



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**ACONTECIMIENTOS QUE MARCARON LA VIDA DE DOS PROFESORES  
DESTACADOS POR EL USO DE TIC EN SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

**Tesis para optar al grado de Magister en Educación con Mención en  
Informática Educativa**

**MARGARITA ALVEAR PINO**

**Directora:**

**María Isabel Corvalán Bustos**

**Santiago de Chile, año 2015**

## RESUMEN

La presente investigación aborda la temática del uso de TIC en las prácticas pedagógicas, mediante los relatos de los docentes, develando así los fenómenos sociales asociados a sus experiencias.

El objetivo general que guió esta tesis, fue comprender los acontecimientos que marcaron la vida de dos profesores para que sus prácticas pedagógicas, con apoyo de TIC, sean premiadas por Enlaces del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores.

Para el desarrollo de la investigación se revisaron los antecedentes empíricos que dieron cuenta de los avances en las temáticas abordadas. Por otra parte se definió el marco conceptual desde el cual se comprende el fenómeno de estudio, considerando para éste autores como Antonio Bolívar, Andy Hargreaves, Alfred Shutz y Thomas Luckmann, Nathaniel Brandem y Abraham Maslow para las temáticas de Relatos de vida, Profesorado, el Mundo de la Vida desde la epistemología, Autoestima y Motivación, respectivamente.

El paradigma cualitativo albergó las bases de esta investigación, que fue elaborada en base al criterio epistemológico de la fenomenología. Mediante la técnica de Relatos de vida, se realizaron entrevistas narrativas que permitieron construir trayectorias familiares, escolares, profesionales, así como también instancias de integración social y personas significativas.

A través de un análisis cualitativo de teorización, se estableció que los acontecimientos que llevaron a estos docentes a empoderarse del uso de TIC fueron: Desarraigo de grupos familiares, participación en los grupos de integración social, situaciones de discriminación escolar, despido de su primer colegio, trabajo y despido en el Cededoc, superación de la pobreza y estudiar lengua de señas.

**Palabras clave:** Prácticas pedagógicas, Fenomenología, Uso de TIC, Relatos de Vida, Acontecimientos.

A Manuel y Salvador  
A mis maestras y maestros



## **Agradecimientos**

En primer lugar quiero agradecer a mis fuentes de inspiración, maestras que con su labor despertaron mi interés por destacar la noble tarea de ser profesora, María Alejandra Herrera, María Isabel Lorca y María Isabel Cabello.

El apoyo de mi familia fue fundamental para mantener en pie este hermoso y bello constructo que ha llenado mi ser, entendiendo que en cada camino siempre habrán brazos que empujen a seguir por sobre piedras en el camino. Gracias a Pablo, Margarita, Luis, Catalina, Sofía y a mis amigas, fieles motivadoras.

Los pilares de esta investigación fueron los sujetos de estudio, merecedores no solo de mi agradecimiento infinito, por su confianza y generosidad, sino también de mi admiración por sus invaluable esfuerzos de hacer de su labor profesional una entrega social llena de compromiso y perseverancia.

Finalmente deseo destacar la figura de quien fue el respaldo esencial a lo largo de todo el proceso. El apoyo, la motivación, la confianza, la paciencia en el trabajo más la ternura de sus palabras, impulsaron la convicción de que debía llevar a cabo este estudio. Mi directora de tesis, Profesora María Isabel Corvalán es reflejo vivo de que una estudiante alcanza los objetivos propuestos cuando la maestra cree en ella y la acompaña enteramente en el proceso de aprender, en mi caso, de crecer.

## ÍNDICE CONTENIDOS

<b>INTRODUCCIÓN</b>		<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>Formulación del problema</b>	<b>5</b>
	1.1 El problema y su importancia	5
	1.2 Supuesto	7
	1.3 Preguntas que guían la investigación	7
	1.4 Pregunta de Investigación	7
	1.6 Objetivos	8
	1.7 justificación	9
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>Antecedentes Conceptuales</b>	<b>12</b>
	2.1 Relatos de vida	13
	2.2 Motivación	19
	2.3 Autoestima	22
	2.4 Resiliencia	25
	2.5 Informática Educativa en Chile	27
	2.5.1 Prácticas Pedagógicas con apoyo de TIC	34
	2.6 Antecedentes empíricos	37
	2.6.1 Síntesis	47

<b>CAPÍTULO III</b>	<b>Metodología</b>	<b>49</b>
	3.1 Paradigma de Investigación	49
	3.2 Diseño Metodológico	49
	3.3 Técnica de investigación	51
	3.4 Procedimientos	54
	3.5 Muestra	55
	3.6 Criterios de evaluación de la investigación	57
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>Análisis de la Información</b>	<b>59</b>
	4.1 Determinación de las categorías	59
	4.2 Descripción de las categorías	65
	4.3 Análisis de la información	67
	4.3.1 Categorías: Claves familiares y Personas significativas (hermano)	67
	4.3.2 Categorías: Instancias de integración social y Personas significativas (amigos)	75
	4.3.3 Categoría: Claves escolares	82
	4.3.4 Categorías: Claves profesionales y personas significativas (profesoras, parejas, hija y abuelo)	92
	4.4 Síntesis	127

<b>CAPÍTULO V</b>	<b>Conclusiones</b>	<b>132</b>
	5.1 Respecto al Objetivo General	<b>132</b>
	5.2 Respecto a los Objetivos Específicos	<b>134</b>
	5.3 Emergentes	<b>146</b>
	5.4 Respecto a la Metodología	<b>152</b>
	5.5 Proyecciones	<b>153</b>
	5.6 Recomendaciones	<b>155</b>
<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>Bibliografía y Linkografía</b>	<b>157</b>
<b>ANEXOS</b>		<b>163</b>

## INTRODUCCIÓN

El protagonismo que adquieren las tecnologías y el acceso a la comunicación a nivel mundial, representa para la educación nuevos e importantes desafíos. En nuestro país se han implementado políticas públicas destinadas a abordar este fenómeno, y la incorporación de las TIC en el sistema educativo ha estado a cargo del Centro de Educación y Tecnología Enlaces del Ministerio de Educación desde los años noventa, un programa que ha invertido importantes recursos, desarrollado investigaciones e impartido cursos de formación docente. A pesar de estos esfuerzos, existen dificultades recurrentes para que las TIC se transformen en un apoyo a las prácticas pedagógicas de los profesores (Sánchez y Salinas, 2008).

En variadas iniciativas que ha experimentado nuestro sistema educativo, la integración de las tecnologías ha seguido un modelo de implementación *desde arriba hacia abajo*, una forma que ha llevado a los docentes a un posicionamiento en calidad de técnicos que aplican lo prescrito. En consideración a esta tradicional fórmula y a las dificultades que han encontrado las TIC para formar parte activa del currículum, es que este estudio pretende dar un giro a esta estructura, dejando de ver al profesor y a la profesora, en palabras de Sancho (1998) como meros aplicadores de visiones y propuestas de expertos(as), (como se citó en Hernández Sancho y Rivas, 2011).

La motivación tras este estudio, emana principalmente de la experiencia laboral de la investigadora, en la cual pudo constatar las dificultades que se suscitan en el contexto escolar para la incorporación de TIC, a pesar del interés docente por mejorar sus prácticas pedagógicas, reconociendo en las tecnologías un camino para alcanzar este objetivo. El estudio de las tecnologías en el campo

educativo realizado en el Magister, vincularon esta experiencia con la teoría adscrita al fenómeno en diversos países, generando así una base conceptual y empírica desde la cual desarrollar la temática que aquí se presenta, en el contexto formativo de Tesis para optar al grado de Magister en Educación en la Universidad de Chile.

El trabajo muestra a un profesor y una profesora que han enriquecido su labor docente mediante la incorporación de las tecnologías en sus prácticas, siendo premiados por este motivo. La selección de los docentes respondió en primer lugar a la premiación que recibieron por parte de instituciones reconocidas por el Ministerio de Educación, con certificación para impartir cursos a docentes, además de diversas actividades destinadas a apoyar la integración de tecnologías a la educación.

La docente fue destacada por el concurso *CreaMódulos* en el año 2007, organizado por La Red de Profesores Innovadores, un proyecto que fue desarrollado por la Fundación Chile y el Ministerio de Educación e impulsado por el portal educarchile.cl. El docente en tanto, fue premiado en el concurso *Innovo en Clases con Tecnología* en el año 2011, realizado por Enlaces, Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación.

Ambos sujetos de estudio además, accedieron a participar de esta investigación, con la confianza necesaria para desarrollar los relatos de vida y con una motivación únicamente interesada en aportar al campo de estudio.

Por medio de los relatos biográficos, este estudio buscó comprender cómo es posible desarrollar prácticas con uso de TIC, desde quienes son los que, en términos concretos y reales, deciden cómo enseñar y con ello, en gran parte, lo que aprenderán sus alumnos(as). Esto representa una forma diferente de reflexionar en el ámbito académico, acostumbrado a partir desde los análisis de expertos(as) para terminar con cambios o postulados en el aula.

Se busca aquí cambiar el sentido de búsqueda y partir comprendiendo lo que ocurre con el individuo para aportar a la mejora del sistema, como señalan Sancho, Hernández y Rivas, “la singularidad de una vida, refleja también la colectividad social del sujeto” (2011: 14).

Por otra parte, es un recurso que permite a los sujetos de estudio tomar conciencia de cómo los acontecimientos de su vida los han llevado a ser un profesor y una profesora destacados en la incorporación de tecnología en sus prácticas pedagógicas. Representa también un camino para rescatar la relevancia del saber profesional y personal de docentes, como plantean Sancho et al. (2007) trascendiendo a su posición subordinada, ya que son profesionales que generalmente deben aplicar programas prescritos y sus experiencias y opiniones no se consideran en la toma de decisiones a niveles académicos o institucionales.

Construir sus relatos biográficos es una manera de hacer justicia con los profesores y profesoras, en especial con aquellos que han contribuido a empoderarse de prácticas innovadoras, esperando que con este camino de indagación se llegue a generar una valiosa herramienta de posicionamiento social para y con los sujetos de estudio, transformándose también en un referente investigativo para dar fuerza a la comprensión del mundo de la vida, desde los propios individuos y sus trayectorias.

Este documento está estructurado en capítulos que dan cuenta del desarrollo de la investigación. En el primer capítulo, *Formulación del Problema*, se plantea el supuesto, la importancia del problema y los objetivos de la

investigación. En el capítulo dos, *Los Antecedentes Conceptuales*, se exponen los conceptos teóricos y los antecedentes empíricos relacionados con las temáticas abordadas en este estudio. En el capítulo tres, *Metodología*, se plantean las características del estudio en base a su paradigma, diseño, técnica y procedimientos desarrollados, para llegar al capítulo cuatro, *Análisis de la Información*, en el cual se expone la integración de la información en las categorías determinadas. Finalmente el capítulo cinco presenta las *Conclusiones* de la investigación en respuesta a los objetivos inicialmente planteados y las propuestas emergentes.

Para terminar, la Bibliografía, Linkografía y Anexos, completan el cuerpo de esta investigación en el capítulo VI.



## **CAPÍTULO I: FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1 El problema y su importancia**

Conocer la trayectoria de dos docentes que fueron destacados en la integración de TIC en sus prácticas pedagógicas, implica profundizar en los acontecimientos que los llevan a tomar la decisión de apropiarse de las oportunidades que proporcionan estas herramientas. Lo que sucede en su contexto familiar, las características de sus estudiantes, la visión de pedagogía y con ello su proceso de formación; las personas significativas en su vidas y una serie de elementos que conforman su experiencia vital, los lleva a ser profesores que se destacan por empoderarse de sus capacidades y tomar el desafío que, como país, se intenta lograr.

De este conocimiento se desprende la relevancia de este estudio para aquellas instituciones escolares y gubernamentales que trabajan para motivar y preparar a los(as) docentes para que integren las TIC en sus prácticas, ya que habitualmente no se ha buscado en los sujetos-profesores los elementos que puedan incidir en que asuman el reto de la enseñanza con tecnología.

La importancia de los pares, las oportunidades técnicas del establecimiento, la carga de tareas docentes, el liderazgo de los directivos, entre otros, también inciden en lo que un docente pueda llegar a hacer con sus estudiantes, considerando además sus capacidades profesionales y factores emocionales. Sus narraciones revelan un trasfondo poco estudiado bajo la mirada habitual de las investigaciones y evaluaciones, que buscan medir grandes grupos de forma estandarizada.

El carácter innovador de esta investigación permitirá a las instituciones y sus encargados en la toma de decisiones, comprender cómo se gesta en un

profesional la motivación para integrar la tecnología en sus quehaceres docentes, determinando así qué condiciones pueden aportar para propiciar un contexto favorable para el logro de este objetivo.

La investigación también compromete la relevancia del conocimiento docente, aportando así a la valorización de estos profesionales que muchas veces sólo aplican lo prescrito.

Los sujetos de estudio en tanto, se involucran en un proceso de narración que les permite reflexionar sobre sus trayectorias y comprender cómo se han conformado los acontecimientos de su vida, procesos sobre los cuales muchas veces no se acostumbra detenerse lo suficiente, ya sea por la carga de labores docentes, la falta de espacios para estas prácticas en las rutinas institucionales u otros factores que puedan incidir en esta importante forma de comprender y analizar los procesos profesionales.

Este estudio puede resultar interesante ya sea por los conocimientos que de él emergen y los aportes a la temática en particular, como también por la metodología utilizada y su carácter innovador.

Se comienza entonces por enunciar el supuesto desde el cual adquiere fuerza el presente estudio, conformando una serie de procesos que llegarán a develar la implicancia de los acontecimientos vividos por estos docentes, en sus prácticas con uso de TIC.

## 1.2. Supuesto

- Existen acontecimientos en la vida de profesores que determinan su quehacer profesional y los estimulan a desarrollar buenas prácticas pedagógicas con el uso de TIC.

## 1.3. Preguntas que guían la investigación

- ¿Qué características presenta la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas de estos docentes?
- ¿Cómo llegaron a desarrollar estrategias con integración de TIC en el aula?
- ¿Cómo valoran estos docentes el uso de TIC en sus prácticas pedagógicas?
- ¿Cuáles son y qué significado otorgan a sus distintas experiencias de vida?
- ¿Qué actores sociales intervienen en sus experiencias?
- ¿Cuáles son sus proyecciones en los distintos ámbitos de su vida?

## 1.4. Pregunta de Investigación

¿Qué acontecimientos marcaron la vida de un profesor y una profesora para que sean premiados por Enlaces del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores, debido a sus prácticas pedagógicas con apoyo de TIC?

## **1.5. Objetivos**

### ***Objetivo General***

Comprender los acontecimientos que marcaron la vida de un profesor y una profesora para que sean premiados por Enlaces del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores, debido a sus prácticas pedagógicas con apoyo de TIC.

### ***Objetivos Específicos***

1. Caracterizar las particularidades que presentan las acciones pedagógicas con TIC de dos profesores premiados por Enlaces del Ministerio de Educación y Red de Profesores Innovadores.
2. Reconocer el significado que otorgan a las prácticas pedagógicas, con apoyo de TIC, los docentes en estudio.
3. Construir el sentido de los significados de los acontecimientos dados por los entrevistados y contextualizar sus relatos de vida.

## 1.6. Justificación

La labor del profesor y la profesora está inserta en una estructura institucional que los sitúa en un espacio con escasos niveles de participación en la toma de decisiones. Regidos por las políticas que emanan del Ministerio de Educación, los profesores deben aplicar un currículum prescrito, con orientaciones metodológicas y evaluaciones estandarizadas y determinantes en su situación laboral.

Por otra parte los docentes desarrollan una serie de actividades que exceden a las que están definidas por ley en el Estatuto Docente, relacionadas principalmente con el contexto particular de cada escuela. Atender a estas necesidades sociales, emocionales y académicas de los estudiantes los vincula también a las características del medio social en el cual se encuentra su ámbito laboral, complejizando así la tarea de ser docente dentro y fuera del aula.

Todos estos elementos parecen ser parte de un escenario compartido para el conjunto de profesores de aula, mas en la experiencia de cada uno se teje una singular forma de vivir la pedagogía, combinando las diversas manifestaciones sociales, académicas, emocionales y personales de quien desempeña esta función. Cada uno vive un mundo íntimo, familiar y social cubierto de expectativas, motivaciones, anhelos, convicciones, compromisos que van dando forma a su visión de mundo, la cual también irá determinando su visión de educación.

Estas particularidades adquieren importancia en esta investigación, entendiendo que los docentes son los gestores principales del conocimiento en el sistema educativo y, como señala Hargreaves (1995: 19):

Los docentes no solo enseñan como lo hacen gracias a las técnicas que hayan podido o no aprender. Su forma de enseñar se basa también en sus orígenes, sus biografías, en el tipo de maestro que cada uno ha llegado a ser. Sus carreras -sus esperanzas y sueños, sus oportunidades y

aspiraciones o la frustración de las mismas- son también importantes para su compromiso, su entusiasmo y su moral.

Por lo tanto, desde la teoría, esta investigación adquiere la importancia de revelar acontecimientos que estarían vinculados a una u otra forma de ser profesor o profesora. En sus relatos emerge lo que son, desde una perspectiva más amplia y profunda, que la mirada habitual que se desarrolla en las investigaciones que intentan comprender un fenómeno desde las prácticas, los métodos o los actores sociales en su discurso profesional. Se levanta así una comprensión teórica desde el punto de vista de los sujetos en base a sus narraciones.

Desde la fenomenología, indagar en la vida de los sujetos implica comprender lo humano desde lo que sucede en el diario vivir, en las relaciones que se establecen, las decisiones que se toman y todo lo que se conjuga en la experiencia del ser. Como señalan Schutz y Luckmann (2009: 25).

Las ciencias que aspiran a interpretar y explicar la acción y el pensamiento humanos deben comenzar con una descripción de las estructuras fundamentales de lo pre científico, la realidad que parece evidente para los hombres que permanecen en una actitud natural.

Indagando en la particularidad de la vida de cada sujeto, es posible comprender cómo y por qué se adquiere una forma de enseñar. La relevancia de este conocimiento implica, desde la práctica, acceder a elementos que permitirían comprender las opciones de un docente y por ende generar instancias para apoyar aquellos factores que inciden en el compromiso, innovación, empoderamiento, perseverancia, perfeccionamiento y otros canales de mejoramiento de la práctica docente.

En el contexto actual la tecnología parece traspasar múltiples instituciones y condiciones sociales y comerciales, sin embargo la escuela sigue teniendo dificultades con la integración de TIC al currículum, por lo tanto, esta investigación

ofrece comprender cuáles serían algunos de los caminos que profesores destacados en el área del uso de TIC han tomado, cómo lo han hecho y qué significado adquiere para ellos esta postura. Indagando en lo individual, se puede desarrollar una reflexión que permita apoyar a grupos de docentes que aspiran a empoderarse del uso de la tecnología en sus prácticas o a instituciones que buscan motivar a sus docentes para estos fines.

Se busca aquí cambiar el sentido de búsqueda, y partir comprendiendo lo que ocurre con el individuo para aportar a la mejora del sistema, ya que, al referirse a “la singularidad de una vida, reflejan también la colectividad social del sujeto” (Sancho et al., 2007:14). No se encontraron, para efectos de esta investigación, estudios nacionales que indaguen en los relatos de vida de profesores con buenas prácticas con tecnología.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación posee un carácter innovador, al centrar la búsqueda en el sujeto y aportar con ello una mirada profunda de lo que es ser un docente y optar por el uso de tecnología, permitiendo comprender una serie de elementos sociales que los llevan a esta imperante característica del profesor y la profesora actual. Se obtiene así información que permite tomar medidas coherentes con los enfoques necesarios para el uso de TIC en las prácticas pedagógicas. Como explica Bolívar (2001: 141) “...cada individuo representa una singular reapropiación del universo social e histórico en que ha vivido, por lo que podemos conocer lo social partiendo de la irreductible especificidad de una práctica individual”.

Finalmente, es posible destacar que esta investigación también permite a los sujetos de estudio tomar conciencia de aquellos procesos vividos, empoderándose de su historia y analizando los procesos críticos que emerjan en su relato.

## **CAPÍTULO II: ANTECEDENTES CONCEPTUALES**

El avance tecnológico y sus múltiples aplicaciones en la vida cotidiana de los grupos sociales que tienen acceso a ella, son características de la vida actual, como lo es también la marginalidad que puede provocar el no tener acceso a estas.

La tecnología puede ser una oportunidad para mejorar, diversificar y masificar una serie de conocimientos, servicios y formas de comunicarse. Sin embargo, y por la irrupción que han tenido en los más variados espacios, también pueden implicar un desafío de difícil abordaje, como lo ha sido en las escuelas.

Para cada grupo etario, y según su contexto social, la relación con las TIC es diferente, sin embargo es claro que la educación formal no queda exenta de este mundo interconectado, como un recurso que ofrece múltiples oportunidades para la gestión y para la enseñanza aprendizaje, así como también desafíos dentro del fenómeno del tratamiento de la información. Por otro lado la escuela representa una plataforma para dar acceso a las TIC a los estudiantes que no poseen estos recursos en sus hogares.

Los factores que pueden permitir entender cómo se sitúan los docentes en este fenómeno, son variados. Comprenden desde su individual forma de relacionarse con la tecnología, hasta la realidad escolar y nacional en la cual se contextualiza su quehacer pedagógico.



## 2.1. Relatos de vida

Se espera de los docentes, más que de cualquier otra profesión, que construyan comunidades de aprendizaje, que creen la sociedad del conocimiento y que desarrollen las capacidades para la innovación, la flexibilidad y el compromiso con el cambio que son esenciales para la prosperidad económica. (Hargreaves, 2003:19)

En un contexto en el cual la tecnología aparece como un imperante método de acceso al conocimiento, la educación se ha visto interpelada y en especial el rol docente para lograr que la escuela se adapte a este nuevo escenario social. Los profesores están llamados a formar a las nuevas generaciones de acuerdo a las competencias que exige un mundo globalizado, interconectado y cambiante. Sin embargo, y como señala Hargreaves (2003), la sociedad del conocimiento, que anhela altos niveles de aprendizaje y enseñanza, ha sometido al profesorado a ataques públicos, erosionado la autonomía de su criterio y sus condiciones de trabajo. Por otra parte, el mismo autor explica cómo hoy los docentes se ven enfrentados a tener que enseñar de formas diferentes a como ellos aprendieron, enfrentándolos así a desafíos personales en su acción pedagógica. Carneiro (2009), concuerda con esta idea, al referirse a la dificultad que la escuela ha tenido para modificar la “vieja” tecnología educativa basada en el postulado de que el alumno aprende si se le enseña mucho.

En la realidad nacional, el panorama no es distinto y en las prácticas docentes hay dificultades para apropiarse de las tecnologías como apoyo pedagógico, a pesar de que en nuestro país, desde los inicios de los años noventa existe Enlaces, un programa que ha estado encargado de trabajar conforme a una política pública de integración de las TIC en el aula, desarrollando múltiples proyectos e investigaciones en la materia, con un fuerte respaldo de inversiones estatales (Sánchez y Salinas, 2008).

De esta forma, las TIC son un desafío que necesita la atención de los especialistas para mejorar el actual estado nacional, pero ¿quiénes son los especialistas?, ¿dónde se encuentran los sujetos que tienen las soluciones para esta problemática? Retomando las ideas de Hargreaves (2003), que permite en este estudio comprender la relación entre sociedad y ser docente; acostumbrados a aplicar planes y proyectos prescritos, los docentes han sido sometidos a decisiones ajenas coartando su posibilidad de creación. En concordancia con esto y respecto de las investigaciones con Historias de Vida, Cortés (2011: 70) plantea que “centrar la búsqueda del conocimiento no en las verdades ni en los sabios, sino en lo que la sociedad puede aportar, nos sitúa en un enfoque comprometido con el medio y la comunidad, en la búsqueda de un modelo cultural y social diferente”, presentando así un camino que aborde el fenómeno desde los docentes y los aportes que su experiencia puede generar al sistema.

Esta perceptiva ha tomado fuerza, como lo explica Bolívar (2001), por la necesidad de conocer desde adentro lo que piensan, sienten o hacen los profesores, rescatando por medio de la narrativa estas voces que han sido silenciadas por los habituales métodos de investigación.

Para esto, es necesario investigar en los acontecimientos de vida como fuentes de información, y conforme a esto, según lo explica Hernández (2009), otorgar a las emociones y afectos la importancia a la hora de explicar la actuación docente.

Para estos fines Husserl (1992), encamina la búsqueda desde la concepción de la fenomenología trascendental para la construcción de una ciencia subjetiva. En ella se entiende a la razón como el elemento específico del hombre, cuya vida se expresa en actividades y hábitos propios a su naturaleza, desplegándose en un tiempo en el cual produce su perfeccionamiento desde hacerse responsable de asuntos concretos y ocasionales, hasta asumir una

conciencia universal, la cual consiste en “aprehender la idea de autonomía, es eso, la idea de darse (con decisión voluntaria) coherencia o dar unidad sintética al conjunto de la vida personal” (Husserl 1992: 23).

Frente a esta decisión de ahondar en el mundo de la vida y las connotaciones que emergen de los mismos sujetos, conforme a sus singularidades, Husserl (1992: 58) plantea la siguiente interrogante desde la cual se esclarece la necesidad de indagar desde una construcción trascendental:

¿Es pensable aquí y en todas partes otro camino de esclarecimiento que el de consultar a la consciencia misma y al “mundo” que se hace consciente en ella, dado que precisamente en cuanto mentado por nosotros no puedo haber cobrado, ni puede cobrar nunca sentido y validez en parte alguna que en nosotros?

En esta búsqueda Schutz y Luckmann (2009: 25), que serán los autores desde los cuales se asumirá la comprensión epistemológica, señalan que “Las ciencias que aspiran a interpretar y explicar la acción y el pensamiento humanos deben comenzar con una descripción de las estructuras fundamentales de lo pre científico, la realidad que parece evidente para los hombres que permanecen en una actitud natural”. Según estos autores, en el *mundo de la vida cotidiana*, se constituye la realidad fundamental y eminente del hombre, y es en ella que el adulto presupone una actitud de sentido común, una actitud natural.

En esta cotidianidad se inscriben las características de una época, un conjunto de normas y valores sociales compartidos por la comunidad en la que está inserto el sujeto y que se reflejan en su testimonio subjetivo (Bolívar, 2001). Para esta comprensión de los fenómenos no se busca información en los hechos tal como ocurrieron, sino que importa revelar “cómo los sujetos y los grupos sociales de la comunidad investigada, perciben e interpretan su historia o un determinado acontecimiento vitalmente experimentado” (Cuevas, 2001: 21).

Esta idea se refirma por los autores Schutz y Luckmann (2009: 26-27), destacando que la realidad fundamental y eminente del hombre es la vida cotidiana, ya que en ella se constituye un mundo circundante, común y comunicativo.

En una actitud natural de la vida cotidiana, se presupone sin discusión lo siguiente:

- A) La existencia corpórea de otros hombres.
- B) Que esos cuerpos están dotados de conciencias esencialmente similares a la mía.
- C) Que las cosas del mundo externo incluidas en mi ambiente y en los de mis semejantes son las mismas para nosotros y tienen fundamentalmente el mismo sentido.
- D) Que puedo entrar en relaciones y acciones recíprocas con mis semejantes.
- E) Que puedo hacerme entender por ellos (lo cual se desprende de los supuestos anteriores)
- F) Que un mundo social y culturalmente estratificado está dado históricamente de antemano como marco de referencia para mí y mis semejantes, de una manera en verdad, tan presupuesta como “el mundo natural”.
- G) Que, por lo tanto, la situación en que me encuentro en todo momento es solo en pequeña medida creada exclusivamente por mí.

En el mundo de la vida, enunciado por los autores, es el escenario lo que pone límites a las acciones. Se opera en el mundo de la vida y sobre él, en base a una actitud natural de la vida cotidiana que posee su acervo en la experiencia previa propia o de los grupos de antecesores, sirviendo como esquema de referencia para la acción.

Cuando se enfrenta una situación que halla oposición al esquema de referencia habitual, ocurriendo así una problematización, se ponen en juego una serie de sistemas que permiten enfrentar dicha situación. Al aparecer elementos de una determinada experiencia incongruentes a las experiencias anteriores y el presupuesto es cuestionado y “La realidad del mundo de la vida exige de mí, por así decir, la re-explicitación de mi experiencia, e interrumpe el curso de la cadena de evidencias” (Schutz y Luckmann 2009: 32).

