interior del liceo, la innovación pedagógica tendería a mejorar las relaciones entre profesores, entre alumnos y entre ellos, conduciendo a una mayor integración al interior del liceo. Los docentes, por su lado, se sensibilizarán a las características de la cultura y del mundo de los jóvenes de hoy, lo que permitirá mejorar su trabajo pedagógico. Los alumnos mejorarán la identificación o sentido de pertenencia al liceo, lo cual contribuirá a aumentar su satisfacción y motivación, lo que a su vez redundará en una mejor predisposición al aprendizaje escolar.

Cuando las consecuencias de este proceso de cambio pedagógico salen del ámbito del establecimiento, se supone que de alguna manera la mayor integración al interior *tendría que conducir*, a una mayor integración de los jóvenes en el sistema social y comunitario. Una primera forma de entenderlo es continuar la cadena de mayor integración al liceo con menor deserción escolar y mejor preparación para una integración social plena. Ciertamente es positivo aumentar la retención escolar; ahora, el elemento clave que no queda respondido es qué significa una integración social plena. Si la cultura juvenil se incorpora al establecimiento como carnada de la retención escolar, ello constituye un tipo de integración social que no innova respecto de los objetivos que siempre se ha propuesto el sistema escolar.

Otra forma de comprenderlo es a través de los valores que la innovación pedagógica contribuye a internalizar. Uno de nuestros entrevistados señala que "El joven a medida que se siente más partícipe de su liceo y aprende a formular

proyectos, aprende a ser más solidario, aprende a compartir, eso lo va a llevar después afuera, porque el joven va a egresar del establecimiento y se va a integrar al mundo del trabajo, al mundo social y va a obtener las comodidades trabajando, con mayor preparación, con mayor responsabilidad y compromiso" (Hernández, Héctor, MECE Media).

El objetivo de la educación humanística siempre ha sido inculcar valores; el entrevistado niega prácticamente que el objetivo de las ACLE sea incorporar la cultura juvenil, ya que busca introducir valores de otra cultura. Sus palabras traslucen la visión de un joven que no valora el sistema escolar (no se siente partícipe de su liceo), es incapaz de expresar sus intereses de forma coherente (no sabe formular proyectos), busca su propio beneficio (tiene que aprender a ser solidario), egoísta (tiene que aprender a compartir). Lo que no reconoce este entrevistado es precisamente que esos elementos que él quiere modificar – suponiendo que ello sea así– constituyen propiamente la cultura juvenil. Las formulaciones revelan que no hay mayor elaboración respecto cómo los logros pedagógicos en el establecimiento pueden traducirse en integración social.

2.8.1.3 Canales que Conducen a la Ciudadanía

El programa MECE-Media, como tal no tiene una formulación explícita de ciudadanía, la cual se debe inferir a partir elementos implícitos en la formulación de los programas y que surgen a partir de las entrevistas con sus gestores. Podemos distinguir canales de vinculación entre el proceso de innovación pedagógica en el establecimiento y el contexto macro-social. El canal principal es lo que uno de nuestros entrevistados denomina "ciudadanía profunda"; con lo que refiere los supuestos de cambio cultural que debiera producir la innovación pedagógica. Un segundo canal lo denominamos cívico; su formulación más simple es que el acceso a la educación constituye ciudadanía por sí mismo. Un tercer canal lo denominamos asociativo, y se refiere a las actividades de los centros de alumnos. La riqueza del sistema educacional es que estos tres canales aparecen en interacción continua.

2.8.1.4 Ciudadanía y Cultura Juvenil

Los criterios de innovación pedagógica que orientan el Programa MECE-Media buscan favorecer la expresividad de los jóvenes, integrándoles un proceso de aprendizaje participativo. El ámbito escolar es clave para el programa, donde la participación del sector público consiste en establecer un marco que permita acoger y legitimar una cultura juvenil autónoma. En la actualidad, según Cristián Bellei, el liceo constituye el espacio más masivo de expresión de actividades culturales juveniles. La acogida de la cultura juvenil involucra que no hay contenidos que se impongan a los jóvenes, sino que en el proceso de desarrollo podrán crecer como personas, superando el trato impersonal de la escuela tradicional. Esta dimensión del crecimiento personal es lo que Cristián Bellei llama ciudadanía profunda o base cultural de la ciudadanía.

El proyecto pedagógico del MECE-Media pone un énfasis más metodológico que curricular, por cuanto se espera que sean las prácticas, las actividades voluntarias que realizan los jóvenes, las cuales producirán un cambio cultural profundo. Las ACLE, en particular, introducen prácticas de la participación de los jóvenes en actividades de uso de tiempo libre, por medio de talleres gestionados, por los propios estudiantes. De acuerdo con Bellei, antes que los contenidos, este tipo de prácticas son la base de los valores de participación y ciudadanía.

La clave institucional de las ACLE es que éstas se realizan dentro del propio liceo. Los jóvenes pueden practicar su sociabilidad y generar sus actividades en el mismo establecimiento donde acuden para recibir su enseñanza. El punto no deja de tener significación para jóvenes pobres cuyo principal espacio de sociabilidad es la calle. La acogida que da el liceo a las actividades de los jóvenes fomentaría la identificación de los jóvenes con el liceo. El sentido de pertenencia de los jóvenes debiera facilitar el trabajo pedagógico regular –currículum vertical– y ayudar a reducir la deserción escolar. No hay sólo una visión instrumental, sino que esta incorporación de la cultura juvenil debiera permitir que la experiencia juvenil haga significativos los contenidos y permita cambiar el modo de relación dentro de la sala de clases.

2.8.1.5 Ciudadanía Escolar

Uno de los aspectos más propiamente ciudadanos del MECE-Media es la encaminada a la reconstitución de liderazgo juvenil. El programa realiza encuentros y capacitaciones presénciales a los centros de alumnos y sus profesores asesores. Las principales áreas temáticas son: jóvenes y liderazgo, la reforma educativa y ámbitos de acción para la participación estudiantil, estrategias para promover la participación en el liceo (conversaciones estudiantiles) y gestión y conformación de redes locales. Al respecto Omar Fernández destaca lo siguiente: *“desde el punto de vista de las comunicaciones y desde el punto de vista del protagonismo juvenil entendido como la capacidad de ser dirigentes, presidente del centro de alumnos, o representar a organizaciones estudiantiles alternativas, lo que hay es eso, formas, formas en que los cabros empiezan a probar y ejercitar la ciudadanía, la ciudadanía escolar... me empiezo a dotar de ciertas habilidades y me destaco entre mis pares y paso a ser una persona que conduce... favorecer el protagonismo juvenil y que tiene que ver con hacer efectivo los derechos de los jóvenes en el sistema escolar y no sigan siendo utilizados como objeto y no como sujetos de cambios...”*.

La dimensión asociativa de la cultura juvenil enfrenta al MECE-Media con un dilema que no logra resolver totalmente: ¿Hasta dónde las habilidades y destrezas para el liderazgo deben expresarse como centros de alumnos o movimientos estudiantiles? Uno de nuestros entrevistados señala "estamos jugando con fuego" al advertir que en este terreno resulta muy probable que la dinámica de la participación supere los marcos de la reforma educacional. Puesto en términos paradójicos por el mismo entrevistado, mientras las ACLE se proponen formar dirigentes juveniles no buscan fortalecer los centros de alumnos.

La siguiente definición de *ciudadanía escolar* es típica de las finalidades perseguidas por las actividades ACLE *“el derecho de tener representación democrática, debatir cuestiones con las autoridades educativas, director, profesores, etc., en planos horizontales y no verticales (...) los jóvenes deben discutir y conversar en los mismos términos que los adultos guardando ciertas*

condiciones que tienen que ver con competencias profesionales, pero en las discusiones más bien de para donde va la comunidad escolar, quien representa mejor a los jóvenes, etc (Omar Fernández)".

El problema consiste en cómo traducir las anteriores orientaciones en propuestas para ampliar los espacios de participación juvenil en el liceo. Estrictamente, la ciudadanía al interior de los establecimientos estaría dada por la creación y participación en el centro de alumnos, constituido como un espacio democrático, para debatir y discutir cuestiones de interés para los jóvenes, promover nuevos liderazgos, ejercer el derecho a la educación y otros derechos. Sin embargo, las acciones de formación de dirigentes no tienen una expresión organizativa que canalice y sustente los logros de la actividad. Las cifras decrecientes de formación de líderes parecen indicar que se actúa por omisión, a la espera de una mejor solución al punto.

Los gestores del MECE-Media consideran que los centros de alumnos tienden a reproducir pautas tradicionales de participación social y política que favorecen la co-optación y la manipulación por los partidos políticos. De acuerdo con Bellei, este es un movimiento alienado con respecto de sí mismo, fijado en una escena nacional ajena al liceo, por lo cual aún queda pendiente la pregunta respecto del tipo de organización más adecuado para acoger el liderazgo juvenil. Sin cerrarse a la expresión asociativa del liderazgo, este es un punto pendiente, por cuanto su solución debiera favorecer y no limitar el potencial de representación y gestión de los dirigentes estudiantiles.

A la espera de la solución al problema de la forma asociativa más adecuada los estudiantes se mueven en diversas direcciones. Por una parte, algunos centros de alumnos adquieren mayor autonomía e inciden en los procesos de decisión pedagógica de sus liceos, participan en fondos concursables y tienen poder en la determinación de proyectos de Mejoramiento Pedagógico. En otros casos, los centros de alumnos se convierten en entidades de apoyo a la gestión de la dirección, bajo la figura del profesor asesor. En otros casos, el liderazgo juvenil se expresa fuera del liceo, en el parlamento juvenil.

2.8.1.6 Dimensión Cívica de la Enseñanza Media

El principal componente cívico del Programa MECE-Media, radica en su correspondencia con una política ministerial de Reforma Educacional. El acceso a la enseñanza media simboliza la participación en la estructura de oportunidades de la sociedad, de donde se entiende una afirmación del tipo "la educación en sí es factor de ciudadanía". La contribución del MECE-Media consiste en la introducción de cambios e innovaciones pedagógicas al sistema educacional público. El mejoramiento de la calidad de la educación pública tiene un componente de ciudadanía en cuanto garantiza la igualdad de condiciones con respecto a los estudiantes en sistemas de dependencia privada. El logro de resultados equivalentes en todo el sistema escolar debiera contribuir a una legitimación del sector público como garante de la conexión con la sociedad global.

La conexión entre la experiencia microsocia de asistencia a un liceo público y la vivencia macrosocia de las oportunidades no tiene una tematización clara en el curriculum. Ella queda librada a la sistematización que de ella haga el propio estudiante. El énfasis "técnico-pedagógico" del MECE-Media hace que la dimensión cívica esté ausente como discurso nacional, vale decir que no aparezca como intención en el curriculum. Los contenidos cívicos no presentan mayor innovación por cuanto remiten a componentes de identidad nacional presentes desde antes de la reforma en la historia de Chile, la educación cívica y los ritos de adhesión a los símbolos patrios. Esta versión "metodológica" de una ciudadanía desprovista de contenidos parece expresar las dificultades para expresar los consensos de la transición política como principios cívicos. La solución es remitir al liceo.

El componente más general de la ciudadanía como es el civismo, remite directamente el ámbito del liceo. Una palabra de alerta surge de uno de los analistas respecto de la brecha de desigualdad social que debe salvar la reforma en su intento por abrir iguales oportunidades para todos. Este aspecto cobra importancia en la medida que el Programa no incorpora elementos de integración

explícitos para superar esta deficiencia. *“En nuestro estudio de testimonios salió un concepto muy bueno: dicen que el colegio es como una frontera, o sea como que tú no puedes pasar más allá, está todo armado de manera que tú sigues perteneciendo a este lado de la tribu y no pasas para allá salvo casos muy contados de algunos colegios de comunas [Yo] creo que ese es un problema muy fuerte”* (Martinic, Sergio, entrevista, julio 1999).

La reforma no se compromete con un contenido para el civismo, esto es, no lo expresa como proyecto nacional, para sacar las castañas con la mano de la metodología. La pedagogía del civismo no busca hablar sobre este –porque no propone contenidos para hacerlo– sino que plantea practicarlo como relaciones democráticas microsociales en los establecimientos. La gran pregunta que queda planteada es si acaso la metodología de participación cívica es capaz de generar una conciencia cívica o un interés por los asuntos públicos. Después de todo, las así llamadas metodologías son básicamente actividades cuya conexión con los logros no está garantizada.

2.8.1.7 La Ciudadanía en el Liceo

El Programa MECE-Media no posee un concepto explícito de ciudadano que guíe sus iniciativas. Las actividades que contempla el Programa, cuando sus gestores las interpretan en términos de objetivos, tienden a la conformación de un sujeto que posea las herramientas básicas del quehacer democrático. Las actividades - llamadas metodología y aún pedagogía– debieran permitir al estudiante desarrollar un concepto más general de ciudadanía a partir de sus prácticas en el entorno del establecimiento. Formulada negativamente, está la idea que la ciudadanía concebida como "participación política" es inconducente. Las comillas remiten a la participación en partidos o movimientos políticos, vale decir, el concepto de ciudadano busca alejarse de la militancia política o social.

Las apropiaciones que los jóvenes hacen de conceptos abstractos como ciudadanía, civismo, espacio público surgen desde un ejercicio ciudadano intrainstitucional, que representa o reproduce a escala dentro de liceo, los

ejercicios propios de la ciudadanía global o nacional. Al respecto, Sergio Martinic afirma lo siguiente: *“las ACLES sin duda que tienen el sentido de valorizar y promover la identidad de los jóvenes y respetar la diversidad de opiniones, lograr que los jóvenes opinen y expresen sus pensamientos sobre el sexo, la cultura, esas cosas existen, no tanto en la política en el sentido de la participación en registros electorales, no veo como mucha acción dirigida hacia eso, lo que si una cosa como el joven y su mundo cultural, como identidad, eso es una gran promoción”*.

El MECE-Media contempla la figura de ciudadano en términos de un deber ser de integración a la vida pública, resaltando valores como participación, elecciones, tolerancia. Estos valores deben salvar una gran distancia antes de convertirse en principios que puedan guiar o motivar la participación de los jóvenes en la vida pública. Por un lado, deben salvar las barreras socioeconómicas del liceo, reduciendo las desventajas del estudiante del sector público. De otra parte, deben resolver la ausencia del momento reflexivo en la formación de ciudadanos. Cuando los gestores del MECE-Media hablan de éste, queda poco claro cómo pasarán desde la aspiración de mejor rendimiento escolar y la eficiencia del sistema hacia el terreno público, en ausencia de contenidos.

La conformación del estudiante como ciudadano se realiza vacía de contenidos de ciudadanía. Por cierto, la valoración más positiva del sistema educacional público que harían los estudiantes debiera contarse como logro en su conformación como ciudadanos. No hay en la reforma, sin embargo, un discurso de derechos o civismo, ni por una interacción con contextos comunitarios, regionales o nacionales y sólo de modo limitado incorpora su organización estudiantil. ¿Qué democracia o participación colectiva en espacios públicos podrán plantear estos "ciudadanos de interior"?

2.8.2 Programa PROASOCIA

Al inicio del capítulo se menciona PROASOCIA como una experiencia de intervención que según la opinión de los investigadores es interesante de rescatar, particularmente por la gestión del Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares, el que presenta objetivos que se hallan en directa relación con el marco de estudio en el que se circunscribe la presente investigación.

2.8.2.1 Proasocia

El Programa Interdisciplinario de Estudios Asociativos, PROASOCIA, se crea en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, el año 1997, originalmente con el nombre de Programa de Investigación y Formación para Organizaciones Asociativas y Cooperativas, PROCOCOOP.

Luego de más de cinco años de labor ininterrumpida, y de haber ampliado sus relaciones de trabajo con la participación de académicos de diversas Facultades de la Universidad de Chile, como las de Ciencias Económicas y Administrativas, Agronomía, Derecho, y el Instituto de Asuntos Públicos, PROASOCIA, se ha estructurado de la forma que ha continuación se describe.

2.8.2.2 Identificación áreas de acción básicas del programa:

En la actualidad el PROASOCIA, estructura su trabajo en torno a cuatro grandes áreas de acción:

(a) Área de investigación y estudios aplicados

El Programa pone a disposición de las organizaciones asociativas, como también de diversas agencias públicas y privadas, nacionales e internacionales, las capacidades y fortalezas de los académicos de la Universidad de Chile, a fin de trabajar conjuntamente en procesos de investigación y reflexión, orientados a la resolución de problemas y desafíos propios del desarrollo de este tipo de organizaciones y empresas.

Hasta la fecha se han desarrollado o en plena ejecución, estudios tales como:

- Estudio sobre el desarrollo y gestión de cooperativas de origen sindical (con apoyo de la Dirección del Trabajo del Ministerio del Trabajo).
- **Estudio acerca de la asociatividad escolar en Chile (con financiamiento del Departamento de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile).**
- Estudio acerca de los procesos de participación y liderazgo en empresas asociativas y cooperativas (con financiamiento del Departamento de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile).
- Estudio "El sector Cooperativo Chileno", con el apoyo de la Asociación de Cooperativas de Canadá, y en convenio con la Confederación de Cooperativas de Chile.
- Estudio evaluativo acerca de los programas e instrumentos de fomento productivo empresarial a nivel rural (en convenio con el Instituto de Desarrollo Agropecuario).
- Estudio sobre la situación del sector cooperativo chileno, en el marco de la Red Universitaria de las Américas en Estudios Cooperativos y Asociativos.
- Estudio acerca del uso de franquicias tributarias para organizaciones sin fines de lucro en Chile (con financiamiento de la Fundación Minera Escondida).

Por otra parte, se ha apoyado la realización de diversas tesis y memorias de título de pre y post-grado de estudiantes de la Universidad de Chile, y de otras universidades, que han identificado el tema de las organizaciones asociativas como su campo de interés.

(b) Área de extensión y difusión

El Programa realiza todos los esfuerzos que están a su alcance para contribuir a crear un espacio de reflexión colectiva sobre el quehacer asociativo nacional e internacional, utilizando los medios tradicionales de comunicación como también los adelantos de la tecnología moderna, especialmente a nivel de informatización y multimedia.

Lo anterior se justifica especialmente por la baja visibilidad pública que en la actualidad tiene en Chile, como en otros países la realidad, aportes y proyecciones del sector asociativo.

En función de lo anterior es que la estrategia de trabajo de esta área se ha centrado en: La realización de seminarios, talleres y mesas redondas; la realización del Programa Radial "Mundo Asociativo"; la edición de documentos de trabajo; la administración del sitio web del Programa: rehue.csociales.uchile.cl/procoop; la administración del Centro de Documentación del Programa; la edición de boletines y folletería del Programa.

(c) Área de capacitación y formación

Las organizaciones asociativas y cooperativas requieren cada día con mayor urgencia recursos humanos calificados, y en constante proceso de actualización, tanto a nivel directiva como técnico-profesional.

En base a lo anterior las actividades centrales de esta área son: Realización del Diplomado en Gestión Estratégica de Organizaciones y Empresas Asociativas, en su modalidad presencial y a distancia; cursos básicos, medios y avanzados de formación directiva; cursos especializados a nivel profesional y técnico; formación a nivel de pre y postgrado en el área de estudios asociativos.

Es importante indicar que las actividades de capacitación y formación se realizan en modalidades abiertas y a medida, es decir, en base a solicitudes

de las propias organizaciones asociativas, utilizando para ellos diversas modalidades de financiamiento, especialmente la franquicia tributaria para capacitación, buscando que el tema financiero no sea una limitante para la realización de las actividades de capacitación.

(d) **Área de asistencia técnica y consultoría**

Finalmente el PROASOCIA, ha desarrollado un Área de Asistencia Técnica y Consultoría, procurando con ello involucrarse directamente en el apoyo al desarrollo organizacional, empresarial y de proyectos específicos de desarrollo en el ámbito de la asociatividad, complementando con ello las labores más clásicas de la labor universitaria, con asesorías en materias tales como:

- Financiamiento
- Recursos humanos
- Desarrollo organizacional
- Trabajo en equipo y liderazgo
- Planificación estratégica
- Contabilidad
- Informática y tecnologías de la información

Mención destacada merece en esta área el Desarrollo del **Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares**, con el apoyo de Cooperativa de Ahorro y Crédito COOPEUCH; el proyecto de Cooperativas Universitarias en convenio con la Sociedad de Cooperación para el Desarrollo Internacional, SOCODEVI, de Québec, Canadá, como también del proyecto acerca de Currículo Escolar y Cooperación, en convenio con el Ministerio de Educación.

Luego de varios años de trabajo, las Áreas de Capacitación y Formación y de Asistencia Técnica y Consultoría, han coordinado sus esfuerzos en la puesta en marcha de un Centro de Servicios para del Desarrollo Asociativo, que

permitirá integrar tanto las relaciones de trabajo con el mundo de las organizaciones asociativas, como con entidades públicas y privadas de desarrollo económico social, como también los recursos humanos que se ponen a disposición de este objetivo desde la Universidad de Chile.

Dentro del área de investigación y estudios aplicados es donde se enmarca el **Proyecto de Promoción y Desarrollo de Cooperativas de Servicios Escolares** que a continuación se expone, y que formará parte de los objetivos de la presente investigación.

(e) **Proyecto de Promoción y Desarrollo de Cooperativas de Servicios Escolares**

El Proyecto de Cooperativas Escolares nació en el año 1998, como una propuesta piloto para desarrollar el cooperativismo a nivel de estudiantes de educación media. La experiencia partió en la comuna de La Florida, con siete experiencias en Educación Media y una en Educación Básica.

La experiencia del primer año de operación del proyecto en la comuna permitió demostrar la factibilidad de desarrollar un proyecto de esta naturaleza dadas las condiciones propicias del sistema educativo, ya que la Reforma Educacional y el proyecto contienen coincidencias en sus objetivos, lo que ha hecho más fácil la introducción del proyecto en la lógica educativa de los establecimientos.

Durante los años 1999 y 2000 se trabajó en la expansión a otras comunas de Región Metropolitana -Santiago y Puente Alto- y una región (VI), y se siguió apoyando a las cooperativas formadas en La Florida. El año 2001 comenzó la extensión del proyecto a dos regiones, lo que actualmente lo convierte en una iniciativa de carácter nacional, ya que opera en cuatro regiones -R.M., V, VI y VII - pretendiéndose ampliar aún más la cobertura en el país.

2.8.2.3 Modalidad de operación y actores involucrados

El proyecto en su desarrollo ha operado estableciendo contactos con las Municipalidades y, a través de ellas, con las Corporaciones de Educación de cada una de las comunas con las que se ha trabajado.

A partir de ese primer nexo se han establecido relaciones con las direcciones de los establecimientos educacionales y, posteriormente, se ha tomado contacto con los profesores asesores, los cuales han participado junto a los alumnos interesados en trabajar en el proyecto en capacitaciones y en asistencias técnicas dirigidas a crear, desarrollar y fortalecer una cooperativa escolar en cada uno de los establecimientos.

Actualmente, el proyecto trabaja con una red de 11 Municipios que involucran a sus respectivas Corporaciones de Educación, integrando a unos 44 profesores al proyecto, además de unas 20 personas involucradas de los equipos extraescolares, que son quienes coordinan el proyecto desde los municipios.

En la línea pedagógica del proyecto, se cuenta con el respaldo del Ministerio de Educación, el cual a través de su Área de Apoyo a la Transversalidad, está asistiendo técnicamente la introducción curricular del modelo cooperativo. En el ámbito económico y legal, el proyecto cuenta con la asesoría del Ministerio de Economía, por medio del Departamento de Cooperativas.

2.8.2.4 Cobertura del Proyecto

Durante los años 1998 y 1999 se efectuó la aplicación de la propuesta piloto de Creación de Cooperativas de Servicios Escolares, en ocho establecimientos de educación de la comuna de La Florida. Entre los años mencionados se realizó la capacitación en los temas de la asociatividad y el cooperativismo a más de doscientos estudiantes de la comuna. Esto significó que se constituyeran legalmente 8 cooperativas escolares, 7 de las cuales se encuentran actualmente trabajando en los objetivos propuestos por sus "socios". Debido a su factibilidad y la posibilidad de ampliar los beneficios de esta iniciativa a más jóvenes, se

propuso para el año 2000 extender el proyecto a otras comunas de la Región Metropolitana y a Regiones.

La propuesta para el año 2000 se centró en el desarrollo del proyecto en las comunas de Santiago, Puente Alto y Rancagua, aumentando al doble el número de estudiantes que ya han trabajado en esta experiencia de emprendimientos asociativos juveniles. A partir del año 2001, se trabajó en las comunas de San Joaquín, Padre Hurtado (R.M.); Valparaíso y San Antonio (V región); Curicó y Talca (VII región). Beneficiarios directos e indirectos. La población identificada como beneficiarios directos del proyecto de cooperativas de servicios escolares son los estudiantes de enseñanza básica (7° y 8ª) y media (I, II, III, IV) de 38 establecimientos educacionales pertenecientes a 10 Municipios repartidos entre la Región Metropolitana, la quinta, la sexta y la séptima región. El impacto directo del proyecto recae sobre una población aproximada de 1500 estudiantes que participan de las cooperativas escolares.

El proyecto impacta indirectamente a una población escolar estimada de 50.000 alumnos de enseñanza básica y media, si consideramos la dimensión de las matrículas de los establecimientos participantes. Los beneficiarios directos se han capacitado en todos los temas básicos del cooperativismo, y la durabilidad de estos conocimientos serán sostenida y afianzada en el tiempo a través de la implementación de proyectos, el sistema de asistencia técnico en cada establecimiento educacional y las capacidades de los profesores y de la comunidad escolar para mantener este modelo.

Actualmente, el proyecto está siendo aplicado desde hace tres años en la comuna de La Florida (7 establecimientos) y, desde hace casi dos años en las comunas de Puente Alto (3 establecimientos), Santiago (3 establecimientos) y Rancagua (2 establecimientos). El año 2001 se han unido al proyecto las comunas de Curicó (3 establecimientos), Talca (8 establecimientos), San Joaquín (5 establecimientos),

Valparaíso (2 establecimientos), San Antonio (4 establecimientos), Padre Hurtado (1 establecimiento).

2.9 LOS DIVERSOS DISCURSOS DE LOS ACTORES

En esta sección se intenta describir de manera sintética el estado actual del proceso de integración de la cultura juvenil en la cultura escolar que es el espíritu de la Reforma Educacional, pero desde el punto de vista de sus principales y diversos actores.

Las resistencias de directivos docentes y docentes a la integración plena de la cultura juvenil se relacionan, fundamentalmente, con el temor a la transgresión de las normas. Abrirse a la Reforma y abrirse a la cultura juvenil, sería desconstruir el andamiaje sobre el cual se sostiene la cultura escolar. Y eso no se quiere. Es por ello que se asume la incorporación de aquellos aspectos menos conflictivos de la cultura juvenil -los gustos deportivos y recreativos- y, a la vez, se trabaja intensamente con los componentes de soporte del Programa MECE-Media, e incluso, en algunos casos se han introducido innovaciones en el trabajo de aula; pero introducir cambios relativos a la consideración de los jóvenes como co-constructores del proceso educativo del nuevo liceo es ampliamente resistido por la cultura escolar. Entonces, la participación de los jóvenes al interior de las unidades educativas asume un carácter instrumental, negándose la participación institucional y limitando la participación estudiantil. (CIDPA; 2002. Revista N°16)

Los discursos de los diferentes actores del sistema escolar: equipos regionales ministeriales, directivos docentes, docentes, estudiantes y apoderados, presentan diversas contradicciones en relación con las temáticas propuestas por el proceso de Reforma. Pero estas contradicciones no enfrentan claramente a los diferentes actores entre sí, sino que, más bien, estas diferencias son posibles de advertir al interior de cada uno de los grupos. Efectivamente, temas como participación, integración, cultura juvenil o cultura escolar, son percibidos y valorados de manera

distinta al interior de cada uno de los grupos. Es por ello que aparece pertinente hablar de acercamientos, coherencias y desencuentros, debido a que esos conceptos son los que mejor reflejan el estado actual de la discusión y de la ejecución de las orientaciones devenidas de la actual Reforma.

Pero pese a la disparidad de juicios que es posible encontrar en las «voces» de los actores, no es menos efectivo que predominan determinadas percepciones en cada actor y, en general, también es posible observar la existencia de una tendencia más global. En ese sentido, los equipos regionales y ministeriales, si bien ofrecen una imagen más comprometida con los cambios, no han logrado intervenir adecuadamente en los establecimientos educacionales a objeto de precipitar o hacer avanzar dicho proceso. En muchos casos no logran resolver las contradicciones surgidas al interior de las unidades educativas debido a la instalación del nuevo escenario institucional. Incluso, se les dificulta regular dicho proceso a partir del manejo racional de los recursos materiales que ofrece la Reforma. Llama la atención, por ejemplo, que algunos establecimientos particulares subvencionados se nieguen a ejecutar o limiten los cambios demandados en tomo a la integración de la cultura juvenil e incluso que arbitren medidas de discriminación (como la cancelación de matrículas a estudiantes embarazadas).

De la misma manera sorprende que en muchos casos se manifieste con absoluta soltura que no existen definiciones claras y categóricas respecto de los contenidos y de los alcances de la Reforma. Ello especialmente en uno de los temas más sensibles de la misma: la incorporación de la cultura juvenil a la cultura escolar. Si bien es posible lograr lo anterior, en la medida que se trata de orientaciones políticas, no es un tema menos preocupante, porque al tratarse de una Reforma impulsada desde la cúpula del Estado hacia las bases del sistema se hace necesario orientar la discusión hacia quienes protagonizarán el proceso (las unidades educativas).

En el caso de los directivos docentes y de los docentes es posible observar mayores contradicciones en su discurso. Un primer aspecto, de orden general, es

la existencia no sólo de una gran desinformación respecto de los contenidos de la actual Reforma, sino que, además una gran incertidumbre frente a las proyecciones que pueden derivarse del proceso de cambio. Para la mayoría de los directivos docentes esto se explicaría por la falta de experticia para asumir un programa de estas magnitudes, el que involucra necesariamente mayores responsabilidades y conflictos al interior de las unidades educativas. En ese sentido, se opta por evitar el conflicto y administrar los establecimientos con criterios tradicionales. De esta manera, se insinúa discursivamente el compromiso con los cambios, pero al momento de evaluar los mismos es posible observar que ellos, o no se han verificado, o lo han hecho muy parcialmente.

Se puede observar que los docentes se han constituido en el principal obstáculo para la integración. En este sentido se pueden mencionar cuatro formas características de reconocimiento de la cultura juvenil en la cultura escolar. Que evidencian las dificultades actuales en la integración de lo juvenil:

- Se niegan sistemáticamente a asumir la existencia de una cultura juvenil y si lo hacen tienden a identificarla con situaciones de transgresión conductual (alcoholismo, drogadicción, violencia, etc.).
- La tendencia a suponer que su cultura generacional (de origen escolar) es cualitativamente superior; por lo tanto lo que corresponde es que los jóvenes la acepten o, a lo menos, se adecuen a ella.
- Se privilegia una relación docente-alumno, fundada en la vigilancia y la punición.
- El patrocinar mecanismos y ámbitos de participación juvenil de carácter instrumental, negando la incorporación de los jóvenes a los espacios de toma de decisiones.