En este punto surgirían los hechos que destacan sobre la vida cotidiana que marcan direcciones o rumbos particulares ya que han producido un corte o trauma. Como plantea Bolívar (2001: 173) “Estos acontecimientos determinarán la trayectoria de la propia vida y se constituirán en los ejes sobre los que giren los relatos, junto a acontecimientos concretos, personajes, etc., de especial significación personal o social”.

Es por este motivo que esta investigación adopta el término *acontecimiento* para indagar en los hechos determinantes para que estos docentes llegaran a apropiarse de la tecnología en sus prácticas.

De esta manera se generan experiencias, a partir de vivencias que pasan por la conciencia y permiten intencionar lo que vendrá.

Por su parte, Schutz y Luckmann (2009: 6) mencionan que “La posibilidad de mirar hacia atrás permite identificar las claves en las que el sucederse diario se ha ido articulando en un llegar a ser, admitiendo claro que las categorías en las que se articula la biografía son construidas intersubjetivamente”.

Esta concepción fenomenológica, se relaciona con eventos que irrumpen en la vida y transforman la experiencia de los sujetos, comprendidos como acontecimientos.

Situado en sus ejes espacio-temporales, el acontecimiento “se asume como un evento, una situación en la que participamos relacionamente con otros y otras

y que por la significación que le atribuimos, nos hace levantar sobre la cotidianidad, y se hace marca en nuestra biografía” (Luna, 2009: 9).

Por la relevancia que poseen los acontecimientos en la trayectoria de vida, siendo catalizadores de transformaciones, el análisis de esta investigación indagó en aquellos eventos cuyo significado es trascendental y, como explica Bolívar (2001), provocan estos incidentes críticos, marcando direcciones o rumbos de vida, y que por lo tanto constituyen ejes sobre los que giran los relatos.

Estos acontecimientos pertenecen a una historia particular, sin embargo, en el desarrollo de esta investigación fue posible encontrar algunos eventos compartidos, que implicaron un nivel de significación similar para los sujetos de estudio.

Por las características de la investigación biográfica y el giro hermeneúutico que estas implican, al darle importancia a las dimensiones morales, emotivas y políticas de la vida de los profesores (Bolívar, 2001); esta investigación no busca generalizar estas narrativas, sin embargo los espacios físicos y culturales comunes que pueden encontrarse en los relatos, puede provocar un encuentro entre el lector y los sujetos de estudio.

“Las generalizaciones (...) pueden venir porque el caso único es descrito en formas que logran la implicación personal del lector, de tal modo que cualquier persona- en esa situación- podría haber vivido (o sentido) esas experiencias y, en ese sentido, la experiencia humana es ‘generalizable’, no porque la muestra sea representativa”. (Bolívar, 2001: 132)

## 2.2. Motivación

En las trayectorias vitales emergen una serie de hechos mediados por la motivación de los sujetos, por lo cual este concepto se ha determinado como una macrocategoría en esta investigación. La motivación ha sido abordada por la psicología para entender el comportamiento humano. Desde la ciencia y la experimentación, surgieron planteamientos como los de Hull C., citado por Fenouillet y Lieury (2006); basados en la experimentación, que lo llevaron a unir motivación con aprendizaje. Propone así una fórmula que indica que el aprendizaje es producto de una motivación y del grado de conocimiento anterior (hábito); que deriva entonces en una consecuencia inmediata, no se aprende si no se está motivado.

Posteriormente, otras investigaciones develaron que los refuerzos positivos mejoran los rendimientos en aprendizaje, mientras que los estímulos negativos merman los resultados.

En experimentos realizados por Harlow, citado por los autores Fenouillet y Lieury (2006), se observó que los monos podían trabajar con puzles durante largos periodos de tiempo sin recompensa. En una nueva experimentación, se dividió a los monos en dos grupos y recompensaron a los miembros de uno de ellos tras armar el juego, mientras que el otro grupo no recibía nada. Al realizar nuevamente el ejercicio, y esperando que el grupo premiado obtuviera mejores resultados, resultó a la inversa, respondiendo mejor el grupo que no había sido premiado.

De esta experiencia, Harlow presenta dos categorías de motivaciones: extrínseca e intrínseca. La primera de ellas está regida por refuerzos y en la segunda no tendrían otro objetivo más que el interés por la actividad misma, y

para este caso la recompensa perjudicaría esta motivación (Fenouillet y Lieury, 2006).

Maslow (1991: 3), aborda la motivación desde las experiencias con pacientes en el área de la psicología, con un enfoque holístico, que implica comprender que “todo el individuo está motivado y no sólo una parte de él”. El mismo autor utiliza el concepto de *necesidad* para explicar las motivaciones que posee el ser humano. Para comprender éste concepto, se recurre a la definición de Branden (1994: 35) “una necesidad es lo que necesitamos para funcionar eficazmente”.

A partir de los planteamientos de Maslow, desde los cuales se formula el análisis de este estudio, se explicaría que, ante cierta necesidad se ven involucradas las funciones fisiológicas, la percepción, las emociones, el contenido del pensamiento, entre otros; de tal manera que todo cuerpo se ve involucrado en la motivación por satisfacer determinada necesidad. También explica el carácter constante de la motivación:

El ser humano es un animal necesitado y raramente alcanza un estado de completa satisfacción, excepto en breves períodos de tiempo. Tan pronto se ha satisfecho un deseo, aparece otro en su lugar. Cuando éste se satisface, otro nuevo se sitúa en primer plano, y así sucesivamente. Es propio de los seres humanos estar deseando algo, prácticamente siempre y a lo largo de toda su vida. (p. 9)

En su teoría de motivación, Maslow (1991), plantea una jerarquía de necesidades básicas. Las necesidades fisiológicas (como hambre, sexo y sed), se presentan como punto de partida. Una vez satisfechas estas necesidades surgen otras asociadas a la seguridad, estabilidad, ausencia de miedo, por ejemplo. Posteriormente emergen las necesidades de amor, afecto y sentido de pertenencia, las cuales suponen dar y recibir afecto. Una vez satisfechas estas necesidades surge la necesidad de estima, relacionada con el deseo de una



valorización generalmente alta de sí mismos; necesidad de autorespeto, autoestima y estima de otros.

Esta necesidad está vinculada a esta investigación, ya que la autoestima es un segundo concepto denominado como macrocategoría para el análisis de este estudio, y como la define Maslow (1991: 31): “La satisfacción de la necesidad de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo. Pero la frustración de estas necesidades produce sentimientos de inferioridad, de debilidad y de desamparo”. Contar con la satisfacción de la necesidad de autoestima, permitiría entonces acceder a un nivel de desarrollo en diversos ámbitos de la vida, lo cual conduce a otra necesidad como es la autorrealización, definida por el autor como “lo que los seres humanos pueden ser, es lo que deben ser”.

Finalmente Maslow (1991), se refiere a la satisfacción de las necesidades cognitivas básicas. La adquisición de conocimiento y su sistematización, en parte se considera como una técnica para conseguir confianza básica en el mundo o como expresión de autorrealización. El autor señala que, estudios en personas sanas, indican que “como característica definitoria, les atrae lo misterioso, lo desconocido, lo caótico, lo desorganizado y lo que no tiene explicación” (Maslow, 1991: 35) y, por el contrario, como señala Branden (1994: 24), una autoestima baja se correlaciona con la rigidez y el miedo a lo nuevo y desconocido; explicando de esta manera el vínculo entre el valor de sí mismo y la autorrealización.

Es importante aclarar que este orden de necesidades presentado, no es tan rígido, y en variados casos y por diversos factores, las personas pueden establecer otra jerarquía en sus necesidades.

### 2.3. Autoestima

Como se ha mencionado, el concepto de autoestima es fundamental para comprender las trayectorias de vida de los sujetos de estudio, ya que emerge de forma transversal en sus relatos y representa una importante fuente de análisis.

La autoestima surge en el contexto de las necesidades humanas. Maslow (1991), plantea que todas las personas (excepto casos patológicos), poseen el deseo de una valoración generalmente alta de sí mismos. Branden (1994) la describe como una fuerza motivadora ya que inspira un tipo de comportamiento, influyendo directamente en nuestros actos. Existe una causalidad recíproca; el nivel de nuestra autoestima influye en nuestra forma de actuar y nuestra forma de actuar influye en el nivel de nuestra autoestima.

Branden (1994), autor desde el cual se comprende el concepto en esta investigación, define la autoestima como la confianza en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida y en nuestro derecho a triunfar y ser felices, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos. Llegar a poseerla por tanto, es un logro, que no sólo nos permite sentir mejor, sino vivir mejor, responder a los desafíos y a las oportunidades con mayor ingenio y de forma más apropiada.

El mismo autor expresa cómo la autoestima es un apoyo para vivir y realiza nuestra vida. Una autoestima alta: busca el desafío y estímulo de metas dignas y exigentes, nos prepara mejor para hacer frente a los problemas, aumenta nuestra ambición de lo que queramos tener y/o ser, más fuerte será el deseo de reflejar nuestra riqueza interior y expresarnos, poseeremos comunicaciones más abiertas, estaremos dispuestos a tener relaciones que sean más gratificantes que perjudiciales. En el último plano, el social, una autoestima sana nos inclinará a

tratar con más respeto, benevolencia, buena voluntad y justicia a los demás, ya que no los veremos como una amenaza; el respeto a uno mismo es el fundamento del respeto a los demás.

Según el mismo autor, en la actualidad la necesidad de autoestima adquiere importancia, mirada desde la perspectiva del mundo financiero y desde las opciones que ofrecen las nuevas formas de vida. La primera de ellas hace alusión a los altos niveles de educación y preparación que demandan una sociedad en permanente cambio y desarrollo tecnológico y comunicacional. Estas características han implicado la preponderancia del trabajo intelectual y las capacidades para innovar, administrar, adquirir responsabilidad personal y autodirección; en todos los niveles de una empresa. Estos recursos de carácter psicológicos permitirían contar con personas independientes, seguras, con confianza y con iniciativa, es decir, personas con autoestima. Es por ello que personas con un nivel decente de autoestima hoy son necesarias para el modelo económico. Esta mirada formula en este estudio un enfoque desde el cual comprender la importancia de la autoestima en la sociedad actual.

Por otra parte, hoy nos enfrentamos a la posibilidad de elegir con libertad nuestra propia religión, filosofía, código moral, estilo de vida, criterios de evaluación de una buena vida. La tradición ya no moldea nuestros caminos o nos salva, dependemos más que cualquier otra generación precedente, de nuestros propios recursos. Es por ello, que debemos fortalecer la autonomía y determinar por nosotros mismos quiénes somos y qué queremos, siendo responsables de nuestras decisiones; debemos por tanto depositar confianza en nosotros mismos. “Cuanto mayor sea el número de elecciones y de decisiones que tenemos que hacer a un nivel consciente, más urgente será la necesidad de autoestima” (Branden 1994: 43).

Frente a la pregunta, ¿cómo es la autoestima?, Branden (1994: 63-64) señala que se manifiesta en nosotros con los elementos nombrados a

continuación, sin que sean por sí solos una garantía, pero cuando aparecen todos, la autoestima parece ser cierta. Estos factores se asumen como referentes para el análisis comprensivo de esta investigación:

- Proyección de placer de estar vivo a través del lenguaje corporal.
- Tranquilidad al hablar de los logros y defectos de forma directa y honesta.
- Experimentación de confort para dar y recibir cumplidos.
- Apertura a la crítica y alivio al reconocer errores.
- Palabras y movimientos con tranquilidad y espontaneidad.
- Armonía entre el decir y el hacer.
- Actitud curiosa y apertura a nuevas experiencias.
- Si aparecen sentimientos de ansiedad e inseguridad se prestarán menos a la intimidación y el agobio.
- Capacidad de disfrutar de los aspectos alegres de la vida.
- Flexibilidad personal a responder a situaciones y desafíos.
- Comportamiento firme con uno mismo y los demás.
- Capacidad de preservar la calidad del equilibrio y la dignidad en situaciones de estrés.

Por otra parte, y como señala López y Milicic (2012), la autoestima tiene un impacto decisivo en el bienestar socioemocional de las personas, ya que es una de las variables más significativas para la adaptación emocional.

Las mismas autoras destacan la importancia de los factores que inciden en la autoestima desde la infancia, ya que “la imagen personal se origina en gran medida en la imagen que los adultos significativos- padres, abuelos y profesores- le entregan al niño(a). Las opiniones acerca de sus características y de sus comportamientos, de sus éxitos o de sus fracasos y los métodos que utilizan para enseñarles, influyen en la imagen que el niño se va forjando de sí mismo” (p. 240).

Es por eso que es fundamental propiciar un clima favorable, en el cual el niño y la niña logren percibir la incondicionalidad de amor de sus padres,

generando una aceptación profunda de lo que él es, validando sus decisiones. Esto le permitirá conectarse con libertad con sus propios impulsos e intereses, formándose una idea positiva de lo que es y lo que quiere llegar a ser. Este reconocimiento por parte de las figuras más constantes en su infancia, constituyen elementos fundamentales en la constitución del autoconcepto.

## **2.4. Resiliencia**

La autoestima también es un factor protector que contribuye a la formación de niños resilientes, es decir, la capacidad de sobreponerse a la adversidad. Como plantean López y Milicic (2012: 220), “superar la adversidad y sobreponerse utilizando los recursos personales es una de las características más importantes para tener una vida satisfactoria. La forma en cómo se viven las situaciones es a veces más importante que la situación misma”.

Las mismas autoras López y Milicic (2012: 229), describen diferentes tipos de factores protectores para formar niños resilientes, y que formulan la fuente de análisis para este estudio:

### **Personales**

- Características temperamentales: mayor coeficiente intelectual, humor positivo, ritmos biológicos más estables.
- Características afectivas: empatía, autoestima positiva, sociabilidad alta.
- Motivación al logro: sentimiento de autoeficiencia, autonomía, mayor orientación a la tarea.

### **Familiares**

- Ambiente cálido.
- Un adulto apoyador y que confíe plenamente en él o en ella.

- Comunicación abierta y respetuosa.
- Familia estimulante desde lo afectivo y lo cognitivo.
- Pautas de crianza positiva.

### **Socioculturales**

- Sistema de creencias y valores coherentes.
- Redes sociales amplias.
- Sistema educativo que apoya y confía en el niño o niña.

Las mismas autoras señalan que los sentimientos positivos hacia sí mismos, determinarán el estilo de enfrentamiento de las situaciones. Las personas que enfrentan la vida sintiéndose capaces de enfrentar de forma realista la adversidad, son capaces de asumir riesgos y tomar responsabilidades personales, “El crecimiento supone ir comprendiendo y resolviendo las situaciones conflictivas” (p. 215).

Tébar (2011: 48-49), a su vez, describe la resiliencia como un proceso humanizador, que restaura la libertad y puede durar toda la vida. Los lazos afectivos y argumentos del sentido vital son motores de la resiliencia. Ese sentido vital no es inventado, sino que lo descubrimos, por eso es fundamental comprender los retos que implica para la sociedad la formación de la resiliencia:

- Respetar los derechos humanos que protegen la dignidad de las personas.
- Luchar contra la injusticia y la pobreza.
- Eliminar todo tipo de violencia en contra de los niños(as).
- Ayudar a familias en situación de desgracia.
- Desterrar las formas de explotación a los menores.
- Proveer de medios para garantizar el derecho a la salud, a la educación universal y de calidad, a una justicia humanizada y a las tecnologías.
- Incluir en la sociedad a los niños discapacitados, víctimas de guerra, heridos, invisibles.
- Conseguir que la sociedad valore la vida y mire con esperanza toda ayuda a los más desfavorecidos. Que la escuela sea transformadora de un mundo mejor.

- Que la educación ayude a cambiar la mirada de adultos responsables, políticos, sobre las víctimas de procesos bélicos o catástrofes, para que sepan descubrir y aceptar la pluralidad, superar prejuicios contra otras razas, culturas y religiones.

El mismo autor plantea que la deshumanización que experimenta la sociedad actual, ha llevado a generar un contexto hostil, de injusticia y violencia. Adquiere un rol fundamental la educación como un espacio de creación de ambientes cálidos que rompa con los individualismos y procure una relación personalizada que debe ser al mismo tiempo “personalizadora socializante, ética y autónoma, libre y motivadora. Los mundos actualmente separados, deben unirse para llevar a cabo procesos transformadores y dar sentido a cada vida, desde todos los ámbitos de la experiencia colegial” (p. 48 y 49).

## **2.5. Informática Educativa en Chile**

Como forma de contextualizar el sistema educativo nacional, se presenta a continuación, una mirada general desde la OCDE.

Un rasgo que caracteriza las últimas décadas, es la alta presencia de investigación en Educación y la posibilidad de comparar los contextos educativos gracias a la evidencia internacional y nacional (UNESCO, 2004). En este sentido, se destaca a continuación el informe Education Policy Outlook, de la OCDE (2014), que realiza una mirada analítica del estado actual de nuestra Educación en base a cifras y comparaciones con los países miembros de esta organización. Algunos de los datos que pueden destacarse como críticos en este documento son:

- Respecto a equidad y calidad, las cifras indican que se ha mejorado bastante entre el 2000 y el 2009 en comprensión de lectura, sin embargo los desafíos en equidad siguen estado presentes ya que “alrededor del 30%

de los estudiantes en Chile no cumplen con un dominio básico en lectura y ciencias, y alrededor del 50% no cumplen con un dominio básico en matemáticas. Adicionalmente, los niveles de equidad son bajos: el impacto del nivel socio-económico en el rendimiento de estudiantes de 15 años es de 19%, comparado al promedio de la OCDE de 14%” (OCDE 2014: 6).

- A pesar de que ha aumentado el número de matrículas en Educación Preescolar, el 2011 las tasas de matriculados correspondía a un 59% de niños y niñas entre 3-4 años, bajo el promedio de la OCDE, de 74%.
- El 2008 se crea una Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), que destina fondos adicionales por la inscripción de estudiantes con desventajas socio-económicas en colegios públicos y subvencionados. El año 2011 esta ley se amplía a los colegios secundarios.
- En Chile se gasta un 6,4% de su INB (Ingreso Nacional Bruto) en instituciones educacionales por sobre el promedio de la OCDE, alcanzando un 17% del total del gasto público, entre las más altas de los países de la OCDE. La mayoría del financiamiento privado proviene de los hogares.
- El financiamiento en escuelas primarias y secundarias y no terciario postsecundario corresponde al 21,4% de gasto por estudiante, el segundo más alto entre los países de la OCDE.
- Según información del 2010, el gasto público en Educación terciaria es de 22,1% de los gastos, mientras que el promedio de la OCDE es de 68,4% (sin considerar el gasto público indirecto de apoyo financiero a estudiantes). Chile tiene uno de los índices más elevados de financiamiento de los hogares y privados en Educación Superior.
- El 2012 se realizaron modificaciones a la ley, agregando un subsidio al préstamo para estudiantes del sector privado. El programa de becas de Educación Superior expandió su programa para cubrir a todos los estudiantes con un rendimiento educacional satisfactorio, pertenecientes al 60% de los hogares con menos ingresos.



- En comparación con los países miembros de la OCDE, los sueldos de los educadores por hora de trabajo son más bajos que el promedio, tienen el mayor número de horas de trabajo, la mayor cantidad de alumnos por clase y un equipo de apoyo menor en relación a los demás países.

Con respecto a la introducción de la Informática Educativa en Chile, esta se viene gestando hace ya décadas. La Declaración Mundial de Educación para Todos de 1990 en Tailandia reconoció el papel fundamental que tendrían las nuevas tecnologías para la Educación; hecho que sin duda, se transformó en un precursor de reflexión clara y aunada en torno a la temática. Esto, sumado a una serie de eventos políticos y económicos que se instalan en el proceso de globalización, instauró la necesidad de buscar caminos hacia la integración de tecnologías educativas.

En 1992, se crea formalmente Enlaces con el software La Plaza. El programa, que tempranamente tomó como desafío extender esfuerzos fuera de Santiago, se asoció al ámbito universitario para poder concretizar sus objetivos. En 1994 la necesidad de expandir el programa a ciudades menores y escuelas urbanas se gesta mediante el *Proyecto Enlaces Expandido*. En el 2000 se inicia *Enlaces rural*, que pretendía integrar a la red a escuelas con menor conectividad geográfica.

De esta manera el programa fue adquiriendo de forma progresiva nuevos desafíos, que se veían reforzados por el desarrollo tecnológico y las oportunidades de acceso a conectividad y conocimientos que este proporciona. Esta expansión y continuidad del programa se debió a la búsqueda permanente de apoyo operacional y económico, generando vínculos con universidades y empresas privadas, respectivamente.

Es así como se reconoce en la figura del programa un efecto consensualmente reconocido: la colaboración en la reducción de la brecha digital, ya que según una encuesta sobre el acceso a TIC, se informa que el 85% de los

estudiantes, independientemente del tipo de establecimiento escolar y nivel socioeconómico al cual pertenezca, señalaba que empleaba recursos informáticos e internet gracias a su escuela (Enlaces, 2010).

Por otra parte, también se reconoce que “sin la participación del profesorado no habría sido viable, desde el punto de vista logístico, el funcionamiento de Enlaces ya que han sido los profesores quienes se han convertido en la principal fuente de capacitación para sus colegas” (Enlaces, 2010: 46).

El Ministerio de Educación ha estado implementando, desde el 2007, el plan de Tecnologías para una Educación de Calidad (TEC), que pretende instaurar la informática educativa en establecimientos subvencionados y se funda en los pilares de: Infraestructura; Competencias Digitales Docentes y una Nueva Generación de Recursos Educativos Digitales.

Desde el año 2011, se aplica en Chile una iniciativa pionera en Latinoamérica, La Evaluación Nacional de Habilidades TIC para el Aprendizaje, *SIMCE TIC*. Con un sistema de evaluación soportado por Tecnología, esta evaluación pretende determinar el nivel de desarrollo de las Habilidades TIC para el Aprendizaje que han alcanzado los estudiantes del sistema escolar chileno y conocer los factores individuales y de contexto relacionados con el rendimiento de los estudiantes en la prueba (Enlaces, 2014).

En términos generales la prueba posee las siguientes características:

- Las habilidades evaluadas se agrupan en tres dimensiones: información, comunicación y ética e impacto social.
- Se diseñó para esta evaluación un software que simula un escritorio virtual con las aplicaciones más comunes.
- La evaluación consta de preguntas de alternativas, preguntas de acción y preguntas abiertas.

- El año 2011 se aplica la prueba a una muestra representativa de 10.321 estudiantes de 2° Medio, distribuidos en 505 establecimientos educacionales a lo largo del país, de todas las dependencias administrativas, mientras que el año 2013 la muestra representativa es de 11.185 estudiantes de todo el país. Estos estudiantes pertenecen a 492 establecimientos educacionales de todas las dependencias administrativas y regiones. El total de casos válidos fue de 11.067 pruebas (Enlaces 2014).

En nuestro país las evaluaciones estándares dirigen de forma significativa las decisiones de las distintas instituciones relacionadas a la Educación. Los establecimientos dirigen esfuerzos metodológicos y humanos por aumentar sus puntajes y tener una oferta de calidad según estos parámetros e incrementar sus ingresos estatales, motivación que llega a profesores y administrativos.

En una sociedad en la cual el desarrollo científico y tecnológico avanza a gran velocidad para satisfacer necesidades individuales y colectivas de un mundo interconectado, es complejo evaluar el uso de tecnología con evaluaciones estándares. Hargreaves (1995: 62), plantea el fracaso que implica adoptar estas medidas correspondientes a un modelo del pasado, en una sociedad actual:

“Ante las presiones postmodernas a favor de una flexibilidad mayor, de una capacidad de respuesta mejorada, de cambio rápido y de dispersión del control, hay dos respuestas educativas evidentes: una (más perceptible en enseñanza secundaria aunque, a menudo, también incluye los requisitos de pruebas y curricula impuestos para todo el sistema) consiste en restaurar y reforzar el pesado edificio de la modernidad, defendiendo el departamentalismo, reafirmando las asignaturas escolares tradicionales, estandarizando las estrategias docentes e imponiendo un sistema generalizado de pruebas. Ante el reto postmoderno de un mundo complejo, diverso y en rápido cambio, la propia rigidez de estos métodos la condena al fracaso”.

De esta manera, agregar un SIMCE TIC y ampliar su aplicación a más establecimientos, gatilla nuevas orientaciones pedagógicas para reforzar esta área o transformarla de lleno en un nuevo foco de atención. Por otro lado, la definición entregada por Sánchez (2003: 53) explicita la necesidad de concebir la integración curricular de las TIC contemplándolas como un vehículo para el aprendizaje embebiéndolas en el desarrollo curricular:

“Por el contrario, cuando hablamos de integración de tecnología al currículum el centro es la tecnología. Aprender las TICs aparece como el foco de atención, sin un objetivo curricular de aprendizaje en mente. Es un enfoque tecnocéntrico de integración de TICs. Es una mirada centrada en la tecnología y no en el aprender”.

El enfoque que puede generarse tras estas medidas ministeriales, debe ser analizado y aplicado tomando en consideración que las TIC deben ser herramientas de apoyo y no el objetivo de estudio para los estudiantes. Un trabajo que está situado en esta línea es la descripción de cuáles serían y cómo se pueden desarrollar las habilidades TIC para el proceso educativo en Chile. La Matriz de Habilidades TIC para el aprendizaje, elaborada por Enlaces el año 2013, da cuenta de una revisión de políticas nacionales e internacionales respecto del uso de TIC en los últimos años. Se recogieron experiencias de Estados Unidos, Australia, Inglaterra y Francia; en Chile se revisaron los lineamientos de Enlaces, las políticas emprendidas hasta ahora, las habilidades y los indicadores del Mapa de habilidades funcionales K-12 y la Matriz de Habilidades TIC para Estudiantes del año 2008.

A esto se sumó una revisión por parte de expertos nacionales e internacionales en el área. Luego se realizaron jornadas de trabajo con docentes y un trabajo de campo en seis establecimientos educacionales.

Una vez terminado este proceso de elaboración y validación se llega a una versión actualizada de esta Matriz, Enlaces (2013: 17) presenta la siguiente definición para *Habilidad TIC para el Aprendizaje*: “La capacidad de resolver problemas de información, comunicación y conocimiento así como dilemas legales, sociales y éticos en ambiente digital”.

La disposición del contenido se divide en dimensiones que corresponden a Información, Comunicación Efectiva y Colaboración, Convivencia Digital Y Tecnología. Cada una de estas dimensiones posee subdimensiones que definen las habilidades y capacidades que se deben desarrollar según las etapas para las cuales estén planteadas.

En las Bases Curriculares del año 2013, la asignatura de Tecnología propone como uno de sus énfasis: *Las TIC en la vida de las personas*. Describe la necesidad de que los estudiantes, por medio de experiencias prácticas, desarrollen habilidades para la creación y resolución de problemas en diversos ámbitos tecnológicos (agricultura, energía, transporte, etc) integrando variadas asignaturas y utilizando las herramientas digitales para estos fines.

Este nuevo giro de la asignatura abre un espacio para el uso de las TIC, considerándolas como uno de los Ejes descritos en la Matriz, ya que se espera que los estudiantes “aprendan y usen las principales herramientas y aplicaciones del procesador de texto y el software de presentación y que, progresivamente, incorporen funciones más complejas, como aquellas vinculadas a la edición y al diseño” (MINEDUC, 2013: 134).

También se enuncia el objetivo de que los estudiantes desarrollen habilidades para buscar y compartir información de la web, progresando en la mirada crítica hacia el contenido al cual acceden (MINEDUC, 2013).

Para potenciar la asignatura de Tecnología y uso de TIC en los establecimientos, Enlaces desarrolló una serie de libros digitales con actividades en formato de proyectos que integran dos o más asignaturas y utilizan las TIC de forma transversal en todas sus tareas. También cuenta con orientaciones didácticas para los docentes y con un curso on-line para el uso del texto y otras herramientas que permitan enriquecer el aprendizaje en diversas asignaturas.

### **2.5.1 Prácticas Pedagógicas con apoyo de TIC**

Como señalan Sánchez y Salinas (2008: 223) “Integrar curricularmente las TICs implica un cambio, una innovación en el trabajo de los profesores”, es por ello que el concepto de cambio nos permite insertarnos en la definición de las prácticas pedagógicas con TIC. Primero atenderemos a aquellos elementos que favorecen el cambio, para esto se señalan a continuación algunas condiciones que Marques (2008: 24-25) ha enunciado como aquellas que promueven el cambio y la mejora en la escuela:

- Los directivos deben garantizar que los profesores son capaces de identificar y definir sus necesidades profesionales; y los profesores deben manifestar su potencial para crecer profesionalmente.
- Los profesores deben tener tiempo para la reflexión y la autoformación.
- Los profesores deben tener más tiempo y recursos para poder participar en acciones de formación continua.
- Los profesores han de ser evaluados por profesionales competentes e imparciales.
- Los profesores no deben estar sobrecargados con tareas de administración o de vigilancia. Estas tareas deben realizarlas otros profesionales.
- Los profesores tienen derecho a una carrera profesional que les dé estabilidad.