Es evidente, en consecuencia, que los cambios orientados desde el Ministerio de Educación encuentran a este nivel uno de sus problemas más importantes. Ello porque las resistencias de los docentes afectan el núcleo básico de la relación educacional, aquella que se produce por más tiempo y de manera más

significativa: la relación profesor-alumno. De ahí que, en la medida que dicha relación se mantenga asentada en los criterios y fundamentos de la cultura escolar es imposible suponer un mayor dinamismo para el proceso de cambio.

Por su parte las voces juveniles, si bien explicitan las demandas más radicales respecto de la necesidad de integrar la cultura juvenil al ámbito escolar, lo hacen más desde la intuición que desde la institucionalidad. Elo, porque los jóvenes son quienes menos información manejan respecto de los contenidos de la Reforma. La información se les entrega a destiempo, regularmente incompleta y, en muchos casos, reinterpretada por las autoridades de las unidades educacionales. Debido a ello, los jóvenes desconocen los alcances de la propuesta del Ministerio de Educación y, por lo tanto, no han logrado construir una posición homogénea frente a la cultura escolar.

En ese mismo sentido, un segundo orden de problemas se encuentra en la débil relación institucional que existe entre los centros de alumnos (CCAA) y las bases estudiantiles. Los jóvenes tienden a alejarse de los CCAA, a los cuales identifican como una extensión de las direcciones de los establecimientos. De ahí entonces, que la voz de la dirigencia estudiantil, pese a su carácter crítico, se nos presenta como un pálido reflejo de las negativas percepciones del mundo juvenil.

Los apoderados son probablemente los actores del sistema escolar menos comprometidos con la Reforma. Y ello no sólo debido a la falta de información, sino que, fundamentalmente, porque hace mucho tiempo que se alejaron de los liceos y colegios. Entre otras causas que también inciden de manera importante en este alejamiento de los apoderados de los establecimientos, están los cambios operados en el empleo en todos los segmentos socio-económicos. Efectivamente, la creciente incorporación de madres al empleo formal e informal, tiende a alejarlas de aquel ámbito de participación social que se les suponía propio: la escuela.

De ahí que quienes asumen la voz de los padres y apoderados sean, en general, personas que se plantean de manera muy crítica respecto de sus pares (los

restantes padres y apoderados) y los alumnos y asuman consecuentemente, la defensa de la cultura escolar.

No es extraño, entonces, reconocer que el desconocimiento o la falta de claridad respecto de los contenidos de la Reforma y la hegemonía de una visión más bien instrumental respecto de sus potencialidades, se conviertan en los aspectos más recurrentes del discurso articulado por los diferentes actores del proceso educativo (CIDPA; 2002. Revista N°16).

3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 OBJETIVO GENERAL

Conocer y caracterizar la asociatividad juvenil en la escuela (enseñanza media) identificando la diversidad de organizaciones de los jóvenes escolares, estableciendo cuál es la naturaleza de las formas de asociatividad escolar que existen dentro y fuera de la escuela y relacionar las tipologías de asociatividad caracterizadas, con un proyecto de promoción e inducción de asociación escolar, y de esta forma contribuir al conocimiento de un fenómeno escasamente investigado con el que se avanzará en la búsqueda de metodologías que permitan abordar con éxito la promoción de la participación en el nivel escolar⁵¹.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ▶ Identificar las organizaciones asociativas formales e informales que existen en liceos (muestra) de E.M. de la Región Metropolitana, que no han sido beneficiarios del Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares.
- ▶ Establecer tipologías de las organizaciones asociativas según su origen, cantidad de asociados, los objetivos o fines de la organización, filiación (voluntaria o no voluntaria), tipos de acción a desarrollar, a quienes beneficia y si opera dentro o fuera del liceo.

⁵¹ Este proyecto de investigación busca potenciar el desarrollo de la asociatividad escolar en el marco del trabajo desempeñado por el Proyecto de Cooperativas de servicios escolares que desarrolla PROASOCIA de la Facultad de Ciencias Sociales

- ▶ Relacionar el tipo de asociatividad promovida por el Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares con las formas de asociatividad identificadas en la primera fase.
- ▶ Establecer posibles diferencias entre asociaciones que se generen desde la lógica de la cultura escolar, en contraste, con aquellas que se originan en torno a una perspectiva identificada con la cultura juvenil.

4 DISEÑO METODOLÓGICO

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, que no ha sido abordado antes o solo recientemente. Es decir, cuando la revisión de la literatura revela que únicamente hay guías escasamente investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio. Los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos recientemente conocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones (postulados) verificables. Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos. Por lo general determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones posteriores más rigurosas.

Se caracterizan por ser más flexibles en su metodología en comparación con los estudios correlacionales o explicativos, son más amplios y dispersos que esos dos tipos de estudios. Asimismo, implican un mayor riesgo y requieren paciencia, serenidad y receptividad por parte del investigador.

Los estudios descriptivos satisfacen el propósito del investigador en describir situaciones y eventos. Esto es, decir como es y se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos evalúan de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver. Aunque, desde luego, pueden integrar las evaluaciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables evaluadas (González, Jaime. 1986).

La investigación descriptiva, requiere considerable conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas específicas que busca responder. Asimismo, debe ser capaz de especificar quién o quiénes tienen que incluirse en la evaluación. La descripción puede ser más o menos profunda, pero en cualquier caso se basa en la evaluar de uno o más atributos del fenómeno descrito. Los estudios descriptivos pueden ofrecer la posibilidad de predicciones aunque sean rudimentarias.

Algunas veces una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Esto es, aunque un estudio sea esencialmente exploratorio contendrá elementos descriptivos, o bien un estudio correlacional incluirá elementos descriptivos, y lo mismo ocurre con cada una de las clases de estudios. Asimismo, como se menciona antes, una investigación puede iniciarse como exploratoria y después llegar a ser descriptivo o correlacional y aún explicativo. Tal como se menciona anteriormente, son dos los factores que influyen en que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: el estado del conocimiento en el tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y el enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio.

Respecto a la presente investigación, se realizó una revisión documental de proyectos e investigaciones sobre las condiciones actuales en el Sistema Educativo respecto al estado de la integración de la cultura juvenil en la cultura escolar, representada en las diversas formas de asociatividad, discursos de los actores y conflictos en los jóvenes estudiantes de enseñanza media; esto, con el fin de establecer las tendencias más importantes o el conocimiento acumulado en relación con la problemática juvenil y educativa, específicamente en lo que se refiere al tema de la asociatividad en la escuela. Se relacionaron en los antecedentes, aquellos aspectos más importantes o de interés para este trabajo.

La presente investigación se define como de tipo **exploratoria**, debido a que la información existente en el área de las ciencias sociales en nuestra realidad nacional, nos lleva a plantearla desde ese ámbito. Sin desmerecer los esfuerzos realizados por diversas instituciones en profundizar empíricamente en algunos de los temas que han sido abordados por este estudio. Y **descriptiva** por el propósito de los investigadores en describir situaciones y eventos. Es decir como es y se manifiesta determinado fenómeno.

4.1 METODOLOGÍA CUALITATIVA

La investigación cualitativa tiene sus orígenes en la antropología, pretende una comprensión holística, no traducible a términos matemáticos, y pone el énfasis en la profundidad. La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas (Rodríguez, G. et al.; 1996).

En la actualidad la investigación cualitativa se caracteriza por todo un conjunto de elecciones desconcertantes. En ningún otro momento histórico el investigador cualitativo ha tenido tantos paradigmas, métodos, técnicas e instrumentos o estrategias de análisis ante los que tener que elegir. Actualmente la metodología cualitativa se encuentra en un momento de descubrimiento y redescubrimiento, con nuevas formas de ver, interpretar, argumentar y escribir. La investigación cualitativa no puede contemplarse por más tiempo desde una perspectiva positivista, neutral y objetiva. La clase, la raza, el género y la etnicidad configuran el proceso de indagación, haciendo a la investigación un proceso multicultural.

La investigación cualitativa tiene significados diferentes en cada momento. Una de estas definiciones (Denzin y Lincoln; 1994) destaca que es “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales –entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

Dentro de los principios metodológicos que describen la metodología cualitativa, se pueden destacar los siguientes:

- Comprensión del fenómeno desde el interior del mismo.
- Cada caso se estudia en profundidad antes de compararlos con los otros.
- La realidad está construida por diferentes actores, no es única.
- El texto es la base para la reconstrucción y la interpretación.
- Técnicas interpretativas que tratan de describir y decodificar un fenómeno de ocurrencia natural.
- Más orientados a determinar el significado del fenómeno que su cuantificación.
- Defienden la existencia de relaciones abiertas.
- Permite conocer la percepción que los sujetos tienen de su realidad.

Al interior de la metodología cualitativa, las técnicas de recogida de datos pretenden una reconstrucción de la realidad. Se exponen a continuación las técnicas más utilizadas en la metodología cualitativa: observación participante y no participante, entrevistas estructuradas y semi-estructuradas, entrevistas en profundidad, declaraciones personales, historiales, comunicación no verbal, análisis de contenido, documentos personales, fotografías y otras técnicas audiovisuales, métodos interactivos y no interactivos, aplicación de medidas reactivas y no reactivas, etc. Aspectos importantes a considerar en la recogida de datos son la negociación de la entrada en el "campo de estudio", el mantenimiento de unos principios éticos durante todo el proceso de investigación y el establecimiento de unas buenas relaciones (*rapport*) con los informantes. También hay que considerar los aspectos éticos del trabajo de campo.

En la metodología cualitativa el análisis de datos va paralelo a la recogida de los mismos. No se distinguen como fases distintas. Hay una interacción permanente entre observación e interpretación; datos recogidos y análisis; en definitiva, acción-reflexión. Si se distinguen es simplemente a nivel didáctico. Entre las técnicas propiamente cualitativas de análisis se pueden citar la triangulación, el análisis crítico y de contenido, la reflexión personal, contrastar hipótesis rivales, comparar, obtener *feedback* de los informadores, replicar, etc. En algunos casos pueden incluir técnicas de análisis cuantitativas, como distribuciones de frecuencia o tablas de contingencia.

Por último, cabe mencionar que la investigación en el área de las ciencias sociales plantea la observación del objeto de estudio, como situación en la cual el observador y lo observado, conforman un sistema inseparable y de mutua dependencia. Por lo que lo observado es siempre observado desde un observador (Maturana, Humberto; **"El Árbol del Conocimiento: Las Bases Biológicas del Entendimiento"**, Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1990) más allá de las características propias del sujeto, transformándose el observador en parte de su objeto de estudio, y modificándolo al intentar conocerlo. Per se, puede plantearse

que cualquier interacción entre dos seres humanos, interacción que se mantiene en el proceso de investigación social, está mediada por el lenguaje. Es decir, lo social está constituido por el lenguaje (Maturana, Humberto; “Ontología del Conversar”, en revista Terapia Psicológica, Año VII, Nº10, págs 15-22, Santiago de Chile).

En consideración a lo anterior, la metodología empleada para recabar información sobre los estudiantes de enseñanza media, es de tipo **cualitativa**, enfocada a explorar en el lenguaje de los participantes en las entrevistas semi-estructuradas, los sentidos comunes que emergen en atención a los objetivos de la investigación, códigos lingüísticos y culturales utilizados para comunicar y comunicarse, para valorar, describir, decidir, actuar respecto de ésta. Por otro lado, este tipo de metodología permite sondear con mayor profundidad en el tema en cuestión, respetando en el mayor grado posible la diversidad del ser humano y la comprensión de los fenómenos desde la propia perspectiva de quién los vivencia.

El **plan de trabajo** se estructuró en torno al rescate de discursos o información entre actores clave, realizar visitas institucionales y recabar información documental pertinente. En este sentido y como una primera aproximación al fenómeno se elaboró un **cuestionario**, como instrumento de recolección de información. Como se menciona, el cuestionario solo cumple la función de “obtener información”, la que no es de ningún modo representativa. Esta información surge de la comparación de dos grupos de sujetos y su objetivo es el diseño de una pauta de entrevista semi-estructurada. Esta modalidad de procedimiento, fue elegida dado que permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria/descriptiva.

Es así, que a partir de este material se configura la **pauta de la entrevista semi-estructurada**.

*** En atención a la metodología cualitativa descrita se diseñan ambos instrumentos de recolección de información utilizados en la investigación y que se describen en el siguiente capítulo, rescatando de manera concisa los aspectos técnicos considerados en su construcción.

4.2 TÉCNICAS METODOLÓGICAS

4.2.1 Cuestionario

No puede decirse que los cuestionarios sean una de las técnicas más representativas de la investigación cualitativa. Más bien, el empleo de los cuestionarios suele asociarse a enfoques y diseños de investigación típicamente cuantitativos. Varias son las razones de esta asociación entre los cuestionarios y la investigación cuantitativa: los cuestionarios se construyen para contrastar puntos de vista, no para explorarlos; favorecen el acercamiento a formas de conocimientos nomotéticos no ideográfico; su análisis se apoya en el uso de estadísticos que pretenden acercar los resultados en unos pocos elementos (muestra) a un punto de referencia más amplio y definitorio (población); en fin, suelen diseñarse y analizarse sin contar con otras perspectivas que aquélla que refleja el punto de vista del investigador (Rodríguez, G. et al.; 1996).

Si el diseño y aplicación del cuestionario como técnica de recogida de datos responde a la categorización anterior, sus días entre los investigadores cualitativos están contados. No obstante, el cuestionario como técnica de recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa. Pero, para ello, es necesario que en su elaboración y administración se respeten algunas exigencias fundamentales:

- a) El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.
- b) El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos.

- c) En la elaboración del cuestionario se parte de los esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte.
- d) El análisis de los datos del cuestionario permite que la información se comparta por los participantes en la investigación.
- e) La administración del cuestionario no produce rechazo alguno entre los miembros de determinado colectivo, sino que es mayoritariamente aceptado y se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.

El cuestionario, a utilizar, está incluido dentro de la definición que lo caracteriza como una forma de encuesta, en ausencia de encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Así, se escribirán unas preguntas, se las acercará a aquellas personas que se considera pueden proporcionar información sobre el problema que se analiza y se les pedirá que escriban sus respuestas.

El cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en que las preguntas establecidas de ante mano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos. Esta técnica se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y normalizado. Allí se anotan las respuestas, en unos casos de manera textual y en otros de forma codificada. Suelen contener entre 5 y 25 preguntas abiertas/cerradas.

Esta modalidad de procedimiento de encuesta permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria, no en profundidad. Si bien existe una amplia variedad de cuestionarios, con carácter general se puede decir que con ellos lo que se persigue es sondear opiniones, y no tratar cuestiones que exijan una

profunda reflexión de los encuestados. También se emplea cuando no se cuenta con mucho tiempo para entrevistar a varios sujetos y/o se desea obtener el mismo tipo de respuestas de cada uno de ellos, con vistas a determinar posibles relaciones entre las respuestas de unos y otros. Por otra parte, con este tipo de instrumentos se consigue minimizar los efectos del entrevistador, preguntando las mismas preguntas y de la misma forma a cada persona.

La forma que adopta un cuestionario debe entenderse como una traducción o concreción de los supuestos, creencias o modelos de partida utilizados para explicar una determinada realidad. Es decir, las preguntas que figuran en este tipo de técnicas refleja lo que se piensa acerca del problema que se está investigando, su esquema o marco conceptual. El tipo de respuestas que obtiene son explicables desde ese mismo esquema conceptual. Se solicitan para comprobar los supuestos previos mantenidos por quienes elaboran el cuestionario.

En lo que respecta al contenido, el encuestador debe reflexionar sobre el tipo de información que desea obtener de modo que las preguntas queden planteadas con la claridad suficiente para ser contestadas sin dificultades de interpretación por parte de los encuestados. En lo que respecta a la contestación y posterior devolución del cuestionario por parte de los encuestados se puede señalar la conveniencia de seguir un proceso que se desarrolla en cuatro fases:

- i. Limitación de la extensión del cuestionario para que los sujetos preguntados tengan que dedicar el menor tiempo posible a la tarea de contestar (Rodríguez, G. et al.; 1996).
- ii. Estructuración del modelo de respuesta en el mayor grado posible para reducir al mínimo lo que tengan que escribir los sujetos.
- iii. Redacción del material introductorio de un modo elocuente y sincero para que los sujetos conozcan la finalidad de la investigación y el uso que se hará de los datos y se convenzan de que es una finalidad útil y profesionalmente deseable.

- iv. Arbitrar algún sistema para que los sujetos encuestados conozcan, si lo desean, los resultados de la investigación.

Se eligió este formato de cuestionario para lograr un primer acercamiento a los discursos de los actores que forman parte de la muestra. Es así como se han redactado una serie de preguntas, y se las ha administrado a aquellas personas que se considera que pueden proporcionar información relevante acerca de los propósitos de la investigación.

Por lo tanto y en consideración a lo antes expuesto, la planificación del cuestionario utilizado surge de la propia reflexión de los investigadores sobre el problema o asunto que constituye el corazón del estudio. En este sentido se construye un cuestionario con un objetivo netamente exploratorio con el propósito de efectuar un primer acercamiento al fenómeno social que se desea analizar y como una forma de comprobar los supuestos previos que surgen del marco conceptual que orienta la presente investigación. Por último, la información recabada con este instrumento, a través de la comparación de dos grupos de jóvenes estudiantes, será utilizada para confeccionar una pauta de entrevista semi-estructurada. Es así, que se han formulado preguntas acerca del fenómeno a explorar y se ha tratado de configurarlas desde las propias ideas, supuestos o esquemas teóricos compartidos por los investigadores. De este proceso ha surgido un banco de cuestiones de las que, tras un estudio piloto, emergió la relación definitiva de preguntas.

En atención a los objetivos de la investigación, esto es el estudio de la asociatividad en estudiantes de enseñanza media de la Región Metropolitana, en la construcción del instrumento se consideraron las siguientes áreas de interés: asociatividad, participación social, cultura juvenil y cultura escolar; temáticas que son organizadas en 10 secciones con un total de 24 preguntas. Las secciones se basan en un esquema conceptual orientador que busca explorar ciertos

conocimientos sobre las áreas temáticas descritas y que son relevantes para la investigación. Estas dimensiones son abarcadas en 24 preguntas abiertas y cerradas de selección múltiple, las que fueron ajustadas antes de su aplicación.

Las secciones consideradas en la construcción del instrumento son las siguientes:

- i. Existencia de organizaciones asociativas
- ii. Participación individual
- iii. Conformación de las asociaciones dentro del liceo
- iv. Objetivos de las asociaciones al interior del liceo
- v. Beneficiarios
- vi. Opinión sobre las organizaciones
- vii. Motivación para participar
- viii. Relación de las organizaciones (del liceo) con otras instancias
- ix. Percepción sobre las asociaciones
- x. Expectativas sobre la participación

Las opciones de respuestas ofrecidas a los encuestados representan, en parte, las distinciones que los investigadores han tenido en cuenta al definir determinados conceptos en la estructura teórica del estudio. Así también se busca rescatar las experiencias definidas por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte.

Las etapas que se siguieron en la elaboración del **cuestionario** fueron: clarificar los objetivos del estudio, definir la población a quien va destinado, muestreo de las preguntas, construcción de los ítems de la forma más adecuada a lo que se quiere medir, realización de prueba piloto, análisis de la prueba piloto y revisión de la prueba, análisis de los datos, validez, confiabilidad, y por último la elaboración de las instrucciones de aplicación del instrumento.

Respecto a la construcción de los ítems, fue necesario determinar si el cuestionario tendría preguntas abiertas y/o cerradas. Para el análisis de las preguntas es mejor que éstas sean cerradas. Para cerrarlas, primero se deben hacer las preguntas abiertas con una muestra de la población. Con estas respuestas, se pueden diseñar las preguntas cerradas, se mantuvieron algunas preguntas abiertas por la posibilidad de obtener mayor información de algunos puntos de interés. Era necesario estar seguros de que los encuestados respondieran, por eso fue importante conocer las opiniones de los posibles sujetos acerca del tema a investigar, antes de diseñarlo. El contacto inicial fue fundamental para lograr que los encuestados respondieran. Realizado lo anterior se preparó una explicación para los encuestados sobre la importancia de su participación y lo que se haría con los resultados de la investigación. En esta explicación se les aseguró el anonimato de su participación.

Control de confiabilidad y validez del cuestionario

Cuando se diseña un instrumento es importante controlar su confiabilidad y su validez. Es decir, determinar si el instrumento mide bien, y si mide aquello para lo que está concebido.

Confiabilidad

Se refiere al grado de confianza que existe en el instrumento para obtener iguales o similares resultados, aplicando las mismas preguntas acerca del mismo fenómeno. Para medir la confiabilidad se pueden utilizar varios métodos.

Una pregunta es confiable si significa lo mismo para todos los que la van a responder. Se puede confiar en una escala cuando produce constantemente los mismos resultados al aplicarla a sujetos similares. La confiabilidad implica consistencia. Fue necesario también asegurarse de que el tipo de persona a quienes se les harían las preguntas tuvieran la información necesaria para poder

responder. El asegurar la respuesta de aquellos que contestan el cuestionario redundará en resultados confiables. Para la confiabilidad de los resultados hay que determinar por qué no todos respondieron el cuestionario, esto se realizó durante el análisis de la prueba piloto, en donde se esclarecieron las razones de aquellas preguntas omitidas, con el fin de determinar su replanteamiento o eliminación. Un cuestionario largo es demasiado agotador y las preguntas finales se responden sin entusiasmo, lo cual le resta confiabilidad; razón por la que el cuestionario se estructuró para una aplicación lo más breve posible.

Validez

En todo cuestionario debe de haber un acuerdo entre los objetivos de investigación y los del cuestionario. Se dice que existe validez cuando los datos obtenidos miden o representan lo que realmente se quiere medir. Hay diversos tipos de validez dependiendo de la intervención de algunos procedimientos. Una pregunta es válida si estimula información exacta y relevante. La selección y la redacción influyen en la validez de la pregunta. Algunas preguntas que son válidas para un grupo de personas, pueden no serlo para otro grupo. Entre menos tenga que reflexionar el sujeto, más válida será la respuesta. La validez implica congruencia en la manera de plantear las preguntas. La validez que se utilizó fue de constructo. La **validez del constructo** indica cómo una medición se relaciona con otras de acuerdo con la hipótesis que concierne a los conceptos que se están midiendo. De ahí que sea importante que el investigador tome en cuenta dichos conceptos para correlacionarlos posteriormente. Cuanto mejor se comprende el constructo que se pretende medir, mejor será el cuestionario.

*** El cuestionario diseñado es de tipo exploratorio por lo que se orienta a sondear ideas, opiniones, actitudes y valoraciones de los encuestados respecto a un tema y que no exige una profunda reflexión de parte de ellos.

En este sentido es de importancia recalcar el hecho de que este cuestionario aplicado cumple como objetivo principal el ser una primera aproximación al fenómeno estudiado. En segundo lugar, los resultados del cuestionario ayudarán a configurar la pauta de entrevista semi-estructurada aplicada, estableciendo dimensiones que requieran una mayor profundidad de análisis. En ningún momento, se considerará a los resultados de esta herramienta como representativos de una realidad social, sino como un acercamiento exploratorio y comprensivo a una parcela muy particular y acotada del fenómeno a investigar.

4.2.2 Entrevista semi-estructurada

La entrevista según Ortí consiste en un diálogo face to face, directo y espontáneo, de una cierta concentración e intensidad entre el entrevistado y el investigador más o menos experimentado que orienta su discurso lógico y afectivo de la entrevista de forma más o menos directa.

También se define la entrevista, como una conversación entre dos personas, un entrevistador y un observante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso convencional, continuo y con una cierta línea argumental- no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo sobre un tema definido en el marco de la investigación.

La entrevista en definitiva, es un intercambio de información cara a cara entre dos personas, con un objetivo prefijado, con una relación asimétrica entre el entrevistado y el entrevistador y es este último el que maneja la interacción comunicativa (Rodríguez, G. et al.; 1996).

La entrevista puede ser clasificada de la siguiente manera:

- Según el número de participantes: Individuales o de grupo.
- Según la dirección que se ejerce: No directiva, focalizada y estandarizada.

- Según la estructura de la información: No estructurada, semiestructurada o totalmente estructurada.

Combinando los criterios de mayor importancia, dirección y estructura, se pueden distinguir tres tipos importantes de entrevistas:

- No estructurada o semi-estructurada y no directiva: Entrevista abierta
- Estructurada y directiva: Entrevista focalizada
- Totalmente estructurada y Estandarizada: Encuesta

La **entrevista abierta**, es aquella en que la forma de recoger los datos está poco estructurada y la dirección que ejerce el investigador sobre el contenido de la información es escasa. Es por lo tanto opuesta a la encuesta.

El objetivo de la entrevista abierta no es contrastar una idea, sino acercarse a las ideas y creencias del entrevistado y a los significados atribuidos a los objetos o situaciones. Es útil en las investigaciones exploratorias.

El entrevistador lleva una guía de los temas a tratar pero el peso de la conversación lo lleva el entrevistado.

La **técnica de la entrevista**, con respecto a este punto, podemos decir que se concibe como una interacción social entre dos personas, de la que resulta una comunicación de significados: el entrevistado da su visión particular sobre el asunto y el entrevistador intenta recoger, interpretar y comprender esa visión particular.

Los dos aspectos fundamentales son:

1. **Relación interpersonal entrevistador-entrevistado:** El entrevistador debe transmitir confianza e interés a los entrevistados, para que este corresponda igualmente. Comenzar explicando los objetivos que perseguimos con el trabajo y

como se va a desarrollar. Le haremos ver al entrevistado, la importancia que para nosotros tienen sus opiniones y lógicamente pediremos su permiso.

2. Proceso técnico de recogida de información: La realización de la entrevista requiere un adiestramiento técnico para aumentar la calidad de los datos y reducir los efectos del entrevistador sobre el entrevistado. Se debe preparar previamente: la selección de los entrevistados más capaces y dispuestos a dar información relevante, elaborar una guía y elegir el momento y el lugar adecuado.

Con respecto a la selección de entrevistados, en investigaciones cualitativas, se utilizan muestreos no probabilísticos, es decir, seleccionando a los participantes que más puedan aportar. Los participantes pueden ser: *Claves:* Son informantes más que entrevistados, dan información sobre la situación local de donde se realiza el estudio, *Especiales:* personas con información relevante, y *Representativos:* gente común que también tiene información importante.

El número de entrevista será variable y acabará cuando se considere que la información está saturada. La saturación, como señala Bertaux a propósito de la historia de la vida, se produce cuando después de haber recogido el relato de un determinado número de informantes, el investigador tiene la sensación de no recoger ninguna información nueva, toda ha sido ya mencionada por los anteriores informantes, en ese punto se habla de saturación de la información. Este criterio, por tanto, se utiliza a la vez como indicador de la validez de la información recogida y como un indicador de que ya no es preciso seguir realizando entrevistas porque cada nueva entrevista no aporta ninguna información nueva.

Antes de realizar las entrevistas, el entrevistador se debe acreditar y explicar los objetivos y los motivos por los que se pide a los entrevistados su colaboración. Igualmente le explicará porque ha sido elegido como informante y que el tema será tratado con estricta confidencialidad quedando garantizado el anonimato del entrevistado (Rodríguez, G. et al.; 1996).

El **desarrollo de la entrevista** se estructura en tres partes:

Fase inicial: Comenzar con preguntas que no se presten a controversia, con preguntas generales y abierta y evitar las preguntas que puedan contestarse con un sí o no.

Fase intermedia: Ir intentando obtener la información de lo más general a lo más concreto, de lo impersonal a lo personal, de lo más informativo a lo más interpretativo. Se efectuará resumen a medida que la entrevista avanza.

Fase final: Dejar para esta parte las preguntas más concretas y alguna pregunta para asegurar la veracidad de la información obtenida. Una vez finalizada, agradecer la colaboración y hacer que los participantes se sientan importantes por sus aportaciones. Recoger algún dato que los entrevistados quieran dar.

La **actitud del entrevistador** ha de ser la oportuna para crear un ambiente agradable, permitir que la gente hable, no emitir juicios, prestar atención y ser sensible.

Las **tácticas del entrevistador**, deben favorecer la producción de un discurso continuado, por lo tanto debe controlar sus intervenciones, ya sean verbales o no verbales. La estrategia básica es el sondeo, para recabar los detalles y los significados. Otras tácticas son los silencios, eco, reflejo, aclaraciones, cambio de tema, distensión, etc.

El **registro de la entrevista**, debe ser grabado con objeto de tener los testimonios originales de las personas que intervengan. La cámara de video y la grabadora son muy fiables pero tienen el inconveniente de que pueden intimidar al entrevistado.

Si en algún caso, el entrevistador se niega o se siente incomodo, se plasmará en un bloc de notas, pero esto tiene el inconveniente de estar más pendiente de tomar las notas que de la propia conversación.

También es de utilidad que el entrevistador realice un diario de campo donde registre todo lo que puede resultar importante para la investigación, comentarios, anécdotas, expresiones no verbales. Igualmente debe confeccionar una hoja de control en donde figuren los datos fundamentales del entrevistado.

La **transcripción de la entrevista**, es un trabajo vital y no debe pasar mucho tiempo entre la realización de la entrevista y la transcripción (Taylor, S. J. y Bogdan, R., 1992).

El objetivo del análisis de la entrevista es la comprensión del mundo tal como el propio entrevistado lo construye.

Tras la escucha y la transcripción, el investigador realiza la reconstrucción intentando plasmar la contextualización de los datos recogidos. Se puede comenzar por los grandes temas de la entrevista y luego ir señalando los núcleos centrales.

Hay factores que estimulan al entrevistado a que acepte contestar la entrevista y, por supuesto hay factores que actúan como obstáculos.

Entre los favorecedores destacan: la cortesía, hacerles ver que pueden influir de manera positiva en el problema planteado, reconocimiento, y algún tipo de recompensa.

Entre los que obstaculizan: disponibilidad temporal, es decir que interfiera su trabajo, violar su intimidad, es decir temas sensibles como el sexo, que es algo muy personal, trauma, es decir, algo que le recuerde un episodio desagradable y miedo al uso que se haga de la información.

Entre las potencialidades y limitaciones de la entrevista se puede mencionar:

Potencialidades:

- Captar mucha información tanto en profundidad como en detalles y permite la comprensión global de los puntos de vista del entrevistado.

- Se puede utilizar como complemento de la técnica de observación, ya que permite recoger cosas que no pueden ser observadas.
- Es útil en los inicios de la investigación, ya que da información válida para formular hipótesis y plantear el diseño de una investigación.
- Se puede emplear en la fase final de la investigación cuantitativa.

Limitaciones:

- El tiempo. Es una técnica que requiere disponer de mucho tiempo.
- Como con otras técnicas comparte los problemas de fiabilidad, reactividad y validez.
- Falta de observación del escenario objeto de la investigación.

El instrumento que se utilizó consistió en una **Pauta de Entrevista Semi-estructurada**, método que pertenece a la investigación cualitativa.

Este tipo de entrevistas pautadas no presentan una estructura estándar, sino que se manejan de manera flexible, intentando asemejarse lo más posible a una situación de la vida cotidiana, es decir:

- Las preguntas no son totalmente dirigidas sino que se acercan a una conversación.
- Se intentan realizar en un ambiente familiar para el entrevistado(a), de manera de crear un clima de comodidad que facilite el habla personal.
- Se establece una relación cara a cara entre investigadores y entrevistados.
- A pesar del tono conversacional de la entrevista, se evita emitir juicios y opiniones acerca de lo expuesto por el informante.

Además es importante tener en cuenta, al momento de la entrevista, algunas actitudes que puedan favorecer una mayor profundidad de esta (Taylor, S. J. y Bogdan, R., 1992):

- Considerar a los entrevistados como personas y no como fuentes de datos.
- Procurar mantener una actitud empática e interesada en lo que se cuenta.
- No interrumpir los relatos, aunque el tema se aleje de los aspectos considerados por la entrevista.
- Indagar especialmente en ciertos temas que aparezcan como de mayor relevancia en los relatos de los entrevistados.
- Prestar atención a los mensajes no verbales de los informantes, tales como gestos, posturas corporales, etc.
- Prestar atención a posibles contradicciones en el relato, reiterando preguntas de diversas formas.

Esta entrevista semi-estructurada se realizó en base a una pauta creada por los investigadores (anexo), la que se sustenta en el ámbito temático que se expondrá más adelante, también fue utilizado como material de base las áreas temáticas y preguntas del cuestionario aplicado en un primer momento. Además, dicha pauta fue sometida a criterio de jueces, que en este caso consistió en la revisión de ella por parte de dos expertos en el tema.

La pauta cumple la función de guía de las entrevistas y no es un modelo rígido a seguir. El orden y palabras con las que son presentadas las preguntas son flexibles.

La pauta de entrevista se construye en función de algunas de las dimensiones exploradas en el cuestionario desarrollado y en plena consideración de los ejes teóricos abordados en la presente investigación (asociatividad, participación social, cultura juvenil y escolar). Las dimensiones o áreas temáticas son las siguientes:

- Existencia y caracterización de organizaciones asociativas dentro y fuera del liceo (tipo de agrupaciones, origen de estas agrupaciones)
- Participación en asociaciones (ingreso en las agrupaciones, participación individual, razones para participar, tipo de alumnos que participan, motivos para la participación)
- Objetivos de las agrupaciones (identificación y opinión de los objetivos, beneficiados por los objetivos, utilidad de las agrupaciones)
- Relación de las organizaciones con otros estamentos (influencia de las agrupaciones, influencia en las asociaciones, disposición de las autoridades frente a las diversas agrupaciones)
- Percepción de las asociaciones (cualidades y defectos, necesidades a la que responden las agrupaciones)
- Experiencia personal en asociaciones
- Apoyo a las agrupaciones (tipo, apoyo de otros grupos)

Por último, se explora la visión de los jóvenes en cuanto a la adhesión de estos a agrupaciones internas o externas al liceo (razones) y su percepción y opinión de los espacios públicos y privados de expresión juvenil.

4.3 UNIVERSO

El **universo** de este estudio comprende a todos los(as) estudiantes de enseñanza media que cursen segundos y terceros medios de establecimientos educacionales Municipalizados y Particulares/subvencionados en los que este en funcionamiento el “Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación” (MECE-Media), correspondientes a los sectores urbanos de la Región Metropolitana. De nivel socio-económico medio y medios-bajos.

Se consideró que los sujetos de estudio estuvieran cursando segundo y tercero medio, por cuanto los alumnos(as) de este colectivo se encuentran en una etapa en la cual es muy frecuente que la integración al medio socio-cultural formal e informal del establecimiento educacional, se encuentra en gran medida logrado. Por otro lado, es un periodo en que la participación social de los jóvenes se encuentra en su más alta expresión, dentro de la enseñanza media. Por último, en esta fase escolar generalmente esta recién gestándose los procesos personales o preocupaciones dirigidos a la formación de un plan de vida y al problema de la elección de una profesión, eventos que eventualmente pueden influir en la conducta social de los jóvenes.

El que sean estudiantes de establecimientos educacionales de sectores urbanos de la Región Metropolitana, es debido a que se considera que de esta manera la población es más homogénea, pudiéndose encontrar mayores diferencias en los estilos de vida entre los jóvenes urbanos y rurales. Por otro lado, se ha considerado en esto las posibilidades reales para recolectar la muestra, ya que los investigadores residen en Santiago. El utilizar unidades educativas de sectores socio-económico medio y medios-bajos, obedece a la naturaleza de los establecimientos en los que funciona PROASOCIA.

4.4 MUESTRA

No es posible determinar con anterioridad a la investigación, de manera categórica, el tamaño de la muestra, ya que la metodología cualitativa trabaja con muestras basadas en el método de **saturación teórica** . Dicho método consiste en abarcar toda la gama posible de perspectivas de las personas que son de interés para el estudio. El tamaño muestral se obtiene cuando se percibe que las entrevistas a personas adicionales ya no proporciona ninguna comprensión nueva con respecto a las áreas exploradas (Taylor, S. J. y Bogdan, R., 1992). El **muestreo**, debido a las condiciones y el tiempo disponible para la investigación de campo, fue intencional, de manera que la muestra que se obtenga busca grupos heterogéneos, que cumplan con los criterios definidos.

La muestra no es representativa estadísticamente, pero la perspectiva cualitativa considera a los agentes que investiga como situados en una estructura social, desde la cual el sujeto habla y queda situado en una red de relaciones con otros, que da cuenta de clases de orden y de equivalencia, y donde su hablar representa al agente nombrado y situado por esas relaciones (Canales, M., 1993, en Binimelis, A., 1994, Pág. 34).

En consecuencia, la representatividad deberá considerar no sólo a quienes conforman un orden social, sino a las relaciones que configuran socialmente al colectivo que se estudia, cada participante es convocado en nombre de la diferencia, de la posición diferencial que ocupa en la estructura. Se considera entonces, que los participantes serán reclutados desde su representatividad estructural dentro del conjunto social.

4.4.1 Aplicación del Cuestionario

El estudio en su fase exploratoria, da cuenta de la aplicación de 100 cuestionarios dirigidos a la población juvenil que este cursando segundos y terceros medios en establecimientos educacionales Municipalizados y Particulares/subvencionados. De los 100 cuestionarios aplicados, 50 cuestionarios están dirigidos a aquellos liceos que lleven trabajando, al menos dos años, con PROASOCIA en su Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares y los otros 50 cuestionarios fueron dirigidos a liceos en los que no este en funcionamiento algún proyecto de cooperativas escolares u otra iniciativa similar.

En la muestra se utilizó a 100 alumnos(as) pertenecientes a segundo y tercero año de enseñanza media. Distribuidos en 10 establecimientos educacionales municipales y particulares-subvencionados de la Región Metropolitana (sector urbano). De esta forma se consideraron 5 liceos con el Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares de Proasocia y 5 liceos en los cuales no funciona este tipo

de iniciativas. La muestra seleccionada y distribuida de esta manera se empleó para la aplicación de los dos instrumentos.

En cada uno de los liceos contemplados en la muestra para el cuestionario, fueron seleccionados 10 alumnos por establecimiento, utilizando siempre 5 alumnos de segundo medio y 5 de tercero medio. Respecto al sexo de los encuestados se realizó un esfuerzo para lograr una distribución homogénea en los 2 tipos de establecimientos contemplados. Es decir el 50% de los participantes eran pertenecientes al sexo femenino y el otro 50% pertenencia, por supuesto, al sexo masculino.

Liceos con Proasocia: Santiago Centro (Instituto Superior de Comercio), San Joaquín (Centro Educacional de San Joaquín), Pte. Alto (Liceo San Gerónimo), La Florida (Liceo Andrés Bello y Liceo Cardenal Samoré)

Liceo sin Proasocia: San Miguel (Liceo Miguel León Prado y Liceo Politécnico San Luis), San Ramón (Liceo Alberto Blest Gana), Santiago Centro (Liceo de Aplicación A-Nº9), la comuna de Ñuñoa (Liceo comercial Nº 7).

Estructura de la Muestra del Cuestionario

LICEO	SEXO		CURSO		COMUNA	PARTICIPACIÓN
	F	M	2º Medio	3º Medio		
PROASOCIA	F	M	2º Medio	3º Medio	R.M.	En Proasocia
Insuco	4	6	5	5	Stgo.	8
Centro Educacional de San Joaquín	3	7	5	5	San Joaquín	4
Liceo San Gerónimo	7	3	5	5	Pte. Alto	7
Liceo Andrés Bello	5	5	5	5	La Florida	4
Liceo Cardenal Samoré	6	4	5	5	La Florida	5
NO-PROASOCIA	F	M	2º Medio	3º Medio	R.M.	-
Liceo Miguel León Prado	3	7	5	5	San Miguel	-
Liceo Politécnico San Luis	8	2	5	5	San Miguel	-
Liceo Alberto Blest Gana	6	4	5	5	San Ramón	-
Liceo de Aplicación A-Nº 9	0	10	5	5	Stgo.	-
Liceo Comercial Nº 7	8	2	5	5	Nuñoa	-

4.4.2 Aplicación de la Entrevista semi-estructurada

En su fase cualitativa, se utilizó la aplicación de una **pauta de entrevista semi-estructurada**, se seleccionaron 4 de los 10 establecimientos educacionales utilizados en la fase de aplicación de cuestionarios. En cada uno de los 4 liceos escogidos (dos con PROASOCIA y dos sin cooperativas escolares) se realizaron 4 entrevistas semi-estructuradas, llegando a un total de 16 participantes. En los dos liceos en que funcionaba PROASOCIA se entrevistó a 8 alumnos. En los otros dos liceos, sin cooperativas escolares, se entrevistó el mismo número de sujetos con similar distribución.

En cada uno de los liceos contemplados en la muestra para la entrevista semi-estructurada, fueron seleccionados 4 alumnos por establecimiento, utilizando alumnos de segundos y de terceros de enseñanza media. Respecto al sexo de los encuestados se realizó una distribución homogénea en los 2 tipos de establecimientos contemplados. Es decir el 50% de los participantes eran pertenecientes al sexo femenino y el otro 50% pertenencia, por supuesto, al sexo masculino.

Liceos con Proasocia: Santiago Centro (Instituto Superior de Comercio), La Florida (Liceo Cardenal Samoré).

Liceo sin Proasocia: San Miguel (Liceo Miguel León Prado), San Ramón (Liceo Alberto Blest Gana).

Estructura de la Muestra de la Entrevista Semi-Estructurada

LICEO	SEXO		CURSO		COMUNA	PARTICIPACIÓN
	F	M	2° Medio	3° Medio		
PROASOCIA	F	M	2° Medio	3° Medio	R.M.	En Proasocia
Liceo Cardenal Samoré	2	2	2	2	La Florida	2
Insuco	2	2	2	2	Stgo.	3
NO-PROASOCIA	F	M	2° Medio	3° Medio	R.M.	-
Liceo Miguel León Prado	2	2	2	2	San Miguel	-
Liceo Alberto Blest Gana	2	2	2	2	San Ramón	-

4.5 PROCEDIMIENTO DEL ANÁLISIS DE DATOS

4.5.1 Cuestionarios

Los estadísticos utilizados en el análisis de los datos recogidos corresponden a una estadística descriptiva (promedios, frecuencias y porcentajes) y las respuestas a los cuestionarios fueron procesadas en una base de datos diseñada a tal fin, para poder establecer algunas relaciones simples entre variables. Aunque el total de la población encuestada no constituye una muestra representativa de los segundos y terceros medios de la población escolarizada en el sentido estadístico, y no se controlaron variables específicas en la administración del instrumento; los resultados reafirman tendencias cuya verosimilitud se acentúa por la reiteración de respuestas semejantes en las entrevistas semi-estructuradas, la confirmación de las otras fuentes de información y por criterios de evaluación cualitativos.

Codificación

La codificación consistió en asignar un número o letra a cada una de las categorías de respuesta de cada una de las preguntas del cuestionario. La codificación de preguntas cerradas es relativamente sencilla, pues como las categorías de respuesta se encuentran predeterminadas, la codificación se presenta directamente en el cuestionario.

Sin embargo en el caso de preguntas abiertas la codificación se llevó a cabo una vez que se ha recolectado la información. En primer lugar se listaron las respuestas de una muestra representativa de los cuestionarios, posteriormente se agruparon en categorías, a las cuales se les asignó un código.

4.5.2 Entrevistas semi-estructuradas

En relación, al procedimiento del análisis de los datos, de las entrevistas semi-estructuradas realizadas, éste se llevó a cabo principalmente a través de tres

procesos que son parte de la investigación cualitativa⁵². Estos son *descubrimiento, codificación, y relativización de los datos*:

4.5.2.1 Descubrimiento

El descubrimiento implica principalmente la familiarización con los datos obtenidos en la investigación, intentando darles un sentido relevante para ésta. En esta etapa juega un papel importante la intuición de los investigadores con el fin de discriminar aquellos datos que no son un real aporte a los fines del estudio. Así como también dejar de lado la información que no constituye un aspecto de relevancia para la experiencia de los entrevistados.

Para lograr lo anterior, en el presente estudio se realizaron algunas acciones dentro de las cuales se destacan:

- Leer repetidamente los datos, es decir, las transcripciones, grabaciones, notas, diagramas, etc. que se utilizaron en las entrevistas.
- Tomar nota de ideas, temas, o interpretaciones importantes de los sujetos entrevistados. Esto se realizó tanto durante la recolección de la información como posteriormente en el análisis de los datos.
- Búsqueda de temas emergentes que destaquen dentro de la muestra o que caractericen en algún sentido a las personas. Por ejemplo: vocabulario, actividades recurrentes, sentimientos, etc.
- Releer el material bibliográfico que formó parte del marco teórico.

4.5.2.2 Codificación

Dentro de la codificación en la investigación cualitativa, se realizan las operaciones por medio de las cuales los datos se sistematizan, desarrollan y se afinan las interpretaciones previas. De esta manera, este proceso implica la reunión y análisis de todos los datos que aluden a temas, ideas, conceptos,

⁵² según Deutscher, citado en Taylor, S.J. y Bogdan, R.; 1992

interpretaciones y proposiciones⁵³. Lo que inicialmente fueron datos más bien vagos, aquí son fragmentados, conceptualizados y vueltos a articular de un modo analítico.

Los tipos de codificación son básicamente tres, y su división es más bien arbitraria, ya que no son necesariamente correlativos. A continuación se describe brevemente cada uno de ellos⁵⁴:

A. Codificación Abierta: Consiste en el proceso de fragmentar, examinar, comparar, conceptualizar y categorizar datos. Esta forma de codificación, se puede subdividir en tres etapas:

i. Conceptualización: A partir de los datos obtenidos, se toman partes (como párrafos o frases) a las que se les da un nombre que las identifique como fenómeno, es decir, se elabora un *concepto* a través del cual se puede identificar un suceso, evento u otro aspecto del fenómeno.

ii. Categorización: Una vez elaborados los conceptos, estos se agrupan en cuanto sean considerados como pertenecientes a un mismo fenómeno. De esta manera, se obtienen *categorías*, las cuales son también conceptos, pero de un nivel de abstracción mayor.

iii. Desarrollo de dimensiones: A partir de las categorías obtenidas anteriormente se pueden determinar sus propiedades y dimensiones, entendiéndose como *propiedades* los atributos o características que forman parte de una categoría, y como *dimensiones* la ubicación de estas propiedades a lo largo de un continuo.

B. Codificación Axial: Es un proceso, mediante el cual los datos obtenidos en la codificación abierta, se relacionan en cuanto a:

⁵³ Taylor, S.J. y Bogdan, R., 1992

⁵⁴ Glaser, B. Y Strauss, A.; 1967

i. Condiciones causales: Eventos, sucesos que conducen a la ocurrencia o desarrollo de un fenómeno en particular.

ii. Contexto: Conjunto de propiedades en las que se da el fenómeno, esto es, las condiciones características en las que se dan las estrategias de acción.

iii. Acción-interacción: Estrategias para dirigir, desarrollar o responder ante un fenómeno dado. Aquí son importantes las condiciones intervinientes, ya que influyen facilitando o dificultando su ejecución.

iv. Consecuencias: Resultados de lo anterior.

C. Codificación Selectiva: Consiste en seleccionar una categoría central, a partir de las categorías anteriores, de manera de llegar a un modelo central. Este proceso es similar a la codificación axial, salvo que alude a un nivel de abstracción mayor.

4.5.2.3 Relativización

La fase final del análisis cualitativo corresponde a la relativización de los datos⁵⁵ y comprende la interpretación de los datos en el contexto en que fueron recogidos. La información utilizada es considerada como válida siempre que los investigadores sean capaces de evaluar su credibilidad. Es importante en esta etapa tener en consideración principalmente que:

- ▶ Tomar en cuenta en el análisis tanto los datos directos como los indirectos en relación a un tema, interpretación o proposición. La información indirecta no debería ser más relevante que la directa, ya que lo contrario podría afectar en la validez del análisis.
- ▶ Evitar las generalizaciones a toda la muestra en base a lo mencionado por una participante en particular en los casos en que el relato es llamativo o impactante.

⁵⁵ Taylor, S.J. y Bogdan, R., 1992

- ▶ Evitar la influencia del conocimiento de supuestos teóricos previos en relación a algunos de los temas durante el análisis.

4.6 CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO

En la metodología cualitativa existen diversos criterios de rigurosidad científica, los que de cierta manera corresponden a los utilizados en la investigación cuantitativa (Krause, M.; 1995). Algunos de ellos serán utilizados en el análisis del presente estudio, los cuales se mencionan a continuación:

4.6.1 Profundidad

Este criterio se utiliza en reemplazo de la validez. Se refiere al grado de certeza de que los hallazgos que han sido establecidos por los investigadores corresponden a la experiencia vivida por las personas investigadas, sentida y experimentada por ellas mismas.

Este criterio se llevó a cabo en la investigación a través de la **triangulación**, la cual consiste en incluir diferentes perspectivas de análisis, de tal manera de obtener resultados más complejos. En ésta investigación se utilizó principalmente la **triangulación de entrevistadores**, la que consiste en que los investigadores recabaron información durante las entrevistas haciendo uso de grabaciones y notas por separado. Luego, cada entrevistador procedió a realizar las transcripciones de manera individual, para posteriormente comparar los datos y discutirlos con los investigadores. Lo anterior se realizó con el fin de lograr una mayor certeza de que la información recogida es representativa de lo expresado por las personas entrevistadas.

4.6.2 Aplicabilidad/Utilidad

Se utiliza para responder a la validez en la investigación. Se refiere a que los resultados del estudio se aproximen lo más posible a los datos empíricos. De esta manera, determinados resultados de un estudio cualitativo pueden ser transferidos

a un contexto similar conservando los significados, interpretaciones e inferencias particulares del estudio.

En la presente investigación no se tiene como objetivo la aplicabilidad a una generalidad de casos, sino que dado que es un estudio exploratorio-descriptivo, abrir la posibilidad a nuevas investigaciones con relación al tema, en base a las conclusiones obtenidas en ésta.

4.6.3 Transparencia

Se asocia al criterio de confiabilidad en la investigación cuantitativa. En la cualitativa, se relaciona con la posibilidad de que quienes sean los "lectores" del estudio, tengan acceso a la información de cómo se llegó a los resultados mediante una clara exposición de todo el proceso metodológico.

Una técnica usada en esta investigación para el logro de la transparencia fue la aprobación de un investigador externo acerca del proceso, en cuanto a la adecuación de la estrategia seguida, calidad de la información recolectada, coherencia interna de los datos, relación de los datos, interpretaciones, etc., es decir, una **meta-mirada** de la investigación. Esto se realizó por medio de reuniones y revisiones periódicas del material elaborado.

4.6.4 Intersubjetividad

Corresponde a la objetividad en estudios cuantitativos. Este criterio se relaciona específicamente a la etapa del análisis de datos, e "implica la inclusión de más de un investigador y/o de los mismos investigados en el proceso de análisis" (Krause, M.; 1995).

En esta investigación, esto se realizó con la participación de dos investigadores en todo el proceso, los que analizaban los resultados independientemente y luego los consensuaban.

4.7 DELIMITACIÓN DEL ÁMBITO TEMÁTICO

Dado el tipo de estudio, no es posible plantear hipótesis con anterioridad, sino que se propone una interrogante básica que guía la investigación. Dicha interrogante en el presente estudio es:

¿Cuáles son las características de la asociatividad en jóvenes de enseñanza media de la región metropolitana y cómo se relacionan los diversos tipos de asociatividad al interior de la escuela, dónde están sus tensiones, conflictos y potenciamiento?

Además, se trabaja con variables emergentes, por lo cual sólo se determinan con anterioridad áreas temáticas a indagar, las que se exponen a continuación:

1. **Asociatividad:** Las diversas formas de organizarse o agruparse de manera voluntaria y no remunerada por parte de los jóvenes, con el fin de conseguir un objetivo común. Diferenciadas de acuerdo a las características que las conforman.
2. **Cultura juvenil:** Se la define como un sector social específico, con rutinas culturales peculiares o con experiencias colectivas que definen un tipo de inserción en la sociedad, que se centra en la búsqueda de identidades particulares y formas de agrupamiento marcadas por la identidad y la cohesión del grupo y los significados que estos asignan a sus prácticas.
3. **Cultura escolar:** Está asociada al *deber ser* de los jóvenes en su calidad de estudiantes en el contexto del espacio escolar, que se refiere a las prácticas, relaciones y percepciones al interior de una comunidad educativa.
4. **Participación social:** Toda aquella acción que orienta a personas, individual o colectivamente, a ser o formar parte *de algo* de un modo activo y consciente y por el cual se está dispuesto a entregar energías, tiempo y recursos, a fin de lograr un impacto-reconocimiento, entre iguales y/o en la sociedad local, comunitaria, o global.

5. **Integración de lo juvenil:** Acciones o prácticas de una unidad educacional, a través de sus representantes, orientada al reconocimiento e incorporación de lo propiamente juvenil al ámbito escolar.
6. **Identidad:** Entendida como la búsqueda de consolidar una estabilidad personal a través del tiempo y la capacidad de reconocerse a sí mismo, y también la de ser reconocidos por los demás como perteneciente a un grupo social específico.
7. **Conflicto:** Aquellas situaciones de molestia sentidas por los diversos actores de la comunidad escolar, presentada en variados ámbitos del quehacer juvenil y escolar, las cuales tienen una manifestación externa.

5 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta parte del trabajo se divide en dos secciones, la primera aborda los resultados del cuestionario aplicado, en que se incluyen gráficos para una mejor comprensión. En la segunda sección se realiza un rescate de las significaciones extraídas del análisis de los discursos de las entrevistas semi-estructuradas, que proporcionen información relevante de acuerdo a los objetivos de la investigación.

5.1 RESULTADO DEL CUESTIONARIO APLICADO

La encuesta diseñada y utilizada es una pieza de la investigación orientada a comparar opiniones de dos grupos específicos de sujetos. Por un lado, un grupo de jóvenes estudiantes que pertenecen a liceos en los que funciona Proasocia a través de su Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares, y por otro, un grupo de jóvenes estudiantes que pertenecen a liceos en los que no se desarrolla este tipo de proyecto o iniciativas. Dicha comparación de opiniones dice relación con datos de afiliación, caracterización e identificación de los tipos de asociaciones, participación y su frecuencia relativa, conflictos, etc. Si bien los resultados obtenidos no son representativos, como se ha mencionado anteriormente, se reproducen y grafican los hallazgos del cuestionario debido a la concordancia de estos con los resultados de otros estudios realizados por instituciones como INJUV (III encuesta nacional de la juventud) y CIDPA (1998).

5.1.1 Caracterización de los tipos de asociaciones al interior del Liceo

De los 10 liceos que contempla el estudio, todos están ubicados en la Región Metropolitana y se encuentran emplazados en las siguientes comunas: San Miguel (Liceo Miguel León Prado), San Ramón (Liceo Alberto Blest Gana), Santiago Centro (Instituto Superior de Comercio), San Joaquín (Centro Educacional de San Joaquín), Pte. Alto (Liceo Industrial A-116 y Liceo San Gerónimo), La Florida (Liceo Andrés Bello) y la comuna de Ñuñoa (Liceo N° 7).

Como se ha mencionado ya en este informe, en cinco de estos liceos existen Cooperativas Escolares (PROASOCIA) y en el resto no hay presencia de este tipo de organizaciones o programas. En este sentido, los resultados arrojados por el análisis del cuestionario se van exponer de acuerdo a cada dimensión abordada en él, además se utilizará gráficos para presentar en forma clara el resumen de los hallazgos más representativos, según la opinión de los investigadores. Y en consideración a uno de los objetivos de la presente investigación, se presentará continuamente un análisis comparativo entre dos grupos o tipos de liceos, a considerar, los que trabajan con PROASOCIA y los liceos que no lo hacen.

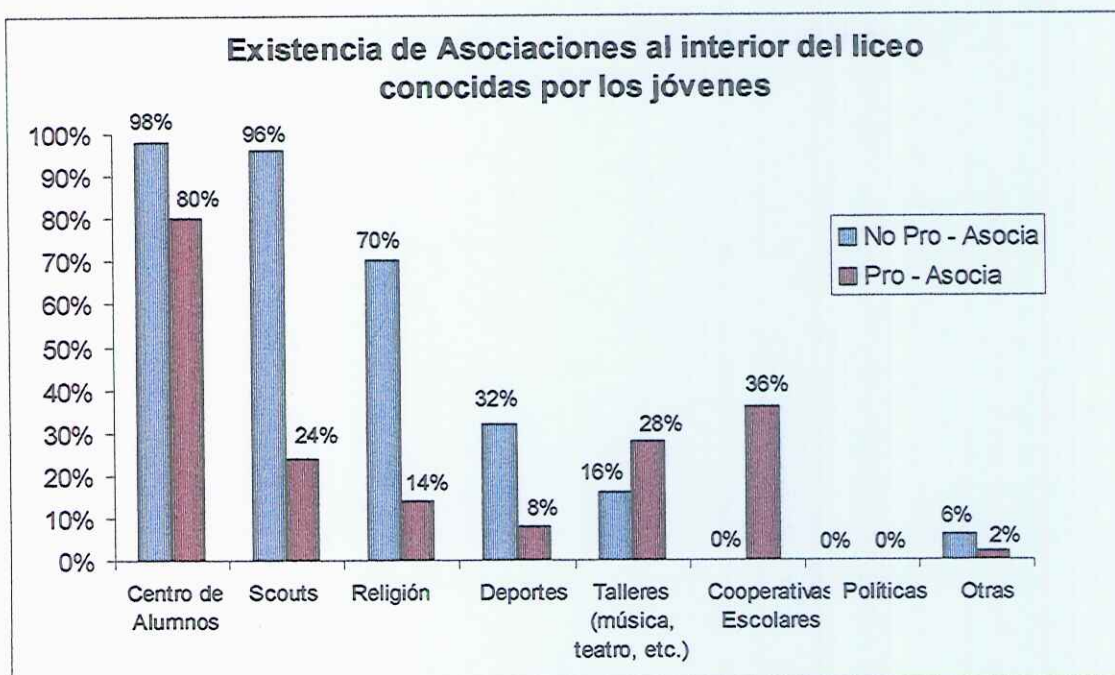
*** Por razones de redacción es que se designará a los liceos que cuentan con un Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares como "liceos con PROASOCIA" y aquellos establecimientos que no cuentan con este tipo de iniciativas, se los denominará como "liceos sin PROASOCIA".

5.1.2 Existencia de asociaciones

Dentro de los tipos de asociaciones u organizaciones existentes al interior de los establecimientos educacionales que no trabajan con PROASOCIA, se observa que los jóvenes encuestados reconocen en amplia mayoría al centro de alumnos (98%), seguido por los movimientos scouts (96%) y los religiosos (70%), cabe mencionar la presencia de agrupaciones deportivas (32%); por otro lado, las asociaciones más representativas en liceos con PROASOCIA son los centros de alumnos (80%) nuevamente, las Cooperativas Escolares (36%) y los talleres (ACLE) (28%). Llama la atención que no se mencione la existencia de ninguna asociación u organización de orden político, en los dos grupos de liceos comparados, con PROASOCIA y sin PROASOCIA (gráfico N°1).

Un aspecto a destacar en relación a los valores en porcentaje arrojados por las encuestas y que se refleja en el gráfico N°1, es el mayor conocimiento por parte de los jóvenes de los liceos sin PROASOCIA de la existencia de diversas asociaciones, en contraste con el grupo de liceos con PROASOCIA.

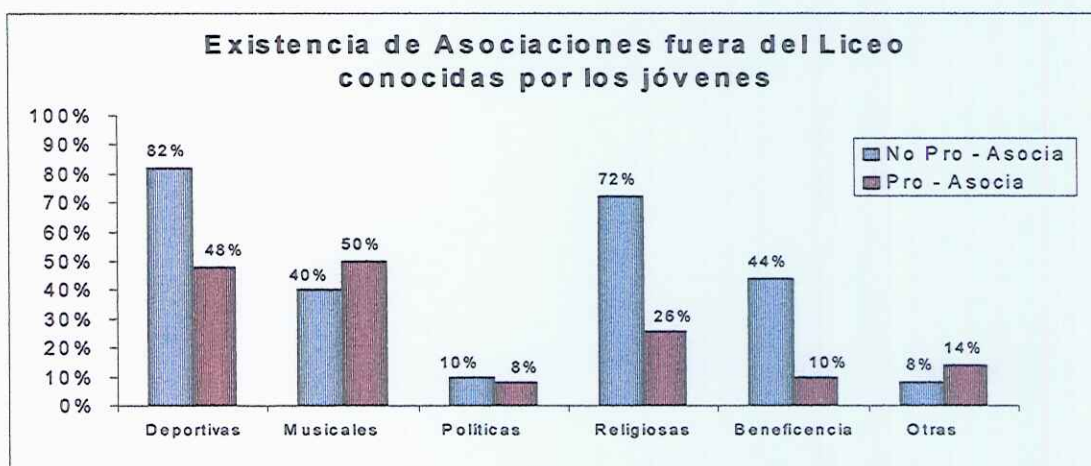
Gráfico N°1



En relación, al conocimiento de asociaciones juveniles externas al liceo (gráfico N°2), se debe mencionar que las agrupaciones deportivas (82%), religiosas (72%) y de beneficencia (44%) ocupan un lugar destacado en la realidad de los jóvenes de liceos sin PROASOCIA. En contraste con las agrupaciones musicales (50%), deportivas (48%) y religiosas (26%) de los establecimientos con PROASOCIA.

Hay un dato que nos parece interesante resaltar de lo mencionado por los jóvenes de ambos grupos comparados y es la casi similar y baja aparición de organizaciones de tipo político con un 10% y 8% respectivamente. Vale mencionar que los jóvenes de los establecimientos sin PROASOCIA continúan teniendo un mayor conocimiento de los diversos tipos de asociaciones, esta vez externas al liceo, en comparación con los jóvenes del otro grupo sondeado (gráfico N°2).