- Los profesores deben ser escuchados siempre que la dirección quiera hacer cambios en el centro

El mismo autor señala que la capacidad de intervención de los profesores, implica que sean profesionales que quieran asumir riesgos.

La relevancia de los profesores en el cambio educativo, también se encuentra en la propuesta de Carbonell (2012: 17), desde la mirada de la innovación, entendida esta como:

... una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas (...) de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula.

Respecto a cómo deben ser pensadas, gestionadas y realizadas las innovaciones desde los profesores, Carbonell (2012: 27) plantea que “las innovaciones que parten desde abajo, desde el propio colectivo docente, tienen más posibilidades de éxito y continuidad que las que emanan desde arriba”. Según el mismo autor, el rol de Estado es tomar medidas en políticas educativas y brindar a las escuelas los recursos y las condiciones de calidad, para que sean los profesores quienes lleven a cabo las innovaciones.

En nuestro país, el Estado, por medio de Enlaces, elaboró el 2007 las *Competencias TIC en la profesión docente* para los profesionales en servicio, y *Estándares de formación TIC*, destinada a la formación inicial docente (FID). El año 2010 realizó una actualización de estos trabajos y presenta *Competencias TIC*

*en la profesión docente*, con el fin de orientar a los docentes chilenos en la integración de TIC a sus prácticas pedagógicas. A continuación se presentan las dimensiones (funciones claves para integrar las TIC en el trabajo docente) que determinan qué hace un profesor o una profesora que integra las TIC:

1. Lo hace como un modo de mejorar las experiencias de aprendizaje de los/as estudiantes (dimensión pedagógica);
2. Conoce y maneja bien las tecnologías disponibles para apoyar su función (dimensión técnica o instrumental);
3. Utiliza las TIC para mejorar la gestión curricular en su ámbito de acción (dimensión de gestión);
4. Se sirve de las TIC como un medio de inclusión social, de atención a la diversidad, realizando una actuación ética y legal respecto a su uso y cuidando la salud y el medio ambiente (dimensión social, ética y legal);
5. Reconoce su responsabilidad para que los estudiantes tengan un aprendizaje cada vez más eficiente y actual, usando o incorporando las TIC y que como docente asuma responsablemente su propia actualización y desarrollo profesional con las potencialidades que presentan las TIC para su quehacer. (MINEDUC, 2010: 15)

De igual manera se establecieron competencias diferenciadas para Directivos, Jefes de UTP, Orientadores y Coordinadores CRA, con el propósito de apoyar de forma amplia e integral el uso de las TIC en la escuela.

Es fundamental comprender que todas estas orientaciones intentan abordar el aporte de las TIC considerando la variedad de herramientas al servicio de la mejora de los procesos, en tanto sea un uso contextualizado. Sánchez (2003: 53), indica que la integración de las TIC al currículum es hacerlas enteramente parte de él, “permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender”. Esta integración implicaría:



- Utilizar transparentemente las tecnologías
- Usar las tecnologías para planificar estrategias para facilitar la construcción del aprender
- Usar las tecnologías en el aula
- Usar las tecnologías para apoyar las clases
- Usar las tecnologías como parte del currículum
- Usar las tecnologías para aprender el contenido de una disciplina
- Usar software educativo de una disciplina. (p. 53 y 54)

En palabras de Sánchez y Salinas (2008: 224), la integración curricular de TIC:

... es entendida como el uso de la tecnología para el logro de aprendizajes, dentro de un contexto educativo con propósitos y objetivos curriculares bien definidos. Se considera la práctica pedagógica como el conjunto de actividades que realiza el docente de manera habitual para desarrollar el proceso de aprendizaje. Los resultados de impacto se relacionan con el logro de equidad, calidad, competencias TICs y apropiación de contenidos a través del desarrollo de experiencias con uso de tecnología.

## **2.6 Antecedentes empíricos**

En el proceso de indagación que diera cuenta del estado del arte de las dos temáticas que confluyen en el interés investigativo: Relatos de vida de profesores, y prácticas docentes con integración de TIC, se pudo constatar que la investigación sobre estas categorías no es abundante, por lo cual se consideran criterios de búsqueda en relación a: historias de vida, relatos de vida, uso de TIC por parte de profesores(as) y buenos(as) docentes.

El rastreo mostró siete investigaciones en el área educacional que se enmarcan dentro del método relatos biográficos, encontrándose todas ellas bajo

un paradigma cualitativo. López (2010), en su investigación *Historia de Vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas*, realiza un análisis basado en dos estudios, uno de ellos en Chile con 42 profesores de todas las zonas del país y el otro español con cuatro docentes de Valencia; todos ellos bien evaluados institucionalmente. En palabras de López. “lo que interesa aquí es entender qué experiencias personales y sociales les han permitido serlo [buenos profesores], cómo se han construido históricamente y por qué y para qué continúan siéndolo” (2009: 35), todo como producto de las propias narraciones de los sujetos de estudio. Las conclusiones que emanan de este estudio señalan como categorías que caracterizarían a un buen profesor, según López (2009), son: motivación de logro, trabajo colaborativo y autonomía; todas las cuales confluyen en docentes comprometidos con un proyecto pedagógico.

Así también, Leite (2011), desde las historias de vida, en su tesis doctoral de la Universidad de Málaga *Historias de vida de maestros y maestras, La interminable construcción de las Identidades*, busca la conformación de las identidades de dos docentes que superan los 40 años de trayectoria profesional, acudiendo al discurso de sus protagonistas como principal fuente de información. La autora devela, comprende y re-significa las dimensiones cercanas a los procesos identitarios, concluyendo que la identidad docente es un proceso interminable, complejo en torno a la conjugación de lo personal, laboral e institucional y que muchas veces dichos procesos son invisibles para los profesores. Posteriormente emanan del estudio nodos críticos en la conformación de identidades; la formación docente, los sentidos de cambio, la comunidad educativa y los sentidos del conocimiento (Leite, 2011).

Ambas investigaciones poseen una mirada holística y dialéctica que “descubra lo social en lo personal, al mismo tiempo que mire lo personal en lo social” (Leite, 2011: 11), para lo cual utilizaron entrevistas en profundidad, desde las cuales se generaron las categorías de análisis.

Esta metodología de investigación en historias de vida, modifica la estructura relacional de investigador-sujeto, creando una dinámica más horizontal, que empodera al sujeto de una fuerza política (Leite 2011), lo cual es relevante si consideramos uno de los resultados que emergieron de la Tesis doctoral *Relatos de vida de profesoras de Educación General Básica: Significados de su rol* de la Universidad de Chile, donde su autora Gallegos (2005) indica que, según los datos extraídos de la investigación, el posicionamiento social de los docentes se ve disminuido, ya que no poseen buenos niveles de ingreso ni prestigio profesional. El objetivo de esta investigación era conocer los significados otorgados por seis profesoras de Educación General Básica a su rol profesional en la educación y develar cómo el componente de género se manifiesta en su proceso de educación y labor docente. A partir de la modalidad de *relatos de vida* extraídos de entrevistas en profundidad, este estudio concluye que las docentes poseen un alto compromiso social, con un profundo sentido de vocación, considerando la educación como un canal de movilidad social. Se resaltan las dificultades que enfrentan en términos de escasos de tiempo para crear material y perfeccionarse debido a su rol familiar; lo cual limita sus alternativas de acceder a puestos superiores que impliquen toma de decisiones, espacio que ocupan mayormente los hombres. También se devela un escaso conocimiento de la concepción de género por parte de estas profesoras, y por ende una debilidad de este concepto en sus prácticas docentes.

En relación a las entrevistas en profundidad, instrumento de recogida de información utilizado por gran parte de las investigaciones revisadas, el presente estudio rescata su valor para acceder a la vida de las personas, considerando así su utilización en esta investigación, no sólo por la generación de datos, sino también por el carácter político antes mencionado, sobre el cual es posible dar una fuerza emancipadora a los sujetos de estudio, su roles, trayectorias y puntos de inflexión, y como señala Cortés (2011: 72) “Gestionar las relaciones, en pro de una interacción horizontal permite que las personas tomen como suyo el proyecto”.

Figuroa et al (2011), en su investigación *Creencias de profesores ejemplares de escuelas secundarias de alto riesgo en Chile, un enfoque autobiográfico*, buscan aproximarse a las creencias de los docentes ejemplares, explorando su conexión con experiencias autobiográficas, utilizando una metodología cualitativa. En el marco de un estudio de historias de vida, se realizan entrevistas autobiográficas a cuatro docentes de la región de Valparaíso, considerandos ejemplares por sus estudiantes, colegas y según la evaluación docente efectuada por el Ministerio de Educación de Chile. Entre las conclusiones, los investigadores señalan que:

Las experiencias vitales relevantes han impactado a las docentes en sus vidas, siendo capaces de llevar a la práctica de su desempeño laboral las vivencias de sus periodos de discencia, de sus experiencias docentes y de sus experiencias personales que a cada cual le ha tocado vivir. Por su parte, las creencias docentes se encuentran arraigadas en dichas experiencias siendo éstas las que influyen en las prácticas que las profesoras llevan a cabo en su ejercicio docente” (Guzmán, et al, 2011: 1023).

Respecto a convertirse en un *docente ejemplar*, el estudio señala que las características del contexto de riesgo hacen difícil alcanzar las metas académicas, por lo cual los resultados de sus estudiantes no son un parámetro para evaluar a los docentes. Por otra parte, los docentes se perfilan como exigentes, preocupados y motivadores, cumpliendo con un rol más allá de ser transmisores de conocimientos y dando relevancia a la enseñanza de los valores.

Esta fuerza política que adquieren los sujetos de estudio también es resaltada en la investigación de Sancho, Hernández, Rivas, (coord.), (2011) *Historias vividas del profesorado en el mundo digital*, que busca identificar, junto con el profesorado, posibles cambios en sus hábitos y condiciones de trabajo mediante el desarrollo de once historias de vida de profesores de diferentes

niveles escolares de seis comunidades Autónomas de España. Realizando entrevistas que luego profundizaban en temas específicos, esta investigación muestra que, a excepción de una docente, todos los profesores perciben las TIC como “fuente de transformaciones y problemáticas importantes para la educación, y como objeto de cuestionamiento y reflexión personal y profesional, sean o no utilizadas en las aulas” (Sancho et al, 2007: 10). Varios de estos docentes mostraron interés en acercarse a las innovaciones tecnológicas para mejorar sus prácticas, sin embargo, y como muestra la investigación, existen diversos impedimentos, entre los cuales podemos mencionar el temor por la supremacía tecnológica de sus alumnos. Esta conclusión adquiere relevancia si se analiza a la luz de una de las categorías que definen a los *buenos profesores* en la antes citada investigación *Historia de vida de buenos profesores* (López, 2010), en la cual se hace referencia a la *autoconfianza* y cómo ésta genera la seguridad para cambiar metodologías pedagógicas de acuerdo a las necesidades contextuales en las prácticas de buenos profesores.

Porteña, Nieto y Toro Sorian, (2009) en su investigación *Historias de Vida: perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión escolar*, de la Universidad de Murcia en España, dan a conocer los relatos de los alumnos, una mirada pocas veces examinada en la realidad escolar como fuente de análisis y reflexión. En este estudio se pretendía “conocer el conjunto de percepciones, intereses, dudas, hitos y circunstancias que influyeron y configuraron de modo significativo la trayectoria escolar y vital de unas personas y la imagen que han construido de sí mismas” (Porteña et al, 2009: 205). Indagando en las perspectivas de siete alumnos y tres alumnas con edades que oscilaban entre los diecisiete y los veintiún años y que representaban a estudiantes que, tras una trayectoria de fracasos escolares, fueron beneficiarios de medidas que buscaban evitar su exclusión escolar y mantenerlos en el sistema; tendiendo experiencias positivas.

Los estudiantes dieron a conocer que el paso a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), se caracterizaba por aumento de las exigencias acompañado de falta de control sobre el cumplimiento de las mismas, lo que a su vez, se alía con un trato despreocupado y despersonalizado; debiendo enfrentarlos a una serie de adversidades que sólo se ven interrumpidas por la incorporación a los procesos de apoyo (programa de diversificación curricular, aula-taller, refuerzo), debido a la adquisición de un mayor protagonismo en el aula y al rol de los docentes que reorientan la formación proporcionada a los estudiantes y estos a su vez asumen sus responsabilidades (Porteña et al, 2009). Aquí podemos comprender cómo, según la voz de los estudiantes, el rol del docente es importante para generar cambios positivos en la trayectoria educativa de alumnos con dificultades académicas.

Por otra parte, y también desde la perspectiva biográfico-narrativa, Álvarez, Porta, y Sarasa, (2010), en *La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables*, buscan analizar las historias de vida de buenos docentes de Educación Superior para descubrir las vivencias que impactan en sus prácticas docentes. Tras identificar a seis profesores de la Universidad Nacional del Mar del Plata en Argentina, que fueran reconocidos como buenos docentes por sus alumnos, se les realizaron entrevistas en profundidad, encontrando como aspecto relevante la presencia de “mentores o profesores memorables de estos docentes a lo largo de su desarrollo académico” (Álvarez, et al, 2010:161). Estos mentores a su vez se destacaban por contar con: a. una generosidad intelectual que marcaba un valor moral en ellos, b. rigurosidad en su quehacer profesional, c. expresar un vínculo claro entre la investigación y la docencia, d. pasión por la disciplina y e. la *puesta en escena* de sus clases.

Esta última conclusión posee concordancia con lo que plantea López al mencionar que “dentro de los hechos emocionalmente significativos que han influido en el actual trabajo de los buenos profesores hay coincidencia en destacar que alguien que, a modo de mentor, impactó en sus vidas y en su docencia”

(2009: 159). Este encuentro entre investigaciones da fuerza a la idea de que los buenos profesores ejercen influencia en futuros buenos profesores; motivo por el cual el estudio que se plantea aquí adquiere relevancia, ya que indagó en el conocimiento en cuanto a los elementos de la trayectoria de vida que fortalecen una buena práctica docente, entregando valiosos referentes en lo que a estos mentores refiere y a su vez ampliando el saber en relación a la integración de TIC.

Por este motivo también se indagó en investigaciones que situaran la mirada desde el aprendizaje con TIC. Boluda, (2011) en su tesis doctoral *Creación de conocimiento en el aula mediante el uso de las TIC. Estudio de caso sobre el proceso de aprendizaje*, realiza una investigación mixta, cuyo paradigma de base es el cualitativo con complemento cuantitativo en la cual inscribió como sujetos a alumnos de 3° y 4° de ESO, aplicando un modelo en enseñanza aprendizaje con el uso de TIC, buscando mejorar el aprendizaje y potenciar la cohesión de grupo. El estudio concluye en que el método utilizado con el uso de TIC proporciona mayor comodidad y motivación de trabajo por parte de los alumnos, incrementando también su creatividad, y que los alumnos prefieren esta modalidad de trabajo ya que enriquece los proyectos grupales.

En el ámbito de la Formación Inicial Docente, Garrido, Contreras y Miranda (2013) realizan el estudio *Análisis de la disposición pedagógica de los futuros profesores para usar las TIC*. Es un estudio de diseño mixto, secuencial y explicativo, busca “analizar y caracterizar de qué manera los estudiantes de las carreras de pedagogía se posicionan respecto al uso con fines formativos (o pedagógicos) de las tecnologías digitales y qué tipo de disposición manifiestan para realizar (o desarrollar) prácticas innovadoras de enseñanza con ellas” (Garrido, Contreras, Miranda 2013: 60). Para ello se llevaron a cabo dos etapas de aplicación de instrumentos. En la primera se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 12 estudiantes de pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y posteriormente se aplicó un cuestionario a una muestra de 424 estudiantes de la carrera de Educación General Básica pertenecientes a trece

universidades chilenas. El estudio arrojó que estos estudiantes tienden a creer que, efectivamente, las TIC son una oportunidad para innovar en las prácticas de aula, sin embargo el aporte que estas pueden hacer no logra plasmarse en las aulas universitarias porque tanto ellos, como los docentes, no poseen los conocimientos ni están preparados para esto. Por otra parte, un dato relevante en cuanto al uso que se hace de las TIC en las actividades formativas de estos estudiantes, son la elaboración de presentaciones y la comunicación con el docente, es decir, principalmente actividades centradas en la enseñanza (Garrido, Contreras, Miranda, 2013).

Por su parte, en la investigación realizada por Sánchez y Salinas (2008) *TIC y Aprendizaje en las Escuelas Chilenas: Lecciones Aprendidas*, mediante una serie de análisis documentales de datos estadísticos e información secundaria, se realiza una revisión del aporte que Enlaces ha configurado a las escuelas en Chile, comparando el contexto nacional e internacional. Se encontró que, a pesar de que a lo largo del trabajo de Enlaces, desde principios de los noventa, se ha privilegiado al profesor como receptor de sus acciones, se “Ha obtenido resultados heterogéneos en la alfabetización digital de los profesores y débiles resultados en la integración de las TIC en el currículo, específicamente en las prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes en el aula” (Sánchez y Salinas, 2008: 10).

Por este motivo se proyectan acciones que den más relevancia al papel pedagógico, contemplando y motivando la elaboración de estudios que entren en el aula y estudien “qué y cómo los profesores forman su pedagogía con las TIC...” (Sánchez y Salinas, 2008: 1630). En este sentido, esta investigación es coherente con el estudio *Historias vividas del profesorado en el mundo digital*, en confluencia en un análisis que amplíe la comprensión del proceso de integración de TIC por parte del profesorado, ya que ambas dan cuenta de dificultades enraizadas en los docentes para lograr estos fines.



Sánchez y Salinas (2008), mencionan también la inversión de más de 200 millones de dólares en 15 años, cifra que da cuenta de la prevalencia del factor tecnología en las políticas públicas. La gestión de estos recursos puede ser analizada desde la óptica del concepto de rentabilidad considerado por Canales (2006) en el estudio *Identificación de factores que contribuyen al desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo de las TIC, que resulten eficientes y eficaces, Análisis de su presencia en tres centros docentes*; estudio que persigue identificar factores que faciliten el desarrollo de buenas prácticas didácticas con apoyo de TIC que resulten eficientes y eficaces. En su investigación se señala que “no se obtendrá la máxima rentabilidad pedagógica de las tecnologías actuales a menos que formen parte integrada y habitual de la mayoría de las actividades escolares, lo cual implica insertarlas en las aulas ordinarias y contar con un profesorado que recurre a ellas con la misma comodidad y dominio que lo hace con el libro de texto o la pizarra” (Sarramona, 2004 citado en Canales 2006: 24).

Mediante un estudio de base cualitativa con complementos cuantitativos, se analiza una muestra compuesta por todos los docentes pertenecientes a dos centros educativos y los profesores de segundo año de secundaria de un tercer establecimiento, todos ellos en España. Tras una revisión documental, que permite establecer los factores que facilitan el uso de TIC, se aplicaron cuestionarios, entrevistas, análisis en profundidad de actividades educativas y foro virtual; para luego clasificar el uso de TIC por parte de estos profesores en tres niveles. Se destacan conclusiones como que en el nivel de *mayor presencia de factores que contribuyen al uso de TIC* en los centros estudiados, se considera: la disposición de recursos, planificación con integración de TIC, entre otros. Algunos de los *factores de mediana presencia* fueron la escasa evaluación a las tareas con apoyo de TIC y poca formación al profesorado en esta área. Finalmente los *factores de nula presencia* fueron que los profesores no potencian estrategias

metacognitivas y competencias básicas con TIC y que los centros no integran a las familias en este sentido.

Torres y Aguayo (2010) aportan a este análisis desde la investigación de corte cuantitativo *Uso Sistemático de las TIC en la docencia*. El caso de los profesores del nivel medio superior de la Universidad de Guadalajara, ya que ellos utilizan una escala de adopción de innovación en la cual el sexto nivel (es más alto) implica una aplicación creativa de tecnología a contextos nuevos. Tomando este nivel como referencia, compararon dos realidades; la primera de ellas corresponde a 5.934 docentes de nivel medio superior de la Universidad de Guadalajara, de los cuales el 85% ha recibido formación en el uso educativo de TIC, sin embargo el estudio muestra que los docentes tienen una débil aplicación de TIC en sus prácticas y, más preocupante aun, les atribuyen un bajo nivel de importancia. El segundo caso corresponde a una revisión histórica de lo ocurrido con Curso de Inducción para Asesores del Bachillerato General por áreas Interdisciplinarias Modalidad Semiescolarizada de la Universidad de Guadalajara, que representa un caso exitoso en la aplicación de TIC. Este curso, que se imparte desde 1994, en el 2006 adquiere formato a distancia en plataforma Moodle y representa un caso exitoso de la utilización de TIC. Lo que marcaría la diferencia entre los dos casos, es que para una exitosa integración de TIC se debe normar su uso con políticas institucionales, mediante un reglamento que marque los derechos, obligaciones y sanciones respecto de esta temática; una conclusión distinta a las encontradas en las otras investigaciones revisadas, ya que en esta declara que la normatividad causaría mayor y mejor efecto en el uso de TIC que la capacitación docente.

Por su parte, la Investigación *Desarrollo del Pensamiento con uso de TIC en las planificaciones de clases* de Pozo (2012), permite establecer qué habilidades del pensamiento están presentes en las planificaciones de segundo ciclo básico de los docentes de colegios adventistas, de las regiones

Metropolitana, de Coquimbo y Valparaíso. Revisa un total de 7.195 horas planificadas, de diferentes subsectores, durante el primer semestre del año 2011 y desarrolla un trabajo investigativo desde el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Entre algunos de los resultados más relevantes se puede destacar que una de las asignaturas que destaca en el uso de las TIC, corresponde a Artes Musicales. Por otra parte, los subsectores que usan escasamente las TIC son Lenguaje, Religión y Artes Visuales, y por último, se aprecia una marcada tendencia en Matemática, Educación Física e Inglés a no usar estas tecnologías. Con respecto a uso que se hace de las TIC, las planificaciones estudiadas muestran que estas están principalmente al servicio del profesor y su discurso y el desarrollo del pensamiento se concentra principalmente en las habilidades más básicas, como recordar y comprender. Finalmente se demuestra que, en ninguna de las planificaciones estudiadas se desarrollan las TIC como Objetivo Fundamental Transversal, como se consigna en el Marco Curricular actual (Pozo, 2012).

### **2.6.1. Síntesis**

Esta revisión dio cuenta de que el interés por estudiar las TIC en las prácticas docentes ha estado volcada principalmente en el área de Educación Superior, mientras que en las escuelas se ha analizado su impacto en el aprendizaje (estudiantes) y su presencia en la planificación; por lo cual se confirma la necesidad de abordar esta problemática en el contexto de las escuelas de nuestro país, específicamente desde los docentes, ya que no se encuentran antecedentes que analicen los relatos biográficos de profesores exitosos en el uso de TIC en sus prácticas pedagógicas.

Como lo muestran las investigaciones citadas, la revisión y reconstrucción de las biografías de los sujetos permite encontrar una serie de reflexiones desde

las voces de quienes son protagonistas y testigos de los fenómenos sociales. En los casos presentados, emergen de los datos una serie de conclusiones muy relevantes para comprender el quehacer docente desde una mirada más profunda y compleja. El compromiso, la vocación, la motivación, la presencia de mentores, las dificultades frente a la cantidad de trabajo, la invisibilidad de procesos personales, entre otros, son factores que deben ser integrados a las reformas que pretenden dar un giro distinto al proceso educativo formal de una sociedad, ahondando en fenómenos holísticamente analizados.

Sin embargo estos datos no son considerados en la toma de decisiones, que más bien se sustentan en información estadística arrojada por exámenes y evaluaciones nacionales e internacionales, quedando excluida la perspectiva de los docentes. “Ahondar en las trayectorias de vida de sujetos pertenecientes a grupos sociales subordinados, históricamente privados de la palabra pública, es uno de los mayores logros de los métodos biográficos” (Mallimaci y Giménez, 2006: 207).

Al no encontrar investigaciones que unieran relatos biográficos y prácticas destacadas con el apoyo de TIC, el presente estudio se presenta como una investigación innovadora y con un fuerte compromiso con los profesores y profesoras, sus relatos y aportes a la mejora del sistema educativo, parafraseando a Bertaux (1999) al tratar al hombre ordinario, en este caso los profesores, no como un objeto de observación, sino como un informante y, por definición, como un informante mejor informado que el experto que interroga, es poner en duda nuestro monopolio institucional sobre el saber y es abandonar la pretensión de la sociología como ciencia exacta.

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

### 3.1. Paradigma de investigación

Por las características del presente estudio, el discurso de los sujetos es la principal fuente de información para acercarse a la comprensión de los acontecimientos que marcaron sus vidas, por lo cual el paradigma que alberga las bases de esta investigación es el cualitativo, “Es una alternativa de aproximación a lo humano, en el lenguaje y por el lenguaje, es un camino para acceder a lo humano” (Giraldo y Suárez, 2011: 2).

Esta posición analítica responde al principio de *no directividad de fondo*, ya que la actividad intelectual del investigador es activa y reflexiva en cada etapa de búsqueda, “Esta técnica es una prolongación de sí mismo, el investigador es parte interesada en el instrumento...” (Mucchielli 1996: 68).

### 3.2 . Diseño metodológico

Dada la relevancia que posee en esta investigación la experiencia de los sujetos para comprender los acontecimientos de sus trayectorias, es que se realiza un análisis que no se elabore a partir de teorías previas, sino más bien que

la teoría emerja de los datos, posibilitando que “generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción” (Strauss y Corbin 2002: 14).

Para lograr un proceso de análisis inductivo, se realizará un *análisis cualitativo de teorización*, según los planteamientos de Mucchielli (1996), consistente en la generación de una teorización en torno al fenómeno en estudio

mediante un proceso de conceptualización y relación progresiva y válida de los datos obtenidos.

Es fundamental comprender que el concepto de teorización es clave pues “permite designar a la vez el proceso y el resultado, indicando que el resultado mismo no es un fin sino más bien el estado en el que se encuentra, en un momento dado, una construcción teórica dada” (Mucchielli 1996: 70).

Como señala el mismo autor, una actividad central de este análisis es el anclaje que debe haber entre el producto y los datos empíricos, estos últimos considerados como punto de partida, lugar de verificación de la hipótesis y test último de la validación. De esta manera este análisis responde a la posibilidad de seguir un procedimiento iterativo que, mediante una comparación constante entre la construcción de la teorización y los datos de campo, se construye de forma progresiva la conceptualización del objeto, respondiendo así a una característica clave en esta investigación, que es la relevancia de los sujetos de estudio como participantes activos en un trabajo horizontal de investigación.

Los acontecimientos en la vida de los sujetos son construcciones que se generarán a partir de sus propios relatos, en base a una serie de revisiones permanentes de la información obtenida, por lo tanto, la lógica que se persigue con este análisis es que cada procedimiento esté en función a los avances de la teorización en este proceso de construcción iterativo.

Los procedimientos que se siguen para este método de análisis son los siguientes, según Mucchielli A. (1996):

#### 1. La codificación

Proceso de lectura en el cual se destaca lo esencial del testimonio, para luego resumir los enunciados con palabras o frases muy cercanas al texto, sin calificarlo o conceptualizarlo.

## 2. La categorización

Es la designación de una palabra o expresión, en un nivel relativamente alto de abstracción, para un fenómeno tal como es percibido. A través de la categoría la teorización comienza a emerger, representando un punto de partida para el proceso de refinamiento conceptual y adecuación empírica.

## 3. La relación

Se inicia la relación entre categorías, respondiendo a un proceso de investigación de búsqueda de vínculos y comprobación de estos.

## 4. La integración

Proceso que permite aclarar el objeto definitivo de la tesis, llevando a nombrar en forma final el estudio.

## 5. La modelización

Momento en el cual se reproduce la organización de las relaciones estructurales y funcionales del fenómeno esclarecido en el proceso de integración.

## 6. La teorización

Consolidación de la teorización, comprendiendo que no es nunca una obra acabada, sino una comprensión nueva de los fenómenos de estudio.

### **3.4. Técnica de investigación**

Para investigar en el campo de la subjetividad, se tomó la fenomenología como el criterio epistemológico desde el cual la narración de los sujetos, en el contexto de una entrevista, permite acceder a la comprensión de sus vidas, ya que como explica Husserl (1992: 39) refiriéndose al problema trascendental en la fenomenología:

Todo sentido que tiene para nosotros (de esto nos percatamos ahora), su sentido general indeterminado así como el sentido que va determinado conforme a las singularidades reales [real], es un sentido consciente en la interioridad de nuestra propia vida perceptiva, representativa, pensante, valorativa, y un sentido que se forma en nuestra génesis subjetiva; toda validez de ser se lleva a cabo en nosotros mismos, toda evidencia de la experiencia y de la teoría que fundamenta esa validez está viva en nosotros y nos motiva habitualmente sin cesar.

Buscando la comprensión de los fenómenos en la vida de los sujetos, esta investigación realizó una indagación profunda en las trayectorias vitales, comprendiendo que la narrativa es la que permite organizar y expresar la experiencia. Para esto se seleccionó la técnica Relatos de Vida, que en palabras de Bolívar (2001: 28-33):

Narración (retrospectiva) por el propio protagonista de su vida o determinados fragmentos/aspectos de ella, por iniciativa propia o a requerimiento de uno o varios interlocutores. En este caso la historia de vida es tal y como la cuenta la persona que la ha vivido (...) Al compartir dialécticamente el relato con otro, a modo de lupa, posibilita hacer emerger aspectos recónditos de la vida y se recrea una nueva conciencia, transformando y reconstruyendo el proyecto de vida.

Entendiendo así que la narrativa posee en el lenguaje su principal recurso para dar cuenta de *quién* es el sujeto que habla, se seleccionó la *entrevista biográfica o narrativa*, descrita por Bolívar, (2001: 159) como aquella que:

...consiste en reflexionar y recordar episodios de la vida, donde la persona cuenta cosas a propósito de su biografía (vida profesional, familiar, afectiva, etc.), en el marco de un intercambio abierto (introspección y diálogo), que permita profundizar en su vida por las preguntas y escucha activa del entrevistador, dando como resultado una cierta co-producción”.



Como señala Bolívar (2001), el relato biográfico organiza en una secuencia (cronológica y temática) los acontecimientos vitales. En torno a estos, se elabora un relato narrativo (forma específica del discurso) que provee formas de interpretación y guías para la acción. Para acceder a esta información fue fundamental considerar la relevancia que adquiere la relación entre investigador y narrador y el contexto en el cual se desarrolla la entrevista, cuyas condiciones deben ser favorables para la profundización en la conversación. Como describe Luna (2007: 8) “Es el narrador, como mayor experto, quien teje los relatos, pero es en la conversación en la que es posible ahondar en sus significados”.

Es por ello que las entrevistas biográficas se llevaron a cabo en los hogares de los narradores, que a su vez compartían con la investigadora la profesión docente y edades cercanas, temáticas que permiten espacios comunes de conversación.

Para abordar los relatos biográficos se procedió primero a conocer cuáles eran las prácticas pedagógicas apoyadas por TIC que realizan los participantes, como un primer acercamiento a la dinámica relacional que debe establecerse para llegar a profundizar en aspectos más relacionados con los significados de los hechos ocurridos. Una vez iniciado el tejido y conformada una relación horizontal entre investigadora y participantes, se indagó en su trayectoria de vida para conocer los acontecimientos que la han marcado y comprender su significado.

Se acudió también a la revisión de documentos, fotografías y objetos personales, seleccionados por los propios sujetos, los cuales permitieron recordar de forma fluida y dinámica, distintos hechos asociados a ellos. Como lo señala Cuevas (2001: 15):

...el científico social posee también una gran multiplicidad de documentos personales, que pueden ser indispensables en su trabajo, bien como información complementaria al relato de vida, o como estímulo inicial para

que la persona estudiada refresque su memoria o su narración sea más rica en detalles.

### 3.4.1. Procedimientos

- **Entrevista Biográfica:** Bolivar (2001), toma la propuesta de Atkinson (1998), para señalar las tres fases en que se desarrolla la entrevista biográfica, y que se llevaron a cabo en esta investigación:

1. **Planificar la entrevista:** en esta etapa se decidió a quienes investigar y se realizó un primer acercamiento a los sujetos en el cual se les plantearon los propósitos de la investigación, las características de la técnica a utilizar y los criterios éticos sujetos al estudio.

Posteriormente se realizó una guía para abordar el relato de vida en la primera entrevista, partiendo de un foco inicial que en este caso respondía a los premios recibidos por sus prácticas pedagógicas con uso de TIC.

Se establecieron las sesiones aproximadas (de tres a cinco), tiempos de duración (una hora) y forma de trabajo, consistente en la inmediata transcripción de cada entrevista para ser revisada por el sujeto de estudio para su corroboración y análisis conjunto.

2. **Realizar la entrevista:** en la primera entrevista se abordó el tema de los premios recibidos a propósito de proyectos que incorporaban TIC, por lo cual este primer acercamiento abordó temas principalmente pertenecientes a la trayectoria profesional. A partir de ahí, tanto el investigador como el narrador, destacaron puntos en los cuales deseaban indagar en mayor profundidad.

De esta manera emergieron temáticas como: personas relevantes en su historia, infancia, familia, escolaridad, situaciones complejas en el ámbito laboral, entre otras.

Finalmente se revisaron documentos, objetos y fotografías que ambos sujetos ordenaron y explicaron en detalle las experiencias asociadas a ellos. De esta manera realizó un relato amplio y que profundizó según las necesidades de los propios sujetos y las de la investigadora.

3. **Interpretar la entrevista:** desde el momento en que comienza la transcripción y se eligieron puntos en los cuales profundizar, se inició un proceso de interpretación que luego fue seguido del análisis.

### 3.5. Informantes clave

El criterio de selección para esta investigación es *muestreo por oportunidad*, ya que se accede a sujetos de estudio que posean buenas prácticas docentes con el uso de tecnologías, buscando entre los registros docentes ganadores de concursos nacionales que poseen lineamientos coherentes con esta investigación (Fernández, Hernández y Baptista, 2010).

Una vez inscrita esta oportunidad de acceder a estos sujetos de estudio, se propone una muestra estructural de dos sujetos. Uno de ellos ganador del primer lugar del concurso Innovo en Clases Integrando Tecnología, versión 2011, cuya convocatoria responde a:

“profesionales de la Educación del país, que se desempeñen en establecimientos educacionales regidos por el D.F.L. N° 2, de 1998 de Educación y el Decreto Ley N° 3.166 de 1980 y que ejerzan función docente, a participar en el presente concurso”. (Enlaces, 2011: 2)

La otra sujeto de estudio fue ganadora del concurso “CreaMódulos” el año 2007, que “convocó a todos los educadores a generar sus propios recursos de aprendizaje” en su búsqueda por “crear una comunidad de docentes centrados en el uso pedagógico de la tecnología” (Educarchile, 2013).

### Caracterización de los informantes claves

N°	Sexo y edad	Trayectoria formativa	Cargos en los que se desempeñan actualmente
1	Masculino, 34 años.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesor de Educación Diferencial en Trastornos de Audición y Lenguaje, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (1999-2003).</li> <li>• Magister en Educación con Mención en Didáctica (2006-cursando).</li> <li>• Postgrado en Interpretación en Lengua de Señas Chilena (2013-2014).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intérprete de Lengua de Señas Chilena, Asociación Nacional de Televisión (ANATEL).</li> <li>• Profesor de Matemáticas, Taller de Computación y Coordinador de Enlaces.</li> </ul>
2	Femenino, 36 años.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesora de Educación General Básica, Universidad Central (1999-2004).</li> <li>• Diplomado en Informática Educativa, Universidad de Talca (2005).</li> <li>• Postítulo en Ciencias Sociales, Universidad Diego Portales (2007-2008).</li> <li>• Experta Universitaria en Informática Educativa, UNED - España (2011-2012).</li> <li>• Máster en Educación en Tecnologías y Gestión del</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinadora de Práctica en la carrera de Pedagogía en Educación Básica.</li> <li>• Docente en pre y postgrado en la Facultad.</li> <li>• Diseñadora Instruccional de cursos USS en convenio con el Mineduc.</li> <li>• Participante activa del equipo TIC-FID (Fortalecimiento Inicial Docente) Enlaces - Mineduc.</li> </ul>

		Conocimiento, UNED - España (2011-2013). <ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialización predoctoral en "Liderazgo y Gestión Educativa", Universidad de Deusto, España (2014-2015).</li> </ul>	
--	--	---	--

### 3.6 Criterios de evaluación de la calidad de la investigación

Para cautelar la credibilidad de los datos recogidos, el estudio consideró tres medidas con las cuales se pretende “captar el significado completo y profundo de los participantes” (Hernández, 2010: 475). La primera responde al periodo que se otorgó a la investigación, en especial a la aplicación en entrevistas, ya que por su carácter conversacional requieren tiempos amplios; brindando así la posibilidad al investigador de conocer y acostumbrarse al sujeto de estudio y su ambiente, disminuyendo las distorsiones producto de la presencia de quien investiga.

Por otra parte, la revisión permanente que hicieron los participantes de la información recabada, ya que tras cada entrevista se realizaba la transcripción de esta y la posterior revisión del sujeto de estudio, en la cual ellos destacaban elementos del relato en los cuales deseaban profundizar, agregaban nueva información o corregían ideas que no quedaban claras. Este procedimiento otorgó la verificación necesaria para asegurarse de que lo que ellos quisieron transmitir realmente fue captado por la investigadora.

Además, los sujetos formaron parte del análisis al revisar y precisar sobre las conclusiones extraídas de su narración, desarrollando así una:

... búsqueda de consenso entre el investigador e informantes. Es una triangulación basada en el diálogo de los propios narradores y el

investigador, negociando y consensuando entre ellos los resultados a nivel individual y grupal (...) devolver la información para que la modifiquen, apostillen o reinterpreten, es una forma de consensuar y validar. (Bolivar 2001: 137)

Para esto se llevó a cabo una última entrevista en la cual ellos leyeron las conclusiones, realizaron las observaciones que consideraron pertinentes y aceptaron el trabajo de análisis realizado por la investigadora, material que está registrado en una grabación de audio.

Finalmente, como señala Bolivar (2001) la validez estará dada por la saturación de la información que se genere tras las sucesivas entrevistas, que se caracterizaron por durar entre una y dos horas cada una, brindando así el tiempo necesario para que profundizaran en las temáticas abordadas. Otro factor que fue resguardado es el lugar en el cual se desarrollaban las entrevistas, que en ambos casos fue sus hogares, ya que les brindaba confianza y comodidad.

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

### 4.1. Determinación de categorías

Se desarrolló un proceso de análisis cualitativo de teorización. Posterior a un proceso de codificación de las entrevistas, se procedió a categorizar la información, ya que “a través de la categoría la teorización comienza a emerger” (Mucchielli, 1996: 73).

En la revisión de los datos emergieron *categorías* mediante un proceso de abstracción en el cual se relacionó información detallada en los relatos y se organizó para su posterior análisis. Estas categorías son:

- Claves familiares
- Claves escolares
- Claves profesionales
- Instancias de integración social
- Personas significativas

Cada categoría agrupó temáticas conformadas en las *sub-categorías* que se presentan a continuación y que buscan precisar la información clasificada en cada categoría:

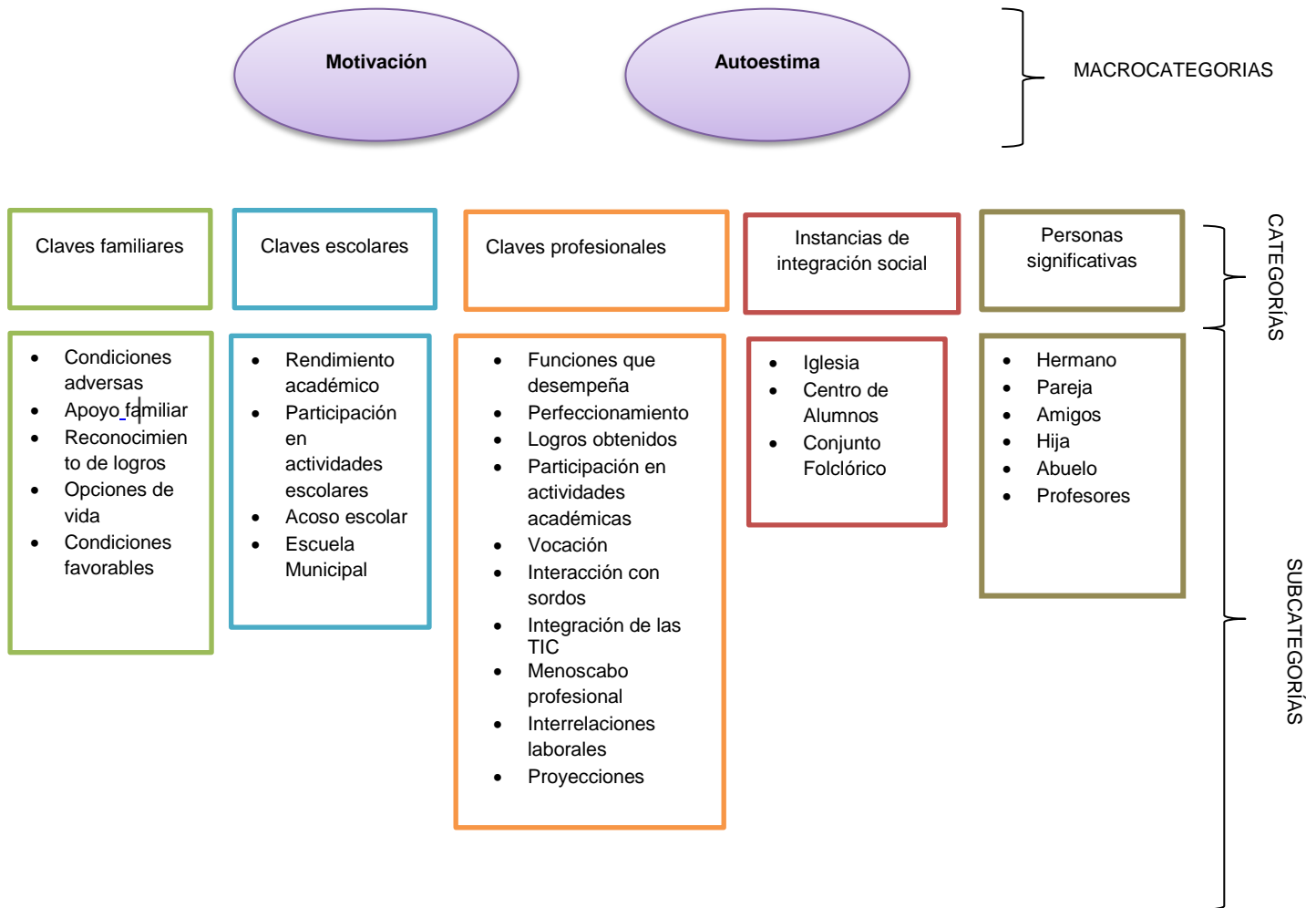
<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
Claves familiares	<ul style="list-style-type: none"><li>- Condiciones adversas</li><li>- Apoyo familiar</li><li>- Reconocimiento de logros</li><li>- Opciones de vida</li><li>- Condiciones favorables</li></ul>

Claves escolares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendimiento académico</li> <li>- Participación en actividades escolares</li> <li>- Acoso escolar</li> <li>- Escuela Municipal</li> </ul>
Claves profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Funciones que desempeña</li> <li>- Perfeccionamiento</li> <li>- Logros obtenidos</li> <li>- Participación en actividades académicas</li> <li>- Vocación</li> <li>- Interacción con personas sordas</li> <li>- Integración de TIC</li> <li>- Menoscabo profesional</li> <li>- Interrelaciones laborales</li> <li>- Proyecciones</li> </ul>
Instancias de integración social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iglesia</li> <li>- Centro de alumnos</li> <li>- Conjunto folclórico</li> </ul>
Personas significativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hermano</li> <li>- Pareja</li> <li>- Amigos</li> <li>- Hija</li> <li>- Abuelo</li> <li>- Profesores</li> </ul>

En el proceso de categorización emergieron temáticas que se presentaron de forma transversal en los relatos, y que se constituyen para el análisis como *macro-categorías*: autoestima y motivación.



La relación entre categorías, sub-categorías y macro-categorías se estructuró como aparece en el siguiente organizador gráfico:



**FUENTE:** Elaboración propia

Para proceder a la integración de la información, se completaron los siguientes cuadros con las citas pertinentes a cada clasificación:

**Cuadro 1:** Claves familiares

Categoría	Citas de macro-categorías		Subcategoría	Citas
	Motivación	Autoestima		
Claves familiares			Condiciones adversas	
			Apoyo familiar	
			Reconocimiento de logros	
			Opciones de vida	
			Condiciones favorables	

**FUENTE:** elaboración propia

**Cuadro 2:** Categoría Claves escolares

Categoría	Citas de macro-categorías		Subcategoría	Citas
	Motivación	Autoestima		
Claves escolares			Rendimiento académico	
			Participación en actividades escolares	
			Escuela municipal	
			Acoso escolar	

**FUENTE:** elaboración propia

**Cuadro 3:** Categoría Claves Profesionales

Categoría	Citas de macro-categorías		Subcategoría	Citas
	Motivación	Autoestima		
Claves profesionales			Funciones que desempeña	
			Perfeccionamiento	
			Logros obtenidos	
			Participación en actividades académicas	
			Vocación	
			Interacción con personas sordas	
			Integración de TIC	
			Menoscabo profesional	
			Interrelaciones laborales	
			Proyecciones	

**FUENTE:** elaboración propia

**Cuadro 4:** Instancias de integración social

Categoría	Citas de macro-categorías		Subcategoría	Citas
	Motivación	Autoestima		
Instancias de integración social			Iglesia	
			Centro de alumnos	
			Conjunto folclórico	

**FUENTE:** elaboración propia**Cuadro 5:** Personas significativas

Categoría	Citas de macro-categorías		Subcategoría	Citas
	Motivación	Autoestima		
Personas significativas			Hermano	
			Pareja	
			Amigos	
			Hija	
			Abuelo	
			Profesores	

**FUENTE:** elaboración propia

## 4.2. Descripción de las categorías

“No puede el entendimiento entrar con piso seguro al recinto de las ciencias sociales si pretende hacerlo bajo la concepción que el conocer es un conocer ´objetivamente´ del mundo, y por tanto, independiente de aquel (aquellos) que hace la descripción de tal actividad. No es posible conocer ´objetivamente´ fenómenos sociales en el que el propio observador que describe el fenómeno está involucrado” (Maturana y Varela, 2009: XI).

En este caso el sujeto es quien narra su experiencia vital, y por tanto es él o ella, quien brinda el acceso al conocimiento. Las narraciones que se generaron en este estudio, dan cuenta de la realidad que ellos seleccionan, explican y profundizan; elementos de su vida cotidiana que nos permiten conocer su mundo, como lo explican autores Schutz y Luckmann (2009: 25), “Por el mundo de la vida cotidiana debe entenderse ese ámbito de la realidad que el adulto alerta y normal simplemente presupone en la actitud del sentido común”.

Según los mismos autores, en esta actitud se manifiesta nuestra comprensión del mundo, que se basa en un acervo de experiencia previa, basada en mis propias experiencias, así como también en las que transmiten mis semejantes, en especial la familia. La explicitación de mundo ocurre dentro de un medio conformado por una realidad que es fundamental y familiar, y esta confianza en el mundo permite asentar la idea de que podemos repetir los actos exitosos previos.

Sin embargo, en el relato emergen situaciones que se destacan, que aparecen de forma recurrente o explícitamente se les otorga un valor especial en la trayectoria de vida. Son eventos que poseen características diferentes a los hechos cotidianos, por representar para los sujetos un esfuerzo diferente para ser enfrentados, en palabras de Schutz y Luckmann (2009: 32): “La realidad del

mundo de la vida exige de mí, por así decir, la re-explicitación de mi experiencia, e interrumpe el curso de la cadena de evidencia”.

Los mismos autores utilizan el concepto de *problematización*, para explicar cómo se enfrenta una situación que halla oposición al esquema de referencia habitual y se ponen en juego una serie de sistemas para enfrentarla, ya que los elementos de esta nueva experiencia son incongruentes a las experiencias anteriores y surge el cuestionamiento.

En la narración los sujetos desarrollan una trayectoria vital en base a secuencias, personajes, lugares y decisiones, entre otros, que representan hechos de la vida cotidiana y también situaciones problematizadoras. En este conjunto de relatos se establecen como *subcategorías*, presentadas en este estudio.

Al narrar esta vida cotidiana y las problematizaciones que se han suscitado en su trayectoria de vida, en relación también a su entorno sociocultural; los sujetos han presentado claves que han ido determinando lo que son, que en este estudio se reflejan en las *categorías* que emergieron en los relatos. En palabras de Schutz A. y Luckmann T. (2009: 6):

... la posibilidad de mirar hacia atrás permite identificar las claves en las que el sucederse diario se ha ido articulando en un llegar a ser, admitiendo claro que las categorías en las que se articula la biografía son construidas intersubjetivamente.

Las problematizaciones surgidas en la vida, generarían acontecimientos que marcarían nuevos rumbos. De estos acontecimientos emergen ejes sobre los que giran los relatos, y que por su presencia permanente y preponderante en este estudio, hemos identificado como *macro-categorías*. Como señalara Bolívar (2001: 173) “Estos acontecimientos determinarán la trayectoria de la propia vida y se constituirán en los ejes sobre los que giren los relatos, junto a acontecimientos concretos, personajes, etc., de especial significación personal o social”.

La importancia de conocer estos puntos en que surgirían los hechos que destacan sobre la vida cotidiana, es que marcan direcciones o rumbos particulares ya que han producido un corte o trauma, y han determinado los ejes que evidencian ambos sujetos de estudio: motivación y autoestima.

### **4.3. Análisis de la información**

A modo de contextualización es importante recordar que las trayectorias vitales de este estudio corresponden a un Profesor de Educación Diferencial de 34 años y una Profesora de Educación General Básica de 36 años, ambos ganadores de un reconocimiento por el uso de TIC en sus prácticas pedagógicas. Él y ella viven en Santiago y se han perfeccionado y diversificado sus labores docentes más allá del aula.

Por consideración al género y claridad en el lenguaje, la referencia a estos profesores será: él (sujeto 1) y ella (sujeto 2).

En los relatos podrá apreciarse la transversalidad de dos conceptos que se develan en esta investigación como ejes en la vida de los sujetos de estudio, por lo cual aparecen de forma recurrente en el análisis, comenzando por la categoría *claves familiares*.

#### **4.3.1 Categorías: Claves familiares y Personas significativas (hermano)**

En la trayectoria vital de ambos sujetos de estudio, emerge de forma transversal en diversas etapas de su vida cotidiana, la *motivación* por lograr distintos objetivos. Definida para este estudio como una macrocategoría,

entenderemos la motivación desde la teoría holístico-dinámica de Maslow (1991: 9), que la define en directa relación a la satisfacción de necesidades, y “es constante, inacabable, fluctuante y compleja”.

Los sujetos de estudio manifiestan de forma recurrente el interés por alcanzar metas. Para él (sujeto 1), la motivación aparece con fuerza desde la niñez acentuada por el discurso familiar y luego como una convicción en el comportamiento actual:

**S1:** *...yo nunca me quedo ahí, siempre trato como de no sé, si tengo esto, pucha cómo poder mejorarlo o cómo poder potenciarlo, y esto creo que también va de la mano con este sentido de que de niño se me dio este switch, de que; “... tienes que ser lo que tú quieras en tu vida, vas a tener nuestro apoyo, pero tienes que estudiar, tienes que salir adelante”... como esta cuestión incorporada.*

Para ella (sujeto 2) en cambio, la motivación se hace más evidente en etapas posteriores, mientras que en su infancia los padres propiciaron espacios de independencia, generando así la necesidad de que ella satisficiera sus intereses, induciendo procesos de motivación.

**S2:** *no era como; “¿ya qué quiere hacer?”, no, sino que era como; “dejémosla, dejémosla” como que ella se haga responsable sola, que ella vea las cosas, pero cuando ya llegan a un punto, ahí entraban ellos (...) A mí me gustó mi proceso de cómo fui... y el que ahora sea como súper organizada, que no se po’ cosas sencillas ponte tú aquí en la casa, que yo tenga todas mis cuentas archivadas, cosa que si yo pueda ir un año pa’ atrás o si alguien me pide, no sé po’, la cuenta del agua de enero, la tenga, te la paso y el comprobante de gastos comunes y ahí está...*

*Y mi papá, con el tema de la mesada (...) yo podía hacer con esa plata lo que yo quisiera, entonces siempre como... se acabó, se acabó y después hasta grande, después en la universidad también, plata pa’ la micro, plata pa’ la fotocopia, usted adminístrelo.*

Como ella lo narra, los padres siempre estaban enterados de sus procesos, pero daban herramientas de independencia e intervenían cuando ya la situación les parecía de mayor complejidad. Esto demuestra que los padres depositan confianza en ella, expresando así altas expectativas de sus capacidades de



acción, fortaleciendo su autoestima y el desarrollo de su independencia. Como lo expresan López y Milicic (2012: 26):

“La sensación de tener bajas expectativas de éxito afecta negativamente la iniciativa del niño, lo que lo lleva por temor a restringir sus campos de acción y por ello inhibe consecuentemente el desarrollo de sus potencialidades. Por el contrario, el niño que desarrolla expectativas altas en relación a su autoeficacia tendrá mayor confianza en sus capacidades, con lo que se sentirá más energizado y a partir de allí podrá generar iniciativas creadoras en diferentes campos de acción”.

Desde la perspectiva fenomenológica, adquiere importancia aquí cómo la intersubjetividad que se establece en la vida cotidiana aporta al acervo de conocimiento de un sujeto, con el cual construirá las representaciones para desenvolverse. Como menciona Schutz y Luckmann (2009: 81):

Mi experiencia de mi semejante en la relación Nosotros se sitúa entonces en un complejo contexto de sentido y de interpretación: es la experiencia de un hombre, es la experiencia de un actor típico en el escenario del mundo social....

Aparece así la importancia radicada en la familia como primer grupo de intersubjetividad y acercamiento al mundo social, instaurándose este factor de la vida cotidiana para este estudio como la categoría *claves familiares*. Además a ambos sujetos la familia les permite satisfacer variadas necesidades, procurando brindar los cuidados necesarios en la infancia.

**S1:** *Y sí po', mi papás se diferenciaban en sus tareas domésticas, lo que yo te decía, mi papá iba al supermercado, a la feria, mi mamá se preocupaba de las cosas de escuela y de la ropa, pero también era ella la que compraba el diario todos los jueves, para el libro no sé cuánto que salía... se encalillaba...*

**S2:** *Entonces ella [la madre] dedicada cien por ciento, yo llegaba y estaba ahí po', entonces era llegar comer algo, las tareas y después de las tareas yo podía jugar, hacer lo que yo quisiera. Entonces yo también tuve siempre un ritmo.*

Así, él y ella pueden ocuparse de atender a otras necesidades, y responder a motivaciones de orden superior, como explica Maslow (1991: 25), una vez satisfechas las necesidades de primer orden (hambre, sexo y sed);

En seguida surgen otras (y superiores) necesidades y éstas dominan el organismo más que el hambre fisiológica. Y cuando éstas a su vez están satisfechas, de nuevo surgen otras necesidades (todavía más superiores) y así, sucesivamente. Esto es lo que queremos decir cuando afirmamos que las necesidades humanas básicas están organizadas dentro de una jerarquía de relativa prepotencia o predominio.

Una vez cubierta las necesidades fisiológicas, surgirá una serie de necesidades asociadas a la seguridad, como la estabilidad, la dependencia, la protección, ausencia de miedo, entre otras (Maslow, 1991: 25). Para él (sujeto 1), esta necesidad puede no haberse visto totalmente satisfecha en su periodo de infancia debido a una serie de factores de riesgo relacionados con el contexto:

**S1:** *...yo vivía en Puente Alto en San Gerónimo, al final de Puente Alto (...) Entonces eran barrios súper periféricos, de dormitorio que les llaman, de estos barrios donde la gente sale muy temprano a trabajar y vuelve muy tarde. Yo pasaba mucho rato solo durante el día, pude haber tomado fácilmente cualquiera de esos caminos, cualquiera de esos caminos. Yo tuve de todo para poder consumir, de todo para poder hacer... y terminar preso como están mis antiguos vecinos, muertos otros en una pelea, con una situación de vida, a lo mejor, claro, muchos trabajan y todo, pero todos, no se po' fuman de todo, se copetean todos los fines de semana y se han mantenido en ese círculo de vida(...) yo lo tenía ahí, a la vuelta de la esquina, al frente de la casa, tiroteos de carabineros, no sé po... peleas callejeras, en la esquina de mi casa, al lado.*

De aquí surge otro factor motivacional importante y recurrente en su discurso, ya que las relaciones intersubjetivas con su grupo familiar también transmitieron de forma persistente el mensaje de superar dichas condiciones:

**S1:** *Entonces una situación social súper compleja, pero una contención familiar súper fuerte que con estos tres pilares [padre, madre y hermano], y sobre todo mi hermano en cuanto al discurso, era él que más me entregaba estos alicientes, yo creo que permiten en mí valorar lo que me dieron, intencionar siempre el poder salir adelante...*

El sujeto 1, destaca el rol de su hermano, por lo cual está integrado en la categoría de *personas significativas*, principalmente por la motivación permanente que le da para que saliera adelante, además de un rol protector frente a otro elemento de riesgo que enfrenta este sujeto, el alcoholismo del padre, que generaba instancias de violencia en el hogar. Este apoyo es fundamental para cubrir la necesidad de seguridad. La presencia de su hermano suple el rol insatisfecho por su padre y se instaura como imagen relevante en la trayectoria de vida del sujeto 1.