Gráfico N°2

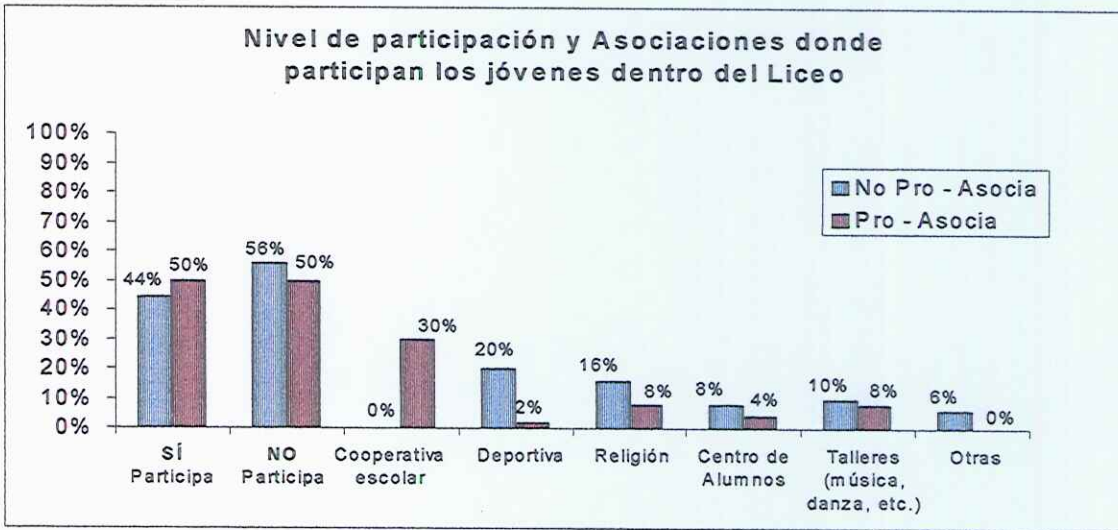


5.1.3 Participación de los jóvenes en asociaciones

Un aspecto destacado de la participación de los jóvenes en asociaciones al interior del liceo es la paridad de los porcentajes de jóvenes que participan en ellas correspondiente a un 44% para los liceos sin PROASOCIA y un 50% para el otro grupo (gráfico N°3). Al respecto se puede mencionar un destacado 30% que participa en las cooperativas escolares, en relación al bajo porcentaje de participación en el resto de las asociaciones estudiantiles. En cambio en los liceos sin PROASOCIA se registra un mayor nivel de participación en agrupaciones deportivas (20%) y religiosas (16%).

Un elemento interesante a considerar es la dispersión de la participación en los liceos sin PROASOCIA, la que se distribuye en las distintas asociaciones mencionadas, a diferencia de la concentración de la participación en los liceos con PROASOCIA, en donde esta converge en un gran porcentaje en las cooperativas escolares (gráfico N°3). Cabe mencionar el bajo índice de participación de los alumnos(as) (10% y 8%) de ambos tipos de liceos, en los talleres ACLE.

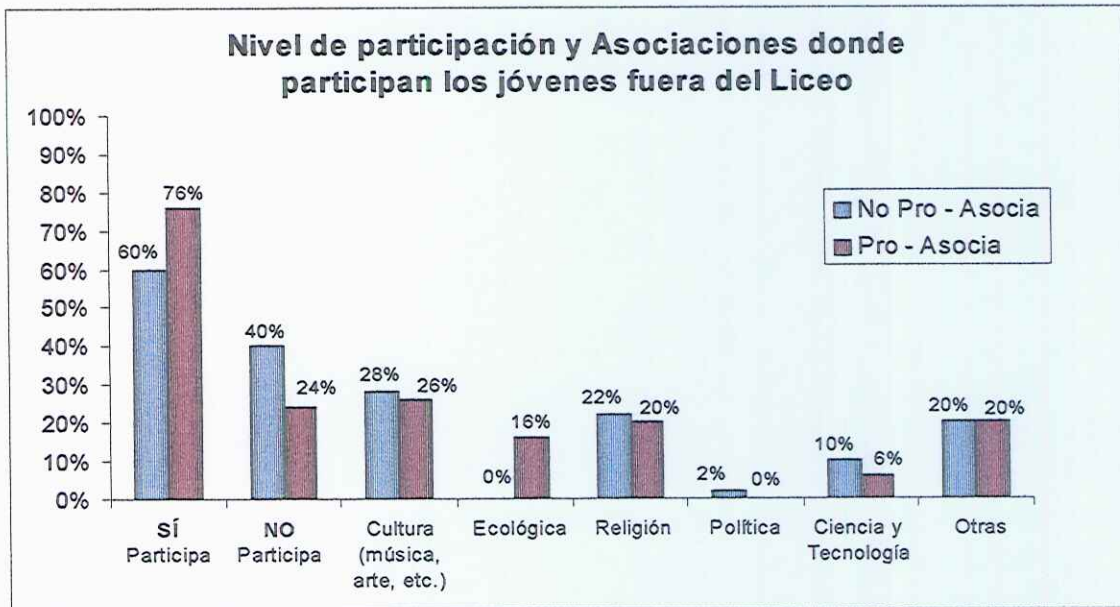
Gráfico N°3



Al evaluar la participación de los jóvenes al exterior del liceo (gráfico N°4), los encuestados ponderan el nivel de participación de la siguiente manera, un 60% de jóvenes de los liceos sin PROASOCIA declaran pertenecer a algún tipo de agrupación ya sea cultural (28%), religiosa (22%) y otras (20%). El nivel de participación en los establecimientos con PROASOCIA es mayor (76%) en el cual destaca las siguientes asociaciones culturales (26%), religiosas (20%) y ecológicas (16%).

En definitiva se puede afirmar, en general, que el nivel de participación en asociaciones juveniles y estudiantiles, es mayor en los jóvenes de los liceos con PROASOCIA, tanto al interior como al exterior del liceo (gráfico N°4).

Gráfico N°4



En tanto, es importante señalar que las principales razones, esgrimidas por los estudiantes, de la no participación (gráfico N°5) en asociaciones al interior del liceo son las siguientes. En el caso de los liceos sin PROASOCIA, un 42% expresa que no se siente representado por las organizaciones existentes lo que es un elemento interesante a destacar por su fuerte presencia entre los encuestados, seguido por un 16% que manifiesta que dicha participación le resta tiempo de estudio y otro tanto (12%) que éstas le parecen aburridas.

En los estudiantes pertenecientes a liceos con PROASOCIA, también aparece en primer lugar la no representatividad (20%) de este tipo de asociaciones como principal motivo de no participación, seguido por 10% de estudiantes que expresan

que dichas actividades les restan tiempo de estudio y les parecen aburridas. (gráfico N°5).

Gráfico N°5



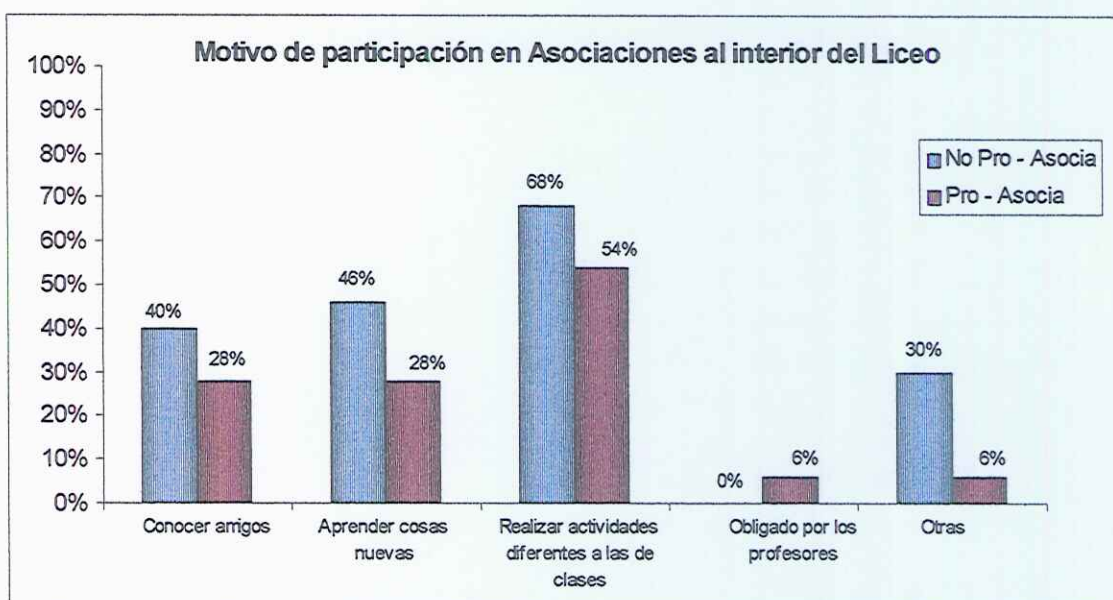
Es interesante destacar, la existencia de una favorable disposición a relacionarse o participar con otras personas, en algún tipo de actividad con la que se sientan representados. Este se deduce, de la no alusión como razón para no participar, el que a los jóvenes no les guste trabajar o interactuar con otras personas (0% sin PROASOCIA y 2% PROASOCIA).

5.1.4 Motivos para la participación

Uno de los indicadores con el mayor porcentaje en ambos tipos de establecimientos encuestados, respecto a la motivación para la participación en asociaciones al interior del liceo (gráfico N°6), corresponde a la realización de actividades diferentes o ajenas a las de clases (68% sin PROASOCIA y 54% PROASOCIA), seguido por el interés de aprender cosas nuevas (46% y 28% respectivamente) y por último, otro motivo mencionado es la disposición a

establecer nuevas amistades (40% y 28%). En general, se puede señalar que los jóvenes de ambos grupos no se sienten obligados a participar en algún tipo de agrupación al interior del liceo, con la leve excepción de los liceos con PROASOCIA que registran en un 6% cierta obligatoriedad respecto a su integración a algún tipo de agrupación.

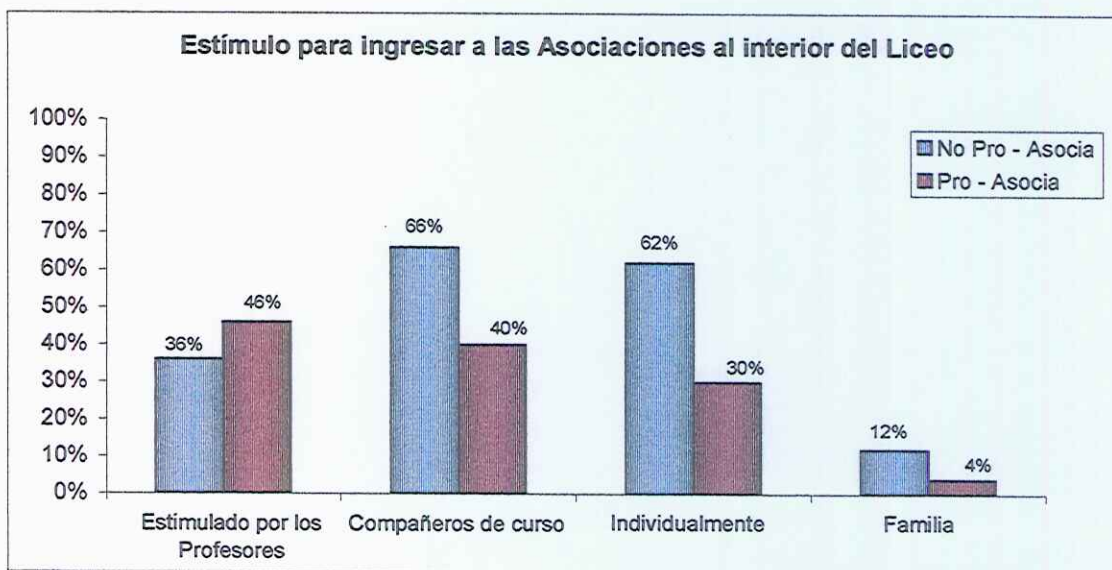
Gráfico N°6



5.1.5 Estímulos de incorporación a las asociaciones

Al preguntar por los primordiales estímulos de ingreso a las asociaciones al interior del liceo, nos interesa constatar si los estímulos provienen del propio individuo o externos a él, es decir otros actores de su entorno social. En este sentido, se puede constatar claramente que esta variable de análisis se encuentra distribuida en tres opciones fundamentales a considerar (gráfico N°7); en primer lugar, para los jóvenes de liceos sin PROASOCIA, el estímulo de los compañeros de curso (66%) es el factor de mayor influencia, seguido de cerca por impulsos personales (62%) y el estímulo de los profesores (36%).

Gráfico N°7



En el caso de las unidades educativas que trabajan con PROASOCIA, se puede afirmar que existe del mismo modo, una paridad en las alternativas seleccionadas, desglosado en un 46% de estímulo de profesores, un 40% influencia de compañeros, y un 30% de estimulación propia (gráfico N°7).

A partir de estos datos se puede deducir que en los estudiantes de este tipo de liceos (con PROASOCIA), la influencia de terceros en la decisión de ingreso a las asociaciones tiene mayor incidencia. Y por último, es interesante mencionar la escasa alusión a la familia, en ambos tipos de establecimiento, como factor relevante en la decisión de ingresar a algún tipo de agrupación.

5.1.6 Objetivos de las asociaciones al interior del liceo

Un elemento a resaltar en relación a los objetivos percibidos en las asociaciones al interior del liceo, según la opinión de los jóvenes de liceos sin PROASOCIA, es la de representación estudiantil (76%); a continuación las agrupaciones con un propósito de beneficio social (66%) ocupan el segundo lugar de las preferencias

juveniles. Cifras que hablan de una rescatable percepción, por parte de los estudiantes, de los objetivos de las organizaciones existentes en los liceos (gráfico N°8).

Por otra parte, aparece como dato relevante el bajo porcentaje que alcanzan aquellas opciones que describen asociaciones carentes de función (0%) o con un fin sólo de entretención (8%) lectura que informa, quizás, de la apropiada orientación que persiguen algunas de estas organizaciones, respecto a que no se percibe una valoración negativa de ellas.

Gráfico N°8



En tanto, en los liceos con PROASOCIA la visión de los estudiantes, si bien, no es tan categórica registrándose una distribución más homogénea en relación a los diversos factores presentados, se verifica una paridad con el grupo de los liceos sin PROASOCIA, frente a los objetivos de representatividad (42%) y de beneficencia social (40%). Se torna en un factor a considerar dentro del grupo de objetivos, el apoyo económico a los estudiantes (28%) que estas asociaciones representarían para los estudiantes.

Un elemento de preocupación es el que se registre en un 14% la alternativa que nos habla de la carencia de función de las organizaciones, en este tipo de liceos (gráfico N°8).

5.1.7 Beneficiarios directos de las asociaciones

Respecto a este punto, se puede mencionar como una circunstancia llamativa la clara diferencia entre los establecimientos sin PROASOCIA y en los que está presente PROASOCIA, en cuanto a reconocer a la comunidad educativa completa como principal beneficiaria de las asociaciones estudiantiles con un 44% y un 10% respectivamente (gráfico N°9).

En tanto, es destacable en los liceos con PROASOCIA el hecho de erigirse como principal beneficiario directo de las asociaciones, a los propios estudiantes del liceo (56%).

Gráfico N°9

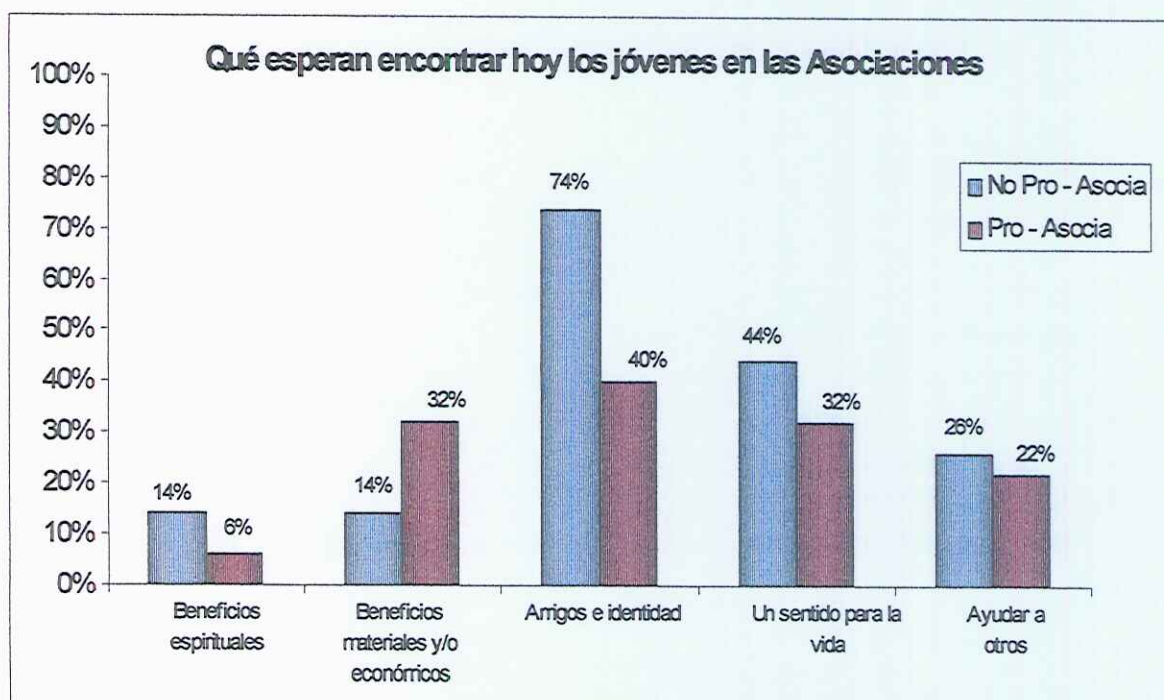


5.1.8 Lo que se espera encontrar en las asociaciones

Al evaluar este tema los jóvenes encuestados de los liceos sin PROASOCIA, ponderan una indiscutible inclinación por la búsqueda de amigos e identidad (74%), en las diversas asociaciones a las que adhieren, también el encontrar un sentido para la vida (44%) aparece como una opción atractiva para los estudiantes que ingresan a una agrupación (gráfico N°10).

El indicador, que dice relación con la búsqueda de amigos e identidad (40%) se presenta como una alternativa interesante para los jóvenes de los establecimientos con PROASOCIA. Los beneficios materiales o económicos (32%) y un sentido para la vida (32%) se perfilan también como fines destacados, al evaluar lo que se espera hallar en una asociación juvenil (gráfico N°10).

Gráfico N°10



En este contexto, se puede dar cuenta que en los jóvenes de ambos tipos de establecimientos educacionales, existe una positiva tendencia social traducida en un recurrente interés por aquellos fines humanitarios, reflejados en el ítem de ayudar a otros (26% y 22% en liceos, sin y con PROASOCIA, respectivamente).

5.1.9 Valoración de las asociaciones

Un punto de relevancia al analizar este ítem, es la generalizada visión positiva de las asociaciones, de parte de los jóvenes de liceos sin PROASOCIA, lo que aparece evidente en la distribución de los porcentajes, con un 68% y 56% para la valoración de las asociaciones como necesarias y útiles respectivamente (gráfico N°11).

En cambio, las tendencias que se registran en los jóvenes de los liceos con PROASOCIA, reflejan una perspectiva menos positiva respecto a las asociaciones estudiantiles, lo que se manifiesta en el mayor porcentaje alcanzado por la opción que valora como entretenidas (40%) a dichas agrupaciones. Debido a que los investigadores lo consideran un factor poco trascendente, en relación a la labor que estas asociaciones pretenden abarcar (gráfico N°11).

Sin embargo, se debe considerar de todos modos que existe, en general, una positiva valoración en cuanto a las organizaciones estudiantiles con un porcentaje aceptable de un 34% para las alternativas que hablan de lo necesario y útil que son éstas asociaciones, al interior de los liceos en los que funciona PROASOCIA. Para concluir, con este ítem se puede afirmar que no se manifiesta una evaluación negativa de las asociaciones, de parte de ambos grupos de estudiantes encuestados como se refleja en el gráfico N°11, para los factores que describen a las asociaciones como aburridas e inútiles.

Gráfico N°11

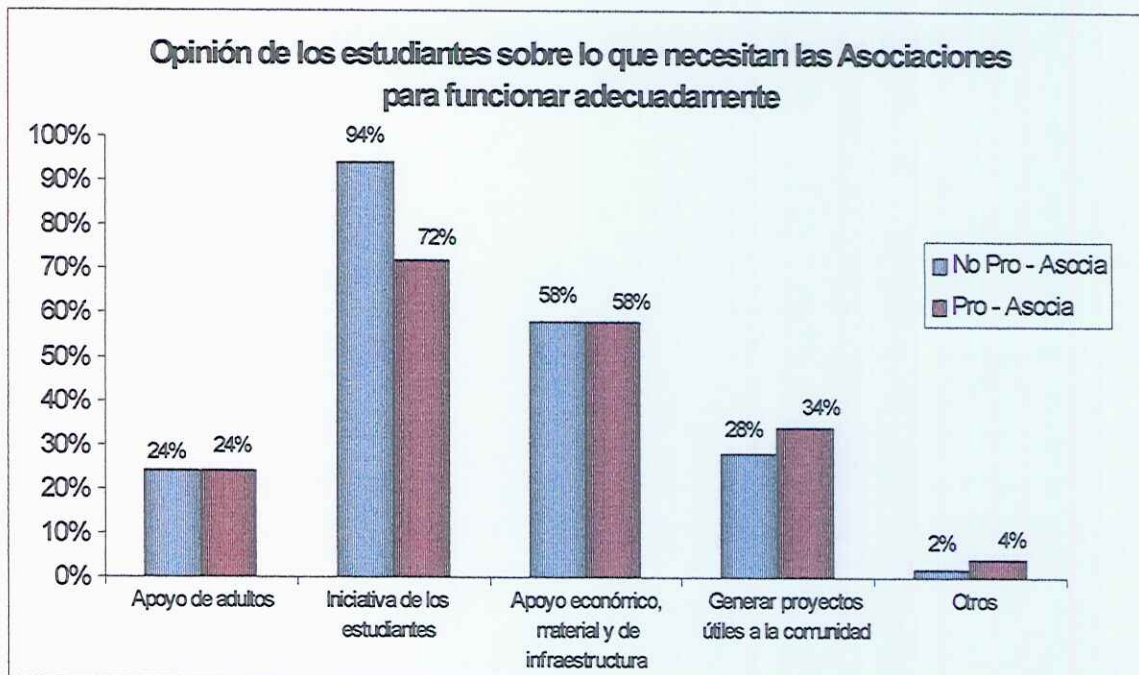


5.1.10 Lo que necesitan las asociaciones según los jóvenes

La opinión de los jóvenes encuestados, de ambos tipos de liceos, con relación a las deficiencias que deben abordarse en las asociaciones para un funcionamiento adecuado (gráfico N°12), se destaca el rescate de las iniciativas juveniles, ocupando el primer lugar con un 94% en los liceos sin PROASOCIA y 72% en liceos con PROASOCIA, seguido por la necesidad de apoyo económico y material (58% para ambos tipos de establecimientos).

En tanto, la variable referida al apoyo de adultos y la generación de proyectos útiles para la comunidad registran un porcentaje homogéneo, dentro de un rango del 24% y 34% de las preferencias.

Gráfico N°12

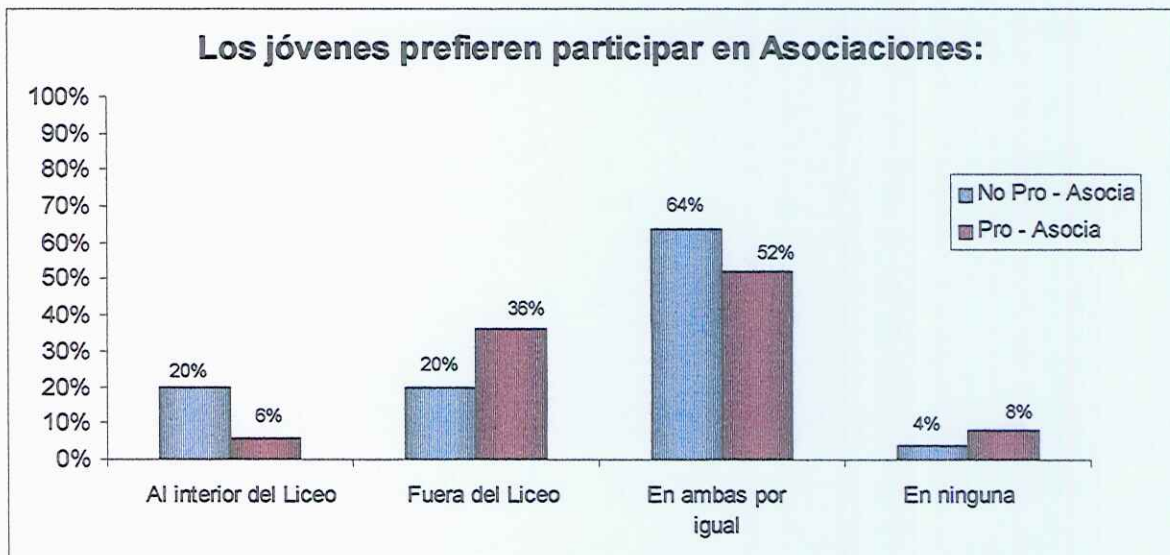


5.1.11 Preferencia de participación de los jóvenes

Finalizando el análisis, del cuestionario aplicado a jóvenes estudiantes de dos grupos de establecimientos educacionales, uno que cuenta con el proyecto de Cooperativas Escolares de PROASOCIA y otro que no trabaja con PROASOCIA, se puede afirmar que la tendencia a participar en asociaciones internas y externas al liceo alcanza una cierta paridad (52% y 64% respectivamente, en la opción ambas por igual) según lo que registran los porcentajes extraídos de las respuestas a los cuestionarios que fueron administrados (gráfico N°13).

Además, se establece en los liceos con PROASOCIA una mayor inclinación de parte de los jóvenes, por participar en asociaciones externas al liceo (36% fuera del liceo, en contra de un 6% que prefieren participar dentro del liceo), elemento de relevancia si se piensa en evaluar la función de PROASOCIA respecto, a lo que cabe, en su labor de promotor del Cooperativismo Escolar al interior de las unidades educativas.

Gráfico N°13



Los establecimientos educacionales sin PROASOCIA mantienen un equilibrio en la inclinación, respecto a la preferencia de asociaciones internas (20%) o externas (20%) a los liceos (gráfico N°13).

5.1.12 Síntesis de los resultados

En cuanto a la existencia de asociaciones el centro de alumnos aparece como la organización mayoritariamente reconocida por los jóvenes al interior de liceos con y sin Proasocia (80% y 98% respectivamente), y con relación a las agrupaciones

juveniles externas al liceo, las agrupaciones deportivas y religiosas son las que ocupan un lugar destacado en el reconocimiento de los jóvenes.

Respecto, a la participación real de los jóvenes en las distintas asociaciones al interior del liceo, se destaca una paridad de porcentajes de participación en ambos tipos de liceos comparados (con Proasocia 50% y sin Proasocia 44%). En tanto, es importante señalar que las principales razones esgrimidas por los estudiantes de ambos tipos de liceo para no participar en asociaciones, al interior del liceo, es la escasa representatividad percibida en estas (42% no Proasocia y 20% Proasocia). Al evaluar la participación al exterior del liceo, los encuestados ponderan un nivel de participación superior en los liceos con Proasocia (76%) a diferencia de los liceos sin Proasocia (60%).

Respecto a la motivación para la participación en asociaciones al interior del liceo, las respuestas de mayor preferencia por los jóvenes se orientan a la realización de actividades diferentes o ajenas a las de clases (68% sin Proasocia y 54% Proasocia).

Con relación a los objetivos percibidos en las asociaciones al interior del liceo, los jóvenes de ambos tipos de establecimientos identifican como el objetivo principal de estas agrupaciones es el de representación estudiantil (76% no Proasocia y 42% Proasocia).

Al evaluar el tema de lo qué esperan encontrar al interior de las asociaciones, los jóvenes encuestados de los liceos sin Proasocia, ponderan una indiscutible inclinación por la búsqueda de amigos e identidad (74%), en las diversas asociaciones a las que adhieren.

La opinión de los jóvenes encuestados, en referencia a las carencias que deberían abordarse en las asociaciones para un funcionamiento adecuado, se destaca la necesidad de una mayor consideración de las iniciativas juveniles, ocupando el primer lugar de las opciones con un 94% sin Proasocia y 72% con Proasocia.

Por último se puede afirmar que la tendencia a la participación en asociaciones internas y externas al liceo alcanza una cierta paridad en ambos tipos de liceos (52% Proasocia y 64% sin Proasocia, en la opción ambas por igual).

5.2 RESULTADO DE LAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS

5.2.1 Análisis categorial de los resultados

En esta etapa de la investigación se utilizaron cuatro de los establecimientos educacionales que forman parte del presente estudio. Estos liceos se encuentran emplazados en las comunas de San Miguel (Liceo Miguel León Prado), San Ramón (Liceo Alberto Blest Gana), Santiago Centro (INSUCO) y la comuna de La Florida (Liceo Cardenal Samoré).

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas semi-estructuradas, se presentan subdivididos en siete categorías o dimensiones que han sido definidas en el desarrollo de las áreas temáticas a indagar, durante las entrevistas semi-estructuradas. Dentro de cada una de las categorías referidas, se abordan diferentes ideas, las que son complementadas con citas textuales de las entrevistas a modo de ejemplificar las expresiones verbales de los sujetos.

En el análisis de los diversos discursos de los hablantes, se va a contemplar de manera explícita, la distinción, de aquellos aspectos relevantes expresados en las alocuciones de los entrevistados, identificándolos de acuerdo a su pertenencia a unidades educativas con presencia o ausencia de un Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares gestionado por PROASOCIA.

5.2.2 Análisis del discurso de los jóvenes

5.2.2.1 Fenómeno central asociatividad

- i. Identificación de las organizaciones asociativas

Dentro de ésta temática, los jóvenes observan la existencia de diversas asociaciones tanto al interior como el exterior de sus liceos, en este sentido la mayor parte de los entrevistados de liceos sin PROASOCIA mencionan al centro de alumnos, religiosas, scouts, deportivas y radio escolar como las organizaciones conocidas al interior de los liceos. Con respecto, a las externas al liceo los hablantes reconocen asociaciones del tipo deportiva, religiosa musicales, beneficencia y políticas.

Por otro lado, se puede observar una similar existencia de organizaciones al interior de los establecimientos con PROASOCIA, según el relato de los propios jóvenes. Cabe destacar la mención de las cooperativas escolares, sin embargo de la cual dos entrevistados no conocían su existencia. En tanto, se da el mismo fenómeno en relación a los liceos sin PROASOCIA, respecto al reconocimiento de agrupaciones externas al liceo.

Interesante es destacar como emerge una visión jerarquizada y valorativa respecto a las diversas asociaciones existentes al interior de los liceos, emanada de la particular óptica juvenil forjada en las diversas interacciones con el otro generalizado.

“...bueno, está el centro de alumnos, la pastoral, está scout también, esas son las más importantes, otras podrían ser he... ha las deportivas y la radio y ... y eso...”

En el discurso de los entrevistados, de ambos tipos de liceos, aparece la sustitución de las asociaciones políticas por el centro de alumnos. El que aparece como la única organización estudiantil, interna al liceo, en la que convergen y se expresan todas aquellas inquietudes juveniles relacionadas con la emergencia de una participación de tipo socio-político, la cual esta relacionada con el origen electivo de estas entidades, que contribuyen a la legitimación

y actualización de un arquetipo de ciudadano, con derechos y obligaciones.

“...de forma política el centro de alumnos. De una forma espiritual, una agrupación juvenil que se llama faustino...que es como media religiosa y otras de acción social... esas que ayudan a la gente...”

“...hay posiciones políticas, pero dentro del centro de alumnos las dejamos muy de lado, o sea, si tu te pones a pensar, los ideales igual influyen, mucho, pero no somos una institución generalmente basada en política, somos una institución más que nada representativa. Y buscamos como... como... una democracia representativa, y el bienestar de todos los alumnos...”

En los diversos discursos de los jóvenes se trasunta una visión particularmente similar a la expresada por Espinoza et. al: “...La participación institucional de los jóvenes en la política parece ser menor que en las generaciones anteriores. Los jóvenes ponen un énfasis menor en la política en cuanto vía para la realización de sus ideales, y la miran de forma más bien instrumental. La lejanía de los jóvenes de esta generación respecto de la actividad política les ha ganado el mote de apáticos. Los jóvenes de esta generación se representan menos que las anteriores en el sistema político; sus imágenes de colectivo, la representación de sus derechos, pasan más por la cultura o la búsqueda de oportunidades que por la actividad política. Nada de que los jóvenes no estén ni ahí, es que se reconocen más en los temas de la sociedad que en la participación política en los partidos...”⁵⁶.