**S1:** *... cuando yo planteo esta importancia de salir adelante, de superarse, de no ser lo que somos, que era el mensaje que yo siempre recibí en mi casa, y en esa circunstancia o en esa situación quien jugó un papel súper importante fue mi hermano, mi hermano mayor (... ) entonces una relación bien bonita, como bien paternal y recordando un poco en la historia, darme cuenta de que esos comentarios: el salir adelante, supérate, ... tienes que estudiar, y sobretodo "tienes que ser más que nosotros", él era quien más me lo repetía.*

*Además en mi historia personal hay todo un tema de alcohol de parte de mi papá, mi papá tuvo un periodo de nuestra niñez adolescencia, de alcoholismo heavy, y él me protegía de las situaciones, me sacaba, cuando mi papá llegaba mal me hacía ir a jugar, yo me daba cuenta de todo, pero yo sabía que estaba él tratando de protegerme de esa situación.*

Ella (sujeto 2) en tanto, teniendo un contexto más seguro, experimentó situaciones de carencia económica, que reconoce como secundarias en la valoración que realiza de ese periodo, pero como observamos anteriormente, marcó una forma de crianza basada en el control de los recursos, que aprendió y generó en ella independencia desde su infancia.

**S2:** *Yo vengo de una familia esforzada de trabajo, eh.... en un periodo de mi infancia, no éramos, yo creo que ni siquiera alcanzábamos una clase media. Vivíamos en Maipú en una casa bastante modesta...*

*...y ahora uno de grande se da cuenta de que no había mucha economía en casa, a veces las comidas eran sencillas, pero yo no me daba cuenta, mientras jugara y fuera feliz... uno no se preocupaba del resto.*

Para ambos sujetos, el hecho de haber tenido experimentar carencias económicas, los prepara mejor para tolerar la privación de esta necesidad en el futuro (Maslow, 1991).

Para él (sujeto 1), la motivación de la familia está enfocada en que sea él quien obtenga los logros necesarios para salir del contexto vulnerable. Para lograr esto, la autoestima se presenta como una necesidad, ya que según Branden (1994: 35), esta es:

- Una contribución esencial para el proceso vital.
- Indispensable para un desarrollo normal y saludable.
- De valor para la supervivencia.

Desde la teoría y la información recabada, el concepto de *autoestima* adquiere un carácter fundamental en este estudio, configurándose como la segunda macrocategoría.

La autoestima es, según Branden (1994), como el sistema inmunitario de la conciencia, que proporciona resistencia, fuerza y capacidad para la regeneración. Posee dos componentes relacionados entre sí: uno es la sensación de confianza frente a los desafíos de la vida; la eficacia personal, y la sensación de considerarse merecedor de la felicidad; el respeto de uno mismo. Estas dos características son la esencia del término. La eficacia personal implica confianza en el funcionamiento de mi mente, en mi capacidad para pensar y entender, para aprender a elegir y tomar decisiones. Respeto a uno mismo es la reafirmación de la valía personal, una actitud positiva hacia el derecho de vivir y de ser feliz, sentir que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales.

La familia del sujeto 1 instaura en su discurso habitual el énfasis en las capacidades que él poseía para la superación.

**S1:** *mi familia nuclear depositó en mí toda esa fuerza... que no son autoimpuestas, no son en negativo, como que me formó desde el querer siempre*

*superarse, el salir adelante, el tratar de mejorar, y gracias a Dios se me ha dado, gracias a mi familia, gracias a mi mismo esfuerzo, se ha ido dando todo.*

Estos alicientes, como él mismo los llama, estimulan un pensamiento positivo hacia sí mismo, transmitiendo confianza en sus capacidades personales, por sobre cualquier otro factor, para superar las condiciones de vida desfavorables.

Para los dos sujetos, se establece la visión de ser merecedores de la felicidad, procurando por parte de sus familias otorgar los elementos que ellos necesitaban para este fin.

**S1:** *Primero nunca me coartaron, nunca me dijeron que no. Al contrario, desde pequeñito, y cuando empecé a participar en estas cosas, mi mamá era la que me ayudada en los disfraces o íbamos a la modista que estaba cerca y me ayudaban en todo lo que yo necesitaba para poder cubrir esta cantidad de cosas que yo hacía.*

**S2:** *Yo fui feliz y yo jugaba todo el día afuera con tierra en el patio, teníamos un patio enorme en Maipú, muy cerca de la Plaza Monumento, estábamos como atrás de la Plaza Monumento. Entonces para mí eran... no sé po', los perros que yo tenía, mi bicicleta y ahí me entretenía todo el día. Tenía una vecina que, cuando podíamos jugábamos juntas, llegó una etapa, (...) hicieron una puerta para que pudiéramos pasar por detrás. Al final esa puerta siempre estaba abierta, entonces una iba pa' una casa la otra iba pa' la otra casa.*

De estas mismas menciones, se extrae además la idea de que existen en esta etapa de sus vidas, elementos que permiten satisfacer otra necesidad, superior a la de la seguridad; las necesidades de amor, afecto y sentido de pertenencia, que tienen relación con dar y recibir afecto.

A pesar de los esfuerzos de su familia por generar estas condiciones, para el sujeto 1 hubo instancias de soledad:

**S1:** *En algún momento sí le reproché a mis papás, que encontraba injusto de por qué a mí me tenían que dejar solo, no se po', a mis compañeros a algunos les llevaban desayuno y les dejaban el desayuno, a mí nunca po', ¡nunca! Yo me tenía que levantar solito, me preparaba yo el desayuno de la mañana, cuando estaba en la jornada de la tarde y quedaba solo en la mañana yo me calentaba la comida desde ¿los siete años?*

Este sujeto, sin embargo, extrae de esta experiencia una oportunidad, manifestando así la capacidad de sobreponerse a esta dificultad, y por lo tanto demostrando una autoestima positiva.

**S1:** *Y es gracioso porque igual hubo un momento en donde yo, a pesar de reprochar que me dejaban solo, igual me gustaba a ratos porque así podía estudiar, estudiaba tranquilo, si necesitábamos con mis compañeros organizar las cosas del aniversario mi casa era como la casa club, nos juntábamos ahí, dejábamos todo ahí, entonces también se daba un poco para yo potenciar mi autonomía desde muy niño, desde muy pequeñito. De trasladarme solo, de comer solo...*

El sujeto 1 evidencia en este hecho la capacidad de sobreponerse a la adversidad, lo que implica autovalerse y satisfacer sus necesidades básicas desde muy pequeño. Utilizando los recursos personales y el apoyo que su familia le puede otorgar, extrae de esta experiencia los factores positivos, reconociendo las características reales del contexto y los efectos que causaron en él. Como plantean López y Milicic (2012: 229), “La forma en cómo se viven las situaciones es a veces más importante que la situación misma”. Este hecho se transformó para él en una oportunidad de crecimiento, que puede explicarse desde su ya estimulada autoestima en la infancia, por la contención familiar con que contaba, a pesar de esta soledad.

**S1:** *... desde donde yo vengo, desde papás luchadores, de una familia que siempre se me valoró o se le dio importancia a que había que lograr las cosas que uno quería, que la educación era importantísima en todo este proceso...*

Sobreponerse a este escenario difícil de afrontar, y buscar las oportunidades que el mismo hecho le podía proporcionar, expresan que el sujeto 1 respondió con *resiliencia* frente a esta situación. Autoestima y resiliencia, están íntimamente relacionadas. La formación del auto concepto llevará a sentirse seguro de poder enfrentar situaciones difíciles. A pesar de la ausencia de los padres por motivos laborales, hay para el sujeto 1 un estímulo constante de salir adelante y creer en sus capacidades. Las autoras López y Milicic (2012: 232-234) afirman:

Es por eso que es fundamental propiciar un clima favorable, en el cual el niño y la niña logren percibir la incondicionalidad de amor de sus padres, generando una aceptación profunda de lo que él es, validando sus decisiones. Esto le permitirá conectarse con libertad con sus propios impulsos e intereses, formándose una idea positiva de lo que es y lo que quiere llegar a ser. Este reconocimiento por parte de las figuras más constantes en su infancia, constituyen elementos fundamentales en la constitución del autoconcepto.

Desde este apoyo familiar, es posible también evidenciar que se satisfacen las necesidades de amor y pertenencia por parte de la familia, pero ocurre un desarraigo que puede observarse en ambos sujetos. Maslow (1991) plantea el fenómeno del olvido de las tendencias animales de agruparse. Como consecuencia de la movilización de las familias de los lugares de origen, se genera una separación de la familia, los barrios y los vecinos; factor que influiría en el surgimiento de grupos de formación, crecimiento personal y asociaciones, que pueden surgir para vencer sentimientos extendidos de soledad. Ambos sujetos se unen a agrupaciones como estas, narraciones que se inscriben en la categoría *Instancias de integración social*.

#### **4.3.2. Categorías: Instancias de integración social y Personas significativas (amigos)**

Durante su infancia, ella (sujeto 2), se mueve de una ciudad a otra, dejando atrás la familia extendida y raíces. Si bien ella no manifiesta sentirse sola, ya que destaca la presencia de una vecina amiga muy cercana y su abuela; desde el periodo de adolescencia siempre buscó pertenecer a agrupaciones como parroquia, Hogar de Cristo, Centro de Alumnos en la Universidad.

**S2:** *Participaba en una comunidad prejuvenil, donde trabajamos con niños como de doce a ocho años, era conversar, reunirnos y ahí hacíamos fiestas para recaudar fondos, cuando hacíamos actividades con estos niños, porque niños que eran de Estación Central, entonces eran niños sin muchos recursos.*

El sujeto 1, también experimenta una separación respecto de su entorno más cercano debido a la situación de vulnerabilidad que caracterizaba su barrio. Sin alejarse físicamente del lugar, durante su infancia él se involucra en actividades escolares por sobre la interacción con su entorno. Posteriormente vivió un cambio de casa con motivo de la separación de sus padres cuando ya era estudiante universitario. Él manifiesta que esta situación lo alejó de la familia extendida por parte del padre, mientras que con la familia de la madre no habitúa visitarse (excepto por una tía muy cercana), por lo tanto él también vive un proceso de desarraigo que puede detonar en la participación de agrupaciones como: comunidades católicas, scout, centro de alumnos, conjunto folclórico.

**S1:** *la iglesia, que fue como otra institución súper importante en mi socialización secundaria, en donde yo encontré muy buenos amigos (...) tiene que ver con todo esto de realzar el espíritu de servicio, claro en este caso desde una mirada religiosa y pensando al otro como el prójimo, que es tu hermano, pero también todo eso potenció en mí la importancia de darse por el otro (...) entré a los scout antes de estar en la iglesia, y de los catorce hasta el periodo de la universidad, hasta los veintidós, entonces no es menor el periodo en el que yo estuve. Y ahí adentro también teniendo distintos roles...*

Esta separación de sus grupos de origen, motiva a los sujetos de estudio a satisfacer una necesidad natural de los seres humanos en otras agrupaciones, ya que se ponen en juego una serie de sistemas que permiten enfrenar dicha situación y finalmente desembocan en la opción por participar, en una primera instancia, de movimientos religiosos. Como señala Bolívar (2001), los acontecimientos son catalizadores de transformaciones, y para los sujetos este alejamiento de los grupos familiares extendidos, implica una necesidad de búsqueda que los imbrica en una particular forma de relacionarse con su entorno, es decir, estos les permite dar un giro en su trayectoria.



De esta necesidad por satisfacer el sentido de pertenencia surge también una característica común en ambos sujetos, como lo es la fuerte coerción grupal de sus amistades, que ambos destacan en sus trayectorias, como personas fundamentales.

**S1:** *... la presencia de amigos desde la infancia, pasando por la iglesia, posteriormente la universidad, el trabajo, el conjunto folclórico, ellos. Como en estos distintos lugares, instituciones en las que yo he ido, en donde he forjado amistades muy fuertes. Y le puse aquí “pilares de crecimiento y contención”, que tiene que ver un poco con esta otra patita que uno también necesita (...) en tus amigos encuentras otro tipo de contención, otro tipo de acompañamiento y para mí ha sido súper importante, en toda mi vida.*

*Y en ese lugar [trabajo] también encontré muy lindas amistades que mantengo muy presentes, en donde el servicio, el poder hacer estos cambios también han ido de la mano con tener momentos lindos con gente, con personas que están en la misma que tú y que no son sólo colegas sino que también son amistades y que transforman parte de tu vida, tú de la vida de ellos.*

**S2:** *seguir con los amigos, seguir cultivando los amigos, manteniendo siempre el contacto, estando siempre ahí, no hacer lo mismo, si no que siempre ir evolucionando, mejorando, a veces se cometen errores o por el tiempo uno a veces “pucha, no se puede juntar porque justo estoy llena de trabajo, trabajo”, pero no importa, o sea no te voy a juzgar porque no te puedes reunir porque te comprendo, estás en un periodo difícil, entonces...*

Es natural que hombres y mujeres nos encontremos en relaciones que se establecen como una relación *Nosotros*, como lo explican Schutz y Luckmann (2009: 81-82):

En la relación *Nosotros*, nuestras experiencias no están solamente coordinadas entre sí, sino que se hallan también recíprocamente determinadas y relacionadas entre sí. Me experimento a través de mi asociado y él se experimenta a través del mío (...). El mundo de la vida no es mi mundo privado, ni tu mundo privado, ni el tuyo y el mío sumados, sino el mundo de nuestra experiencia común.

La intersubjetividad en la que se desarrolla la vida cotidiana sustenta una forma de experiencia del ser. Experimentarse a través de otro es una forma de

entender el mundo y a nosotros mismos en ese mundo, constituyendo por tanto una forma esencial de situarse como un yo en un contexto particular. En los sujetos de estudio se evidencia una transición de relaciones intersubjetivas que van cambiando a medida que crecen, y que van constituyendo su visión de mundo y su autoconcepto. Al principio el lazo familiar proporciona la información del mundo y los acerca a este, como hemos visto, de manera favorable mediante la estimulación de su autoconcepto. Posteriormente buscan formar parte de grupos ya constituidos que también les brindan información sobre su entorno.

En este contexto, ambos se involucran en instituciones que brindan servicio social. Es relevante detenerse en este punto para comprenderlo desde dos dimensiones: la primera de ellas es el rol que ellos cumplen dentro de esta institución. La forma de entrar a la Iglesia católica es mediante grupos que preparan para la participación en actividades religiosas y posteriormente ambos permanecen ahí, él como ACN (Animador de Comunidad de Niños) y realizando una serie de cursos que lo capacitaban para desempeñarse en esta función. Ella por su parte, crea, junto a otros jóvenes, un grupo para atraer a los niños y niñas del sector a participar de actividades y sacarlos de la calle.

**S1:** *... cursos de ACN hacía en el primero, segundo nivel... y esto te acreditaban a ti para poder hacer después catequesis.*

*ACN uno y dos, madurez afectiva y sexual, talleres de ACN, inicio a la catequesis especial. Hice catequesis especial, con niños con Síndrome de Down (...) Fue muy, muy linda experiencia.*

**S2:** *... nos reuníamos, teníamos una reunión del grupo, de alguna actividad que había que hacer, o que hay un niño que le pasó tal cosa; porque eran niños con vulnerabilidad social, entonces había un niño que no iba dos sábados, ¡ya, qué pasó! Partíamos a la casa a buscarlo.*

Tras recibir por parte de la iglesia el servicio social y religioso que esta brinda, ellos se motivan a participar y permanecer en ella, hecho que da cuenta de la autovaloración que ellos tienen, ya que sienten la posibilidad de ser un aporte y se enfrentan a un primer desafío de enseñar, característica de una autoestima

positiva. Como señala Maslow (1991: 31), “La satisfacción de la necesidad de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, capacidad y suficiencia, de ser útil y necesario en el mundo”.

Ella además busca más tarde incorporarse al Hogar de Cristo como voluntaria, mientras realizaba un preuniversitario. Para este proceso enfrenta una serie de entrevistas para ser seleccionada y finalmente entrar. Ella no conocía muy bien las características de este proceso y tampoco sabía las condiciones concretas del voluntariado.

**S2:** *oye hicieron un proceso de admisión como un mes, fui yo creo que a unas tres entrevistas personales, me entrevistaron tres personas distintas, grupales e individuales y la última fue la entrevista psicológica (...) Ahí, era como pollo, imagínate había salido de cuarto medio, estaba haciendo un preuniversitario y llegué así como “quiero ser voluntaria”, “ok, usted va a venir el día ocho a las cuatro a una reunión”.*

Una vez seleccionada llega al lugar donde iba a apoyar docencia.

**S2:** *Entonces ahí me llevaron al colegio y el único dato que me habían dado era que iba a participar con la profesora... no sé, Juanita y que era un primero básico, “¡oh que chori, con niñitos chiquititos!”, dije yo. Cuando llego, entro a recepción, comento, doy todos los datos, muestro el carnet y me dicen la sala cinco. Subí a la sala cinco, abro y veo puros cabros de quince y dieciséis años y dije “chuta, perdón”, cierro la puerta y partí de nuevo a informaciones y [dije] “sabe que no están en la sala cinco, yo vengo al primero básico”, [me dicen] “están en la sala cinco”, [yo respondo] “pero es que no, hay puros niños grandes”, y me dice “pero es el primero básico”, “ah, ok, gracias”. Y ahí subí y entré po’, estuve todo el primer día con una cara de “no puedo creer que este sea un primero básico” y en un recreíto la profe me empezó a conversar y ahí me contó la historia de que por vulnerabilidad social ese primero básico era para niños que no habían terminado su escolaridad y por eso habían niños entre trece y quince años más o menos.*

Este hecho muestra la capacidad de enfrentarse a un desafío de forma flexible y, como señala Branden (1994: 68), “La flexibilidad es la consecuencia natural de la autoestima. Una mente que confía en sí misma se mueve con agilidad, sin el estorbo de ataduras irrelevantes, capaz de responder rápidamente a las novedades porque está abierta a considerarlas”.

El sujeto 1 también se enfrenta a una situación novedosa y que implica un importante desafío. Hacer catequesis a niños con Síndrome de Down, cuando aún se es un adolescente, implica sentirse capacitado a un desafío importante en el contexto de los años noventa. El Chile, recién en esta década comienza a regularse la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales a la educación regular:

...en 1994, se promulgó la Ley N° 19.284 sobre la plena integración social de las personas con discapacidad, la que mandató al Ministerio de Educación a reglamentar y asegurar la integración a la enseñanza regular de la población escolar con discapacidad. (Decreto Supremo de Educación N° 1/98)" (MINEDUC, 2005: 13)

A partir de este dato es posible establecer que, no era habitual en ese periodo que los estudiantes o jóvenes conocieran las potencialidades de los niños y niñas con Síndrome de Down.

Considerando la afirmación de Milicic N. (2012):

Quizás el valor más importante de generar una actitud inclusiva no es para los que requieren algún tipo de ayuda especial, sino para los niños que practican la inclusión, quienes podrán convertirse en mejores personas y sensibles a las necesidades de los otros... (Artículo en Diario El Mercurio, 14 de octubre)

Podemos además establecer que esta instancia repercute positivamente en la vida del sujeto 1, ya que por una parte lo conduce a enfrentar un desafío y por otra lo enriquece en aprendizajes respecto de sus experiencias intersubjetivas, desde las cuales él se experimenta y extiende su acervo de conocimiento para sensibilizarse ante un grupo social determinado.

Estas instancias experimentadas por ambos sujetos tienen relación con la satisfacción de necesidades cognitivas, al enfrentarse a situaciones

desconocidas en búsqueda de aprendizaje y sintiéndose capaces de abordarlas, reflejando así su motivación por la autorealización.

Maslow (1991: 35) señala que “como característica definitoria [de personas mentalmente sanas], les atrae lo misterioso, lo desconocido, lo caótico, lo desorganizado y lo que no tiene explicación” y, por el contrario, como señala Branden (1994), una autoestima baja se correlaciona con la rigidez y el miedo a lo nuevo y desconocido.

Ambos sujetos participan también en centros de alumnos, en el caso de la sujeto 2 ella fue fundadora de esta organización ya que pertenece a la primera generación de su carrera:

**S1:** *bueno siempre hubo mucha embarazada ponte tú, escolares embarazadas en la escuela, dentro del reglamento, creo que yo estuve, exigimos que ellas pudieran terminar sus estudios, no se les cerraran las puertas, permitir el pelo largo en los hombres y cuestiones así.*

**S2:** *este trabajo ponte tú, de centro de alumnos, en general [me] ayudó mucho para el tema de la personalidad, de crear cosas, de proyectar, de trabajos... ¡en fin! de todo lo que generamos ahí.*

Participar en grupos de estas características refleja las motivaciones que emergen en un periodo de sus vidas, en el cual buscan participar de instancias sociales cuya intersubjetividad implica comprender la realidad y la vida cotidiana desde una determinada forma de relacionarse. Esta forma de relacionarse está caracterizada por la empatía y la compasión, características mucho más frecuente en personas con alta autoestima, ya que “mi relación con los demás tiende a mostrar y a reflejar la relación que tengo conmigo mismo” (Branden, 1994: 68).

La otra dimensión desde la cual se puede analizar la participación de los sujetos en estos grupos, es el conocimiento que adquieren en términos teóricos y metodológicos en procesos educativos como los representan estas instancias, experimentando la gratificación de satisfacer los impulsos cognitivos (Maslow, 1991). Acceden a un conocimiento que se proyecta en sus experiencias

posteriores como educadores, ya que en estos grupos se deben analizar hechos del contexto, conocer y enfrentarse a situaciones de vulnerabilidad y planificar actividades con objetivos claros. En estas prácticas se conjugan variadas habilidades que permiten lograr las metas propuestas, estimulando así la creatividad de los sujetos y el desarrollo intersubjetivo mediante las experiencias de común acuerdo.

Esto expresa y refuerza su autoestima, como señala Maslow (1991: 66), “La persona creativa oye y confía en las señales internas mucho más que una persona normal (...) es más autosuficiente. Puede aprender de los demás y estar inspirada por ellos. Pero valora sus propios pensamientos y sus intuiciones...”.

Emerge de esta participación en los grupos institucionalizados, un segundo acontecimiento, ya que las herramientas obtenidas en términos sociales y las consecuencias positivas de esta participación en su autoestima, desencadenan un acervo de conocimiento que se eleva por sobre su vida cotidiana y los motiva a tomar decisiones posteriores que son significativas en sus trayectorias. Ambos pueden poner en práctica sus habilidades para cumplir los objetivos propuestos en estas agrupaciones, integrando así de forma consciente cuáles son sus potencialidades y con ello sus posibilidades como sujetos de superar sus condiciones de vida, especialmente significativo para el sujeto 1, además de concebirse como personas que aportan a la sociedad.

#### **4.3.3. Categoría: Claves escolares**

Otro hecho que refuerza la creatividad y con ello su autoestima, es la participación en actividades escolares variadas durante su trayectoria escolar, factor común en el sujeto 1 y la sujeto 2:

**S1:** *Me gustaba mucho el área artística, estuve en el taller de teatro, en el taller de baile, siempre en folclore, participaba en la cueca, y tenía... no era destreza, pero tenía cierta habilidad en la parte dibujo y me invitaban siempre a participar o las tizadas...*

**S2:** *Eso fue en mi colegio en Maipú, que estudié ahí desde pre kínder hasta sexto básico. Millones de actividades extraprogramáticas po', folclor, como eso (de la fotografía), gimnasia rítmica, básquetbol, y todo lo que existía en el colegio yo estaba metida.*

El sujeto 1, ingresa en su etapa adulta a un conjunto folclórico, señalando su motivación de la siguiente forma:

**S1:** *Yo le digo un día [a una amiga] "yo quiero estar ahí, necesito estar ahí" [en el conjunto folclórico]. Igual en la universidad bailaba salsa, estuve en un grupo y en el colegio estuve en folclor (...) y yo me mantuve todo este tiempo po', me mantuve todo este tiempo hasta el año pasado que tomé receso.*

*Y eso [la participación en el conjunto folclórico] también me permitió salir, ir a giras fuera de Santiago, potenciar este gusto en mí de lo que significa bailar, que no es sólo mover el cuerpo, sino que es también poder saciar esta necesidad de poder expresarse.*

Ella en tanto (sujeto 2), extrapola estos conocimientos de folclor en un taller que crea en uno de los establecimientos donde trabajó.

**S2:** *.... los tres éramos las cabezas locas, los innovadores, los que se le ocurrían hacer el taller de folclor, en taller de canto, el taller de esto, el taller de esto otro...*

*... tenía estos talleres que habíamos armado, yo tenía el taller de folclor a cargo.*

Ambos sujetos creen en sus capacidades artísticas, en esta forma de expresión, lo disfrutaban y se motivan a seguir practicado o enseñando el baile folclórico, lo cual afectaría positivamente en su bienestar socioemocional. Como establecen López y Milicic (2012: 25):

Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos (...) De esta manera la autoestima tiene un impacto decisivo en el bienestar socioemocional de las personas.

Para que ellos puedan participar de estos talleres, inicialmente debieron contar con el apoyo de sus familias y además con una escuela que contara con estas instancias.

**S1:** *...mi familia lo permitió, y yo lo propicie, ampliar todos mis ámbitos en los que potencialmente tenía habilidades.*

*...mi mamá era la que me ayudaba en los disfraces o íbamos a la modista que estaba cerca y me ayudaban en todo lo que yo necesitaba para poder cubrir esta cantidad de cosas que yo hacía.*

La madre de ella, en tanto, no tenía un trabajo remunerado y dedicaba su tiempo a su crianza. Participaba junto a ella en las actividades extraprogramáticas, acompañado de cerca sus procesos.

**S2:** *Mi mamá metida en el centro de apoderados, ¿cachai?, entonces siempre ocupada, todo el día en el colegio*

Las familias de los sujetos, en particular sus madres, proporcionan un apoyo fundamental para que puedan participar en las actividades que ellos desean. Esto representa un factor protector, entre otros, para la formación de niños resilientes, como lo señala López y Milicic (2012) la familia que propicia la formación de niños resilientes brindan:

- Ambiente cálido
- Un adulto apoyador y que confíe plenamente en él o en ella
- Comunicación abierta y respetuosa
- Familia estimulante desde lo afectivo y lo cognitivo
- Pautas de crianza positiva

Ambas familias facilitan que los sujetos puedan conocer diferentes instancias de expresión, promoviendo una identidad positiva gracias a la construcción de identidad que él y ella pueden desarrollar en estas múltiples actividades. Las mismas autoras señalan:



... los niños, para consolidar una identidad positiva, necesitan desarrollarse en una atmósfera que aliente esa búsqueda a una amplia variedad de experiencias, en una actitud de aprobación y valoración. Es a los padres a quienes les corresponde acompañar y guiar a sus hijos en este viaje de una forma nutritiva, entregándoles mensajes positivos acerca de sí mismos. (p. 229)

A pesar de esto:

...muchas veces las expectativas de los padres no coinciden con las de los hijos, pero solo en un clima de aceptación incondicional el niño sentirá que sus propias expectativas acerca de quién es y quiere ser son validadas, y percibirá que sus padres le van facilitando el camino para escucharse, confiar en sus capacidades y encontrar su propia definición. (p. 232)

La sujeto 2 enfrenta esta situación cuando debe escoger una carrera universitaria, optando por pedagogía y entrando así en conflicto con el padre.

**S2:** *Bueno, él no quería que yo estudiara pedagogía, porque él como “ya tenemos mejores recursos y tú eres hija única”, podía gastar toda la plata del mundo en una buena carrera y pa’ que me fuera bien. Entonces, por él, yo hubiera sido doctora, o alguien así, pero lo que a él le gustaba que yo trabajara era Trabajo Social, ahí eso podía ser, que eso era bueno, y yo decía “sí... mmm...”.*

*Y ya después cuando fue viendo de que me gustaba, vio las notas, de los resultados, como que se empezó a convencer y ahí le gustó... “sí, le va bien”.*

La discrepancia inicial del padre, se sostiene en la posibilidad de ofrecer a su hija una mejor opción. Es importante mencionar acá que los profesores históricamente en nuestro país han enfrentado la precariedad de las remuneraciones, y socialmente su labor se ha desvalorizado, como señala Hargreaves (2003), se ha sometido al profesorado a ataques públicos, erosionado la autonomía de su criterio y sus condiciones de trabajo.

Con el sentido protector que esto implica, el padre condiciona su apoyo al cumplimiento de las tareas académicas, y finalmente apoya la elección de su hija.

Sin intentar cerrar aquí lo concerniente a la importancia de la familia en las trayectorias vitales de los sujetos, se plantea a modo de síntesis que, durante la infancia y adolescencia de los sujetos, a ambos se les presentan distintas constituciones familiares y distintos contextos sociales, mas comparten el apoyo y la motivación familiar por desarrollar sus potencialidades. A ella se le presentan instancias para que desarrolle su independencia y él se enfrenta a situaciones en que debe aplicar sus conocimientos y capacidades personales para enfrentarse a ser independiente desde muy pequeño. El discurso familiar, el apoyo y la contención formulan para ambos docentes factores fundamentales en el desarrollo de una autoestima positiva, ya que se deposita en ellos la confianza y el respeto por sus propias capacidades.

Comprender esto es fundamental para asentar fuertes bases de afectividad y autoconfianza, las cuales se configuran como factores protectores de su autoestima, valores motivacionales variados y con ello una fuerte base para enfrentar situaciones fuera del entorno familiar.

La categoría *claves familiares*, que continúa emergiendo en los relatos de ambos sujetos, adquiere mayor fuerza en esta primera etapa, ya que consolida para ellos lo que serán cuando adultos.

... el apego a los padres- es decir, en los vínculos afectivos comprometidos en los cuales los niños perciben que ellos están cerca y disponibles para él- está la base de la seguridad y de la independencia. En la iluminación que los padres hacen de los aspectos positivos de los logros de sus hijos está el origen de esa particular invención acerca de sí mismo que es cada ser humano". (Milicic y López, 2012: 230)

Retomando la temática de las opciones por participar en las distintas actividades artísticas, también es fundamental examinar cómo las *claves escolares* también influyen en estas condiciones.

Mientras cursaban su Educación Básica, ambos sujetos se educan en escuelas municipales, donde aún no se instauraba la Jornada Escolar Completa, ya que es parte de una reforma planteada en los 90. Por ello, es que tras la jornada regular era habitual que los establecimientos brindaran talleres de diversos tipos, especialmente de carácter artístico o deportivo. Así es como el sujeto 1 y la sujeto 2 valoran esta posibilidad, distinguiendo que fue una opción dada por la escuela:

**S1:** *Porque eso en una escuela que no hubiese tenido esos espacios, quizás yo no hubiese descubierto en mí que tenía esas habilidades, esas destrezas, y era una escuela Municipal...*

**S2:** *yo iba en colegio municipal, no había dinero para costear otro tipo de colegio, pero también si pensamos en esta época, porque estamos hablando de los ochenta esta foto fue tomada el año ochenta y nueve [cuando estaba en] quinto básico, la Educación municipalizada [es diferente a la de ahora]. El colegio, por lo menos en ese tiempo, [por] los recuerdos que uno tiene, siempre estaba pintadito, limpio. Estaba además ubicado en una buena comuna, nunca tuvimos problemas de delincuencia o cosas así. Había muchas actividades extra programáticas...*

En las palabras de la sujeto 2, se destaca además una valoración especial a las características de su escuela. Ella compara la noción de escuela municipal actual con la escuela municipal en que ella estudió, otorgando a las actuales una connotación negativa.

El sujeto 1, realiza una connotación negativa de las escuelas municipales, en términos académicos, ya desde esos años:

**S1:** *Fui muy mateo en el colegio, muy mateo, salí igual de una escuela municipal, donde los niveles de exigencia claramente no eran los más altos, pero me permitió tener las herramientas básicas para defenderme bien en la universidad y que me fuera bien también como era... porque seguí siendo mateo en cuanto a estudiar y organizarme y todo el tema.*

La percepción negativa hacia las escuelas municipalizadas es un fenómeno que ha ido adquiriendo fuerza en nuestra sociedad, debido principalmente a los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como el SIMCE (nacional) o PISA (internacional), que permiten evaluar comparativamente los establecimientos

según dependencia. En estas evaluaciones el impacto del nivel socio-económico en el rendimiento de estudiantes de 15 años es de 19%, comparado al promedio de la OCDE de 14% (OCDE 2013), reproduciendo con esto la desigualdad social presente en el país, a pesar de las que políticas desde los años 90 han estado guiadas por la calidad y la equidad de la Educación. Esta ha sido una de las demandas estudiantiles que proponen terminar con la municipalización, promoviendo una Educación gratuita y de calidad, revirtiendo el sistema que se instauró en el régimen militar y continuó acentuándose en los gobiernos posteriores.

A pesar de esta apreciación del sujeto 1, sus logros académicos son muy satisfactorios según los parámetros medibles en las escuelas:

**S1:** *Ahí está el ponderado de... cacha el NEM po', 795 (...) Yo salí con seis nueve final de cuarto medio.*

Ella (sujeto 2), también destaca académicamente durante el periodo de Educación Básica.

**S2:** *Yo era súper matea cuando chica, entonces era la de los primeros lugares y mejor compañera y que basquetbol y gimnasia rítmica y folclor.*

*...me iba muy bien, seguí con el tema de los premios, mejor alumna en octavo. Yo salí mejor alumna de mi curso y mejor alumna de los dos octavos, la mejor nota de los dos. Certificados de mejor compañera, seguí igual.*

Ya se ha mencionado anteriormente el rol fundamental que juega la familia como agentes motivadores y protectores tanto de la autoestima como de la motivación de los sujetos de estudio. La escuela por su parte, también posee factores motivacionales, que se reflejan en formas de recompensa como las evaluaciones calificadas o la premiación del desempeño y actitudes sociales. Ambos sujetos son destacados en el plano académico y social de la escuela, con buenas calificaciones y premios asociados a su esfuerzo:

**S1:** *Me gustaba estudiar y estaba esta base de atrás de... es que además yo veía resultados, ¿te das cuenta?, Ponte tú año 1998, no perdón '88 yo tenía 8 años,*

*alumno destacado yo, el diploma, después en el '92 en octavo básico gané el premio Puma que es un premio que entrega el Club de Leones al mejor estudiante de Puente Alto de los liceos municipales, eso me dio paso a tener una libreta con plata.*

Estas formas de recompensar el rendimiento, corresponden a estímulos que actúan sobre la motivación extrínseca, la cual está regida por refuerzos. Calificaciones, diplomas, medallas, premios, reconocimientos con dineros u otros, son estímulos característicos de nuestro sistema educacional formal, en especial por la fuerza que poseen los estándares en nuestro sistema.

Esta característica puede representar un riesgo para la motivación. Fenouillet y Lieury (2006: 30), se refieren a diversas investigaciones realizadas por Deci Edward en 1971, en la cuales comprobó que “las recompensas extrínsecas como el dinero, o aprobaciones verbales, causan una disminución de la motivación intrínseca”.

En el caso del sujeto 1, podemos observar una continuidad de su rendimiento, respondiendo en el transcurso del tiempo a las responsabilidades académicas y las actividades artísticas. La sujeto 2 en tanto, disminuye su rendimiento y experimenta lo que ella llama, una rebeldía total:

**S2:** *... rebeldía absoluta. Nunca estudie, me daba... en primer año llegue obviamente con el ritmo que tenía de octavo, ya había partido así súper mateita y no sé qué, pero me empecé a dar cuenta de que nadie estudiaba, nadie hacía nada, ¡Ay, es como que soy perna, que no quiero ser perna! Listo, y empecé a cambiar y cambiar.*

Ya se ha explicado cómo ambos sujetos poseen una buena autoestima, reflejándose en los desafíos que enfrentan y cómo los enfrentan. Sin embargo respecto al rendimiento académico podemos ver una diferencia en torno a sus motivaciones. A pesar de que ambos reciben del sistema escolar los refuerzos frente a su rendimiento, en la sujeto 2 ve disminuida la motivación intrínseca por continuar recibiendo reconocimiento y sus motivaciones cambian, por otras de carácter social, ya que la connotación (entre pares) que se da a los estudiantes

que rinden positivamente es socialmente negativa. Los mismos autores indican que, al disminuir la sensación de autodeterminación (atribuirse a sí mismos el interés por algo), actúan sólo sobre la motivación extrínseca, disminuyendo así la motivación intrínseca.

Se observa además cómo estas distinciones, propias de la cultura escolar en Chile, muchas veces desembocan en competencias que afectan negativamente las relaciones entre los estudiantes. La sujeto 2 se ve motivada a dejar de ser buena estudiante porque no quiere ser “perna”, adjetivo con el cual se nombra peyorativamente a los alumnos y alumnas de buenas notas.

El sujeto 1, por su parte, reconoce que le agradaba recibir estos reconocimientos, pero experimenta situaciones de acoso escolar por ser estudiante destacado:

**S1:** *Y a mí me gustaba, me gustaba entonces más este otro apoyo, esta otra dinámica familiar que sustenta a esta forma de ser mía, de querer salir adelante, bueno, eso llevó de la mano bullying, que ahora tiene nombre, pero en el colegio estuve en situaciones muy delicadas de bullying por ser destacado en estas cosas muchas veces va de la mano con malas palabras, malos ratos.*

*... que casi todos los hombres del curso no me dejaron subir a clases y se pusieron como en una muralla en la escalera y mi decían: “trata de subir po’, trata”, “¡Ay, el mateo...!” con garabatos entremedio, y yo me acuerdo de salir corriendo y tratar de irme de la escuela, salir de la escuela, llorando y en eso me agarra una compañera, después llegó a oídos de la profesora, se llevó a consejo de curso, quedó la embarrá’, mis compañeros no me querían pedir disculpas, que por qué, bla bla bla.*

Estos hechos pueden definirse como acoso escolar por responder a la definición expuesta en la Ley 20.536 sobre Violencia Escolar:

... toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o

fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición” (Ministerio de Educación, 2011: 1).

El sujeto 1, logra sobreponerse a esta situación con la intervención de los profesores que exponen el caso y lo analizan en el grupo curso, intentando promover las remediales expuestas en el relato. Su familia lo contiene, desde el afecto:

**S1:** *Y situaciones así viví mucho en el colegio, de molestarme mucho, de malos ratos bien incómodos (...) me daba rabia, me daba pena, pero llegaba a la casa, mi mamá me hacía un añuñú y por ahí mi hermano decía: “no hagai” caso eso es envidia”, mi papá: “hijo no pesques, ya, vamos a tomarnos un helado” y ahí pasaba.*

Emerge nuevamente la resiliencia como un factor que influye en la superación de estos hechos que atentan en contra de la autoestima de los niños, ya que afectan sus relaciones interpersonales. El sujeto 1 identifica una estrategia para enfrentar esta situación, lo cual es muy significativo ya que debe continuar la convivencia con sus compañeros.

**S1:** *Y situaciones así viví mucho en el colegio, de molestarme mucho, de malos ratos bien incómodos, pero yo tenía el poder de las notas y de que no me costaba, entonces... hay pruebas, compañeros que estaban medios delicados con sus notas: “Oye juntémonos a estudiar a mi casa” como yo estaba solo, podíamos ir a mi casa, no sé qué... “tú no, vo’ me molestai”, chao”. Entonces controlaba también, tenía poder en ese sentido, como un poder intelectual, no social, no porque los líderes eran más bien negativos, el desordenado, el porro, pero después ¿qué pasaba? el otro quedaba repitiendo, lo echaban del colegio.*

Situaciones como estas, impulsaron a que se promulgara esta ley en Chile, la cual insta que cada establecimiento educacional debe contar con un Reglamento de Convivencia Escolar, presentando la siguiente definición:

Se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos

educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. (Ministerio de Educación, 2011: 1)

#### **4.3.4. Categoría: Claves profesionales y personas significativas (profesoras, parejas, hija y abuelo)**

La sujeto 2 también debe enfrentar una situación de discriminación, pero en su rol como profesora. Cuando entra a trabajar a un colegio, se encuentra con un clima laboral que no la acoge, manifestándose en acciones de rechazo:

**S2:** *En el comedor, para el primer día de desayuno, yo llego así como, mesas redondas entonces unas seis sillas por cada mesa, y me paro así como “dónde me siento”, entonces dije “eh...me voy sentar aquí está vacío”, “no, ahí se sienta Juanito”, “a ya, acá entonces”, “no, ahí se sienta Pedrito”, “a ya, acá entonces”, “no, es que ahí se sienta Lucía”, “no, es que...”, y yo “ya...” y me fui al patio, ahí me comí mi pan, mi cajita de leche, te juro. Dije “ya esto va a ser el primer día”, segundo día “no, es que ahí se sienta Juanito”, “no, es que ahí se sienta...”, te juro, todos los días. Al tercer día no entré, dije “no, no voy a entrar, ¿pa’ hacer lo mismo?”, al cuarto día tampoco entré. El viernes yo ya iba enfurecida “mala cuea, me siento en la silla”, te juro ya iba así mal, entonces yo voy y me senté “no, es que se sienta Juanito”, “mala suerte Juanito se buscará una silla”.*

Ella, finalmente renuncia al colegio meses después, y una de las causas es justamente el clima laboral. Este hecho refleja las carencias institucionales para abordar las problemáticas que se suscitan en una comunidad escolar. Reflexionar sobre la convivencia es también atender a las mejoras del sistema, como lo expresa Hargreaves (2003: 183):

el aprendizaje mejorado debe conseguirse a través de métodos que inspiren una buena enseñanza y que retengan a los buenos profesores. Si las escuelas deben convertirse en comunidades de conocimiento reales para todos los estudiantes, entonces la enseñanza debe convertirse en una verdadera profesión de aprendizaje para todos los docentes.



**S2:** *Entonces yo en diciembre cuando la directora me llamó ofreciendo y todo, yo le dije “Sandra te lo agradezco enormemente, pero no sirvo, no sirvo”. Y la discriminación que sufrí de los profes, discriminación. Al ser nueva eh... nadie me hablaba, yo entraba a la sala de profesores y se callaban todos y se iban. Yo era peor que una alumna en práctica (risas) te juro, por eso fue muy mala experiencia, muy mala experiencia.*

A pesar de estar en roles distintos, ambos sujetos experimentan violencia hacia ellos. El clima de la escuela debiese representar para los miembros de la comunidad un factor protector de sus identidades, para reforzar así su autoestima y con ello motivarlos en sus diversas actividades, sin embargo, y de forma creciente, las escuelas se ven sometidas a mediciones estándares que crean competencia tanto entre alumnos(as) como entre docentes, induciendo estas conductas que distan de la armonía que se espera.

Como señala Hargreaves (2003: 184):

...estándares de enseñanza para los estudiantes, estándares de rendimiento para los docentes, una fuerza docente cada vez más eventual, más y más subcontratación de los servicios de desarrollo profesional y otros servicios de apoyo, y el aumento de las escuelas concertadas y otras opciones privadas, han reemplazado a las formas de responsabilidad que acostumbraban a estar incrustadas en relaciones a largo plazo...

Esta descripción de lo que ocurre con las relaciones intraescolares, sintetiza lo ocurrido con la sujeto 2, que tras enfrentar esta discriminación y los malos tratos asociados, prefiere renunciar. Por su parte el sujeto 1, también experimenta discriminación bajo este factor de competencia entre alumnos, y sus compañeros en tanto, que no logran los estándares esperados, son sacados de la escuela.

Hoy las pruebas estandarizadas son la principal fuente de información respecto del funcionamiento de sistema, a pesar de que ya existen evidencias internacionales de que este no es el método que conduce al mejoramiento de la Educación. Como señala Bolívar (2013) respecto del movimiento en Chile en

contra de las pruebas externas, en el Seminario de Narrativas Pedagógicas en la Universidad de Chile:

... buenos académicos ha tenido Chile, y eso es lo que a mí me extraña, como para que no hayan introducido un movimiento crítico hace ya años no, ocho, diez o quince años (...). A nivel mundial hay un cierto consenso de que las políticas duras de la medición no conducen a la mejora y eso es en los principales países.

Finalmente ambos sujetos aplican una estrategia que enfrenta a quienes los han rechazado, permitiéndoles así seguir con su vida cotidiana de manera aceptable. Él (sujeto 1), siente que está en una situación ventajosa respecto de quienes lo atacan, ya que sus compañeros están en amenaza por sus calificaciones y comportamiento, por lo tanto son sujetos propensos a ser alejados de su rutina.

En relación a la sujeto 2, ella debe enfrentarse nuevamente a una situación que afecta el clima laboral, que en ese contexto ella define como muy positivo en un principio.

**S2:** *Éramos un súper buen equipo, fue el momento donde yo no viví cahuines, o sea yo venía de un colegio donde todo era cahuín, aquí nada, nada y la mayoría éramos mujeres, que dicen que a veces es complicado, nada. Sabí´ que súper buen equipo, de eso de que...el tema del aviso: “¡voy a reunión!”, “¡que te vaya bien!, ¡que te vaya bien!, ¡suerte!”. Y al principio era así como que me chocaba, así como “¿por qué me están deseando suerte? si voy a una reunión no más po’”, pero eso de todo el rato “te va a ir bien, no te preocupí”, “¿Tai´ postulando a una beca?, ¿Cómo te ha ido?, ¡suerte te va a ir bien!*

*Y eso era solamente por trabajo de equipo y de liderazgo po´, de la Sonia [la jefa].*

Posteriormente, su jefa renuncia y ella sufre lo que define como “hostigamiento”. Se gesta un proceso de desarme del equipo de trabajo, donde una nueva jefa comienza a ejercer un liderazgo que merma los avances logrados hasta ese minuto. En palabras de ella:

**S2:** *Entonces ya el último tiempo no estábamos haciendo nuestros trabajos, porque ya quedábamos tres de los trece que fuimos, fuimos trece personas y la*

*jefa, y en un semestre se fueron seis al tiro. Y no contrataban a nadie, se fueron, se fueron. Porque todos se fueron, yo fui la única que fui despedida (risas), ¿cachai? y las dos primeras podrían haber llegado a ser despedidas pero no aguataron, iban a hablar con vicerrectoría y ahí mismo en plena reunión renunciaban, estaba muy mala la situación, muy mala.*

La forma de enfrentar esta situación es resistirse a renunciar y que el objetivo de su nueva jefa se cumpliera, como había sido con sus compañeros(as). Esta decisión, por una parte, le da la satisfacción de no haber sido vencida, pero le significa un gran cansancio y frustración a la vez.

**S2:** *Y lo grande fue esto, de vivir un hostigamiento laboral po', a nivel universitario, que tú dices, eso se vive en cualquier otro lado, menos ahí; se vivió ahí po', entonces eso fue como algo heavy, el proceso de recuperarme, de que no fue tan fácil, esto de liberarme un poco, de volver a confiar un poco en mí.*

*Recuperarme en el sentido de que como yo luché, yo no le dejé terreno fácil, fue como tratar de demostrar que yo no soy tan fácil de aplastar como ella cree, entonces esa lucha diaria, constante, de responderle, de estar pensando hasta el último detalle para que no se me vaya cuando ella me diga algo, es una tensión las ocho horas que trabajaba diarias.*

La mención a estos hechos en la narración de los dos sujetos y la implicancia en su trayectoria como un hecho que se levanta por sobre la cotidianidad y se hace marca en la biografía, hace que la situación de acoso escolar sufrida por el sujeto 1 y el hostigamiento laboral vivido por la sujeto 2 emerjan como acontecimientos.

Como plantean Schutz y Luckmann (2009), en la actitud natural de la vida cotidiana, los sujetos aceptan sin discusión que las cosas del mundo externo y de mis semejantes son las mismas para nosotros, que en este contexto social y culturalmente dado de forma histórica, puedo establecer relaciones recíprocas y puedo hacerme entender por ellos. Ambos sujetos, en edades distintas, se enfrentan en su vida cotidiana a diversas relaciones intersubjetivas en las cuales entienden que existe una forma de relacionarse ya conocida para ellos, sin embargo en un momento dado se ven ante el rechazo de sus semejantes y el entendimiento de estas relaciones entra en conflicto, ya que la relación deja de ser

recíprocamente igual. Ante esta situación sucede una interrupción de su cadena de evidencias respecto de las relaciones interpersonales, y esto exige para ellos una re-explicación de su experiencia. Esto corresponde a una situación problemática, según los autores, citados, y que implicaría para estos sujetos aplicar las estrategias sociales que poseen para enfrentarlas.

Las *claves profesionales* están marcadas por situaciones complejas relacionadas con el clima laboral, y se agrupan en las subcategorías *interrelaciones laborales* y *menoscabo profesional*.

Respecto a las interrelaciones laborales, en los relatos de ambos sujetos se puede destacar una serie de hechos conflictivos. En el caso del sujeto 1, estas situaciones aparecen tras ganar el premio Innovo en Clases de Enlaces. Previo al este reconocimiento, la directora del establecimiento invita a los profesores a presentar sus proyectos en Enlaces:

**S1:** *...la directora del colegio nos mandó un link de: “oh chiquillos se está haciendo este concurso, ustedes que han hecho experiencia en el tema, no sé, por qué no lo presentan”. La directora se acordaba de lo que yo había presentado el año anterior en relación al taller que yo presenté en el concurso, entonces dijo: “oh esta es súper buena idea, qué les parece, no sé qué, o vean qué cosas... como ustedes usan tanto la tecnología, véanlo”.*

Esta motivación extrínseca inicia para el sujeto 1 un proceso de participación en el concurso. En este contexto aparecen situaciones que él define como complicadas, ya que la directora, al motivarlos a un proyecto intraescolar, no recibe apoyo de los docentes, y compara la participación de este sujeto en el concurso (que posee una connotación más personal) con la ausencia de apoyo para proyectos de la escuela.

**S1:** *...hubo una situación complicada en el colegio, y para la otra opción que ella propuso, [a pesar de que en un principio] yo le había [apoyado]... varios habíamos dicho que sí, pero finalmente se descartó, pero hubo mucha gente también dijo que no, entonces a ella le pareció como injusto esto de que, para lo que tiene que ver con uno sí, pero para lo que tiene que ver con la escuela no.*

Tras adjudicarse el primer lugar nacional en la categoría colaboración, se desarrolla un proceso de participación en diversas actividades para las cuales debe ausentarse de la escuela, además de un viaje a Estados Unidos. También recibe un premio que está destinado al docente ganador, y como tal él se lo deja para sí. Ambas consecuencias del concurso detonan en un conflicto con la directora.

**S1:** ... y ahí tuvimos algunas diferencias, en cuanto por ejemplo, no se po', no hubo muy buena cara los días que yo tuve que ausentarme, porque estaba esta sensación como de que... del conflicto que había sucedido. Esto se conversó, después se aclaró y todo el tema. Además que los premios que entregaron ponte tú, el notebook, yo me lo dejé para mí, y ella en algún momento dijo: "bueno, si es un tema de escuela, por qué no queda para la escuela", yo le dije: "pero para la escuela lo que mandaron fue un galvano", y cosas así.

*Entonces desde ese momento, yo igual... dije, si en alguna otra oportunidad, porque pal' otro año quiero presentar otra cosa que estoy haciendo con los chiquillos, dejar súper claro como el rayado de cancha... hasta donde es escuela y hasta donde también es trabajo de uno.*

Por otra parte, la frecuente participación del sujeto 1 en actividades propias del concurso, también trajeron consecuencias en las relaciones interpersonales con sus colegas:

**S1:** *Hubo un momento si, que en relación como al proceso, como fui avanzando en etapas, que varias colegas incluso me dijeron así como: "¡ya, para el tema, o sea!"... casi como que no, no les interesa mucho. No hubo mucha empatía en los logros que yo iba teniendo, eso fue más o menos fome...*

El contexto de una escuela está dado, entre otros factores, por las relaciones interpersonales que se generan. Estas son muy relevantes para la comunidad escolar, entendiendo que en la colaboración docente se encuentra un canal de mejora fundamental. Como Hargreaves (2003: 196), explica respecto de las normas maduras de una comunidad profesional:

... construyendo comunidades entre docentes, que desarrollen y persigan objetivos ampliamente compartidos a la vez que centrados en la mejora de la docencia, el aprendizaje y también la atención; todo ello a través del

desacuerdo y el debate respetuosos, y a veces enérgicos, sobre las mejores formas de hacerlo.

Transparentar los objetivos, y los caminos para llegar a ellos, en la comunidad docente, abarcando cada uno de los factores que pueden incidir en este proceso, permite gestionar de manera coherente cada iniciativa que se emprenda en la escuela. Es fundamental incorporar en la cultura escolar espacios de análisis donde cada actividad llevada a cabo sea contextualizada desde los objetivos que se buscan y cada docente se haga responsable de aportar a este proceso. El mismo autor señala:

El desarrollo de estas normas maduras es una responsabilidad de los propios docentes, para llegar a sentirse tan cómodos y firmes en una cultura vigorosa y de adultos a veces amigos de las discusiones, como se sienten en una clase de niños subordinados. Las normas maduras también dependen del liderazgo y el gobierno... (p. 196).

En las situaciones narradas por el sujeto 1 se pone de manifiesto una falta de comunicación entre la directora y el docente, y entre docentes; ya que esta actividad no se da a conocer en un espacio de análisis donde se llegue a acuerdos y se establezcan los márgenes necesarios. El liderazgo y la responsabilidad de los involucrados no fue suficiente como para resguardar estos conflictos. El sujeto 1, sin embargo, no pierde su motivación, ya que se proyecta participando nuevamente, entendiendo que en esta nueva oportunidad debe establecer los límites, sin embargo este aprendizaje y nueva forma de abordarlo debiera ser compartida por los demás miembros de la comunidad, generando así un vehículo de reflexión y aprendizaje para todos(as).

Por otra parte, las relaciones intersubjetivas se ven afectadas por estos conflictos, y dada la importancia de crear comunidades escolares maduras y capaces de enfrentar una serie de desafíos, es fundamental crear instancias para resolver y aclarar estos hechos de tal forma que sean comprendidos e impliquen un aprendizaje. Esto adquiere mucha coherencia si entendemos desde la

fenomenología de Schutz y Luckmann (2009: 78) cómo se experimenta la relación nosotros:

Vivo en una relación Nosotros y la experimento subjetivamente sólo cuando estoy absorto en nuestras experiencias comunes. Puedo reflexionar sobre ellas, pero únicamente Ex Post facto. Entonces las experiencias comunes pasadas pueden ser captadas con gran claridad y exactitud, como también con escasa claridad y mucha confusión.

Un vez ocurrido el problema es importante poder analizarlo y así encontrar aquellos factores que incidieron en el conflicto para poder captarlos con claridad, ya que cada persona elabora una interpretación de los hechos y esto afecta positiva o negativamente su percepción del conflicto. El sujeto 1 lo describe de la siguiente forma:

**S1:** *... en algún momento yo dije, fue así como: “pucha, tanto esfuerzo como pa’ pasar malos ratos”, es que en realidad no alcanzaron a ser malos ratos, pero había una sensación rara en alguna persona con esto que pasó con dirección.*

*...a ratos como que me dio lata, me molestó, encontré bastante fome que, colegas no empatizaran contigo en relación a la alegría y los logros que tú estabas teniendo, pero se me pasa rápido a mi (risas), los malos ratos después quedan ahí, yo los recuerdo, pero no... no queda como la espina, no, nada... ya pasó ok y , ponte tú, con una colega, que fue la que, como que me dijo esto de “oye ya parálá, no sé qué”, ahora buenos colegas como siempre... y no pasó a mayores, obviamente la lata, esta sensación de desgano, de pucha qué fome, estaba igual por ahí varias personas me dijeron: “... , eso es envidia, se llama envidia”, no sé si llamarlo envidia, pero nada, fue, fue fome pero ya pasó.*

El sujeto 1 describe la importancia que tiene para él el reconocimiento por parte de sus colegas. Esto responde a la necesidad de fortalecer el autoconcepto, que se va formando a lo largo de la vida con la información que otros nos entregan sobre nosotros mismos, en palabras de Miranda (2005: 861) “En éste, la toma de conciencia de la valía personal se va construyendo y reconstruyendo durante toda la vida, tanto a través de las experiencias vivenciales del sujeto, como de la interacción de éste con los otros y el ambiente”.

Adquiere entonces mayor relevancia la creación de instancias comunitarias que permitan reflexionar y analizar los escenarios de actuación docente individuales y grupales, para contextualizar las actividades y determinar las responsabilidades de cada docente y de la escuela.