⁵⁶ Espinoza y otros. “Ciudadanía y juventud. Análisis de los perfiles de oferta y demanda de las políticas sociales ante la nueva realidad juvenil.” Informe Final. Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile. Abril 200. Pág. 23.

ii. Objetivos de las asociaciones

En este punto, los entrevistados señalan que en general estos dependerían de la agrupación y corresponderían a su naturaleza propia, en el caso de aquellas asociaciones formales o internas al establecimiento educacional, que están asentadas y estructuradas en cuanto a sus funciones. Por otro lado, las asociaciones, en general, buscan la constitución voluntaria de un grupo de pertenencia dentro del cual socializar y promover a través de esto, una mayor representatividad del mundo juvenil. Para de este modo, adquirir gradualmente un concreto poder de negociación frente al mundo de los adultos y así lograr una eficiente capacidad de desarrollar acciones en beneficio de la comunidad estudiantil. Por ejemplo, en liceos sin PROASOCIA, los encuestados responden.

“...Yo creo que cada grupo tiene como sus metas. Por ejemplo, en el EJE, ellos piensan ir como en forma, no sé, ayudando a que todos sean un poquito mejores... los grupos deportivos es como para ganar o competir muchas veces. El centro de alumnos, yo creo que ayudar a los demás, hacerlos escuchar. La radio, entretener un poco a los demás.”

“... representar... el centro de alumnos representa al alumnado. Scout como ayudar y así. En scout nunca he estado. Y faustinos es ayudar, beneficencia, de repente pasarla bien entretenidamente sanamente. Y... es el centro de alumnos el que más se destaca porque ayuda... ”

Al respecto en los liceos con PROASOCIA, aparecen diversos objetivos para las distintas cooperativas funcionado, los cuales se orientan por un lado hacia la comunidad y, por otro, a actividades de finalización del año escolar, por ejemplo:

“...nosotros tenemos todos estos objetivos... queremos sacar esto de aquí, y que sea una corporación cultural... que se muestren los talleres, que se enseñe lo que nosotros pasamos aquí adentro del colegio, pero a los niños afuera del colegio...”-

“...el de los cuartos planear un buen paseo, ir a una parte que sea tranquila, bueno eso es como el objetivo, y el de nosotros es para reunir plata para el curso para tener hasta fin de año...”

“...no sé, por cosas de fiestas, mejor infraestructura pal colegio, actividades, todo ese tipo de cosas...”

Es significativo el discurso de integrantes de algunas cooperativas y asociaciones que resaltan finés que promocionan diversas manifestaciones culturales. Como acontece en un establecimiento educacional donde los esfuerzos de una cooperativa (PROASOCIA) se encaminan a transformar sus talleres culturales en una “corporación cultural” volcada a la calle, al entorno social próximo. Todas estas iniciativas se traducen en un intento, por parte de los jóvenes, de posicionarse de un rol activo, de transfigurarse en un ciudadano, parte de una comunidad y, a la vez, constructor de esta.

“...pucha...queremos sacar aquí, esto de aquí, y que sea una corporación cultural...”

“...Todos quieren trabajar, todos quieren hacer cosas...quieren ver que la cooperativa salga fuera del colegio, quieren ver que la cooperativa se resalte. Que se resalte el nombre del Insuco...yo quiero por mi parte quiero dar a conocer lo que pasa aquí adentro del colegio...”

“...que se demuestren los talleres, que se enseñe, que se enseñe lo que nosotros hacemos aquí adentro del colegio, pero a lo cabros de afuera del colegio...”

“...Centro de Animación Globalizada, aquí funcionan todo lo que son los talleres del colegio. Se le da más auge, ya no es extra escolar, es como algo más importante. Aquí los grupos van a presentaciones, participan, hay unas tunas, encuentros fuera de Santiago. Entonces es como más contacto, como algo más grande. O sea lo quisimos convertir en una cooperativa para trabajar como empresa. Porque extra escolar quedaría como del colegio y eso. La idea de nosotros es siempre más arriba...”

Un aspecto a destacar que aparece en el discurso de algunos alumnos de los liceos con PROASOCIA, es relativo a los aspectos

que se deben mejorar para un adecuado funcionamiento de las actuales cooperativas. En primer lugar, aparece cuestionado el que los profesores asesores de las cooperativas seleccionan a los alumnos que van a integrar las cooperativas en base a criterios personales, que dejan traslucir cierta discriminación en la selección. Se designan alumnos con buenas calificaciones, sin problemas conductuales, a los no conflictivos y que proyecten una imagen de buen estudiante. Otro aspecto que destacan los jóvenes es la falta de difusión relativa a la naturaleza y labor de las cooperativas, al interior del liceo. Por último, se critica la falta de una asistencia más periódica por parte de las Proasocia hacia las cooperativas.

“...claro, y confiables para él. Lo llamaban a uno como qué bien, te necesitamos, tú como eres confiable y te conozco, ya. Si incluso no habló con nadie que fuera como medio raro, o sea alguien que se vistiera mal, la profesora no habló con nadie de ellos, con nosotros que nos vestíamos bien, entre comillas, que somos buenos alumnos, tenemos buenos promedios, pero no habló con nadie que sea de más bajo promedio...”

“...Sí, fue selección porque el profesor nos conocía a nosotros y sabía que éramos responsables, pensó en nosotros para trabajar en eso, no es que fue que se juntaran otros profesores y supieran todos los alumnos del colegio, sino que fue solamente interno, solamente el profesor supo a quién eligió y a quién llevó a eso...”

“...Tendrían que dar charlas en los colegios de lo que es cooperativa, a todos los cursos y por lo menos unas dos veces al año, para que entiendan bien de lo que se trata y eso va a servir...”

iii. Centro de alumnos

Es el centro de alumnos una de las organizaciones formales reconocida como una de las más representativas según el punto de vista de los jóvenes estudiantes, existe consenso de parte de los entrevistados que su objetivo es o debería ser representar a todos

los estudiantes. Esto se da en ambos tipos de liceos, con y sin PROASOCIA.

“...El centro de alumnos siempre se representa como: somos la cabeza visible de todos los alumnos, representamos a los alumnos. Pero yo no estoy muy informado sobre las actividades que ha hecho el centro de alumnos, quienes pertenecen al centro de alumnos; pero yo creo que es la representación de todos los alumnos.”

“...si no hubiera centro de alumnos habría hartas cosas que no ayudarían a los alumnos, cosas en que estamos en desacuerdo los alumnos, uno se lo plantea al centro alumnos y si ellos también encuentran que este problema está creciendo, ellos van a hablar con el orientador, con la directiva, para proponer el punto de vista que tenemos nosotros...”

“...En un principio era bueno teníamos hartos planes. Hacer casilleros para los alumnos... y eh un queremos tener una parte como un stand donde los alumnos pudieran tener libros, porque aquí los profesores nos piden hartos libros, entonces nosotros queríamos facilitarles para que no anduvieran comprando. Libros para leer. Pero al final en lo único que se transformo eran fiesta...”

El habla consensual de los jóvenes eleva al centro de alumnos, al estatus de principal nexo o vínculo entre estos y la institución y/o mundo adulto. Es decir, en los momentos de conflicto entre alumnos y autoridades esta asociación formal se constituiría en el primordial interlocutor, a través de la cual se exteriorizan y son escuchadas algunas de sus inquietudes. Esta es a nuestro juicio la única instancia en donde se puede exigir de parte de los jóvenes, que elementos constituyentes y propios de su cultura juvenil sean adoptados e integrados a la cultura escolar.

“...Principalmente buscar el beneficio colectivo, mediar en situaciones de conflicto, dar o no apoyo a ciertas situaciones del colegio, bueno se intenta también buscar un clima más agradable, más humano, no sé... Obviamente, dentro de lo que es el beneficio colectivo, haciendo actividades para todos los gustos, abarcando todos los intereses de los alumnos, fundamentalmente. Es complicado porque es tan diverso el universo del

alumnado, de jóvenes, que, obviamente es imposible complacerlos a todos al mismo tiempo y en diferentes ocasiones. Pero, bueno, por lo menos buscamos beneficiar a la mayoría...”

“...es que el centro de alumnos obvio que tiene que tener algo positivo, porque es el que representa a todo el colegio, representa a los alumnos...”

“...y onda hacíamos fashion day...son días que tú podías venir con ropa de calle. Pagabas una cuota, doscientos pesos, cien pesos de repente y podías venir con ropa de calle. Entonces hubo un problema, un día con una alumna, que vino a golpear a otra, y paso con ropa de calle, así nadie se dio cuenta que ella no era del colegio. Entonces de ahí se eliminaron los fashion day, y de ahí, no pudimos seguir...”

“...ya, hace poco cachai, los cuartos medios, ya no iban a tener graduación. Con centro de padres y etc. Y otras instituciones no. En los mismos profesorados, ya, se les hizo un movimiento, etc., que tiene relación ya en una graduación, pero si una licenciatura para los cuartos. El centro de alumnos en común acuerdo con estos cursos, organizó la idea de una kermesse, donde los fondos iban principalmente iban hacia los cuartos medios y van a dejar para su graduación, sus viajes, etc. Para los gastos que ellos consideren necesario...”

iv. Motivación para participar en asociaciones

En relación a este punto que es fundamental a la hora de analizar las posibles causas de la baja o alta participación en asociaciones, podemos mencionar como un elemento destacado en casi la totalidad de los discursos analizados, la búsqueda de nuevas experiencias, conocer y hacer cosas nuevas, por un lado y el otro factor destacado que aparece es el de hacer amigos y compartir con un grupo de pares. En este sentido no se aprecian diferencias entre lo que opinan los estudiantes de los liceos con PROASOCIA y sin PROASOCIA.

“...Yo creo que el joven esta ahí tomando experiencias, conociendo, abriéndose al mundo, muchos están en una agrupación, la conoce, no le

gustó, va y se mete a otra... está como picoteando en todas y en la que más le acomode se queda ahí..."

"...saber que otra gente tiene la misma manera de pensar que yo y que voy a encajar..."

"...no sé, si yo me metiera en esos grupos sería para conocer gente. Y, obviamente me metería en un grupo con el que me identificaré."

"...creo que comunicarse, sociabilizar un poco. A veces hacer cosas diferentes que salgan de nuestra carga horaria. También pasarlo bien, pero yo creo que es como salir de estar en los cuadernos, estudiando. Hacer cosas diferentes, algunos no las buscan aquí en el colegio, pero siempre las han de estar buscando en otro lado. Por ejemplo, en la parroquia, muchos de mis compañeros participan en confirmación, otros grupos en batucada, incluso en los bomberos."

Se puede concluir, que la participación activa en asociaciones, comprende un claro componente personal, los cuales estarían presentes como motivos para participar en asociaciones internas al liceo y externas a éste. En el caso de las asociaciones externas se constataría una búsqueda más activa en su entorno social, ya que las agrupaciones no están dadas como en los establecimientos, en los cuales existen organizaciones más formales a las cuales los jóvenes solo tienen que adherir. En este sentido, la diferencia está referida al espectro de asociaciones u organizaciones a las cuales poder sumarse y no a los móviles propios para realizarlo.

"...las Casas de la Cultura yo creo que sí, las Municipalidades están como abiertas para los alumnos y para toda la gente de la comuna, pero yo creo que los jóvenes son los que más usan esos Centros porque ahí enseñan cosas que uno quiere aprender, tocar la guitarra, cosas así, la poesía literaria..."

5.2.2.2 Cultura juvenil

Al realizar el análisis de los diversos discursos se puede dar cuenta, de una juventud que se encuentra involucrada constantemente en un proceso de búsqueda de sentidos para la etapa vital que vivencian, que se manifiesta en sus distintas creencias, signos y rituales propios e identificatorios, que esperan actualizar al momento de asociarse. Lo que se aprecia fácilmente en las alocuciones de todos los jóvenes entrevistados, es la nula existencia de una dinámica rupturista, es decir, la intención válida de las actuales generaciones es la de encontrar caminos alternativos de desarrollo personal en que están implícitos la construcción de interpretaciones del mundo que le hacen sentido. Es a este vital proceso al que se le da una tergiversada lectura de rebeldía o de manifestación contracultural en la que supuestamente se violenta el orden social establecido.

Se infiere que debido a la relación distante entre ciertos establecimientos y los saberes culturales de los jóvenes, se dificulta el reconocimiento de los rasgos de la cultura juvenil en las prácticas escolares. "Esto se traduce en su fase extrema en autodefiniciones, por parte de los entrevistados, que rescatan y se identifican solo con su condición de estudiantes". En la que se trasluce una expresa negación de todas sus diversas facetas como individuo íntegro, prevaleciendo y legitimándose en el discurso de algunos docentes y directivos el concepto de adolescente, es decir, seres humanos que por su actual etapa vital adolecen de algo. En este sentido son tomados como proyectos de personas a los que les faltaría formación previa para ser adultos, con el estatus de ciudadanos con derechos y obligaciones.

La idea del rescate de lo juvenil como una dimensión no diferenciada de lo escolar, se constata en el esfuerzo de distinguir a la cultura juvenil siempre en contraste con la cultura escolar. Fenómeno que no sucede al definir a esta última, que es conceptuada sin la necesidad de realizar tal contraste.

Con el fin, de justificar las conjeturas expresadas por los investigadores desde sus análisis, se extrae a continuación y de manera íntegra parte de una de las entrevistas realizadas que se relaciona con este tópico:

Entrev: Pero, ¿ Qué tipo de asociaciones hay que tú conozcas en la comuna de San Miguel, externas al liceo?

F: *¿ En la comuna? ...no sé, no conozco ninguna, como a nivel general no conozco ninguna asociación estudiantil...*

Entrev: Asociaciones de jóvenes

F: *Ah, no, hay otros centros de alumnos, hay cuestiones culturales en la Casa de la Cultura, también hay otros grupos... de espiritualidad, religiosos, lo qué sea...en los otros colegios. Es todo a nivel de colegios.*

Entrev: ¿ Tú crees que no existen en San Miguel organizaciones o asociaciones de jóvenes fuera del ámbito escolar o tú crees que están relacionadas ?

F: *Yo creo que no. Y sí las hay no nos atañe mucho...*

Entrev: Me refiero más bien a la participación de los jóvenes en asociaciones al exterior del colegio. Para ubicarnos: ¿ Dónde crees tú que participan más los jóvenes en asociaciones al interior o al exterior del Liceo?

F: *Yo creo que al interior... al interior del liceo...*

Entrev: ¿ Por qué crees tú que pasa eso?.

F: *No sé, yo creo que uno se forma todo su mundo al nivel del colegio, porque así funciona, yo creo que por lo menos a esta edad, como el sistema social juvenil funciona al nivel del colegio más que nada. Bueno, también hay, obviamente, interrelaciones entre un colegio y otro, entre varios colegios. Pero más que nada se dan al interior del colegio porque hay uno tiene un lugar...Es como el microcosmos, por llamarlo de alguna forma, que tenemos nuestro pequeño mundo social donde nos podemos mover, donde somos alguien. Yo creo que por eso se da eso, porque es un mundo conocido al que pertenecemos. Sin duda alguna que hay jóvenes que participan en otros lugares o en instituciones más globales pero no hay mayor historia.*

Principalmente lo juvenil se asocia a diversidad y libertad de ser, ligándose a expresiones múltiples que se orientan a resaltar la etapa actual de su desarrollo vital en que se refleja una búsqueda de sentidos y de espacios en donde poder consolidar una autoimagen de lo que son y podrían llegar a ser. Emerge en el discurso la energía vital que acompaña al proceso de transformación física y psíquica que experimentan, así como las expectativas sobre proyecciones personales positivas.

El discurso de los jóvenes posiciona su malestar al ser incluidos en un grupo etéreo que es constantemente asociado al término de problemático y conflictivo o en riesgo social. La estigmatización realizada por los adultos es sentida intensamente, y trasunta una sensación de desesperanza aprendida, en que se puede realizar la siguiente lectura: no importa lo que hagan, siempre los adultos piensan mal de ellos. Esto genera sentimientos de rabia en los jóvenes porque sienten que cargan con un problema y lo que es peor, llegan a ser identificados como “problema”, dejando de lado otros aspectos que lo caracterizan. Esto se traduce en actitudes de indiferencia (no estar ni ahí), para protegerse de las consecuencias que implica estar categorizado socialmente como “problema”.

“...Yo cacho que la cultura juvenil es muy distinta a la cultura escolar, yo pienso que más que nada la cultura escolar tiene que ver con educación y la cultura juvenil es como se viste el joven, qué hace el joven, en qué invierte su tiempo, así que no creo que sean lo mismo...”

“...Yo creo que igual de acuerdo porque es bien diferente el colegio a lo que es un joven, o sea igual como decía él, bueno, la educación escolar con la cultura escolar se enfoca más en lo que es educación, o sea dentro de un colegio, dentro de un lugar, pero más la juvenil en la calle puede ser en cualquier parte donde está la juventud...”

“...cuando hacen protestas, eso se asocia con lo juvenil, yo no soy muy partidario de esas protestas, yo creo más en el diálogo, en usar la razón. Esas cosas, esas protestas quitan la confianza para creerles a los jóvenes, y los jóvenes no perciben la ayuda de los adultos. Lo peor es cuando se toman generalidades, y eso no ayuda

nada a las otras entidades que realmente son un poco más reflexivas para tomar sus decisiones...”

“...la opinión del resto la masifican por unos pocos. Eso es súper negativo. Siempre ha sido así: “ los jóvenes son esto” porque hay un grupo que hace lo que no debería ser el fin de los que debería ser...”

“...Pero ese es el pensar de la gente, cachai, yo pienso que está mal eso, no porque tú te vistas con pantalones anchos vas a ser un vago o no necesariamente significa que porque andas con pelo largo vas a ser de esos gallos que se juntan a tomar en la esquina, nada, cachai...”

En relación, al componente cultural particular y propio de lo juvenil, aparece manifiesto en varios de los discursos analizados la falta de espacios en los cuales se expresen aquellas particularidades inherentes a los modos de vida de los jóvenes. Esto se ve acompañado por un desconocimiento de los diversos sentidos del ser joven en su tiempo y espacio social.

“... Yo creo que muchas veces falta espacio para que los jóvenes se expresen. Por ejemplo, el que anda rayando la muralla quiere rayar en algún lado los graffitis y no tienen en dónde y se enoja y raya puras tonteras, porque yo he visto gente que ha autorizado y hacen unos graffitis preciosos. Se han creado canchas, pero por ejemplo las plazas tienen poca iluminación y por eso se van ahí los grupos negativos, los que están fumando drogas y todas esas cosas, porque tiene muy poca luz y se llenan. A mí, por ejemplo, me da miedo pasar de noche por la plaza.”

“... Yo creo que si alguna vez hicieran un espacio se lo tendrían que entregar a alguien que esté a cargo de eso, siempre va haber un adulto a cargo de ciertos grupos. No es que siempre tenga que haber un adulto, pero puede que sea mejor, pero no siempre. Depende del grupo. Yo conozco los projovent e igual funcionan y todo, pero como que en ellos le ponen menos confianza que en los que conformaban los más adultos.... ellos siempre nos tratan de amoldar a lo que se ve bien, a lo que está de acuerdo a sus costumbres, o de acuerdo a su tiempo...”

“...Sí, porque yo encuentro que acá se da muy poco eso del espacio para poder relacionarse con la gente. O sea, no puedes criticar a la gente o a los jóvenes que están tirados ahí, o tomando, sino... Primero si uno quiere participar en algo tiene que ...algo, por ejemplo, fuera de tu colegio, tienes que pagar o tienes que tener

ciertos requisitos, no puedes hacer nada libre o muy pocas cosas, o no hay mucho espacio. Chile es igual un país pobre que no tiene espacios para los jóvenes o para los abuelos como que tiene otras prioridades. Entonces el espacio en que nosotros nos podamos desarrollar es casi nulo. Y dentro del colegio... no es una cuestión de este colegio sino de cualquier colegio, si uno quiere participar en algo va a estar ligado...quizás mucha gente odia venir al colegio, a cualquier colegio, odia ir al colegio. Entonces como que eso ya..., como que no tiene tanta... como incentivo. No hay tanto incentivo de parte porque es en el colegio. Quizás sea muy bueno lo que te están ofreciendo, quizás sea gratis incluso, quizás sea una cuestión que te haga muy bien, pero por ser del colegio ya no, ese odio que existe hacia todos los colegios como que eso también te lleva a poder desarrollarse..."

En directa relación a lo anterior, aparece la idea expresada en múltiples entrevistas que acusan una participación pasiva de parte de los jóvenes en las asociaciones. Esto puede encontrarse relacionado muchas veces con el hecho de que estas asociaciones no responden a intereses, motivaciones o preocupaciones sentidas como propias por los jóvenes. Por otro lado, esta abulia de algunos jóvenes que se manifiesta en conductas de evasión de los contextos de participación, podría explicarse, por una falta de consideración de sus acciones, es decir, ellos expresan que se los ignora al momento de tomar decisiones que los atañen en forma directa o no se les da la importancia y relevancia a sus iniciativas, que implican un gran esfuerzo realizarlas y para ellos son significativas.

"...mayor interés y mayor apoyo de los jóvenes. Mayor participación directa en las organizaciones. Nada más que eso. Teniendo apoyo, de ahí nacen las otras cosas. Uno consigue todo lo demás teniendo un grupo de personas interesadas en trabajar en común. Yo creo que eso es lo fundamental. Lo esencial: las personas..."

"...Yo creo que aquí hay gente muy, no sé, como que no está ni ahí, con lo que piensan o digan los demás. Ellos hacen lo que ellos quieren, o sea están como aquí en el colegio por obligación, como por estudiar algo, por sacar una carrera lo único que quieren es deshacerse de esto y no se van a meter en otro cacho más como la cooperativa o colonias urbanas o centro de alumnos..."

“...Primero, el cambio de mentalidad masiva. Obviamente, eso es lo que se necesita. Y ser también buenos líderes que puedan llegar a la masa. Buenos líderes que sean coherentes, consecuentes, y que tengan un fin último que sea importante, no vamos a luchar por cosas banales...el cambio de mentalidad...”

*** Se puede constatar de los discursos analizados en los liceos con PROASOCIA como los que no cuentan con PROASOCIA, una similar apreciación y significación de la cultura juvenil. No registrándose diferencias atribuibles al Proyecto de Servicios de Cooperativas Escolares, sino más bien a diferencias personales particulares.

5.2.2.3 Cultura escolar

En el discurso, los jóvenes transitan desde un habla de lo escolar a lo juvenil, haciendo énfasis a las experiencias y vivencias referidas a su devenir en el liceo y a las agrupaciones que integran, al interior de este. Al poco hablar, los entrevistados van significando la cultura escolar relacionándola con los conceptos de educación, aprendizaje y formación. Luego representan la enseñanza como la preparación para poder proyectarse a futuro, se valora en este sentido la adquisición de conocimientos y habilidades que le servirán de herramientas cuando se incorporen a los estudios superiores o al mundo laboral.

En segundo término, queda de manifiesto el sentido socializador que conlleva formar parte de una comunidad escolar, en donde continuamente deben aprender a convivir con sus pares, lo que implica relacionarse y compartir con personas diferentes, en un plano de respeto y tolerancia mutua. Resulta claro que los jóvenes entrevistados destacan el valor de este contexto, por ser un espacio en donde se aprende a aceptar las diferencias.

Luego, aparece en el discurso de los estudiantes una conceptualización de la cultura escolar ligada a leyes, reglas y normativas que limitarían la libre expresión de sí mismos.

“...bueno, yo creo por lo menos yo lo que más entiendo como cultura escolar es como lo que nosotros vamos a ir a aprender al colegio y son valores que se van a ir aprendiendo en el colegio...”

“...claro, para poder ver cómo podemos desenvolvernó cuando seamos grandes, cuando tengamos que trabajar o tener una familia...cuando nos valgamos por nosotros mismos...”

“...conocimientos para después aplicarlos cuando uno vaya creciendo, en el fondo cuando uno empiece a trabajar y obtener más oportunidades de trabajo también porque uno es más culto, tener su título...”

“...y relacionarnos con gente, de eso se trata, la sociedad tiene que vivir en un mundo compartido, que todos vivan en comunidad y sepan compartir con cada uno de ellos aunque la persona te caiga mal o te caiga bien...”

“...bueno, uno de los valores es muy importante aprender a compartir con personas, no importando su clase o tipo social porque después de todo igual...sin discriminación, sin distinción...”

“...el modo de expresión, o sea en el colegio uno está como ligado a unas leyes o reglas muy distinto a lo que es la calle, en la calle el joven no tiene límites, por decirlo así...”

“...Tiene sus límites pero no tanto como en el liceo o en el colegio, en la calle puede tener límites cuando uno toma y hace destrozos, pero eso ya es otros límites, pero en el colegio tiene límites más específicos, o sea el pelo, que no puede ir vestido con cosas de colores, que no dice garabatos...”

En el habla de los entrevistados aparece la cultura escolar descrita en diversas dimensiones que les son significativas, no aparece una definición única de su vivencia en el contexto escolar, esta emerge desde sus múltiples experiencias. Se desprende de las entrevistas una acentuada inclinación a la homogeneización de los jóvenes, reflejada en la

cristalización del reconocimiento hacia las particularidades de las distintas generaciones de estudiantes que transitan por las diversas aulas de los establecimientos educacionales.

“...No sé, obviamente hay cooperación, pero no alcanza como apoyo en decisiones que puedan cambiar los sistemas que hay en el colegio. Que puedan...o sea, claro, que contribuyan a no seguir siempre con lo mismo solo porque es lo mismo y porque ha sido un sistema seguro hasta ahora pero que tampoco es el más eficaz y que nosotros queremos introducir alguna reforma y no nos dejan porque nos ponen argumentos que no, que ya se ha hecho esto para otros años y para qué. Eso, más apoyo no, no sé si tanto más apoyo sino que menos interferencias en nuestros proyectos...”

“...entonces, en cualquier decisión que pueda alterar el curso de los hechos siempre hay una presión que es molesta, que es desagradable. No permiten, y eso muchas veces a nosotros nos ha frenado de ir más allá con lo que es el Centro de Alumnos, nos ha frenado la presión de ellos, de los directivos. Nos han coartado, nos hemos visto sobrepasados por situaciones como ésta...”

Otra dimensión destacada en los discursos de los hablantes es la utilización, en algunos establecimientos, de una pauta de interacción formalizada que se traduce en canales rígidos y jerarquizados de comunicación. Se describe una burocratización en la gestión de acciones e iniciativas emanadas de los jóvenes. Sobre todo si estas se alejan de las orientaciones existentes y reglamentadas, que por ende, tienen por objetivo una meta formativo/escolar. De estos discursos se desprende la resistencia al cambio, refugiándose en el argumento de lo que funciona bien se mantiene.

“...Muchas veces como que la directiva echa para abajo a las agrupaciones. Es como que trabajan sobre mínimos, y van pasito a pasito, y a los directivos que tienen mucho más poder como que ejercen su poder y pueden hasta aplastar y deshacer. Por eso hay que estar como honrando a estas grandes directivas para poder seguir funcionando. Si uno rompe, se va desligar todo y los van a dejar solos y no van a poder funcionar solos...”

“...Mucha, demasiada diría yo. Demasiada...se hace demasiada presión en las decisiones que nosotros vamos a tomar. Están siempre atentos al próximo paso que nosotros vamos a dar porque, obviamente, tienen la mentalidad, de que cualquier cambio que nosotros vayamos a hacer va a producir demasiada revuelta, y quieren que todo siga como siempre y se mantenga todo igual...”

“...De forma mínima, más o menos. No, porque, o sea, los profesores y la dirección, sobre todo, toman sus propias decisiones. Nosotros parecemos los monigotes... tenemos que hacer lo que ellos dicen. Al final, las decisiones de peso no van a ser nunca por parte de los alumnos, van a ser por parte de los directivos. Jamás los alumnos van a poder decidir algo así como de peso. Solamente pueden aportar ideas, pueden decir “ me parece que podríamos hacer esto. Me parece esto otro”. Pero nada más...”

“...Sí, de todas maneras. O sea, por ejemplo, Faustino, que es algo más religioso tiene mucho más apoyo del que nosotros podemos ver. Nosotros...ellos, por ejemplo no tienen muchos problemas en salir o hacer cualquier actividad porque...el colegio siempre lo apoya en un cien por ciento. Nosotros tenemos que pelear para conseguir las cosas, ellos no tanto. Por ejemplo, el Centro de Padres tiene un arrastre impresionante, porque tienen harta plata y pueden hacer muchas cosas y eso influye mucho en la dirección...”

Otro factor que emerge de los diversos discursos es la excesiva vigilancia y restricción dirigida hacia cualquier manifestación que transgreda las pautas o normas establecidas. Pero se constatan casos en que el resguardo del orden se transforma en una práctica cotidiana que abarca todos los espacios de expresión estudiantil. El miedo al desborde o estallido juvenil puede esgrimirse como una de las razones para no relajar la imposición cotidiana de disciplina, lo que fomenta una actitud de desconfianza mutua.

“...en el colegio quieres que no restrinjan libertad, que a lo mejor es bueno porque son personas que se están formando...¿hasta dónde es bueno restringir mucho o restringir poco? algunos después llegan a la universidad y se encuentran de repente...niñas sobre todo, de colegios de monjitas, que estaban en un ambiente totalmente cerrado, controlado, dirigido y llegan a la universidad y nadie los controla y listo, en cambio yo no creo que a muchos alumnos de este colegio vean

mucha diferencia entre la vida que llevaban en el colegio y fuera y la vida que llevan en la universidad y fuera...”

“...es que hay, porque también hay regulaciones, como que de repente vigilan, al haber orientador, que regula todo lo que hace el Centro de Alumnos, que sí se puede o no se puede, ponen fechas para trabajos, lo que se quiera hacer lo regulan... pero ayudan cuando es necesario, eso sí, cuando uno les pide ayuda están siempre dispuestos a ayudar...”

“...La dirección es como que vigila todo, como que todo está dentro del colegio, y como las cosas son dentro del colegio son responsabilidad de ellos. Tienen que ir vigilando, que todo vaya bien, que no haya cosas raras y...aportan porque les gusta que nosotros estemos aquí y hagamos cosas, de repente pueden ayudar de muchas formas, monetaria...pero bien...”

También es interesante destacar liceos en que, si bien se da lo anterior, coexisten espacios de confianza y de mutua comprensión, en que se registran experiencias enriquecedoras entre alumnos, docentes y directivos. Traducidos en permanentes y cercanos canales de comunicación, y preocupación por acoger las diversas inquietudes juveniles. Que nos hablan del esfuerzo de directivos y docentes por comprender rasgos provenientes de la cultura juvenil.

“...Yo en otros colegios he visto al director muy desligado del colegio como que hace solamente su trabajo directivo no más, no hay una cercanía directa con los alumnos. El jefe de UTP está más en los recreos, como que hay mayor participación. El inspector está mucho más cercano, tiene una relación diaria con los alumnos, está vigilándolos, con los profesores hay una relación mucho más cercana, a veces se forman amistades con algún profesor...”