Por otra parte, ambos sujetos crean lazos de amistad en el trabajo, experimentando también la satisfacción de poder compartir con esas personas algo más que lo laboral.

**S1:** *Compartes en las festividades, los hijos con tus hijos comienzan a compartir también, por lo tanto ahí también es no sólo el lugar de trabajo, no sólo el poder aportar a estos estudiantes, a estos niños, estos jóvenes, sino que también poder haber encontrado otro grupo humano maravilloso el cual también transformó en parte de mi vida y si en algún momento de la vida cada uno toma caminos [diferentes] yo sé que la amistad va a seguir.*

Como expresa el relato, en diario vivir de una comunidad escolar se generan instancias que también acercan a los compañeros, lo cual impulsa la creación de lazos que para este docente son muy relevantes, ya que las amistades son para él “*pilares de crecimiento y contención*”.

Para la sujeto 2, contar con amigos en el ambiente laboral implica compartir intereses pedagógicos en un contexto de docentes en el cual ella no encuentra el profesionalismo que desea.

**S2:** *...íbamos a seminarios juntos, tratábamos también de salir... el colegio lamentablemente está muy sumergido en el tema de Cerro Navia y los profesores que trabajaban ahí, muchos jubilaban ahí, no tienen un buen lenguaje, hablan más o menos mal, no sé po' el aiga, te le dije. Entonces están sumergidos en un ambiente donde los niños hablan mal y el profe te habla mal y a veces las conversaciones y las temáticas que habían dentro de ese colegio eran de puro cahuín, te juro que era como puro reality, farándula, farándula, farándula y que llegaba un momento que a nosotros, que éramos como los nuevos, yo venía recién egresada a trabajar a ese colegio, el Ale más o menos igual, la Claudia igual entonces, era como... salíamos y te juro que empezábamos a recordar como “¿a ver, que decía Vigotsky? planteaba tal y tal cosa, Piaget...” te juro, parecíamos tontos locos, pero era como para sacarnos un poco eso, para no entrar como en su mundo y en su juego y en su lenguaje, que ninguno quería.*



Como señala Hargreaves (2003), en la sociedad del conocimiento, se ha generado una corrosión extendida del carácter, de los sentimientos a largo plazo y de las virtudes morales que unen a las personas en familias, comunidades y vida empresarial producto de compromisos temporales y relaciones a corto plazo que caracterizan al modelo de mercado por la búsqueda de la abundancia. El mismo autor enuncia que el llamado es entonces a enseñar más allá de la sociedad del conocimiento, y desarrollar no sólo el capital intelectual de los estudiantes sino también el capital social, “la habilidad para formar redes, forjar relaciones, y contribuir, a la vez que extraer, a los recursos humanos de la comunidad y de la sociedad en general” (p. 70), y para ello, es fundamental que docentes, escuelas y comunidades cultiven este capital social, y así forjar la base para la prosperidad y la democracia.

Comprender la importancia de valorar y considerar la comunidad educativa como una oportunidad para crear redes y compromisos comunes con fines pedagógicos y también sociales, es una base para el desarrollo social, por lo que las experiencias vividas por estos sujetos muestran cómo han visto afectadas las relaciones interpersonales producto de las características de la sociedad que avanza con otros fines. Además, las condiciones laborales son un factor que, como hemos analizado, afecta la motivación de los docentes por generar instancias de mejora escolar, tal como retrata la sujeto 2 respecto de un establecimiento en el cual trabajó, cuyas condiciones afectaron su habitual motivación por generar proyectos:

**S2:** *No te juro que ahí no hice nada, no se me ocurrió ningún proyecto, nada porque los cabros cortaban los cables de los mouse, se tiraban el teclado por la cabeza, se iban, tiraban bebida por todos lados, te juro. Y yo no era capaz de controlar, siendo que tenía seis años de colegio en donde todo había resultado perfecto, y ahí fue imposible.*

Otra perspectiva de las relaciones interpersonales, la tiene la temática del género, que aparece en ambos relatos:

**S1:** *Como parte de, ¿te das cuenta?, aunque uno igual a veces espera de... ¡oh, felicitaciones, que bueno que lo hiciste así! o, ¡tu trabajo!... pero uno se acostumbra, se acostumbra. Además con todo respeto, como la mayoría son mujeres, donde yo trabajo, el tema de conflicto, rencillas, son más... son más delicados. Uno no, yo, como que se me olvida, o rabeo solo, pateo la perra como se dice, y... después se me olvida y ahí queda. Hay colegas que no, que quedan con el tema dando vuelta, o con los conflictos.*

El sujeto 1 describe como delicados los conflictos en su trabajo, debido a que en su mayoría sus colegas son mujeres. La creencia que se expresa en la narración de la sujeto 2 respecto al tema es similar:

**S2:** *Éramos un súper buen equipo, fue el momento donde yo no viví cahuines, o sea yo venía de un colegio donde todo era cahuín, aquí nada, nada y la mayoría éramos mujeres, que dicen que a veces es complicado, nada. Sabí´ que súper buen equipo...*

Los dos docentes, dan cuenta de una opinión negativa respecto de los grupos en los cuales hay mayoría de mujeres, ya que esto afectaría las relaciones interpersonales. Esto puede ser un conocimiento transmitido o experimentado, mas hasta estos episodios era para ambos parte de su acervo de conocimiento, por lo tanto su disposición y forma de abordar los hechos contempla esta creencia, como explican Schutz y Luckmann (2009: 27):

Cada paso de mi explicitación y comprensión del mundo se basa, en todo momento, en un acervo de experiencia previa, tanto de mis propias experiencias inmediatas como de las experiencias que me transmiten mis semejantes, y sobretodo mis padres, maestros, etc. (...) están incluidas en una cierta unidad que tiene la forma de mi acervo de conocimiento, el cual me sirve como esquema de referencia para dar el paso concreto de mi explicitación del mundo (...) seguirá conservando su validez fundamental...

A partir de esta comprensión, es posible determinar que para el sujeto 1, su acervo de conocimiento continúa conservando la idea válida de que las mujeres afectan los climas laborales de forma negativa. Para la sujeto 2 en tanto, ocurre un cambio, ya que experimenta hechos que no se adecuan a este conocimiento previo, valorando positivamente, desde la perspectiva de las relaciones

interpersonales, el haber trabajado con un grupo de mujeres, esto siguiendo el análisis de los autores antes citados “En la actitud natural, tomo conciencia del carácter deficiente de mi acervo de conocimiento únicamente si una experiencia nueva no se adecua a lo que hasta ahora ha sido considerado como el esquema de referencia válido presupuesto” (Schutz y Luckmann, 2009: 29).

En este punto podemos identificar una temática muy trascendente, ya que es transversal y no sólo afecta las relaciones interpersonales, sino que dichas creencias o formas de desigualdad se extrapolan a la práctica pedagógica, por lo cual la toma de conciencia respecto de estas creencias y la reflexión respecto de ellas adquiere mucha importancia.

Es importante considerar que la equidad de género es fundamental para lograr una educación de calidad, ya que está mediada por una convivencia respetuosa, solidaria e inclusiva, libre de cualquier forma de discriminación. Y para esto se debe tener presente que:

... a través de la práctica pedagógica y de las múltiples interacciones cotidianas que se desarrollan en el espacio escolar, es posible promover prácticas igualitarias, no sólo a través del discurso sino, fundamentalmente, a través del ejemplo. No podemos olvidar que los adultos y adultas son modelos que los niños, niñas y jóvenes tienden a imitar (MINEDUC, 2012: 14).

Las prácticas de los adultos llegan al aula, al estar mediadas por el acervo de conocimiento de los profesores, directivos, familias. Por ello, el clima escolar en todos sus niveles es una temática fundamental, además de ser recurrente en los relatos de los sujetos. Surge así otro tema como subcategoría de *claves profesionales: menoscabo profesional*.

Para la sujeto 2 ya fue descrita una situación en la cual se ve mermada como profesional al sufrir de hostigamiento para que renunciara, lo cual significó para ella un gran desgaste al enfrentar la situación con persistencia para seguir en

el cargo. Previamente, en su primer trabajo en colegio, ella observa la necesidad de sacar a los estudiantes de la calle por las tardes y acercarlos a la escuela mediante talleres que crea junto a unos colegas que también son sus amigos y de forma gratuita ya que el colegio no remunera estas actividades.

**S2:** *.... los tres éramos las cabezas locas, los innovadores, los que se le ocurrían hacer el taller de folclor, en taller de canto, el taller de esto, el taller de esto otro...*

En esta iniciativa se expresa la vocación de esta docente por las realidades vulnerables, lo cual ella atribuye a los incentivos recibidos en la universidad, sin embargo en su relato ya se evidenció que experiencias en grupos católicos y en el voluntariado son manifestaciones de esta vocación.

**S2:** *en general las que salimos de la universidad, con este trabajo del ámbito social fuerte que tiene la carrera, todas queríamos en algo social po', en algo con sistema vulnerable, donde de verdad tu trabajo valiera la pena y que no sólo hicieras el trabajo de profe sino que más allá [de ese trabajo], guiar otras cosas, apoyar a los apoderados, hacer proyectos en el colegio, en fin... que hayan cosas...*

Hargreaves (1995), alude a nuevos tipos de identidades producto de un cambio en la organización social. Señala que, cuando los individuos emprenden una búsqueda de la autenticidad que relaciona sus satisfacciones personales e interpersonales (alumnos y colegas) con objetivos morales de carácter más general y con las realidades micro políticas de las organizaciones en las que se desenvuelven, pueden obtenerse consecuencias educativas extremadamente positivas.

En esta iniciativa se entrecruzan, la necesidad de satisfacer los intereses de la docente y la atención hacia las necesidades de sus estudiantes, compartiendo con sus colegas un mismo fin, bajo la concepción de apoyo a la vulnerabilidad; mirada política que posee su vocación. En este emprendimiento, y como señala Hargreaves, se establece una búsqueda por perseguir y aclarar ideales sociales y morales que afectan positivamente la escuela. A pesar de la gran cantidad de alumnos y alumnas que se incorporan a los talleres y del movimiento comunitario

que estos generan, la dirección decide dejar de impartirlos, lo cual puede afectar la motivación de aquellos docentes que imprimen en estos proyectos sus potencialidades.

**S2:** *bueno en cierta forma tú ves la respuesta del colegio en el que yo trabajé po', que cuando nosotros armamos el grupo folclórico ese año y logramos.... O sea los papás, para mí ver a los papás y los niños en la presentación de fin de año... lo hablábamos con mi compadre que fue el que me ayudó "mira, esto fue nunca antes visto", el escenario del colegio lleno, los papás hasta con el abuelito, el tío, el hermano, el gatito, el perrito; todos metidos viendo a los hijos, grabando sacando fotos, fue el manso evento. Cada curso podía vender cosas, recaudaban plata, lo pasaron chanco, fue entretenido y todo.... y lo eliminaron, en enero nos dijeron no, no sigan. Y nosotros "pero ¿Por qué? Si no nos están pagando sueldo, no nada extra. Un año duró.*

Finalmente, en este mismo establecimiento, se ve afectada por un despido bajo justificaciones no validadas por ella:

**S2:** *...lo abro y te juro era como que no entendía la carta, aunque la carta decía usted está desvinculada ¿Qué es desvincular? (risas), no entendía y cuando voy comprendiendo y empiezo a llamar a mis amigos y todos así como "te despidieron", ¿pero cómo me van a despedir", te juro no entendía, ¿cómo me van a despedir?*

*Pensaron que yo era la cabeza de la formación del sindicato del colegio, siendo que ese mismo último día me habían citado un grupo de profesores para pedirme o era como para invitarme a participar en este sindicato y yo dije "no me interesa..."*

Las semanas previas a este despido la docente es contactada por La Red de profesores Innovadores ya que era ganadora de un premio por un proyecto presentado meses atrás.

**S2:** *... "y usted se debe presentar para la premiación tal día a tal hora", y eso fue ponte tú el 29 de diciembre del 2007 y el 28 de diciembre me llega una carta de despido del colegio (risas) a mi casa, obviamente diciendo que estaba despedida y yo así como "¿qué? y estoy con un premio y mi colegio me despide (risas) no entiendo".*

*El mismo día de mi finiquito, o sea el mismo día que me llegó el sobre fue el diario La Nación a mi casa a hacerme una entrevista donde salí en el diario. Entonces cuando llega la periodista yo hace diez minutos había recibido el sobre...*

En este contexto, ella debe comenzar una búsqueda de trabajo que finalmente tiene sus frutos. Además cuenta con el dinero del finiquito, que le permite viajar fuera de Chile por vacaciones y comenzar a estudiar un magister, con lo cual se abre una importante opción laboral.

**S2:** Y bueno, de ahí vino el viaje, vino todo esto entonces ahí ya..., y bueno y como te decía sino estudiaba el magister, no hubiera entrado a esa pega, si no me hubieran despedido del colegio, no me hubiese podido pagar ese magister que me permitió entrar a la universidad, y así...todo pa' atrás.

El despido que sufre esta profesora, es inesperado para ella y sin duda genera un desafío nuevo. Lo más relevante para ella, es que ese evento implicó una serie de movimientos en su vida que le permitieron acceder a opciones laborales muy valoradas e impensadas anteriormente. Por este motivo este hecho adquiere para la sujeto 2 un significado que lo destaca por sobre los demás y marca su trayectoria, estableciéndose así como un acontecimiento que le permite estudiar y así ampliar sus posibilidades laborales y lo que ella define como redes laborales.

**S2:** Las redes...ahora puedo decir que tengo redes, no como en esa época. Las redes, la gente, los contactos, eh...seguir siendo más famosa, me seguían entrevistando diarios y cosas por el estilo que me llamaban, no sé, ese sí que fue una plataforma, un salto enorme...

Hargreaves (1995: 195), define las redes laborales como aquellas que ayudan:

...proporcionando apoyo logístico y económico inicial a los docentes para que establezcan y mantengan sus propias redes profesionales de aprendizaje y defensa. No sólo son organizaciones compuestas por directivos o docentes, sino órganos diversos que promueven genuinas oportunidades de aprendizaje acerca del currículum, el liderazgo, la pedagogía y otras áreas.

Si bien esta definición responde más a una institucionalidad, nos permite reconocer la importancia de contar con vínculos que apoyen desde la experiencia

la carrera docente. Aquí la sujeto 2 hace mención a profesoras universitarias que aparecen en la categoría *personas significativas*.

**S2:** *La Elena, si bien, ella no me hizo clase, nos conocimos después, pero nos hemos hecho bien amigas, yo le escribo, ella a mí me aconseja y me cuenta.*

*... la Victoria, siempre después seguimos en contacto y la Victoria me daba consejos, por ejemplo cuando yo le decía, sabes quiero estudiar algo no sé qué, y ella me decía “mira yo te veo haciendo esto, haciendo esto y haciendo esto”. Ella muchas veces me decía “en la Católica están dando un magíster de diseñador instruccional, tú tienes que hacer eso” y yo así como que “no, no me gusta, no quiero” (risas), “pero..., yo te veo como diseñadora instruccional, que veas todos esos ámbitos, todas esas áreas, las mallas curriculares, trabajo de programas” y yo así como “mmm... no, no me gusta”. Y el tema también siempre de aconsejándote, o de llamándote...*

*Alma lo mismo po’, la Alma esto de que me pidiera ser ayudante, que tuviera la confianza de “hazte esta clase”, entonces ella estaba veinte minutos al principio de la clase y me dejaba andando y ella se retiraba a hacer otras cosas que ella tenía que hacer. Entonces siempre esto de “no, en la universidad, tienes que estudiar pa’ estar acá, no es que la universidad es lo tuyo, es que puedes hacer esto...”, como en ese sentido, siempre como alentándote.*

En este hecho también se pone de relieve la capacidad de resiliencia, en la cual ella extrae de este hecho negativo una oportunidad para superarse.

**S2:** *Esto fue como toda una gran etapa. Porque ocurrió todo como un periodo súper rápido, el salir del sistema escolar e ingresar al sistema universitario, esto es cuando ingresé a la Católica en este caso, lo que me permitió viajar, o sea salir al extranjero, aprender, conocer dentro de mí misma área nuevas acciones, lo que ocurre en el extranjero, en fin.*

De esta manera se refuerza su autoestima, como proceso en constante construcción, que se afectada por los eventos como este, ya que implican desarrollar estrategias de superación, que para la sujeto 2 terminaron por mejorar sus condiciones de vida. Como señala Miranda (2005: 866):

Proceso, generado mediante una permanente construcción y reconstrucción de éste en su dimensión socio-afectiva, donde el desarrollo de una mayor autoestima, provocarían cambios generalizados en sus relaciones y motivaciones que, a su vez, originarían nuevas perspectivas y expectativas

en su propio proceso de desarrollo y, por ende, contribuirían al crecimiento de la sociedad.

Este análisis también puede extrapolarse al caso del sujeto 1, ya que es un profesional que igualmente se enfrenta a situaciones complejas, teniendo que tomar decisiones para lograr lo que él llama un equilibrio, lo cual está dado por la generación de perspectivas que van más allá del trabajo en aula:

**S1:** *tienen que ver con esto que te decía delante, que mientras yo me proponga algo voy a esforzarme en poder lograrlo y si eso implica ir de la mano con otras cosas, porque tienen que ver con compromisos previos o por estados como mi trabajo o como ser padre, ser esposo, tener una familia; son parte de lo que yo soy, entonces trato de esforzarme al máximo y frente a las situaciones difíciles yo no arranco, puedo explotar. Me acuerdo haber explotado una o dos veces en el colegio este año, llegar acá a la casa y explotar y llorar y sacar todo, pero al otro día es un día nuevo, son nuevas energías, la cosa sigue. Ahora claro, hay que buscar mecanismos pa' poder mantener este equilibrio y dejar horas en la escuela, también porque tengo la opción de poder estar interpretando en otros lados, en cuanto a lo monetario, porque bajar seis horas no es menor, o sea es el costo de la sala cuna de la ... .*

Esta necesidad de buscar equilibrio, bajando el número de horas de docencia en el establecimiento educacional, se abre como posibilidad laboral, porque él es un profesional que ha desarrollado a lo largo de su carrera una serie de habilidades complementarias a su trabajo. Con esto nos referimos a su aprendizaje del Lenguaje de Señas:

**S1:** *... cuando descubrí que era lo que a mí me gustaba, yo dije "na' po', si voy a meterme a esto tengo que hacerlo bien" y claramente un año y medio no me servía sólo lo de la universidad, entonces al año y medio de... tres semestres de lengua de señas que yo tuve en la escuela, aparte hice tres semestres (... ) paralelo a la universidad. Era en la noche, de siete a ocho y media en Los Leones, y yo vivía en Puente Alto, al final al lado de Pirque, llegaba tarde.*

Posteriormente continúa estudiando en esta área, un postítulo en Lenguaje de señas:

**S1:** *... se dio la oportunidad este año de estudiar, lo cual fue una decisión compleja también, porque implicaba estar un poco más ausente acá en la casa (...), se dio la oportunidad de que se abriera el curso este año y sin posibilidades*



*de que se volviera a repetir, entonces es casi la [única] oportunidad para hacerlo como post título, porque a futuro lo quieren realizar como pre grado, cosa que es más compleja, por lo tanto, era ahora o ahora.*

Estos conocimientos le permiten trabajar en otros ámbitos, distintos a la escuela, los cuales son considerados en este estudio en la subcategoría *Logros obtenidos*:

**S1:** *... que se me dio la oportunidad de poder interpretar en la televisión en CNN y en los canales abiertos en las noticias de la noche, que tiene que ver un poco con el desempeño que yo he ido teniendo dentro de la comunidad sorda en cuanto a la interpretación y el valor que he ido ganando. El valor en cuanto al reconocimiento como rol de intérprete que he ido ganando con los años que yo he desempeñado esa labor.*

*Con un grupo de intérpretes participamos en la campaña de Bachelet en las actividades masivas... Se interpretaba el discurso de ella.*

*...yo participé en dos de las campañas [electorales].*

*Expositor en el Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe (...) La universidad la estaba organizando. Entonces se abrieron espacios pa´ ponencia, la directora dijo “chiquillos por qué no presentan lo de tecnología... ah ya po’”, y ahí con tres colegas nos organizamos y...*

*Este fue... también expuse en un seminario que organizaron los sordos, que hablaba sobre ellos mismos. Entonces me invitaron a presentar, y ese año era sobre la visión del sordo como en las corrientes educativas. Interesante, además lo estaban organizando ellos mismos.*

Tomar la decisión de estudiar lengua de señas de forma paralela en la universidad, apropiándose de un desafío por mejorar las capacidades que como docente podía ofrecer a sus estudiantes, le permitió no sólo perfeccionarse en área pedagógica, sino también acceder a la comunidad de sordos(as), a las primeras instancias de participación académica y a la televisión, además de la formación de una corporación, como miembro fundador. Todas estas opciones de crecimiento y/o diversificación laboral, confieren a este hecho la connotación de acontecimiento, ya que se hace marca en la biografía y adquiere una preponderancia en tanto se transforma en un giro en la vida. El significado que

este docente le da al hecho de saber este lenguaje de forma acabada, radica en las posibilidades que se abren para él.

Por otra parte esta trayectoria profesional le facilita incorporarse a otros campos laborales y a la academia. *La participación en actividades académicas* se configura como otra subcategoría, y en el caso del sujeto 1 también está mediada por el uso de TIC en sus prácticas pedagógicas, específicamente gracias al premio obtenido por el concurso de Enlaces:

**S1:** *Y después surgió esto de la Católica, que a raíz del premio también empezaron a ubicar personas. Me invitaron también este año a mostrar la experiencia a Temuco en un congreso que hubo de... ¿cómo se llama la red?... pero es como una red digital de Educación, no me acuerdo el nombre, y también derivado al concurso, así que también...*

*Se abrió un taller el año pasado con la gente de la Universidad de Chile en animación en 3D, como que se establecieron redes a raíz también de que la Escuela se pudo dar a conocer y nuestro trabajo se mostró.*

*Hice clases en el pedagógico, en el departamento en el que yo estudié también, he hecho asesoría en la Cato, en el mismo Peda.*

*Fui a la Universidad de sordos que hay allá en Washington, que se llama Gallaudet, nos dieron una charla, una visita por el recinto, por la escuela de sordos que hay allá... años luz también (risas).*

*Participé en el Ed-Lab de la Fundación Chile que es un congreso como de Tecnología, fue súper interesante.*

Llegar a la instancia de obtener el premio, es también producto de su interés por mejorar sus prácticas pedagógicas con TIC. En la subcategoría *Funciones que desempeña*, se narran el contexto en el cual el desarrolla su práctica docente en la escuela:

**S1:** *...ahora ya tengo como a cargo del departamento de matemáticas en la escuela y hago el continuo de quinto a octavo. Y además realizo el taller de computación en segundo ciclo básico, desde hace tres años ya. Y hace dos años lo hice además en primer ciclo básico, con los chiquititos...*

*...hace nueve años trabajo ahí, encargado de Enlaces hace cuatro, y del taller de computación hace tres, sí, así fue, 2011, 2010, 2009, sí... por ahí también fui asesor del Centro de Padres algún tiempo. Hice clases de historia, de naturaleza,*

*de lenguaje cuando llegué. Pero como que mi fuerte siempre se ha mantenido en el área de... matemáticas y de computación.*

*... Ahora lo que dejé sí, fueron las horas de un grupo en el que trabajé este año que se llama "retos múltiples", que antiguamente se llamaba "múltiple déficit", que son aquellos estudiantes que son sordos y además tienen alguna discapacidad agregada, entonces trabajé en dos cursos con estudiantes sordos baja visión, sordos con retardo mental, sordos con trastorno psicomotor, sordo autista, sordo con daño neurológico.*

En este ámbito, desarrolla una serie de habilidades asociadas a la integración de TIC en sus prácticas pedagógicas. Este interés surge por la visualización de las TIC como una oportunidad para darles acceso al conocimiento a los estudiantes sordos(as), principalmente desde las imágenes:

**S1:** *... todos usamos la tecnología allá en la escuela, todos, porque lo necesitamos por las características de nuestros estudiantes y la importancia de lo visual...*

*... en ese taller se trabajaban directamente habilidades y conocimientos específicos hacia el área el uso de TICs (...) pero también el uso de herramientas TIC; cómo sacar, poner una tarjeta de memoria, que uno dice: ¡pero cómo!, bueno a mis estudiantes nada hay que darlo por hecho porque nada, a ver... con los chiquillos sucede que muchas veces en las casas los niveles de comunicación que existen son súper bajos, por lo tanto, este conocimiento incidental que tienen nuestros niños oyentes, en el sordo a veces eso no ocurre, por lo tanto, en las salas de clases hay que transparentarlo.*

*Entonces si tú me preguntas a mí: ¿qué yo hago en mi sala de clase?, trato transparentar todo, a nivel de lo matemático y a nivel de, en este caso, de lo tecnológico con el taller.*

*Y en computación como te decía, también, todo con la lengua de señas. Y también, por otra parte, tratando de incorporar siempre el uso de tecnología puesto que es súper necesaria para los chiquillos, por esta construcción visual del mundo, ellos construyen su mundo visualmente, por lo tanto, tú necesitas visualizar todo eso, y la tecnología es la herramienta más fácil, más necesaria para poder fortalecer esa visualidad que ellos tienen.*

El sujeto 1 hace de la tecnología una herramienta para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, incorporándolas al aula desde una visión integral, ya que las considera un canal para la comprensión de los aprendizajes, por permitir representar los contenidos mediante la gráfica que necesitan sus

estudiantes. Él parte comprendiendo las características de sus estudiantes para ofrecerles así una didáctica pertinente. En concordancia con lo que señala Sánchez (2003: 53):

Integración curricular de TICs es el proceso de hacerlas enteramente parte del currículum, como parte de un todo, permeándolas con los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender. Ello fundamentalmente implica un uso armónico y funcional para un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular.

Lo que destaca en la metodología del sujeto 1, es justamente el acceso a la comprensión de conceptos, ideas, hechos, y no la herramientas utilizada, transparentando así la herramientas tecnológica como tal, como explica el mismo autor:

Integrar curricularmente las TICs implica necesariamente la incorporación y la articulación pedagógica de las TICs en el aula. Implica también la apropiación de las TICs, el uso de las TICs de forma invisible, el uso situado de las TICs, centrándose en la tarea de aprender y no en las TICs. (p. 57).

Debido a este interés por mejorar sus prácticas pedagógicas desde las TIC, y como él menciona, llega a ser el encargado de Enlaces, rol que incrementa significativamente las tareas docentes que debe desarrollar, por una parte por las necesidades propias del cargo y las escasas horas que hay asignadas a este, además de la confusión que existe respecto de las funciones reales asociadas a este rol.

**S1:** *...sí, además soy encargado de Enlaces, tengo dos horas semanales, que he tratado de hacer maravillas. Principalmente tratando de mantener organizado el uso de los equipos en la escuela, mantenerlos al día, actualizados, limpios, estoy hablando de los notebooks y los computadores del laboratorio. Si se daña algo, yo soy el que ejecuto el procedimiento de cómo mandarlo a reparar, o a través de informar dirección, mira esto hay que llevarlo a tal lugar, tal parte, no sé qué... un poco gestiono, administro más que gestiono. Administro un poco el uso de los equipamientos que están en la escuela, elaboro los calendarios para ir registrándose, mantengo los historiales de cada computador, en relación a los*

*desperfectos que van teniendo, yo contacto al técnico, le informo las situaciones que tiene que arreglar, a veces soy yo entre comillas el técnico, que me pongo a arreglar, cuando sé cómo solucionarlo. Y eso a veces igual desgasta, porque son tan poquitas horas que tengo y que mis colegas empiezan a veces a decir, oye, se echó a perder esto... ya, pero tú sabes que mis hora es el jueves, porque en algún momento fue así como ¡guaaaa!, cuando yo me hice cargo de esto, la gente de la otra parte de la institución, que es el Centro de Diagnóstico, creyó que casi yo era el técnico, yo les dije: “saben que yo no soy el técnico”. Mi labor es un poco administrativa, pero también pedagógica...*

*.. yo he pedido todo el año una cuestión especial para limpiar los computadores ya avisé en dirección, en dirección no lo han comprado, entonces me decía ella: “pero anda tú, cómpralo con la boleta, un poco de voluntad” y yo le decía: “la voluntad a veces se cansa” porque tampoco podemos seguir (yo le discutía) con el círculo de que claro, siempre lo tenemos que resolver nosotros y la escuela nunca se hace cargo. Bueno si se echa a perder un computador tendré que asumir que no se limpió pero fue responsabilidad de ellos ¿te das cuenta?, pero después digo: “no si igual debí yo haber comprarlo porque si se echa a perder uno de mis cabros es el que se queda sin computador y bla bla”, no y después digo: “¡no po’ si es injusto, por qué uno tiene que estar supliendo las funciones que son de otros!”*

La experiencia que narra el docente, deja de manifiesto la variedad de exigencias a las que se somete un docente que se hace cargo del área tecnológica en la escuela. Implica no sólo su propio quehacer docente y la integración de TIC en este, sino que el apoyo a la comunidad, sin embargo las condiciones no necesariamente responden a tales exigencias. Como expresa Hargreaves (2003: 20):

La sociedad del conocimiento tiene dificultades para hacer de la enseñanza una verdadera profesión del aprendizaje. Anhela más altos niveles de aprendizaje y enseñanza. Sin embargo, ha sometido al profesorado a ataques públicos; ha erosionado la autonomía de su criterio y sus condiciones de trabajo...