“...una mucho mejor organización. CAG Tienen un profesor que los asesora, que los aprieta, que los hace trabajar, que los incentiva. En cambio el profesor que nos apoya a nosotros es como muy calladito, quiere que todo salga bien correcto que no pasen a llevar a los demás. Y que ojalá, si van hacer un fashion day que todos anden con el buzo del colegio, por ejemplo. Entonces a ese nivel. En cambio el profesor Héctor Díaz, no...”

“...Yo creo que sí, por lo menos en este colegio a la dirección le importa lo que piensen los alumnos. De repente, yo creo que no, de repente sí, pero yo creo que la

mayoría de veces yo creo que sí, porque casi todo lo que hacen ellos es por los alumnos más que por beneficio propio...cuando son profesores nos quieren enseñar, no creo que estén aquí por ganar plata ellos quieren en ayudar...mostrar lo que saben y enseñárselo a los alumnos..."

*** En relación, a la cultura escolar, se aprecia un discurso muy similar en cuanto a la caracterización general de ésta. Sin embargo, es posible distinguir en el habla de algunos jóvenes que participan en las Cooperativas Escolares, una positiva evaluación de la comunicación y relación que establecen con los profesores asesores, que se plasma en un vínculo distinto al que se establece con otros docentes. Lo anterior, no es una cualidad específica de las Cooperativas Escolares, sino más bien corresponde a la actitud y disposición de los profesores asesores, lo que se verifica en el compromiso que estos adquieren con los objetivos de estas Cooperativas.

5.2.2.4 Participación social

Del habla de los jóvenes entrevistados en torno a la participación, es posible extraer una visión crítica y negativa respecto a la participación social y su relación con el uso de los espacios públicos. La expresión juvenil al exterior del liceo es vista como escasa, según la opinión de los entrevistados, es la carencia de sitios o lugares públicos de recreación la que provoca una disminuida presencia de juventud en lugares abiertos. Por lo que se ven obligados a juntarse con los amigos en casas, colegios, en algunas plazas, pero por lo general se reúnen en lugares cerrados o privados.

“...Yo creo que muchas veces falta espacio para que los jóvenes se expresen. Por ejemplo, el que anda rayando la muralla quiere rayar en algún lado los graffitis y no tiene en dónde y se enoja y raya puras tonteras, porque yo he visto gente que ha autorizado y hacen unos graffitis preciosos. Se han creado canchas, pero por

ejemplo las plazas tienen poca iluminación y por eso se van los grupos negativos, los que están fumando drogas y todas esas cosas, porque tiene muy poca luz y se llenan. A mí, por ejemplo, me da miedo pasar de noche por la plaza...”

“...Deberían haber más espacios. Por ejemplo, mi grupo de amigos en el fin de semana nos preguntamos qué hacemos, damos una vuelta, pero como que no hay espacios, los parques nos quedan muy lejos, el parque que está cerca es horrible y lo han tachado que es malo. Por eso mi mamá me dice que no vaya y a ella le gustaría que lo pasaría bien y que fuera jugar a la pelota con mis amigos o cualquier cosa. Pero los mismos adultos se encargan de que “ahí hay gente mala y que no” . No pueden pensar que ellos son jóvenes igual que nosotros y que al final la decisión es de nosotros. A nosotros jamás nos van a meter la droga...”

“...por eso es que también hay que darles la libertad, por eso yo encuentro que hay que encauzar a todo ese tipo de gente y darles su espacio porque si les quita es peor, van a andar rayando igual por otros lados...”

En relación, a los espacios de participación al interior de los establecimientos educacionales, las críticas inferidas del discurso de los jóvenes no se dirigen solamente a la falta de lugares físicos, si no que también se advierte una urgencia por alcanzar una mayor libertad de expresión.

“...yo estoy seguro que si se nos diera más libertad yo creo que el rendimiento de nosotros, o sea de los jóvenes mejoraría si hubiera más espacios...”

“...y así también le dan más fomento a la libertad de expresión, cosas que de repente en el colegio no se dan, cosas que en la básica no se daban y en la media sí, yo encuentro que en la media hay más libertad de por sí, pero siempre en su justa medida y dándole la cabida a los jóvenes para su desarrollo y darse a conocer en este mundo que de repente a los jóvenes no se les toma mucho en cuenta, por ser en cierta medida rebelde o no sé, por el sobre nombre de que son llevadas sus ideas, pero siempre en el punto de llegar a ser pasivos y hacer las cosas bien como se debe...”

Si bien los jóvenes reconocen que se ha avanzado en este camino, demandan mayores libertades en todo sentido, aduciendo que los tiempos han cambiado en cuanto al acceso a la información. Estos aspectos están relacionados ya que las facilidades en el manejo de la información por

parte de los jóvenes les induce a autoperibirse con derecho a disentir o a expresar opiniones distintas a las oficiales.

“...más espacios para los jóvenes...no sé, más oportunidades para expresarse...no tanto como espacio físico, sino que eso mismo, oportunidades, más apoyo, o sea más talleres, nuestro colegio no consta con ningún taller, pero necesitamos talleres, o sea si no quieren que los jóvenes anden tomando, anden en la droga y cosas así, más talleres que a los jóvenes les gusten, porque un taller de serigrafía a quién le gusta, hay puras mamás en el taller de serigrafía...”

“...escuchar al profesor en la clase. Yo he escuchado con otros jóvenes que hicimos otro grupo, con unos profesores en realidad, que nos empezaron a hablar que ahora los jóvenes manejan mucha información, que antes era algo que en realidad no pasaba, antes a uno lo que le decía el profe era la verdad, no había otra pero ahora los mismos jóvenes igual tienen...”

“...además están los diarios que están sacando enciclopedias y también como todos ya tenemos el acceso a los computadores entre los compañeros pueden ir pasándose información... tenís la capacidad para opinar, para poder discutir, tienes más base, cosas que antes no se daban...por ejemplo ahora se da mucho el foro, cosa que antes no se daba, el profe hablaba, él decía una cosa y esa era la palabra, ahora está la capacidad para poder discutirle...”

i. El nivel de participación en asociaciones

Con relación al número de integrantes de las diversas asociaciones se puede inferir que en la generalidad de los casos los jóvenes entrevistados describen que en las agrupaciones los participantes activos son generalmente pocos y la mayoría adhiere pasivamente, siguiendo las actividades que se proponen en las diversas organizaciones.

“...bajo. Yo lo considero bajo. No sé, no lo toman mucho en cuenta acá... en faustinos participan un cierto grupo de gente que cree que son comunidades que hacen un tema para bien, entonces rezan, después hacen paseos... en el centro de alumnos son doce personas a las que participan, o sea, en la

campaña para elegir igual participa el curso que apoya a la lista, pero después en el año son sólo doce los que trabajan...”

“... en el colegio hay hartos alumnos, pero la minoría participa de verdad... hay muchos alumnos por curso pero deben participar unos 10 o 15, a lo más. a los otros no les interesa...”

Este elemento surgido del análisis de los diversos discursos juveniles, le concede una nueva e interesante lectura a los datos arrojados por los cuestionarios aplicados en primera instancia referidos al nivel de participación. Si bien, estos registran un alto índice de participación, empero, esta indicaría posiblemente una adhesión mayoritariamente pasiva, de parte de los jóvenes. Este es uno de los aspectos que son de difícil evaluación en los cuestionarios.

“...un poco, o sea, el apoyo más grande que se da en el curso es en el momento de la campaña, o sea, en el momento que se elige, después somos nosotros los que trabajamos. O sea, es que a nadie le gusta trabajar, uno se da cuenta de eso, no hay mucha motivación para trabajar, igual nos apoyan en las cosas que hacemos, por ejemplo, si organizamos un café literario que hemos organizado se llena y todo, pero al final el trabajo así de mano de obra y gestión lo hacemos nosotros...”

Respecto a este punto se puede deducir de las entrevistas, en general, que existe una predisposición a realizar actividades en forma grupal, ahora bien esto no se traduce en una incorporación como miembro activo a una cierta asociación, sino que más bien se refiere a una realización grupal de tareas concretas planeadas por los dirigentes y colaboradores cercanos a dichas asociaciones, dentro del liceo. Esto aparece reflejado en la convocatoria para la participación en tareas de recolección de fondos, actividades de beneficencia, apoyar candidaturas a reina, actividades de finalización del año escolar, participar en alianzas, etc. Analizando en profundidad las diversas labores realizadas por las asociaciones podemos dar cuenta, que en muchos casos, al convocar la participación y apoyo de los

estudiantes, esta colaboración se traduciría en la asunción de un rol de adhesión a las actividades generadas en el seno de las organizaciones, por ejemplo la recaudación de fondos para que las asociaciones cumplan con sus diversos objetivos planeados.

En resumen, se puede constatar una participación masiva de los jóvenes, pero indirecta, en las distintas actividades gestionadas por los líderes de las asociaciones. Que se traduce en un compromiso tangencial con los objetivos de las organizaciones, que no alcanza a interceptar la generación de iniciativas o proyectos perseguidos por las organizaciones juveniles.

“...ayudar, algunos también por tener experiencias nuevas...lo otro, el centro de alumnos, tener experiencias nuevas, ayudar, representar al colegio, al alumnado frente a los profesores y otros colegios...”

“...unos se motivan porque le dejan ganancias para ellos y ayudan así a su propio curso”...

Este fenómeno de la baja participación activa en asociaciones es un antecedente que ha podido ser constatado en los diversos tipos de establecimientos en los que se ha entrevistado y encuestado a los jóvenes. Aspecto a destacar, si se considera, que los jóvenes describen un amplio espectro de agrupaciones en las que podrían participar sin problemas (unas de las posibles razones de este se abordará en el siguiente punto).

“ teóricamente 30, 30 o 32, o algo así. En la práctica, como 8 o 10... activamente. Pero los que ponen su nombre en una hoja y tienen que estar hay obligatoriamente todo el año trabajando, trabajando, trabajando, son 12, renunciaron 2 y quedamos 10. en el camino se va quedando la gente que no es apta que rinde...”

Es necesario resaltar que en uno de los liceos con PROASOCIA (Insuco), existe un buen nivel de participación en la Cooperativa

Escolar gestionada por PROASOCIA. El número de participantes se mantiene constante en el tiempo, con un rango de treinta miembros regulares, que adhieren activamente en la generación y organización de iniciativas. Es destacable esta experiencia si se la contrasta con la realidad de otras asociaciones o Cooperativas Escolares de este y otros liceos, en donde según los discursos analizados, la deserción y rotación de miembros es alta. Caso que se podría considerar como un adecuado ejemplo a seguir y desarrollar al interior de otras asociaciones, es decir, se puede estudiar el funcionamiento de esta organización y el contexto en el que se ha desarrollado, para tratar de homologar estas condiciones en otras circunstancias.

“...al principio eran seis personas...y ahora hay cualquier amigo. Porque ahora somos como treinta. Empezamos seis y ahora somos como treinta, y todos ayudamos en las actividades que hacemos. Por eso es terrible bacán la experiencia...”

“...Yo creo que sí, o sea nosotros desde que estamos en PROCOP hemos estado unidos como curso, o sea la mayor parte es la cooperativa la que manda en nuestro curso, o sea somos nosotros, es como que ha sido más unido incluso hemos podido integrar alumnos de otros cursos, eso es como más de amigos, o sea uno ha podido realmente asociarse más con otras personas y conocer a otras personas y aprender a estar con ellas, aprender a discutir con ellas, ver las platas, cuánto gastamos, cuánto debemos, aprender a enojarse y aprender a escuchar a la demás gente, o sea hemos aprendido a asociarnos...”

Por último es posible observar, del análisis de todas las entrevistas semi-estructuradas realizadas, que aquellas asociaciones con un índice positivo de participación se caracterizan por desarrollar, a través del tiempo, un apropiado grado de organización, claridad en sus objetivos y metas, continua generación de actividades de interés para la comunidad estudiantil y que dan cuenta de canales expeditos de comunicación y difusión de las actividades desarrolladas por la asociación.

ii. Razones para no participar

Se desprende, en general, de las opiniones vertidas por los jóvenes entrevistados, dos grupos de razones respecto a la no participación. El primer grupo, está referido a características de la idiosincrasia de los propios actores juveniles, identificando autodescripciones que esbozan a ciertos sectores de la juventud actual como conformista, carente de motivación y marcadamente individualista.

“...además el individualismo acá es brutal. No sé si acá y en todas partes, por lo menos yo opino que todo es demasiado yo, todo yo, para mí...”

“...Yo creo que hay una mentalidad tan poco...que está tan conforme, una mentalidad tan conformista que no busca...porque yo creo que a nuestra generación nos han dado todo, nos han dado todas las herramientas y tenemos todo listo...”

“...no les interesa porque no están motivados, como que yo creo que hacen su vida, de repente, vienen al colegio a aprender nomás...”

Continuando, el segundo grupo de razones que esgrimen los entrevistados se orienta a las particularidades de las mismas asociaciones juveniles y al contexto en el que funcionan y del cual emergen. En lo que atañe, a este punto se le adscribe a ciertas asociaciones cualidades negativas relacionadas con la escasa generación de incentivos idóneos, la no integración de estas actividades dentro del ámbito curricular y, por último, la dificultad en el establecimiento de organizaciones que conlleven un sentido más representativo de las inquietudes juveniles.

“...porque no hay... primero no hay mucho incentivo, no es como parece el centro de alumnos, verdaderamente, y porque tampoco hay posibilidad para que haya más gente que ayude, si son doce los que se eligen, doce son. Y también porque no hay tantas facilidades como para ser del centro de alumno...”

“...o sea, yo soy parte del centro de alumnos y he perdido muchas clases por el centro de alumnos, he tenido hartas peleas con los profesores, entonces, es un lío, termina siendo un lío. Al final uno no saca nada en provecho, porque o pierdes clases o haces mal tu trabajo en clases, pero también haces mal tu trabajo en el centro de alumnos, porque no tienes tiempo...”

“...yo creo que hay menos participación... una cosa es la participación y otra cosa es la representatividad. Representativa respecto a lo que es faustinos y lo que es scout, obviamente que no porque son gustos personales y son un grupo del colegio que de hecho se ha ido reduciendo con el paso del tiempo”.

“... no pueden complementar su vida personal con lo que es tener que trabajar por los demás. Porque el centro de alumnos, quita mucho tiempo, demasiado. Uno, de hecho, se mete a sabiendas de que va a tener que sacrificar parte de su vida personal para poder trabajar por la colectividad. Y es así. A mí me tocó vivir ese proceso muy de cerca. Tuve que renunciar a muchas cosas personales para poder hacerlo, pero yo lo acepto y lo hago porque es mi opción personal...son tres personas las que han renunciado porque no pudieron seguir trabajando, no pudieron complementar, no pudieron renunciar algunas cosas de su vida personal por trabajar por el grupo...”

5.2.2.5 Integración de lo juvenil

Las demandas de los jóvenes hacia la comunidad escolar aparecen con fuerza en sus discursos, y se hace significativo en varias temáticas, caracterizada mayoritariamente por la insatisfacción con la escasa consideración de aquellos elementos propios e identitarios de su generación, como la aceptación de la diversidad que se manifiesta en la imagen personal (apariencia), recursos expresivos, lenguaje, intereses, contenidos, motivaciones, etc. y en las dificultades que encuentran para cambiar esta situación. Esta insatisfacción generaría una actitud crítica ante aquellas acciones que dificultan la manifestación propia de la etapa que atraviesan. Circunstancia, que en último término desembocaría en un desapego y escisión de los conceptos de lo juvenil y escolar, dificultándose de esta manera el proceso de integración.

Otro aspecto destacado en las entrevistas analizadas y que en gran medida imposibilita el proceso de integración, es la poca consideración y aceptación de las expresiones diversas de lo juvenil, que se traduce en una idea cristalizada de un modelo característico de estudiante, que refuerza un estereotipo tradicional.

“...yo encuentro que debería darse la cabida tanto a la música, como la profe lo exige así, la música antigua, no antigua pero buena que es la música clásica, darle cabida a eso como al folclor y en cierta medida darle también cabida a la música que a los jóvenes nos gusta, algunas veces hay talleres de hip hop o cosas así...”

“...mira, si tú lo explicas así tiene que haber diversidad, en un colegio lo que más tiene que haber entre los alumnos es la diversidad porque si no, no serviría, o sea, todos levantarían la mano para una pregunta...”

“...Yo pienso que todos los colegios quieren un modelo cuadrado de estudiante pelo corto, camisa adentro, con eso no tengo nada en contra, pero no sé poh, esas cosas como que quieren un modelo cuadrado de estudiante, que todos anden así...”

“...por ejemplo lo mismo que decía antes, no te dejan tener el pelo largo, eso es algo que no le hace daño al colegio, a lo mejor afectará la visión del colegio, a lo mejor afectará cómo se ve el alumno, pero uno no va a saber más o va a saber menos porque tiene el pelo más corto o más largo...”

Es justo recalcar que en las alocuciones de los jóvenes aparecen aspectos que denotan experiencias positivas en torno al proceso de integración. Se rescatan los avances, que se perciben al interior de las instituciones y en sus actores, orientados a efectuar un reconocimiento paulatino pero concreto de las diversas esferas que componen el fenómeno juvenil.

“...Es que hay profesores que son súper buenos, o sea, cualquier cosa que quiera el alumnado nos apoyan, el profesor conoce más al alumno que el inspector o el director, o sea, el profesor sabe que ese alumno es así y no importa como ande vestido, no así el director...”

“...sí, yo encuentro que se da mucho más libertad que antes gracia a qué, a que ha habido una mayor organización por parte de los alumnos a llegar a hacer cosas, por ejemplo si queremos hacer algo entonces ya, nos juntamos todos y vamos todos a este lado y pedimos algo al director y siempre en buena forma, para qué, para que nos dé la libertad de hacer lo que queremos, lo que nos dejen hacer...”

“...Aquí en el colegio los días que hace mucho calor permiten ir con la polera del colegio porque igual con camisa y corbata es sofocante...también sentís que tú vales en cierto modo porque vez que tú opinión se discute y se toma en serio...”

“...por decirte, ahora el colegio mío...ahora está como tomando en cuenta la opinión de los alumnos, el otro año en vez de camisa, según lo que dijo la directora, vamos a usar polera, eso es lo que me está empezando a gustar del colegio, que está tomando más la opinión de los jóvenes a diferencia de los primeros años, cuando yo llegué al 1º medio a ese colegio, era onda así casi como militar, ahora empezaron a cachar la onda de los alumnos porque en cierto modo podría mejorar el rendimiento si hacían caso a los alumnos, de sus perspectivas, de sus ideas, dejarlos ser más como son fuera del colegio...”

El proceso de integración de la cultura juvenil en la escolar, según se ha logrado inferir de las diferentes opiniones expresadas por los entrevistados aparece como un fenómeno reducido solo a actividades o experiencias puntuales, desprovistas de una reflexión previa. En este sentido, se infiere del discurso de los entrevistados que la mayor parte de estas iniciativas institucionales encaminadas a lograr una real integración de lo juvenil, se traducirían solo en prácticas enfocadas a actividades meramente recreativas y en algunos casos, como se ha descrito, a manifestaciones con fines culturales y de beneficencia.

Con relación a lo expuesto en el punto anterior, la intención de los investigadores no es evaluar de manera negativa actividades recreativas o similares, por cierto que son necesarias, pero si estas abarcan casi el total de las iniciativas integradoras se menospreciaría desde esta perspectiva el plantear temas y problemáticas de mayor incidencia en el desarrollo integral de los jóvenes. Se deduce de los discursos analizados que los

esfuerzos institucionales de integración se enfocan en las metas y productos finales de experiencias de cuestionable trascendencia, si se considera los objetivos del Programa de Reforma Educativa.

“...Claro, en mi colegio había todas las semanas que había talleres venían seleccionados nacionales a hacer clases a nuestro colegio de deportes y ahora nada, no tenemos ningún tipo de taller...solo talleres del tipo recreativo o deportivo...”

“...A ver, hay taller de fútbol a nivel municipal, de básquetbol, handbol, también está la batucada, está el coro del liceo...”

“...son más escolares yo pienso. Hay talleres de serigrafía...los talleres son como cosas más escolares que juveniles, como que los cabros no van a eso, como que para ellos es perder el tiempo yendo a un taller, porque ellos prefieren estar afuera del colegio que estar haciéndolo dentro del colegio...”

“...los profesores son los que inventan los talleres porque ven que a los alumnos como que les falta algo, se realizan los talleres pero al final, es que tenemos jornada completa y en la jornada completa hay horas que casi no se ocupan y en esas horas deberían ser los talleres, no después de clases, ahí está el problema de los talleres...”

En este sentido, sólo se estaría rescatando aquellos elementos accesorios de la cultura juvenil, es decir, los establecimientos educacionales al fomentar actividades orientadas al cumplimiento de metas concretas, descuidan elementos vitales de los procesos juveniles, como los orígenes, etapas, necesidades y significado de estos procesos. La tendencia institucional es integrar las manifestaciones juveniles dentro de una lógica formativa escolar (deber ser), desentendiéndose de las bases que sustentan esas prácticas, modos de ser, formas de hacer, estar y tener.

Debido a la falta de espacios de expresión juvenil o de lugares para reunirse con sus grupos de pares, un gran porcentaje de jóvenes menciona el valerse de las dependencias de los establecimientos educacionales, cuando ello es posible o permitido por las autoridades

escolares. Adaptando y limitando de este modo todas sus expresiones juveniles a los reglamentos y normas institucionales para lograr acceder a la utilización de estos espacios, en detrimento de una expresión genuina y espontánea de lo propiamente juvenil.

“...hay distintos tipos de talleres, todos de honda recreativa según la opinión de cada uno y el gusto de cada persona, depende de uno en todo caso, de repente uno como que está obligado a meterse a un taller aunque no quiera porque es como una nota, una nota más que se suma a las materias, caso como un ramo más...”

“...En el colegio uno encuentra espacio para relacionarse, nos ponen reglas de lo que se puede o no puede hacer, pero eeh peor es nada...en la Municipalidad quizás, pero si uno va más allá no creo...no hay mucho espacio para los jóvenes, no...”

“...Que no se sienten bien porque no hay espacios para expresar, tú no puedes expresar lo que sientes si no hay un espacio. Y ese espacio no se puede sacar de un día pa’ otro y la gente como que –ah, los jóvenes y los separa- trata de moverlos de la barca, donde están todos y neutralizarlos, tratar de tranquilizarlos y dejarlos ahí siempre...”

En relación a este tema, el proceso de integración, según la experiencia de los investigadores en sus análisis de los códigos conversacionales, se puede establecer que los establecimientos educacionales que se vinculan con PROASOCIA a través del Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares presentan un similar panorama al de los liceos que no cuentan con un programa de Cooperativas Escolares.

La labor de PROASOCIA si bien contiene coincidencias en sus objetivos con la Reforma Educativa, lo que ha facilitado la introducción del Proyecto en la lógica educativa, siendo este el aspecto que se transforma en una de las debilidades difíciles de superar, y dar cuenta, por los encargados del funcionamiento de las Cooperativas Escolares, ya sean profesores asesores o coordinadores de PROASOCIA. En este sentido, el funcionamiento de las Cooperativas al interior de los liceos se ve, en

ciertos casos, severamente influenciado y afectado por la lógica educativa al punto de transfigurarse en un taller más, que obedecería a las mismas reglas y normas institucionales. En donde emerge el principio de homogeneización por sobre el de integración de la diversidad juvenil, situación visiblemente percibida en los procesos de selección de los miembros de las cooperativas.

“...Sí, fue selección porque el profesor nos conocía a nosotros y sabía que éramos responsables, pensó en nosotros para trabajar en la cooperativa, no es que fue que se juntaran otros profesores y supieran todos los alumnos del colegio, sino que fue solamente interno, solamente el profesor supo a quién eligió y a quién llevó a eso...”

“...claro, y confiables para él. Lo llamaban a uno como qué bien, te necesitamos, tú como eres confiable y te conozco, ya. Si incluso no habló con nadie que fuera como medio raro, o sea alguien que se vistiera mal, la profesora no habló con nadie de ellos, con nosotros que nos vestíamos bien, entre comillas, que somos buenos alumnos, tenemos buenos promedios, pero no habló con nadie que sea de más bajo promedio...”

“...No, pero en el caso de nosotros fue una selección que hizo el profe, tú me podís servir, tú no, no sé, te voy a preguntar a ti y a él no...”

“...realmente todos los alumnos que eligió la profesora ninguno es un alumno que sea excelente, capo, pero ningún alumno tiene bajo promedio, se viste mal, o sea es como un alumno de un colegio, como según las reglas del colegio y se lleva por eso...”

“...Ningún profesor quería quedar mal con eso de las cooperativas, por eso eligió solamente a algunos alumnos que él consideraba que estuvieran bien para eso...”

“...Es que no tenemos ese tipo de selección, o sea la mayoría que los selecciona es la profesora... O sea fue la profe, le llegó el proyecto a la profe y ahí empezó a llamar a alumnos que ella pensaba que podían servir, solamente los alumnos que el profesor consideraba que podían...Y confiables...”

PROASOCIA y su Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares pretenden cumplir una elogiada labor de fomento de la asociatividad en

los jóvenes miembros de las asociaciones. Sin embargo, en ciertos liceos este objetivo se ve empañado en la etapa de gestión, es así como el concepto de asociatividad se ve desligado del concepto de integración, desperdiciándose de este modo una excelente oportunidad de potenciar de manera mutua ambos procesos y metas, trascendentalmente vinculados.

Factores que provocarían esta situación son, por un lado, la falta de difusión real y concreta de la labor, funcionamiento y objetivos de las Cooperativas de Servicios Escolares a toda la comunidad educativa, desde los directivos a los estudiantes, sin olvidar a los que asumen gran parte de la responsabilidad en el funcionamiento de las Cooperativas, los docentes. Por otro lado, y en directa relación con el anterior punto, es la falencia detectada, en algunos liceos, en la capacitación o preparación de los profesores asesores de las Cooperativas juveniles. De todo esto se desprende, por último, los problemas que los jóvenes mencionan respecto a la escasa supervisión, monitoreo y evaluación por parte de los directivos, coordinadores y responsables de PROASOCIA, en el funcionamiento y supervisión de las Cooperativas.

“...lo que pasa es que a los chiquillos en los colegios les falta conocer lo que es una cooperativa, que ellos tengan una charla y saber de qué se trata, así se podrían agrupar o les gustaría participar y sabrían cómo se maneja, porque como están ahora no tienen idea lo que hacemos nosotros, o sea saben lo que vendemos pero no saben lo que está atrás de nosotros...”

“...Tendrían que dar charlas en los colegios de lo que es cooperativa, a todos los cursos y por lo menos unas dos veces al año, para que entiendan bien de lo que se trata y eso va a servir...”

“...Claro, la gente sabe que venden, que es para juntar plata, pero no saben cuál es la finalidad, no saben cuál es la idea de la cooperativa, no saben qué sentido tiene, eso es lo que falta...”

“...el responsable puede ser PROASOCIA porque ellos deberían dar una charla por lo menos en el colegio un día, comunicarse con el director...”

“...claro, ya sabría de lo que se trata la cooperativa, para contarle por qué está funcionando y todo ese tipo de cosas, ahí los chiquillos entenderían de qué se trata y quienes están a cargo de esto...”

Evidente es que las instituciones educativas y algunos de sus actores como directivos y docentes, tienen una cuota de responsabilidad en esta problemática. Resistencia al cambio es una de las piedras de tope que estarían dificultando, según la visión de los investigadores, en los liceos vinculados a PROASOCIA como aquellos liceos que no cuentan con este tipo de programas. En general, se puede inferir del discurso de los jóvenes, la falta de un entendimiento y gestión adecuadas, en las diversas iniciativas que apuntan a lograr una comprensión e integración vital de lo propiamente juvenil. Un ejemplo de esto, se ve reflejado en lo que acontece, en ciertos liceos, con los talleres de libre elección ACLE, en donde su objetivo de integración de la diversidad juvenil se ve obstaculizado por las fuerzas de resistencia educativa a lo innovador o nuevo. Hecho que se traduce en la consideración e interpretación de estos talleres dentro de la lógica institucional.

“...hay distintos tipos de talleres variados según la opinión de cada uno y el gusto de cada persona, depende de uno en todo caso, de repente uno como que está obligado a meterse a un taller aunque no quiera porque es como una nota, una nota más que se suma a las materias, caso como un ramo más...”

“...Sí, es un ACLE, en el caso nuestro por decirte, nosotros tenemos distintas clases, está acondicionamiento físico, está básquetbol, fútbol, si uno se mete por ejemplo acondicionamiento físico, al final de año va a ser una nota, es como si estuvieras tomando el ramo de educación física...”

“...en mí liceo hay talleres pero no son como ramos, sino complementación de notas, en eso van viendo las notas que van faltando depende de los semestres o de los trimestres y las llenan, de repente te falta una nota y promedian la más baja con una del taller y sacan la nota...”

“...Aquí los profesores son los que inventan los talleres porque ven que a los alumnos como que les falta algo, se realizan los talleres pero al final, es que tenemos jornada completa y en la jornada completa hay horas que casi no se

ocupan y en esas horas deberían ser los talleres, no después de clases, ahí está el problema de los talleres...”

“...no sé, mira, uno mismo presenta ideas pero no nos pescan. No sé, para que el grupo de folclor saliera cuántas veces tienen que haber presentado la idea de crear uno y lo crearon ahí no más porque dijeron ya bueno, háganlo, pero nadie, bueno, yo los voy a apoyar, nada, háganlo no más...”

5.2.2.6 Identidad

Del discurso de los hablantes que participan en algunas de las diversas asociaciones, se explicitan como principales necesidades a satisfacer al interior de estas, la búsqueda de consolidar una estabilidad e identidad personal por la cual puedan ser reconocidos socialmente como integrantes de un determinado grupo de pertenencia. Este fenómeno aparece de manera reiterada en los discursos de jóvenes de todos los establecimientos.

Hemos considerado realizar esta relación, entre las particularidades de los miembros de las asociaciones y lo que esperan encontrar en ellas, puesto que se advierten claras coincidencias entre las características de los miembros y lo que esperan hallar en cada agrupación en la cual se disponen a participar.

“...qué tienen jóvenes (se ríe). Que rescatan los ideales de cada persona, no importa el grupo que sea ni como piense, sino que está rescatando lo que el joven piensa, lo que quiere expresar. Uno se mete en el grupo que le identifica y si es porque me identifica es porque está tomando en cuenta mi decisión y mi modo de pensar...”

“...Yo creo que cada compañero participa de acuerdo a su aptitud... por ejemplo, yo no participaría en algo deportivo porque no me gusta. Ellos participan en lo que les interesa, por que sino se sienten interesados o no se sienten capaces de realizarlo no lo van a hacer.... hay personas que no participan en algunas cosas, pero si van a otras. Depende yo creo de la organización, de lo que ellos busquen o ven que tiene esa organización...”

La mayor parte de los entrevistados, con excepción de unos pocos, manifiestan en sus respuestas a este tópico, una necesidad vital de relacionarse con otros, particularmente con un grupo de pares, pudiendo establecerse aquí una relación con los modos de construir su identidad personal.

Es decir, la construcción de identidad social –que lleva al joven a buscar grupo- pasaría a ser una condición normal para la construcción de la identidad personal e individual.

“...creo que son personas sociables que tratan de estar con otra gente, con otros jóvenes... personas participativas que se sienten integrados al colegio...”

“...yo creo que en mi caso como adolescente, el alumno trata de buscar y abrir nuevas experiencias, juntarse con otros jóvenes que están viviendo lo mismo y tener un poco más de identidad y ver que postura tomo ante la vida.”

Se puede extraer de los códigos conversacionales analizados, que los jóvenes al adherir a una asociación buscan satisfacer ese estado de vacío existencial que experimentan muchas veces, al ser integrantes de una sociedad que fomenta en varios aspectos la individualidad. Es de resaltar la etapa del desarrollo en que se encuentran los entrevistados, etapa de creación y generación de identidad, esto se ve claramente representado, en las razones expresadas por los jóvenes, para justificar su integración a las diversas asociaciones. Y lo que esperan encontrar en ellas.

“...sí. La necesidad de no sentirse solo, de tener a alguien que haga lo mismo que uno. Yo creo que esa es la mayor característica de que uno se junte con otra gente, los amigos, porque piensan igual que uno, y tenemos más o menos la misma edad. Es decir, tenemos intereses iguales.”

“...los estudiantes que tienen algún mo..., por lo menos, no sé, a mí me ha tocado estar en el centro de alumnos, los que tienen un interés en dar un servicio social, cachai, interés por lo social, los que tienen un apego por lo que es la política. Las otras son motivaciones personales correspondientes al caso: por ejemplo, en faustino, acercarse más a Dios, etc., scout no sé que motivación tendrán ...”

*** En cuanto al tema de la identidad no se aprecian mayores diferencias en los discursos analizados, entre los jóvenes de ambos grupos de establecimientos educacionales en comparación.

5.2.2.7 Conflicto

De acuerdo a los entrevistados los principales conflictos vivenciados dicen relación con la restringida prestación, en algunos casos, de los espacios físicos del liceo para ejecución de las diversas actividades gestionadas, en las que se expresa lo juvenil. De este modo aparece el liceo como restrictivo frente a los derechos, capacidades y necesidades que los jóvenes detentan como lo es de decir y hacer de sus estudiantes, limitando su manifestación y participación a aquellos asuntos funcionales a lo escolar, es decir, se facilitarían los espacios físicos y dependencias solo para las asociaciones formales reconocidas y generadas por la institución. Sin embargo, en la mayoría de los casos en que se permite el uso de dependencias institucionales para actividades no vinculadas a lo netamente escolar, estas excepciones implicarían para los jóvenes, dilatados procesos formales y burocráticos de negociación.

“...Es que dicen que, tratan de decir que esto es una bodegucha, una bodega cualquiera, que no es nada. Eso es lo que dicen, la principal razón. Y que no se toma como parte cultural del colegio...”

“...A ver, en los talleres de la cooperativa participan alumnos y ex alumnos, no importa el año que hayan egresado, pero participan igual, no hay mucho acceso de gente de afuera de otros colegios, porque tenemos problemas con la entrada al colegio los días sábados. Tienen como atado -no la pura gente del instituto adentro- y si vienes con ropa de calle no podí entrar. Bueno cada cierto lapso de tiempo tenemos ese problema...”

Por otra parte, es generalizada la visión de la predominancia de relaciones marcadamente asimétricas, mediatizadas por canales de comunicación

severos y jerarquizados. En donde la falta de flexibilidad son condiciones recurrentes en el ámbito escolar, reduciendo la posibilidad de espacios de apertura al diálogo. Como se ha mencionado en este estudio en la dimensión o categoría de la asociatividad, ya analizado, es el “centro de alumnos” una de las pocas instancias formales a emplear para poder lograr una adecuada acogida, por parte de la institución educativa, de alguna inquietud juvenil. Las críticas de algunos jóvenes se dirigen a esta carencia de canales más directos, expeditos y horizontales de comunicación y negociación, en que algún estudiante o delegado pueda apelar de manera directa a un profesor en jefe, UTP u orientador validado y con la autoridad e independencia suficiente como para decidir en relación, al menos, a algunos temas en particular, sin la necesidad de esperar o dirigirse al director, consejo de profesores o centro de alumnos, con las complicaciones que esto conlleva.

Los mecanismos de disciplina utilizados por las autoridades escolares, es otro de los focos de conflictos percibido en el discurso de los jóvenes. Referidos estos, a la rigurosidad y rigidez de los encargados de administrar y mantener este tipo de control y orden establecido al interior de las unidades educativas.

“...Más que tus profesores sean como una autoridad tendrían que ser como un amigo que te enseñe, una persona que tenga toda tu confianza, que tú puedas decir yo puedo confiar en él tanto como para estudiar como para contarle las cosas, en cambio uno no puede decirle nada al profesor, de repente el profesor llega con la media cara, uno le habla, se enoja contigo, no te deja pararte...”

“...Además que es bien importante que en cierto modo sean estrictos en el colegio, pero de repente como que se les pasa la mano, esta bien tener una cierta disciplina uno y va a saber comportarse en distintas situaciones, pero yo creo que es importante también que tengan una cierta flexibilidad en el colegio...”

“...porque hay inspectores, hay dos inspectores que trabajan aquí, y que les gusta trabajar, y nosotros ahí vimos que hay apoyo. Pero en la mañana, en la mañana es ahí no más, porque los inspectores son muy fregaos, que no quieren, que no

quieren, que no dan permiso algunas veces. Algunas veces le ponen color hasta en la entrada del colegio. Porque uno viene así pa'entrar, uno llega a las ocho, uno tiene que estar acá a las ocho, y si no llega no puede entrar hasta las ocho y media, y sabiendo que uno es de la tarde, no lo dejan entrar, porque uno es de la cooperativa. Como que lo tienen marcado..."

"...sí poh, pero como que te presionan mucho. No podís andar con, yo me acuerdo cuando veían a mis compañeros, andaba uno con una chaqueta así, una manga corta, a sacársela al tiro y a buscar al apoderado. Entonces es demasiado así como que, si no venís como tenís que venir, te vai, y siempre los profesores o los inspectores te dicen –si a usted no le gusta este colegio, se va, búsquese otro al tiro. Y no te dicen –bueno, tiene que tratar usted de acomodarse al colegio- no –Si no te gusta te vai-..."

En general, al comparar los conflictos y tensiones entre los liceos con Cooperativas de PROASOCIA y los sin Cooperativas, no se advierten grandes diferencias; sin embargo, algunos entrevistados que participan en las Cooperativas mencionan que enfrentan ciertas dificultades cotidianas referidas a cierta desconfianza y en algunos casos abierta hostilidad, de parte de algunos profesores e inspectores, que no tienen un acabado conocimiento de la naturaleza de estas asociaciones de jóvenes. Los roces más frecuentes dicen relación con ciertas trabas en el ingreso y el uso de dependencias de sus establecimientos, problemas con los permisos y horarios para reunirse en las Cooperativas. Lo anteriormente descrito no facilita, por cierto, el desarrollo de la participación de los jóvenes en esta como en otras iniciativas.

"...porque hay inspectores, hay dos inspectores que trabajan aquí, y que les gusta trabajar, y nosotros ahí vimos que hay apoyo. Pero en la mañana, en la mañana es ahí no más, porque los inspectores son muy fregaos, que no quieren, que no quieren, que no dan permiso algunas veces. Algunas veces le ponen color hasta en la entrada del colegio. Porque uno viene así pa'entrar, uno llega a las ocho, uno tiene que estar acá a las ocho, y si no llega no puede entrar hasta las ocho y media,

y sabiendo que uno es de la tarde, no lo dejan entrar, porque uno es de la cooperativa. Como que lo tienen marcado...”

“...Es que no pueden pensar que algo tan chico se haya formado y ahora sea algo tan grande. Y al colegio lo puede llevar a cualquier lado. Cuando hace algo bien la cooperativa, -oh que bacan, la cooperativa hizo eso y la cooperativa es del colegio- y andan todos celebrando. Pero pa’ los permisos, para hacer esa actividad, nunca nos dan...”

“...hay profesores que le tienen buena y profesores que le tienen mala a la cooperativa...hay una señorita que es la señorita María Victoria, que siempre, es súper buena tela. Quién más, el profe Salazar, nos tienen súper buena. Pero hay profesores que uh, roces, por roces con el profe Héctor que le tienen mala a la cooperativa..., tratan de decir que esto es una bodegucha, una bodega cualquiera, que no es nada. Eso es lo que dicen, la principal razón. Y que no se toma como parte cultural del colegio...”

6 CONCLUSIONES

En esta investigación de la **asociatividad juvenil** en el contexto escolar y extra-escolar, se obtuvo un mapa de los diversos fenómenos asociativos de la juventud perteneciente a algunos establecimientos educacionales de enseñanza media de la Región Metropolitana, y de sus entornos sociales inmediatos. En este sentido la opinión de los jóvenes nos permitió conocer, caracterizar e identificar una amplia gama de asociaciones juveniles internas y externas a las unidades educativas. Se pudo a la vez, dar cuenta de otros aspectos de sus experiencias en las distintas esferas sociales en las que se desenvuelven.

Otra área de interés abordada fue la conceptualización y caracterización de la cultura juvenil y la cultura escolar, de acuerdo a la visión de los propios actores protagonistas y co-constructores de estas realidades sociales. La imagen con que nos quedamos es la de que existe poca claridad con respecto a los ámbitos y límites que comprenden estos conceptos. Al definir estas dos concepciones, se constata una marcada tendencia a distinguir la cultura juvenil en contraste con la cultura escolar, de parte de los jóvenes. En cambio, la cultura escolar se la significa como un fenómeno autónomo y eminentemente instructivo, que paulatinamente va aceptando e incorporando elementos de la esquivada cultura juvenil. Se desprende de la visión anterior que existen señales de un proceso de integración en marcha que si bien esta marcado por la inercia y resistencia de la lógica de las instituciones educativas, personalizadas en sus representantes, estos últimos manifiestan un positivo y bien intencionado compromiso con la urgente tarea de la inclusión y valoración de aquellos elementos que componen la identidad juvenil.

En este proceso de integración emerge la figura de la participación social como una práctica fundamental, que de ser utilizada por los jóvenes les permitiría transformarse en co-constructores de su realidad y no sólo en meros receptores de ésta. Además de esto, la participación de los jóvenes en las diferentes

asociaciones formales e informales les ofrece la posibilidad de reflexionar y aprender de escenarios diversos que enriquecerán los cotidianos. Debe considerarse, por lo tanto, a la participación social como herramienta esencial en el proceso de integración de la cultura juvenil a la cultura escolar. Es posible inferir de los discursos analizados, que docentes y directivos de los establecimientos abordados, entenderían la participación como un conjunto de acciones incluidas dentro de la lógica educativa, es decir, orientada a la generación de capacidades para el futuro, pasando por alto la valoración del joven como sujeto-actor y "presente".

A continuación, se sintetizarán los resultados más importantes encontrados, tratando de responder a los objetivos e interrogantes planteados para la investigación.

6.1 CUESTIONARIO

Uno de los objetivos del estudio era el caracterizar las diversas organizaciones asociativas formales e informales, localizadas al interior y exterior de las unidades educativas. El análisis contempló la comparación entre liceos con un Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares (PROASOCIA), cuyo objetivo es la promoción e inducción de la asociatividad escolar, y de liceos que no han sido beneficiarios de este tipo de proyectos. De este modo se ha podido configurar un plano descriptivo y comprensivo de los tipos de asociaciones juveniles de algunos establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. En este sentido, es el centro de alumnos la asociación mayoritariamente reconocida por los jóvenes al interior de liceos con y sin Proasocia (80% y 98% respectivamente), y en relación a las agrupaciones juveniles externas al liceo, las agrupaciones deportivas y religiosas son las que ocupan un lugar destacado en el reconocimiento de los jóvenes. Un dato que nos parece interesante resaltar en ambos grupos comparados, es la casi similar y baja aparición de organizaciones de tipo político.

Respecto, a la participación real de los jóvenes en las distintas asociaciones al interior del liceo, se destaca una paridad de porcentajes de participación en ambos tipos de liceos comparados (con Proasocia 50% y sin Proasocia 44%). En tanto, es importante señalar que las principales razones esgrimidas por los estudiantes de ambos tipos de liceo para no participar en asociaciones, al interior del liceo, es la escasa representatividad percibida en estas (42% no Proasocia y 20% Proasocia). Al evaluar la participación al exterior del liceo, los encuestados ponderan un nivel de participación superior en los liceos con Proasocia (76%) a diferencia de los liceos sin Proasocia (60%).

En definitiva se puede afirmar, en general, que el nivel de participación en asociaciones juveniles y estudiantiles, es mayor en los jóvenes de los liceos con PROASOCIA, tanto al interior como al exterior del liceo.

Respecto a la motivación para la participación en asociaciones al interior del liceo, las respuestas de mayor preferencia por los jóvenes se orientan a la realización de actividades diferentes o ajenas a las de clases (68% sin Proasocia y 54% Proasocia), seguido por el interés de aprender cosas nuevas (46% y 28% respectivamente) y por último, otro motivo mencionado es la disposición a establecer nuevas amistades (40% y 28%).

Con relación a los objetivos percibidos en las asociaciones al interior del liceo, los jóvenes de ambos tipos de establecimientos identifican como objetivo principal de estas agrupaciones el de representación estudiantil (76% no Proasocia y 42% Proasocia); el propósito de beneficencia comunitario/social ocupa el segundo lugar de las preferencias juveniles en ambos tipos de liceos (66% no Proasocia y 40% Proasocia). En los establecimientos con Proasocia se verifica, en general, una mayor dispersión en cuanto a los objetivos percibidos para las asociaciones, en contraste a los liceos sin Proasocia en donde da una concentración de las preferencias en torno a los objetivos de representatividad y de beneficencia social.

Al evaluar el tema de lo qué esperan encontrar al interior de las asociaciones, los jóvenes encuestados de los liceos sin Proasocia, ponderan una indiscutible inclinación por la búsqueda de amigos e identidad (74%), en las diversas asociaciones a las que adhieren y, en segundo lugar, encontrar un sentido para la vida (44%). El indicador, que dice relación con la búsqueda de amigos e identidad se presenta como una alternativa interesante para los jóvenes de los establecimientos con Proasocia (40%).

Un punto de relevancia, al analizar este ítem de valoración de las organizaciones, es la generalizada visión positiva de las asociaciones, de parte de los jóvenes de liceos sin Proasocia. En cambio, las tendencias que se registran en los jóvenes de los liceos con Proasocia, reflejan una perspectiva menos positiva respecto a las asociaciones estudiantiles.

La opinión de los jóvenes encuestados, de liceos sin y con Proasocia, en referencia a las carencias que deberían abordarse en las asociaciones para un funcionamiento adecuado, se destaca la necesidad de una mayor consideración de las iniciativas juveniles, ocupando el primer lugar con un 94% y 72% de las opciones, respectivamente.

Finalizando el análisis, del cuestionario aplicado a jóvenes estudiantes de dos grupos de establecimientos educacionales, uno que trabajaba con el Proyecto de Cooperativas de Servicios Escolares (Proasocia) y otros que no cuenta con este tipo de iniciativas, se puede afirmar que la tendencia a la participación en asociaciones internas y externas al liceo alcanza una paridad (52% y 64% respectivamente, en la opción ambas por igual). Una lectura posible de este resultado es la indiferencia que representa para los jóvenes, la ubicación de las asociaciones, siendo más relevante para ellos la satisfacción de ciertas necesidades que puedan alcanzar al interior de estas organizaciones.

Es de vital importancia recalcar el hecho de que este cuestionario aplicado cumplió como objetivo principal el ser una primera aproximación al fenómeno

estudiado. En segundo lugar, los resultados del cuestionario ayudaron a configurar la pauta de entrevista semi-estructurada aplicada, estableciendo ciertas dimensiones que requerían una mayor profundidad de análisis. En ningún momento se considera a los resultados de esta herramienta como representativos de una realidad social, sino como un acercamiento descriptivo y comprensivo de una parcela muy particular y acotada de la realidad.

6.2 ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Para lograr una exposición minuciosa de las conclusiones posibles de elaborar en base al análisis de los discursos de las entrevistas realizadas, es que estas serán presentadas por dimensión o área temática abordada.

6.2.1 Asociatividad

En el transcurso de la entrevistas se observa una interesante visión generalizada en los jóvenes, que establece una categorización jerarquizada y valorativa respecto a las diversas asociaciones existentes al interior de los liceos, emanada de la particular óptica juvenil forjada en las variadas interacciones dentro de su horizonte social. Las asociaciones mayormente reconocidas por los jóvenes al interior de los establecimientos educacionales son centro de alumnos, religiosas, scout, deportivas y radio escolar. Con respecto, a las asociaciones externas al liceo mencionadas por los jóvenes, se destacan las de tipo deportiva, religiosa, musicales, beneficencia y políticas.

Con relación, a los objetivos percibidos acerca de las asociaciones, en general, buscan la constitución voluntaria de un grupo de pertenencia dentro del cual socializar y promover a través de esto, una mayor representatividad del mundo juvenil. Respecto a las organizaciones internas al liceo, existe consenso en torno a que sus objetivos principales son el adquirir gradualmente un concreto poder de

negociación frente al mundo de los adultos y así lograr una instancia legitimada desde donde desarrollar acciones en beneficio de su comunidad estudiantil. En este sentido es reconocido el centro de alumnos como la organización formal más representativa, según el punto de vista de los jóvenes estudiantes. Los entrevistados, en su mayoría, están de acuerdo en que su objetivo es o debería ser representar a todos los estudiantes. Esta opinión es compartida por los jóvenes de ambos tipos de liceos, con y sin Proasocia.

En el discurso de los jóvenes el centro de alumnos aparece elevado al nivel de principal vínculo entre estos y la institución. Es decir, en los momentos de conflicto entre alumnos y autoridades, esta asociación formal se constituye en el primordial interlocutor, a través del cual se exteriorizan y son escuchadas algunas de sus inquietudes. A nuestro juicio es la única instancia a través de la cual, los jóvenes estudiantes, podrían demandar que algunos de los elementos constituyentes y propios de su cultura juvenil sean adoptados e integrados a la cultura escolar. Sin embargo, los investigadores han constatado que la función del centro de alumnos queda limitada, en la mayoría de los liceos abordados, a expresiones diversas muchas veces circunscritas a realizar actividades institucionales como mejorar la infraestructura de los establecimientos, organización de actividades de tipo recreativo y de recaudación de fondos (fiestas, paseos, kermesse, etc.).

Un elemento a resaltar en el análisis del discurso de los jóvenes hablantes es la sugestiva sustitución de las asociaciones políticas por el centro de alumnos. Este aparece como la única organización estudiantil, interna al liceo, en la que se expresan todas aquellas inquietudes juveniles relacionadas con la emergencia de una participación de tipo político.

Se desprende de los discursos analizados que la motivación fundamental para participar en asociaciones, es la de lograr nuevas experiencias y conocimientos que les hagan sentido; todo ello en el marco de la búsqueda del desarrollo personal. Por otro lado, surge como factor destacado el establecimiento de redes

horizontales de solidaridad e interacción (asociaciones) en que se hacen amistades y se comparte con el grupo de pares, el que cumpliría la finalidad de protegerlos y mantenerlos comunicados dentro de un sistema social que no propiciaría tales relaciones. Respecto de la participación concreta en asociaciones, se puede concluir que esta comprende claros componentes personales, los cuales están presentes como motivos para participar en asociaciones internas y externas al liceo, en el caso de las asociaciones externas se constata una búsqueda más activa en su entorno social inmediato, ya que las agrupaciones no están dadas como en los establecimientos, en los cuales existen organizaciones más formales a las cuales los jóvenes solo tienen que adherir.

6.2.2 Cultura juvenil

En relación, al constructo social de lo juvenil, este aparece categorizado como una dimensión que no está bien diferenciada de lo netamente escolar. Se observa un intento persistente por significar a la cultura juvenil en contraste con la cultura escolar, y es difícilmente percibida como una entidad independiente. Fenómeno que no sucede al definir la cultura escolar, la que es conceptuada sin la necesidad de realizar tal contraste. De lo que se desprende que, en general, los jóvenes tienden a identificarse y a hablar desde de su rol de estudiantes. Esto se genera por las dificultades en el reconocimiento de los rasgos de la cultura juvenil en las prácticas escolares, esto es factible de observar en la distancia entre el saber escolar y los saberes culturales propios de los jóvenes.

Se puede concluir del análisis de contenido realizado que los entrevistados como jóvenes, se encuentran involucrados constantemente en un proceso de búsqueda de sentidos, característico de la actual etapa vital que atraviesan y que se manifiesta en las distintas creencias, signos y rituales propios e identificatorios, que esperan actualizar al momento de asociarse. Uno de los tópicos recurrentes en los hablantes, es la falta de espacios de expresión de aquellas particularidades inherentes a sus modos de vida, lo que se ve acompañado por un

desconocimiento, por parte del mundo adulto, de los diversos sentidos del ser joven en su tiempo y espacio social presente. Se aprecia también en las alocuciones de los jóvenes, una nula existencia de dinámicas rupturista, es decir, las actuales generaciones están interesadas en encontrar caminos alternativos de desarrollo personal. Esta búsqueda muchas veces es interpretada como rebeldía o manifestación contracultural en la que se transgrede el orden social establecido. En este sentido los jóvenes expresan su disconformidad por ser constantemente considerados como un grupo social vulnerable o en riesgo, visión que ellos perciben que corresponde a una fracción de la juventud.

6.2.3 Cultura escolar

Con relación, a esta dimensión, se percibe del análisis de las alocuciones de los entrevistados como estos van significando la cultura escolar relacionándola con los conceptos de educación, aprendizaje y formación. Esta aparece representada como un proceso de preparación para el futuro, en el que se rescatan, por sobre todo, la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que le ayudarán a enfrentar los retos al incorporarse a la enseñanza superior o al mundo productivo, según sea el caso.

Del discurso de los jóvenes estudiantes emerge una conceptualización de la cultura escolar ligada a leyes, reglas y normativas que limitarían la libre expresión de sí mismos. Se desprende de lo anterior una acentuada inclinación a la homogeneización de los jóvenes, reflejada en la cristalización del reconocimiento hacia las particularidades de las distintas generaciones de estudiantes. Esto tiene que ver con una perspectiva fuertemente arraigada en el sistema escolar: los alumnos y jóvenes son objeto de enseñanza y, en esta lógica, están llamados a consumir instrucción; no a aportarla. Al ignorar los saberes que los jóvenes portan, se restringe la posibilidad de construir una identidad juvenil propia en el espacio escolar. Se plantea de esta forma una disociación entre el discurso pedagógico del *deber ser* escolar y la vida cotidiana de los alumnos.

Un antecedente que surge del análisis de las opiniones juveniles, es la excesiva vigilancia y restricción dirigida hacia cualquier manifestación que transgreda las pautas o normas establecidas. El miedo al desborde o estallido juvenil se infiere como una de las razones para no relajar la imposición cotidiana de disciplina, lo que fomenta una actitud de desconfianza mutua.

No se puede dejar de mencionar el que ciertos jóvenes realicen, en sus discursos, un rescate de contextos escolares en que coexisten espacios de confianza y comprensión mutua, en que se registran experiencias enriquecedoras entre alumnos, docentes y directivos. Traducidos en permanentes y cercanos canales de comunicación, y preocupación por acoger las diversas inquietudes juveniles. Que dicen relación con el esfuerzo, en algunas unidades educativas, de directivos y docentes por comprender rasgos provenientes de la cultura juvenil.

Otro aspecto a destacar es el sentido socializador que conlleva formar parte de una comunidad escolar, en donde continuamente deben aprender a convivir con sus pares, lo que implica relacionarse y compartir con personas diferentes, en un plano de respeto y tolerancia mutua.

6.2.4 Participación social

En cuanto a la participación social se puede constatar un interesante fenómeno, extraído de los diversos discursos juveniles. Si bien se registra un alto índice de participación en los datos arrojados por los cuestionarios, esta participación indicaría una adhesión mayoritariamente pasiva, de parte de los jóvenes; lo que se ve reflejado en el análisis de las entrevistas. Respecto a este punto se puede deducir en general de los discursos, que existe una predisposición a realizar actividades en forma grupal, ahora bien esto no se traduce en una incorporación como miembro activo a una cierta asociación, sino que más bien se refiere a una realización grupal de tareas concretas, planeadas por los dirigentes y colaboradores cercanos a dichas asociaciones, dentro de los liceos. La participación al interior de los establecimientos educacionales se convierte en una

fuente de conflicto para los jóvenes, cuando estos luchan por sus espacios y por alcanzar una mayor libertad de expresión, que recoja los diferentes estados de ánimos que viven; entendiendo que la participación se valida en la medida en que la tolerancia, la diversidad de opiniones y la autenticidad tienen lugar en ella.

Se puede inferir del análisis de la totalidad de las entrevistas realizadas, una participación instrumental de parte de los jóvenes estudiantes, referida a los procesos de socialización e interacción juvenil. No fue posible constatar una participación más institucional, relacionada a la creación de oportunidades y posibilidades de tomar decisiones en conjunto a otros actores del sistema escolar.

Así mismo, los investigadores han percibido una escasa intención juvenil enfocada a la participación directa y concreta en la elaboración de los proyectos educativos, reglamentos disciplinarios, calendarios de pruebas, evaluación de profesores, construcción de proyectos de mejoramiento educativo, entre otras. Es decir, las pretensiones de los jóvenes no se orientan, en este momento, a lograr una participación institucional.

Un tema interesante de abordar son las razones de los entrevistados para no participar en las asociaciones. Estas se refieren a las características particulares de algunos jóvenes, que son identificados y descritos por sus pares, como pertenecientes a un sector de la juventud actual que es conformista, carente de motivación y marcadamente individualista. Otras razones esgrimidas se orientan a las particularidades de las mismas asociaciones juveniles y al contexto en el que funcionan y del cual emergen. En este sentido, se alude a ciertas cualidades negativas de las asociaciones, relacionadas con la escasa generación de incentivos idóneos y a la dificultad en alcanzar una mayor representatividad de las inquietudes juveniles.

También es factible apreciar una problemática vinculada a la expresión juvenil al exterior de los liceos, la cual es percibida como escasa. Según la opinión de los entrevistados la carencia de sitios, lugares o espacios públicos de reunión,

provoca una disminuida presencia de juventud en lugares abiertos. Por lo que se ven obligados a juntarse con los amigos en casas, colegios o en algunas plazas, lo que los obliga a reunirse en lugares cerrados o privados.

6.2.5 Integración de lo juvenil

Durante el desarrollo de este estudio los investigadores pudieron dar cuenta de un notable y progresivo, interés por el tema de los jóvenes orientado a la capacidad de estos, a integrarse al sistema social. Se desprende de lo anterior la visibilidad que los jóvenes han alcanzado, transformándose en actores en tensión con el sistema social. Efectivamente, se percibe que los jóvenes tienen una mayor visibilidad en las unidades educativas, es decir, se comienza gradualmente a reconocer su ser joven, en detrimento de su ser estudiante. Estos aspectos nos hablan de un proceso real de integración de la cultura juvenil en la cultura escolar, pero la matriz utilizada para dicho proceso presenta sus debilidades, traducidas en que el sujeto de la educación no puede todavía marginarse de la lógica anticuada del sistema escolar, en donde su rol de co-constructor ha quedado reducido a sus tradicionales espacios de sociabilidad e interacción, no logrando impactar en los liceos con sus saberes y sus quehaceres. La responsabilidad de esta situación recae, a nuestro juicio, en la resistencia a la integración de docentes y directivos de los establecimientos educacionales, como en la gestión de trabajo de los componentes del MECE-MEDIA.

Algunas de las áreas de preocupación por parte de los jóvenes con relación al proceso de integración, que han podido percibir los investigadores son las siguientes:

Las demandas de los jóvenes hacia la comunidad escolar se hacen significativas en varias temáticas, caracterizadas mayoritariamente por la insatisfacción por la escasa consideración de aquellos elementos propios e identitarios de su generación, como la aceptación de la diversidad que se manifiesta en sus múltiples expresiones.

El proceso de integración de la cultura juvenil en la escolar, según se ha logrado inferir de las diferentes opiniones expresadas por los entrevistados, aparece como un fenómeno reducido solo a actividades o experiencias puntuales desprovistas de una reflexión previa. En este sentido, se verifica en el discurso de los entrevistados que el mayor número de estas prácticas corresponden a actividades dirigidas por propósitos meramente recreativos, aún cuando se ha descrito, con anterioridad, manifestaciones con fines culturales y de beneficencia.

El actual proceso integra, por el momento, sólo las metas y productos finales que constituyen elementos accesorios de la cultura juvenil, sin importar los orígenes y proveniencia de estos procesos. La predisposición es a integrar estas manifestaciones dentro de una lógica formativa escolar (deber ser), desentendiéndose las bases que sustentan esas prácticas, modos de ser, formas de hacer, estar y tener. Al preguntar a los jóvenes si ellos creen que existe una cultura juvenil y una cultura escolar y si están relacionadas; su discurso denota una visión no muy clara respecto a dicha distinción, reflejando una cierta confusión respecto a la conceptualización, elementos y prácticas que las definen. Una lectura posible de esto es que la cultura escolar se torna en un referente tan fuerte en esta etapa, de sus vidas, que les es difícil separar conceptualmente representaciones acerca de lo juvenil y de lo escolar.

6.2.6 Identidad

La juventud es un período de desarrollo de procesos psicológicos y biológicos que se complementan para definir a una persona capaz de desempeñarse eficientemente en un set de roles sociales. Allí es donde se juega el proceso de constitución de identidad como elemento central del período juvenil. Identidad como la definición del lugar, de la posición de un individuo en un sistema de categorías sociales, identidad como la capacidad de reconocerse a sí mismo, y también la de ser reconocidos por los demás como perteneciente a un grupo social específico. Por esto, adquiere mayor relevancia la preocupación por como se están dando estos procesos identitarios juveniles en la actual lógica educativa,

ya que dichos procesos se hacen presente en los múltiples contextos sociales en que se desenvuelven los jóvenes.

La construcción de identidad social lleva al joven a buscar los grupos y pasa a ser una condición normal para la construcción de la identidad personal e individual. De allí su necesidad vital de relacionarse con otros, particularmente con un grupo de pares. Se infiere del análisis que los jóvenes al integrarse a una asociación buscan satisfacer ese estado de vacío existencial que experimentan muchas veces, al ser integrantes de una sociedad que fomenta en varios aspectos la individualidad.

Una de las razones aducidas por los jóvenes para la participación en las diversas asociaciones, se corresponde con la búsqueda de consolidar una estabilidad personal por la cual puedan ser reconocidos, y además ser identificados socialmente como formando parte de un determinado grupo de pertenencia. Esto aparece por igual en los discursos los jóvenes de todos los establecimientos.

6.2.7 Conflicto

Es posible constatar la existencia de una permanente situación de confrontación entre la lógica escolar que busca un ser joven que sea buen estudiante, y los estudiantes que buscan desplegar su ser joven en el sistema escolar. El *ser joven* desborda el *deber ser de estudiante* impuesto por la cultura escolar. La contención a esta naturaleza activa del ser joven, se hace por la norma y disciplina, centrando externamente allí el principal conflicto entre los jóvenes alumnos y el liceo.

Se puede observar que los jóvenes presentan uno de los conflictos más substanciales, en el restringido acceso a los espacios físicos del liceo para la ejecución de las diversas actividades gestionadas, en las que se expresa lo juvenil. En este sentido, el liceo aparece como restrictivo frente al derecho y la capacidad de decir y hacer de sus estudiantes, limitando su manifestación y participación a aquellos asuntos funcionales a lo escolar, es decir, se facilitarían los espacios físicos para las asociaciones formales reconocidas y generadas por la institución.

Se puede concluir que existe una visión generalizada de la predominancia de relaciones marcadamente asimétricas, mediatizadas por canales de comunicación jerarquizados. En donde la falta de flexibilidad son condiciones recurrentes en el ámbito escolar, reduciendo la posibilidad de espacios de apertura al diálogo.

Otro foco de conflicto percibido es la disciplina impuesta por las autoridades escolares. La que es reiteradamente sindicada como rigurosa y poco comprensiva, justificándose su accionar en el supuesto y permanente resguardo del control y orden establecido, al interior de las unidades educativas.

6.3 PROASOCIA

Uno de los objetivos específicos de la presente investigación es la de relacionar el tipo de asociatividad promovida por PROASOCIA, a través, de su Proyecto de Promoción y Desarrollo de Cooperativas de Servicios Escolares, que se desarrolla en algunos establecimientos educativos de la Región Metropolitana, con las formas de asociatividad identificadas en liceos que no cuentan con este tipo de iniciativas. Este proyecto es una propuesta que pretende desarrollar y fomentar el **cooperativismo** a nivel de jóvenes estudiantes de Educación Media.

En primer lugar, cabe mencionar la dificultad que implica el evaluar o contrastar la gestión de un proyecto que lleva algunos años desarrollándose en distintas unidades educativas, principalmente de la Región Metropolitana. Dificultad que se origina en el tipo de investigación y metodología abordada, la que es transversal, cualitativa y descriptiva. Sin embargo, es posible dar cuenta de una visión parcelada de lo observado por los investigadores en ciertos liceos, y que describe las características del funcionamiento de algunas Cooperativas y sus miembros, en diversos niveles en desarrollo. Con este fin es que a continuación se exponen los hallazgos más relevantes surgidos del análisis de los múltiples discursos juveniles, en relación a las Cooperativas y su gestión.

La labor de Proasocia si bien contiene coincidencias en sus objetivos con la Reforma Educativa, lo que ha facilitado la introducción del Proyecto en la lógica educativa, siendo este el aspecto que se transforma en una de sus principales debilidades. En este sentido, esta lógica educativa ha influenciado el funcionamiento de las Cooperativas Escolares al interior de algunos liceos, al punto de adaptar la forma de un taller más, que obedecería a las mismas reglas y normas institucionales. Por lo que en ciertos liceos, el fomento de las asociatividad se ve empañada en la etapa de gestión y el concepto de asociatividad se desligaría de este modo del concepto de integración. Experiencias en que surgiría el principio de homogeneización por sobre el de integración de la diversidad juvenil, lo que es visiblemente percibida en los procesos de selección de los miembros de las cooperativas. En este sentido, se observó que ciertos profesores asesores de las cooperativas seleccionan a los alumnos en base a criterios personales, que dejan traslucir cierta discriminación al seleccionar jóvenes que proyecten una imagen de buen estudiante.

Otro aspecto cuestionable en algunos liceos, es la percepción de dificultades cotidianas referidas a cierta desconfianza y abierta incomprensión de docentes y paradocentes hacia los miembros de las cooperativas. También se observa una elevada deserción y rotación de los miembros de determinadas cooperativas juveniles al interior de los liceos, empiezan con una participación considerable de estudiantes pero en el transcurso del año escolar, el número de integrantes va disminuyendo gradualmente. Por último, se ha detectado un gran desconocimiento de la gestión y propósitos de las cooperativas, por parte de la comunidad educativa que no participa en este tipo de asociaciones.

Los factores que inciden en las situaciones antes mencionadas y que no ayudan desde ningún punto de vista a superar las dificultades generadas por las influencias de la lógica educativa, son en primer lugar, la falta de difusión real y concreta de la labor, funcionamiento y objetivos de las Cooperativas de Servicios Escolares a toda la comunidad educativa, desde los directivos a los estudiantes,

sin olvidar a los que asumen gran parte de la responsabilidad en el funcionamiento de las Cooperativas, los docentes. En segundo lugar y en directa relación con el anterior punto, es la falencia detectada, en algunos liceos, en la capacitación o preparación de los profesores asesores de las Cooperativas juveniles. En tercer lugar, se puede dar cuenta de problema en relación a la reducida supervisión, monitoreo y evaluación en el funcionamiento de las cooperativas, de parte de los encargados directos de esta labor en Proasocia.

Necesario es destacar la labor y sentido de Proasocia, que si bien presenta ciertas falencias en su gestión, estas no son generalizables a todas sus cooperativas. Es así como se observa el funcionamiento eficiente de algunas cooperativas, que cumplen plenamente con los objetivos que orientan la labor de Proasocia.

Como es el caso de determinadas cooperativas en que existe un alto nivel de convocatoria y reconocimiento de parte de la comunidad escolar, en estos casos el número de participantes se mantiene constante en el tiempo, con un adecuado rango de miembros, que adhieren activamente en la generación y organización de iniciativas. Estas asociaciones constituyen excelentes ejemplos de los objetivos que Proasocia pretende alcanzar, razón por la cual se precisa de un acabado estudio acerca del funcionamiento de estas organizaciones y los contextos en los cuales se han desarrollado, con el fin de replicar estas experiencias en otras circunstancias.

También se ha consignado Cooperativas Escolares, en las que registra una positiva comunicación entre estudiantes y los profesores asesores, la que se plasma en un vínculo más cercano al que se establece con otros docentes. Esto no es una cualidad específica de las cooperativas, sino más bien corresponde a la actitud y disposición de los profesores asesores, que se verifica en el compromiso que estos adquieren con los objetivos de estas Cooperativas. Significativa experiencia se advierte en una cooperativa escolar que resalta fines de promoción de manifestaciones culturales, al punto de proyectar sus talleres culturales en una

“corporación cultural” volcada a la calle, al entorno social próximo. Un destacable intento de los jóvenes por posicionarse de un rol activo en su comunidad.

En resumen, se puede afirmar que las diferencias detectadas en cuanto a las formas de asociatividad, de los jóvenes en los diversos establecimientos educacionales abordados, dicen relación con variables no consideradas en el presente estudio como son, a juicio de los investigadores: el tipo de liceo (Municipalizado, Particular Subvencionado, Cooperativizado, Laico, Religioso, etc.), el segmento socio-económico de los estudiantes, ubicación geográfica del establecimiento (Comuna rural o urbana) y cultura local. La posible consideración de estos factores, excedía los límites de la presente investigación. No por ello dejamos de percibir la relevancia de estos factores en el desarrollo de los fenómenos sociales observados.

6.4 PERSPECTIVAS

Desde el análisis de la información recogida, a través, de Cuestionarios, Entrevistas semi-estructuradas y realidades sociales abordadas, se plantean algunas sugerencias.

Uno de los objetivos a nivel nacional de las políticas educativas es la integración de la cultura juvenil en la cultura escolar, en este sentido, es que podemos afirmar que la participación social aparece como una de las principales herramientas para una efectiva consecución de los procesos integracionistas. El fomento de la asociatividad en los jóvenes, podría ser una alternativa viable para alcanzar estos objetivos. En relación, a esta alternativa cabe destacar la iniciativa que en este sentido desarrolla Proasocia, a través, de su Proyecto de Promoción y Desarrollo de la asociatividad escolar, que se orientada a inducir habilidades asociativas en los jóvenes, mediante sus Programas de Cooperativas de Servicios Escolares. Se puede afirmar que en general el proyecto ha tenido una buena acogida por parte

de jóvenes, docentes y directivos. Los jóvenes que en ellas participan, resaltan que su experiencia ha sido positiva, permitiéndoles desarrollar ciertas actividades que emergen de sus propias inquietudes juveniles.

La función principal de las asociaciones juveniles, al interior o exterior de las unidades educativas, es la de aportar en el proceso vital de construcción de identidad, el que en definitiva, a nuestro juicio, determina buena parte de las características de la cultura juvenil y sus múltiples manifestaciones. En este sentido, el formato o forma que estas asociaciones asuman, no reviste gran importancia si cumple con la necesidad de este fenómeno propio del espacio local. Es decir los contextos (lugar social) de la asociatividad traducidas en organizaciones, agrupaciones, talleres, conjuntos y asociaciones, son relevantes siempre y cuando representen ámbitos (tiempo actual) de la condición juvenil en donde confluyan experiencias en que se compartan símbolos, signos, modos o referencias identificadoras para ellos mismos. Además esta capacidad de asociarse les debería permitir a los jóvenes mostrar y demostrar al resto de la sociedad que son actores visibles y existentes.

Finalizada la investigación, se plantean algunas sugerencias para posteriores estudios relacionados con el tema:

- Utilizar una metodología que permita comparar muestras que incluyan distintos tipos de liceos: Municipalizado, Particular Subvencionado, Corporativizado, Laico, Religioso, etc.
- Estudiar el impacto que tendría factores como: el nivel socio-económico de los jóvenes y su cultura local (Comuna), comparación entre sectores urbanos y rurales.

- Indagar sobre el efecto del sistema familiar de los sujetos, en sus diversas formas de asociatividad.
- Considerar el sexo de la muestra y su impacto en las tipologías de asociatividad.

BIBLIOGRAFÍA

- ARÓN, ANA MARÍA; MILICIC, N. (1999): "Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento". Ed. Andrés Bello, Chile.
- BANGO, JULIO (1999): "Participación juvenil e institucionalidad pública de juventud: al rescate de la diversidad". Revista N°10, Pág. 54. Ediciones CIDPA.
- BELLEI, C. (1998): "Opinión de docentes y alumnos sobre el Programa MECE-Media". Análisis de encuesta de seguimiento. Santiago, Chile.
- BELLEI, C. (1998): "Estado de Avance del Programa MECE-Media en los liceos". Análisis de encuesta de seguimiento. Santiago, Chile.
- BELLEI, CRISTIÁN (2000): "Educación media y juventud en los 90. Actualizando la vieja promesa". Última Década N°12. Viña del Mar: Ediciones CIDPA.
- BLANCHET, TROGNON (1996): "La psicología de los grupos". Biblioteca Nueva.
- BORDIEU, P. (1999): "La miseria del mundo". Ed. Fondo de Cultura Económica.
- BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN (1989): "Chile: transformaciones culturales y modernidad". Pág. 34. FLACSO; Santiago, Chile.
- BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN; Cox, Cristián: "Dinámicas de transformación en el sistema educacional de Chile". Documento MINEDUC, Chile. Brunner, J. (1994). "Cartografías de la Modernidad". Editorial Dolmen. Santiago.
- CABEZAS, BETTY (1968): "América Latina: una y múltiple. Ensayo teórico y metodológico de tipología social". Tomo I. DESAL; Barcelona, España.
- CAJÍAS, HÚASCAR (1999): "Estigma e identidad". Revista N°7, Pág. 106. Viña del Mar: Ediciones CIDPA.

CASTELLS, M. (1998): **"La Era de la Información, Volumen 2. El Poder de la Identidad"**. Alianza Editorial. Madrid, España.

CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS (CEP) (Verano 2000): **"Sociabilidad y asociatividad: un ensayo de sociología comparada"**. Autores: Eduardo Valenzuela. Director del Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile Y CARLOS COUSIÑO. Sociólogo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctor en Sociología (Dr. Phil.), Universidad de Erlangen-Nuremberg, Alemania.

CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS (CEP)/PNUD (Abril 1998): **"Estudio nacional de opinión pública, junio-julio 1997. Tema especial: seguridad humana"**. Documento de Trabajo N°279; Santiago, Centro de Estudios Públicos.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DIFUSIÓN POBLACIONAL DE ACHUPALLAS (CIDPA, ediciones); Viña del Mar, Chile:

CIDPA **"Reforma educacional y cambios del sistema"**. Guía de presentación de las propuestas, Estudios 1998, Valparaíso, Noviembre de 1998, Viña del Mar: Ediciones CIDPA.

CIDPA. **"Los jóvenes en el liceo"**. Revista N°15 (2001), Viña del Mar: Ediciones CIDPA.

Entrevista a OMAR FERNÁNDEZ, Ejecutivo ACLE, 20/07/99.

Entrevista a SERGIO MARTINIC, Consultor externo del MECE-Media, 27/07/99

CIDPA. **"Movimientos juveniles en transición. Trayectos y expresividades juveniles"**. Revista N°17 (2002), Viña del Mar: Ediciones CIDPA.

CIDPA: **"Educación y cultura juvenil secundaria. Situaciones y condiciones juveniles"**. Revista N°16 Viña del Mar: Ediciones CIDPA 2002.

COOPER, D. (1994): **"Delincuencia común en Chile"**. Editorial Lom. Santiago, Chile.

- CORBO, EDUARDO (2000): **"La construcción de la ciudadanía, una mirada desde la psicología educacional"**. En "La psicología educacional en tiempos de reforma", Universidad de La Serena. La Serena, Chile.
- COSTA, PERE-ORIO, JOSÉ MANUEL PÉREZ TORNERO Y FABIO TROPEA (1997): **"Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia"**. Barcelona: Paidós.
- COTTET, P. (1994): **"Los cambiantes discursos sobre la juventud"**. Propositiones N°24. Santiago: Ediciones Sur.
- CRÍADO, E. MARTÍN (1998): **"Producir la juventud"**. Madrid: Istmo.
- DÁVILA, OSCAR Y OYARZÚN, ASTRID (1997): **"Caracterización de la juventud V Región"**. Viña del Mar: Instituto Nacional de la Juventud.
- DE TOCQUEVILLE, ALEXIS. **"La democracia en América"**. II parte, Cáp. 5, p. 529. Fondo de Cultura Económica, 1957.
- ERIKSON, ERIK H. (1970): **"Infancia y Sociedad"**. Hormé; Buenos Aires, Argentina.
- ESPINOZA Y OTROS. (Abril 2000): **"Ciudadanía y juventud. Análisis de los perfiles de oferta y demanda de las políticas sociales ante la nueva realidad juvenil"**. Informe Final. Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile. Pág. 23.
- ESPINOZA, V. (1998): **"La Participación Social y Política de los Jóvenes"**. Seminario "El Rostro de los Nuevos Ciudadanos". INJUV-IDEA; Santiago, Chile.
- FERNÁNDEZ, P., MELERO, M. (1999): **"La interacción social en contextos educativos"**. Siglo Veintiuno de España Editores.
- FRANSSEN, A. (1994): **"Los Jóvenes Secundarios en la Mutación Cultural: Jenny, Carola y Mauricio, Jóvenes de Fin de Siglo"**. Programas Jóvenes y Enseñanza Media N°4, CIDE. Santiago, Chile.

- FUNDACIÓN IDEAS. Adaptado de la **“Carta por la Tolerancia y la No Discriminación”**. Citado del sitio web de Fundación Ideas: www.ideas.cl
- GIROUX, H. (1998): **“La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna”**. Siglo veintiuno editores. México.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967): **“The discovery of Grounded Theory”**. Aldine Publishing Company, Chicago.
- GONZÁLEZ, JAIME. (1986): **“El proceso investigativo”**. Editorial Alma Mater, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- IBÁÑEZ, J. (1979): **“Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y Crítica”**. Editorial Siglo XXI; Madrid, España.
- ILLANES, M. A. (1991): **“Ausente señorita. El niño chileno. La escuela para pobres y el auxilio. Chile 1890-1990. (hacia una historia social del siglo xx en Chile)”**. Santiago JUNAEB.
- INJ. **“Primer informe nacional de juventud”**. Santiago: INJ. 1994.
- INJUV. **“Juventud, trabajo y educación”**. Estudios del INJUV, volumen N°2. Santiago: INJ. 2000.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (1998): **“Cuadernillo temático de la 2ª Encuesta Nacional de la Juventud, 1997. Sociabilidad y Cultura Juvenil”**. Santiago, Chile.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (1998): **“Cuadernillo temático de la 2ª Encuesta Nacional de la Juventud, 1997. Participación Institucional”**. Santiago, Chile.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (2000a): **“Jóvenes, cultura juvenil y subjetividad en el Chile de los 90”**. Estudios del INJUV, volumen N°1. Santiago: INJ.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (Informe del INJUV. Stgo. 1996): **“Nuevas Modalidades de Agrupamiento Juvenil”**. Estudio realizado por Ciprés

Consultores y que fue dirigido por el antropólogo y psicólogo social Sergio González.

INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (INJUV) (1994): **“Primer Informe Nacional de la Juventud”**. Santiago, Chile.

INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD(2002): **“Cuadernillo temático de la 3ª Encuesta Nacional de la Juventud, 2000. Participación social y política de lo y las jóvenes”**. Santiago, Chile.

KRAUSE, MARIANE (1995): **“La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos”**. Revista Temas de Educación N°7; Santiago, Chile.

KRAUSKOPF, DINA (1994): **“Adolescencia y educación”**. 2ª Edición EUNED; San José, Costa Rica.

LEVINE, M. (1997): **“Violencia en los medios de comunicación”**. Ed. Norma.

MAFFESOLI, M. (1990): **“El Tiempo de las Tribus”**. Icaria, Madrid.

MANNHEIM, K. (1944): **“Diagnóstico de Nuestro Tiempo”**. Cuarta reimpresión, 1969. Editorial FCE, Ciudad de México. Mead, Mannheim.

MARTÍN, M. (1994): **“Mujeres Policía”**. Siglo Veintiuno de España Editores. España.

MATTELART A. y MATTELART M. (1970): **“Juventud Chilena: Rebeldía y Conformismo”**. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

MECE-MEDIA (1999): **“Seminario-taller: convivencia y mediación escolar en enseñanza media”**. Santiago: Programa MECE-MEDIA, MINEDUC. (1993): **“Conversación nacional sobre la enseñanza media”**.

MECE-MEDIA **“Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media”**. 1995-2000, Vol. I y Vol. II, Fundamentos, Estrategia y Componentes. Ministerio de Educación, 28 de diciembre, 1994.

- MIDEPLAN (Ministerio de Planificación y Cooperación) (DICIEMBRE 2000): **“Los Jóvenes Chilenos: cambios culturales; perspectivas para el siglo xxi”**. Unidad de Estudios Prospectivos. Autor: Cristián Parker.
- MINEDUC (Ministerio de Educación) (1998): **“Estado de Avance del Programa MECE”**.
- MINEDUC (Ministerio de Educación) (1998): **“Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación media”**. Pág. 25. Decreto N°220; Santiago, Chile.
- MINEDUC. **“Cultura juvenil y cultura escolar en el ámbito de la Reforma Educacional chilena”**. Instituto Nacional de la Juventud y Componentes Jóvenes del Programa MECE-MEDIA del Ministerio de Educación. Septiembre de 1999.
- MORENO, A. (2001): **“Sociología de la Educación”**. Septem Ediciones. España.
- MOSCOVICI, S. (1985): **“Psicología Social 1 y 2”**. Piados, España.
- NEUMAN, E. (1997): **“Los que viven del delito y los otros”**. Siglo Veintiuno editores. México. Segunda edición.
- PARKER, C. (1992): **“Mutaciones Culturales y Paradigmas Emergentes”**. Revista PÁGINAS LIMA N°129, Perú.
- PÉREZ, ABEL (2002): **“Reflexiones sobre la participación social”**. Puebla. México. en www.cep.cl
- PERROW, C. (1991): **“Sociología de las organizaciones”**. McGraw-Hill. Madrid, España.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (2000), Desarrollo humano en Chile 2000: **“más sociedad para gobernar el futuro”**. Santiago de Chile.
- Proyecto INTERJOVEN **“Evaluación del proyecto piloto cultura juvenil en ocho liceos de las comunas de Chañaral, Copiapó, Vallenar, Coquimbo,**

- Pedro Aguirre Cerda, Recoleta, Peñaflor, Rancagua y Viña del Mar**". Documento de Trabajo Interjoven. Santiago, 2001-2002.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA **"Diccionario de la Lengua Española"**. Vigésimo segunda edición. España, 2001.
- RODRÍGUEZ, GREGORIO; GIL, JAVIER; GARCÍA, EDUARDO (1996): **"Metodología de la investigación cualitativa"**. Págs. 185-195. Ediciones Aljibe, España.
- ROSALDO, RENATO (1989): **"Cultura y verdad. Nueva propuesta de análisis social"**. Pág. 96. Editorial Grijalbo, México.
- SALAZAR, GABRIEL (1995): **"Los pobres, los intelectuales y el poder"**. Chile, 1989-1995. Santiago: PAS.
- SALINAS, A.; FRANSSEN, A. (1997): **"El Zoológico y la Selva: La experiencia cultural de los jóvenes del fin de siglo"**. Ediciones CIDE, Santiago, Chile.
- SENNET, R. (1978): **"El declive del hombre público"**. Barcelona: Ed. Península, España.
- STEICHEN, REGINE (1989): **"Sociología: Teoría y métodos"**. Ideología y cultura, Pág. 143. Editorial Universitaria Centroamericana, San José, Costa Rica.
- SÚARES, WALDO (1971): **"Percepción del estudio y funcionamiento de la educación chilena"**. Pág. 34. Ediciones Universidad Técnica del Estado; Santiago, Chile.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1992): **"Introducción a los métodos cualitativos de investigación"**. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- UNDIKS, ANDRÉS (1990): **"Juventud urbana y exclusión social"**. Pág. 23-26. Editorial Humanitas; Buenos Aires, Argentina.
- WOOLFOLK, ANITA (1999): **"Psicología Educativa"**. Prentice Hall, México.
- y L. DE TOMASSI (editores) (2000): **"La deserción en la educación media. Ciclo de debates: desafíos de la política educacional"**. Santiago: UNICEF.

ANEXOS



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales

ENCUESTA

La asociatividad en la escuela. Cultura escolar y juvenil. Un estudio comparado en los colegios de la enseñanza media de la Región Metropolitana.

Nº: _____

Liceo: _____

Tipo de liceo: _____

Encuestador: _____

Fecha: _____

Presentación de la investigación (orientativo):

Saludo

Quiero pedirte tu colaboración para un estudio que se está realizando en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

El tema del estudio es la forma en que se asocian los estudiantes de enseñanza media de liceos de Santiago y sobre la opinión que los estudiantes tienen sobre las asociaciones u organizaciones y la forma en que los jóvenes participan en ellas.

Es una encuesta anónima, es decir, no es necesario que me des tu nombre. Son 24 preguntas y nos demoraremos entre 15 y 20 minutos.

I Existencia de organizaciones asociativas

-en el liceo

1 ¿Existen organizaciones o asociaciones de estudiantes en tu liceo?

1.1 Sí: _____

2 No: _____

Si existen: ¿de qué tipo son?

1.1.1 Centro de alumnos/ representación estudiantil: _____

1.1.2 Scouts: _____

1.1.3 Religiosas: _____

1.1.4 Ecológicas: _____

1.1.5 Políticas: _____

1.1.6 Otras (¿cuáles?): _____

-fuera del liceo

2 ¿Conoces organizaciones juveniles fuera de tu liceo?

2.1 Sí: _____

2.2 No: _____

¿De que tipo son? :

2.1.1 Deportivas: _____

2.1.2 Musicales: _____

2.1.3 Políticas: _____

2.1.4 Religiosas: _____

2.1.5 De beneficencia: _____

2.1.6 Otras (¿cuáles?): _____

3 ¿Sabes lo que es...?:

3.1 El Parlamento Juvenil:

3.1.1 Sí: _____

3.1.2 No: _____

3.2 La FESES (Federación de Estudiantes de Enseñanza media):

3.2.1 Sí: _____

3.2.2 No: _____

II Participación individual

4 ¿Tu participas en alguna de las organizaciones que existen en tu liceo?

4.1 Sí: _____

4.1.1 En cuál: _____

4.2 No: _____ ¿por qué no?:

4.2.1 Te quita tiempo de estudio: _____

4.2.2 Son aburridas: _____

4.2.3 No te sientes representado con ninguna: _____

4.2.4 Trabajas y no tienes tiempo: _____

4.2.5 No te gusta trabajar con otras personas: _____

4.2.6 Otra razón (¿cuál?): _____

5 Si participas en asociaciones fuera del Liceo, estas organizaciones están relacionadas con:

5.1 La cultura (música, arte, etc.) : _____

5.2 El medio ambiente: _____

5.3 La religión: _____

5.4 La política: _____

5.5 La ciencia y la tecnología: _____

5.6 Otras relaciones (¿cuáles?): _____

III Conformación de las asociaciones dentro del liceo

6 En las organizaciones que existen al interior de tu liceo ¿quiénes participan?

6.1 Sólo estudiantes: _____

6.2 Estudiantes y padres: _____

6.3 Estudiantes y profesores: _____

6.4 Estudiantes, padres y profesores: _____

7 ¿Cuántos alumnos participan en las organizaciones de estudiantes?

7.1 Unos pocos alumnos del Liceo: _____

7.2 La mayoría de los alumnos del Liceo: _____

8 ¿Qué tipo de alumnos participan en las organizaciones de estudiantes de tu liceo?

8.1 Sólo los que tienen mejores notas: _____

8.2 Los que tienen promedios bajos: _____

8.3 Sólo los líderes del Liceo: _____

8.4 Otro tipo (¿cuái?): _____

IV Objetivos de las asociaciones al interior del liceo

9. ¿Cuáles son los objetivos de las asociaciones u organizaciones que existen al interior de tu liceo?

9.1 Acciones en beneficio de la comunidad estudiantil: _____

9.2 Representar a los estudiantes: _____

9.3 Sólo es entretención: _____

9.4 Apoya económicamente a los estudiantes y desarrolla la cooperación: _____

9.5 No cumplen ninguna función: _____

9.6 Otros (¿cuáles?): _____

10 ¿Las organizaciones que existen en el Liceo influyen realmente en las decisiones que la dirección o los profesores toman para los estudiantes?

10.1 Sí: _____

10.2 No: _____

10.3 A veces: _____

V Beneficiarios

11 Las organizaciones estudiantiles benefician directamente:

11.1 Sólo a los estudiantes que participan en ellas: _____

11.2 A todos los estudiantes del Liceo: _____

11.3 A la comunidad educativa completa (estudiantes, profesores, directivos, padres, auxiliares, administrativos, etc.): _____

VI Opinión sobre las organizaciones

12 Las asociaciones/organizaciones de alumnos son consideradas por los estudiantes del Liceo como:

12.1 Entretenidas: _____

- 12.2 Inútiles: _____
12.3 Necesarias: _____
12.4 Aburridas: _____
12.5 Útiles: _____

VII Motivación para participar

13 Los estudiantes que participan en estas organizaciones, lo hacen:

- 13.1 De manera voluntaria, con ganas de trabajar y entusiasmo: _____
13.2 De manera no voluntaria; alguien o algo los obliga a participar: _____
13.3 Otras razones (¿cuáles?): _____

14 El ingreso a la asociación/organización se hace generalmente a través del estímulo de:

- 14.1 Los profesores: _____
14.2 Los compañeros de curso: _____
14.3 Individualmente: _____
14.4 La familia: _____

15. ¿Por qué participan los estudiantes del Liceo en estas agrupaciones y/u organizaciones?:

- 15.1 Para conocer amigos: _____
15.2 Para aprender cosas nuevas: _____
15.3 Para hacer actividades diferentes a las de las clases: _____
15.4 Por que los profesores los obligan: _____
15.5 Otras razones: _____

VIII Relación de las organizaciones (del liceo) con otras instancias

16 ¿La dirección del liceo apoya las asociaciones y/o organizaciones de estudiantes?

- 16.1 Sí: _____ 16.2 No: _____ 16.3 A veces: _____

17 ¿Los profesores del liceo apoyan las asociaciones/organizaciones de estudiantes?

- 17.1 Sí: _____ 17.2 No: _____ 17.3 A veces: _____

18 ¿Las asociaciones/organizaciones de estudiantes cuentan con el apoyo de la Municipalidad, la Corporación de Educación y /o otra institución externa al Liceo?

18.1 Sí: _____ 18.2 No: _____ 18.1 A veces: _____

19 ¿Las organizaciones de padres (como el Centro de Padres y Apoderados) apoyan a las asociaciones de estudiantes del liceo?

19.1 Sí: _____ 19.2 No: _____ 19.2 A veces: _____

IX Percepción sobre las asociaciones

20 Según tu opinión: ¿Para que las organizaciones estudiantiles al interior del liceo funcionen deben contar con?

20.1 El apoyo de los adultos: _____

20.2 Las ganas y la iniciativa de los estudiantes: _____

20.3 Apoyo económico, material y de infraestructura: _____

20.4 Generar proyectos que sirvan a la comunidad: _____

20.5 Otro tipo de apoyo ¿cuál? _____

X Expectativas sobre la participación

21 Con respecto a la participación en asociaciones, consideras que los jóvenes actualmente:

21.1 Participan mucho porque:

21.1.1 Los jóvenes son solidarios: _____

21.1.2 A los jóvenes les gusta asociarse/juntarse con otros jóvenes: _____

21.1.3 Se identifican o se sienten representados con los objetivos de la organización a la que pertenecen: _____

21.2 Participan poco, porque:

21.2.1 Las organizaciones no los representan: _____

21.2.2 Los jóvenes son individualistas: _____

21.2.3 No encuentran sentido/utilidad para participar: _____

22 Los jóvenes de hoy esperan encontrar en las asociaciones:

22.1 Beneficios espirituales: _____

22.2 Beneficios materiales y/o económicos: _____

22.3 Amigos e identidad: _____

22.4 Un sentido para la vida: _____

22.5 Ayudar a otros que lo necesitan: _____

23 Según tu opinión: ¿Los jóvenes prefieren participar en organizaciones/asociaciones?

23.1 Al interior del liceo: _____

23.2 Fuera del liceo: _____

23.3 En ambas por igual: _____

23.4 En ninguna por igual: _____

24 ¿Sabes lo que es una cooperativa escolar?

24.1 Sí: _____

24.2 No: _____

¡¡Muchas Gracias por tu colaboración !!

Datos del/la encuestado/a:

Año que cursa: _____

Sexo: _____

Edad: _____

OBSERVACIONES

del/la

encuestador/a:-



Universidad de Chile

Facultad de Ciencias Sociales

FORMATO DE ENTREVISTA ALUMNOS

La asociatividad en la escuela. Cultura escolar y juvenil. Un estudio comparado en los colegios de la enseñanza media de la Región Metropolitana.

EJES TEMÁTICOS

I. ASOCIATIVIDAD

II. PARTICIPACIÓN SOCIAL

Nº: _____

Liceo: _____

Tipo de liceo: _____

Entrevistador: _____

Fecha: _____

I. ASOCIATIVIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

Organizaciones asociativas al interior y exterior del liceo

- Existencia de agrupaciones o asociaciones de estudiantes en su liceo
- Tipo de agrupaciones
- Origen de estas agrupaciones
- Razón de asociación de los estudiantes
- Tipo de alumnos que participan en dichas agrupaciones
- Motivo de participación o no participación

- Ingreso a las agrupaciones
 - Objetivos de las agrupaciones estudiantiles
 - Opinión particular de esos objetivos
 - Beneficiados por esos objetivos
 - Utilidad de las agrupaciones estudiantiles
 - Influencia de estas agrupaciones en directivos, profesorado, centro de alumnos, etc.
 - Influencia de directivos, profesorado, centro de alumnos en las agrupaciones estudiantiles
 - Disposición de directivos y profesores frente a las diversas agrupaciones estudiantiles
 - Cualidades y críticas a las agrupaciones estudiantiles
 - Necesidades juveniles a las que responde estas agrupaciones
 - Participación o experiencia personal en estas agrupaciones
 - Apoyo de otros grupos a las agrupaciones estudiantiles
 - Caracterice grupos
 - Tipo de apoyo
-
- Adhesión de los jóvenes a agrupaciones internas o externas al liceo (razones)
 - Visión y opinión de los espacios públicos y privados de expresión juvenil