Por otra parte, este esfuerzo para llevar a cabo esta labor, demuestra el compromiso con un grupo de personas que poseen dificultades para integrarse en la sociedad. Esta vocación, como él mismo señala, proviene de una serie de hechos que determinaron su elección por esta carrera.

**S1:** *Después me acuerdo que fueron del Peda, de la UMCE a dar una charla al preuniversitario y mostraron las carreras, había folletos, y yo dije: “diferencial”, y me acordé... en mi familia el tema es presente, porque yo tengo una prima con down, tengo una primita con down y mi hermana, que en paz descansa, ella también tenía down. Mi hermanita alcanzó a vivir veinte días, murió guagüita recién nacida.*

*...era un tema presente en la familia, por lo tanto, yo igual estaba sensibilizado hacia el tema. Y había tenido experiencia en el colegio de haber conocido a una compañera en unos niveles más abajo que es sorda y fue un periodo, no sé, habrá estado como un año en el colegio, en esa época no existían los proyectos de integración ni nada, por lo tanto el colegio trataba de ir funcionando y me acuerdo que yo varias veces la saludé, ella me enseñó el dactilológico, no sé, cosas básicas.*

Estos hechos despertaron el interés por desarrollar las habilidades que le permitieran llegar a ser un profesional capacitado en la ayuda de la comunidad sorda de forma íntegra. Él identifica las necesidades de este grupo de personas, ya sea sus estudiantes, como la comunidad en general; fortalecimiento de metodologías apoyadas por TIC y mejorar el acceso a la información con un lenguaje de señas mediado por una institución reguladora (corporación), además de transmitir un mensaje de superación:

**S1:** *yo dije: “no, lo mío es esto”, donde yo puedo trabajar con los chiquillos el desarrollo como pedagógico, educativo no sé qué, pero además les puedo ayudar a acompañar este proceso de afianzar quiénes son ellos y además de poder aportar un poco, que fue la motivación inicial de por qué estudié esto, es que yo siento que a nivel discriminatorio en nuestro país, los sordos son uno de los más discriminados por el solo hecho de no obtener la información como la obtenemos nosotros, que es viendo la televisión e informándome por ejemplo, en las noticia de lo que ocurre en el país. Entonces si yo podía aportar un granito de arena a bajar esos niveles como de discriminación y de aislamiento que a veces tienen los sordos, porque hay una sociedad, hay un medio que no está preparado, o no ha implementado los mecanismos para que ellos sean parte como nosotros de esta sociedad, si yo puedo aportar en eso, feliz.*

Todas estas medidas de las cuales el sujeto 1 se hace cargo mediante su perfeccionamiento y acción social, tienen, como él mismo identifica, un origen en su propia historia de superación. La motivación, como factor fundamental en los

logros que ha tenido, lo impulsa también a motivar a sus estudiantes bajo la convicción de que es posible acceder a mejores condiciones de vida.

**S1:** *O sea, historias que yo te conté de mi vida, muchos estudiantes también las tienen y peor todavía, niños en abandono y súmame además la condición de ser sordo, entonces hay un tema de descomunicación súper heavy, entonces ese contexto a mí también me incita a poder ser un profe mucho más jugado y un poco replicar el mensaje que a mí se me entregó a ellos también y acá es doble mensaje, de que ellos “no por ser sordo te podí’ quedar ahí”, “puedes lograr tus metas”, “si tú lo quieres y te lo propones puedes salir adelante”, sea instituto, universidad, en ámbito más laboral lo que sea pero donde estés “trata de ser el mejor”, “¡qué ellos pueden, qué ellos pueden, qué ellos pueden!”, ese mensaje como que está muy presente en mi discurso y preocuparse también de ese plano más allá de la sala de clases.*

*Entonces yo creo que con esta nueva forma de pensar en la diversidad, y no sólo con los sordos sino que en general, creo que vamos a ir teniendo mayor importancia, mayor presencia en los distintos ámbitos de la sociedad, de la sociedad civil, de lo político, del tema judicial, que no es menor, que es donde creo que hay mayores debilidades. Han habido juicios en donde no ha habido ningún intérprete y un sordo siendo juzgado*

Por este motivo, es que el hecho de superar su situación de pobreza y vulnerabilidad, representan para el sujeto 1 un acontecimiento, ya que desde su historia personal se ha motivado a adquirir un sustento amplio de conocimientos y habilidades que hoy lo hacen ser un profesional ampliamente capacitado para el apoyo de las personas sordas, desde la pedagogía, la tecnología, el lenguaje de señas y el conocimiento de la cultura de esta comunidad. Superar su situación de pobreza en un contexto en el cual muchos de sus vecinos o cercanos no lo lograron, implica para él un hecho que no se ajusta a su acervo de conocimiento. Si bien es un permanente aliciente, el lograrlo implica un giro en su historia, desembocando además en esta motivación por ayudar a otros sujetos en condiciones de vulnerabilidad.

**S1:** *Hasta que finalmente se logra, lo logramos, lo logro yo, lo logra mi familia, lo logra él, y noto en él este orgullo hacia a mí... de un poco, y mis papás también, de salir adelante, bajo el discurso de que la Educación lo puede lograr, en el caso nuestro es así, en el caso mío es así, que con estudio se pudo salir adelante, y no*

*solo en el tema material, sino que, de no quedarse pegado en drogas, o sea en mi casa donde yo vivía antes a la puerta de mi casa traficaban, el del frente consumía.*

Cuando él se refiere a las bajas expectativas de los padres de sus estudiantes, pone de manifiesto esta convicción de que es posible salir adelante:

**S1:** porque ven que su cabro no puede po', en el sentido de que: "no sé, no puede hablar po' tío, no puede hablar, ¿Cómo va a salir adelante?" eso me han dicho. Entonces uno tiene que empezar a tratar de convencer de que su hijo es brillante, que con la lengua de señas va a poder hacerlo y que lo importante es que él sea feliz, que luche por sus ideales, pero ¡qué tenga ideales, que tenga propósito en su vida! "pero si usted no los tiene, ¿cómo los va a tener él?".

Este profesor, ve en su carrera una posibilidad concreta de ayudar a quienes lo necesitan, lo que Branden (1994), explica como una situación que está relacionada con una preocupación ético-moral, lo cual es una característica inherente a las personas. La integridad personal, como el mismo sujeto señala anteriormente, está relacionada con la autoestima y esta motivación para atender a lo que desde su perspectiva el evalúa como un grupo vulnerable y discriminado socialmente. Ambos docentes han puesto de manifiesto en sus narraciones, la vocación hacia grupos de la sociedad que sufren situaciones de discriminación debido a la vulnerabilidad, ya sea por condiciones económicas y/o discapacidades, expresándose así la subcategoría *Vocación*.

Ya se ha descrito, para el sujeto 1, una trayectoria definida por el permanente perfeccionamiento en búsqueda de mejorar el rendimiento profesional, característica que la sujeto 2 comparte.

**S2:** *el 2006 había hecho un diplomado on-line, primera vez que había tomado algo on-line, e learning. Había hecho un diplomado en informática educativa entonces ahí ya tenía algo de conocimiento del tema, y yo ya estaba metida en el tema de las tecnologías.*

*... gracias a ese finiquito me pude pagar el magister, el de La [universidad de] Chile. Porque obviamente yo quería hacer hace mucho tiempo algo pero no tenía la plata, con qué plata.*



*... ahí cuando terminan los tres de hablar lanzan la palabra célebre de los españoles “en hora buena, eres una máster, y no sé qué” (risas) y me entregan la hojita del certificado, te juro que vi la nota, así como ... y le dije “¿y esta nota?”, y “pero claro, y es que te la mereces”. Te juro que ahí yo no la podía creer, te juro si yo lo único que quería era pasar esto, que me dijeran tienes el máster, pero más allá de la nota...yo “pero un diez, pero ¿están seguros?, “pero por supuesto”. Y yo así, oh y abrazando a los profes.*

Desde un comienzo, estando ya en la universidad participa en congresos y seminarios. Cuando entra a trabajar conoce la Red de Profesores Innovadores y sigue participando de actividades académicas:

**S2:** *2006 nació la Red de Profesores Innovadores y me gustó, hacían seminarios como cada 2 o 3 meses y un seminario del 2007, como en junio, presentan este concurso que se daba por primera vez, entonces el profesor que quisiera (que siempre en los seminario había entre ochocientas y novecientas personas, habían muchos, se hacían en salones muy grandes, la mayoría se hacían en el Telefónica, en el edificio Telefónica que es un salón muy grande) entonces presentaron este concurso y uno podía ingresar al sitio web y se inscribía con el proyecto que uno quería presentar y obviamente tenía que ser un proyecto innovador y no sé porque para mí, en esa época, un sitio web no era innovador... del colegio (risas).*

Desde esta motivación, extrínseca, la sujeto 2 postula a un concurso que finalmente gana:

**S2:** *Entonces el sitio lo hacía a través del google site, entonces dije “google site-gmail, ah tú tienes que tener un correo electrónico para generar un sitio web”, entonces el proyecto se llamaba “tu e-mail un sitio web”, algo así se llamaba el proyecto y postulé dentro de muchísimos profesores (...)*

La motivación inicial responde a la permanente búsqueda por mejorar las prácticas en el aula y se ve reforzada por la respuesta de las familias. Sin embargo, sus colegas le señalan que crear un sitio web no era pertinente en un sector de bajos recursos. Ella enfrenta el riesgo y crea una nueva forma de comunicación con las familias de sus estudiantes. En las ideas de Padilha ([s.a]), la innovación busca mejorar de forma activa lo que realiza, corriendo riesgos calculados en estas nuevas acciones, y junto a la consideración de las aspiraciones de gestores escolares, profesores, alumnos y padres de alumnos,

sobre evaluación de las TIC en la educación; son indicadores para la evaluación de la educación formal que busca acompañar en la sociedad de la información. Esta idea también se ve reforzada por Hargreaves (2003) al señalar que el profesor, como catalizador de conocimiento debe construir una capacidad para el cambio y el riesgo.

**S2:** *por ejemplo con el sitio web, yo me acuerdo que me motivé más aun, cuando llegaban papás en la reunión y me decían “profe gracias, eh...por las fotos que usted subió, vi a la Lorena actuar ese día. Usted la grabó ese día, así que por eso la pude ver” versus ya después típico que te empiezan a decir “¿profe y cuándo va a subir las fotos?” (risas), y es como “espérese un poquito, es que no he tenido tiempo”, “¡Ya po’, súbase las fotos!”, “¡Súbase el video!”.*

*¿Cachai?, entonces es como “¡Ah, que bacán, sirve!”, está sirviendo para un propósito que no estaba contemplado, porque todo el mundo, muchos me decían casi como que era una estupidez hacer un sitio web porque la gente en Cerro Navia no tiene plata pa’ pagar internet. Dije “perdón pero aquí tenemos el Infocentro que aquí se abre todos los días en la tarde y el laboratorio de informática se llena de gente, papás, mamás y niños a buscar tareas y los ciber que hay por aquí cerca los mismo, porque los niños llegan con sus tareas hechas con el material pedido de internet, así que sí lo visitan, y muchos papás en sus trabajos y no todos son pobres que no tienen internet.*

Al recibir el premio, había sido despedida de su trabajo, por lo cual, a pesar de este importante reconocimiento y de haber sido reconocida en la misma escuela por este suceso, ella reconoce haber experimentado sentimientos encontrados:

**S2:** *fue como sentimientos encontrados, porque estaba como una felicidad extrema, como era un premio a nivel nacional y estaba Microsoft, la Fundación Chile, Inacap, el Ministerio de Educación, estuvo la Ministra en esa época, o sea gente importante, el gerente de Microsoft, (...) La premiación que fuimos nosotros y toda este gente en el café literario que está debajo del Palacio de La Moneda, eso estaba recién inaugurado entonces, era así como “¡guau!” y lleno de periodistas, estaban todos los diarios, estaban algunos canales de televisión, era así como tú eres la estrella de esto. Y la primera pregunta, ¿En qué colegio trabaja usted? Era como “en ninguno” y era partir contando la historia de que “no, que me despidieron”.*

Estas dos situaciones, ganarse el premio y ser despedida, la llevan más tarde a estudiar un magister en Educación con mención en informática educativa y con esto a trabajar en la Universidad Católica, en el Cededoc (Centro de Desarrollo Docente). Previamente ella ya estaba involucrada en actividades académicas, pero este nuevo cargo posee características muy diferentes y valoradas por esta docente:

**S2:** *Me dijo “lo que pasa es que tu cargo, como es un cargo de coordinación, viene con viaje...” (...) “y aquí en la universidad hay convenios con Estados Unidos, entonces la mayoría se va a Stanford, a Harvard” y yo así “¿qué?”, me dijo “entonces por eso te pregunto tu manejo del inglés, porque para darte por lo menos este primer semestre para que tú te aclimates aquí, que conozcas y luego el segundo semestre puedas hacer tu viaje.*

En este contexto, la docente debe estudiar inglés y programar un viaje a universidades europeas. Ella narra algunos hechos del viaje de la siguiente forma:

**S2:** *Entonces Antonio Bartolomé de Barcelona me dijo “sí, te puedo recibir, trabajas con nosotros en el grupo, te puedo mostrar las instalaciones, etc, etc, unas reuniones cortitas, puedes reunirte con otras personas del centro de investigación”, y ahí estaba la Juana María Sancho (...) Después otra, la Universidad Autónoma de Barcelona, me reuní con Pere Marques y con su, era como su....discípula, que fue divertido era como un nombre súper raro, era como su discípula, con Alejandra Bosco que también sigue su misma área (...) Ahí me contacte con un Cededoc de la Universidad del College de Londres. Entonces ese Cededoc fue como el más power (...)*

*Alejandro me dice ya, entonces te voy a llevar a la oficina de Gilly Salmon, así como “¡Qué, Gilly Salmon, no, una eminencia” (...) terminamos la entrevista y todo, se para y me dice “espérame” me dice y se para y empieza a buscar en sus librerías “ah, este...toma” y te juro yo así como “¿para mí?” y era uno de sus últimos libros y era de podcast, uno de sus proyectos, entonces fue como “¡chan!” Ahí yo creo que una de tus preguntas como de iluminación, si, ella me dio el libro de podcast.*

Por otra parte, el trabajo mismo en el Cededoc le exige aplicar todos los aprendizajes adquiridos en sus estudios y experiencia, catalogando esta experiencia laboral como un gran aprendizaje:

**S2:** *Y ahí partí en la universidad, entonces... bueno y ahí fue cuando ya fue más claramente que mi trabajo era incorporación de tecnologías en docencia, en este*

*caso, universitaria. Era enseñar al profesor cómo incorporar un recurso pedagógicamente y ahí entendí que estos profes no cachan de pedagogía, que había que partir de cero, así como “pero profesor, ese objetivo no es objetivo, está mal redactado o contextualícelo”, es como Analizar un documento, pero para qué o en qué, o dónde o cuándo... “ah...”. Entonces ahí uno, ahí fui como...aprendí mucho, o sea el Centro fue pero, yo creo que mi gran universidad de aprendizaje, mucho, mucho, mucho, mucho.*

Por el significado que ella le atribuye a este trabajo, emerge como acontecimiento, ya que marca una dirección laboral. Desde esta experiencia ella trabaja en universidades o instituciones, principalmente en las áreas de docencia universitaria, asesorías académicas y consultora experta en proyectos. De esta manera su narración y la del sujeto 1, como se puede apreciar a continuación, ponen de manifiesto componentes correspondientes a la subcategoría *Logros obtenidos*.

El sujeto 1, al ser reconocido por Enlaces en el concurso Innovo con Tecnología, obtiene el primer lugar a nivel nacional en la categoría *colaboración*, luego el segundo lugar latinoamericano en la categoría *contexto desafiante*. De esta manera llega a Washington representando a Chile y a Latinoamérica en el mundial.

Además de la experiencia en sí misma de viajar y conocer los avances en la materia, también abre caminos laborales en la academia, como ya fueron mencionados. Su narración respecto de esta experiencia es la siguiente:

**S1:** *La satisfacción de haber sido destacado a nivel nacional y de que mis estudiantes sordos también hubiesen sido destacados, como que es doble alegría, por un logro personal pero también porque mis chiquillos también ganaron, porque los videos fueron hechos por ellos.*

*En lo personal como te digo, se abrieron opciones de asesoría como en la Católica, exposiciones en Temuco, en el Pedagógico también este año, en un encuentro de Educación y Tecnología, organizado por la Facultad de Educación y Filosofía del Departamento Historia y Geografía. Eso principalmente, ha sido como, o fue también un espacio en que los chiquillos pudieron darse a conocer, no solo en el mío en el plano como de mostrar o ir a congresos si no que, ellos también. Se abrió un taller el año pasado con la gente de la Universidad de Chile*

*en animación en 3D, como que se establecieron redes a raíz también de que la Escuela se pudo dar a conocer y nuestro trabajo se mostró (...) el tema en la pizarra digital y todo el tema ese. Y yo creo que ha sido como una suma de cosas que en lo personal han sido súper satisfactorios.*

Este reconocimiento realizado por diversas instituciones, permite principalmente, dar a conocer su trabajo y reforzarlos en sus iniciativas. Como ya se ha explicado, la autoestima es un proceso en permanente construcción y posee una causalidad recíproca con la forma de actuar, por lo tanto, hechos como estos fortalecen su autoconcepto y con esto los motivan a continuar con una actitud resiliente frente a los posteriores desafíos. Esta construcción no es sólo personal, sino que está determinada por la interacción con otros. En palabras de Miranda (2005: 861):

... la toma de conciencia de la valía personal se va construyendo y reconstruyendo durante toda la vida, tanto a través de las experiencias vivenciales del sujeto, como de la interacción de éste con los otros y el ambiente. Finalmente, ella se constituye en una de las bases mediante las cuales el sujeto realiza o modifica su acción.

Es por ello que se destacan en la vida de los sujetos, según sus propios relatos, personas significativas que los motivan desde los socioafectivo. La esposa para el sujeto 1 es definida con una metáfora:

**S1:** *... cuando nosotros nos conocimos con Paola, yo hablaba de que mi mesa, que era mi vida tenía patitas súper firmes, mi familia, mis amigos, mis estudios, mis logros y no era una mesa de cuatro patas, sino que tenía varias patas, pero siempre había una pata coja y (...) en mi caso era el plano amoroso, donde tenía decepciones, no me había ido muy bien y con ella me decía que “encontré esa pata que me afirma, que me sostiene”, pero además que me hace feliz y desde ahí yo sabía que iba a estar con ella y seguir como estamos ahora...*

Ella representa también un apoyo y aliciente al reconocer y destacar los logros que él obtiene:

**S1:** *Y por ahí también la Pao me ha hecho ver esto de que no es menor po', estar donde estoy y me dice que ella está contenta por los logros que yo tengo y muy*

*orgullosa, y yo digo “si po’, no es menor que yo esté donde estoy”, y eso ha significado sacrificio, esfuerzo y me decía “disfrútalo, no le bajas el perfil, es bueno que esté ahí, además tú lo haces bien”.*

Previamente se destaca el apoyo que este sujeto recibe de sus padres y hermano, a quién también destaca como persona significativa. Narra un momento en el cual él comparte su logro con ellos, como producto de este apoyo:

**S2:** *... hay un momento súper importante que tiene que ver con mi titulación, que también la consideré. La titulación tiene que ver también con este logro personal y familiar, el poder decir como “misión cumplida”, y decirle a mis papás “tomen, aquí está por lo que ustedes tanto han luchado”. El cartón es un símbolo, a eso me refiero con “el aquí está”, que a todo esto está en la casa de mis papás y lo tienen ahí enmarcado y todo.*

Ahora, tras experimentar una forma de relacionarse con su familia, conoce y comparte nuevas dinámicas familiares que también valora:

**S1:** *Mi familia actual, yo le puse contención y apoyo, porque mi familia, si bien son mi esposa, mis dos hijas, yo gané una familia muy linda con mi esposa. Es una familia que se amplía (...) y ahí yo logré tener algo que no tenía en mi familia extensa, y creo que lo mencioné en alguna entrevista, de [tener] reuniones familiares la presencia del tío, del primo más cercanos, y que si nos reunimos por algo todos llegan, todos aportan, todos se reúnen y son momentos súper lindos y rescatables y yo en eso estoy súper agradecido de la Pao.*

Finalmente, el sujeto 1 destaca en las personas significativas a su hija, como agente motivador en su vida. Él describe su nacimiento como un acontecimiento en su vida, ya que descubre en este vínculo una nueva identidad como persona y un nuevo motivo de felicidad, por lo tanto este hecho se eleva de los otros como un acontecimiento.

**S1:** *El día que nació yo siento como que me fui de la tierra así y después caí como otra persona, con un amor.... No sé, es tan distinto a lo que uno vive en sus otros roles de la vida...*

*¿Con qué soy yo feliz Margarita?, con verla a ella bien, con llegar yo del trabajo de dónde esté y me abra los brazos y me quiera dar un beso, con eso yo ya estoy pagado. Te contaba que frente los problemas heavy que yo tuve el año pasado en*

*el trabajo y con toda la dinámica difícil que hubo, yo llegaba aquí la veía a ella sonreír [y] se me olvidaba, se me pasaba. No sé, es muy especial.*

La sujeto 2 en tanto, destaca a su pareja, a quien conoció por internet, como un compañero en sus “locuras”. Él además la acompaña en sus viajes y la apoya en sus decisiones:

**S2:** *nos encanta hacer locuras, viajamos harto, no sé y cosas a veces como de cabros chicos (...) entonces él me hizo una canción y pasaron dos, tres años después y un día (...) fue como “oye, ¿y si hacemos un video clip de la canción que tú me hiciste?”, y Ricardo me prende al tiro así, “¡ya!, pero dónde, cómo y cuándo”. Y salimos, nos vestimos, dijimos “ya, hagamos este estilo”, cámara, trípode y salimos y estuvimos toda la tarde en eso.*

Ella destaca también a su abuelo, a quién no conoció, pero es una imagen presente en la familia, ya que tuvo una influencia social importante como profesor en el sur de Chile. Él es un referente que también influye en las construcciones sociales de esta profesora, ya que representa un estímulo desde lo afectivo y lo cognitivo, factor protector de la resiliencia.

**S2:** *en esta foto aparece mi abuelo, creo que eso fue como en el año setenta y cinco, por ahí. Está recibiendo el premio al mejor profesor de la Región de la Araucanía.*

*La imagen de mi abuelo profesor, yo no lo conocí nunca, pero su imagen siempre está presente en la familia, o sea todo el mundo lo recuerda, todo el mundo habla de él. Los que lo conocieron mis tíos, algunos de los primos que son los mayores que casi tienen la edad de mi mamá, porque mi mamá tendría unos veinte más o menos. Era gente que siempre está como en constante recuerdo, más allá de lo personal, justamente de esto, de su labor, de cómo lo ven en el colegio, de la gente, de la comunidad (...) Las cosas que llegaban, la comida, los útiles, porque todo lo manejaba él po’, era el director, era el profe, era el todo.*

Estas *Relaciones Interpersonales*, como las narradas anteriormente en el relato, configuran la realidad de estos sujetos, y adquieren por esto un papel fundamental en este análisis, principalmente como agentes motivantes. Como lo expresan Schutz y Luckmann (2009: 26) “Así, desde el comienzo, mi mundo cotidiano no es mi mundo privado, sino más bien un mundo intersubjetivo; la

estructura fundamental de su realidad consiste en que es compartido por nosotros”.

La narración de cada hecho, ha permitido a los sujetos mirar su historia y resignificar su trayectoria, conformada por estas relaciones que ellos mismos destacan. En las palabras de Schutz y Luckmann (2009: 6) “La posibilidad de mirar hacia atrás permite identificar las claves en las que el sucederse diario se ha ido articulando en un llegar a ser, admitiendo claro que las categorías en las que se articula la biografía son construidas intersubjetivamente”.

En este mismo sentido, emergen aquellas situaciones en las cuales se deben tomar decisiones en base las prioridades, las cuales dejan de manifiesto las principales motivaciones de estos sujetos, clasificadas en la subcategoría *Opciones de vida*:

**S1:** *... se dio la oportunidad este año de estudiar, lo cual fue una decisión compleja también, porque implicaba estar un poco más ausente acá en la casa (...)Y eso trajo consecuencias también en nuestra dinámica como papás, como esposo, pero que hemos podido ir superándolo bien, porque implicaba a ratos que mi señora estaba más sola de lo que correspondía estar, porque yo estaba estudiando o estaba en clases o tenía que ir a hacer una investigación (...) Quizás a ella le tocó un poco más pesá la pega por estar ciertos días más sola y a ratos hubo colapsos, tú sabes lo que son las mamás en su periodo de post natal. Entonces yo [estoy] súper agradecido de esta oportunidad que ella me da como esposa, como mamá, porque sabe lo importante que es para mí. Pero na' po', eso implica ciertos costos.*

*...decidí bajar horas en la escuela, por tres razones, y aquí contarte un poco también el resumen del año. Primero, porque quiero estar más presente acá en la casa. Segundo, porque quiero tener un poco de horario para las tardes noches salir al canal si me llaman y volver. Y tercero, porque fue un año súper complejo y necesito respirar del ambiente de la escuela.*

Sus decisiones están relacionadas principalmente con tomar opciones de perfeccionamiento, lo cual conlleva conflictos familiares que lo inducen a reestablecer sus horarios y labores, según las nuevas opciones a las que accede. También para la sujeto 2, lo laboral se encuentra con lo familiar en una incompatibilidad, emergiendo así diferencias de género. Ella lo describe así:



**S2:** ... de hecho, yo soy una de las pocas que no ha tenido hijos, hay como dos o tres que no han tenido hijos, yo digo "bueno, una por otra" (...) por mi carrera, le he dedicado harto tiempo a eso.

... pero no pensé que iba a pasar tanto tiempo. El del magister me quedó ahí pegado, debo reconocerlo, que eso fue lo que me quedó pegado y que después salió la pega de la Católica entonces todo se aplazó porque aquí me estaban exigiendo otra cosa, entonces... para lo que yo tenía planificado, sí, se fue corriendo bastante (...) más que postergarse uno tiene que elegir, es súper difícil...

Todo este camino recorrido se conjuga en un presente y en las proyecciones que tienen para su vida. La variedad de instancias laborales vividas, se refleja en estas miradas al futuro:

**S1:** ...a futuro mi proyección es poder quedarme una jornada en la escuela y tener más espacio para moverme en este otro ámbito, que me gusta mucho y creo que aporta en la medida más inmediata...

Además por ahí se ha hablado de ofertas laborales en formación como intérprete a futuro, nada concreto, pero se me ha considerado. Entonces, eso implica que mal no lo estoy haciendo.

... tener alternativa de tiempo para poder dedicarme un poquito pa' esta instancia de interpretación si es que sigue lo de la televisión y si no sigue la televisión seguirá en el ámbito la corporación si vamos a formarla, porque soy presidente interino de esa corporación (risas).

**S2:** Entonces, ojalá hacer clase de por vida, que lo bueno es que en las universidades en general te piden hacer clases, si tuvieras algún otro tipo de cargos, te piden hacer clases.

Y otra cosa que me gustaría hacer en el corto plazo es dirigir un centro de docencia, eso me gustaría, pero es como difícil, porque como que ya esos centros están súper armados.

La sujeto 2 también se proyecta en el área académica continuando con la tarea de publicar sus trabajos:

**S2:** ya la hice, sí me la publicaron en la Universidad de Salamanca. Llegué trabajé en ella y envié un artículo, que es netamente como el de mi tesis, con los datos de la tesis, con todo. Y otro con respecto a la temática...que voy a sacar también más

*que nada como del marco teórico de la tesis, pero es pal' otro año lo quiero hacer, quiero para otra revista, ojalá española igual.*

*Y ahora tengo otro estoy terminándolo, que es más o menos parte de un trabajo que hice en el área de gestión del conocimiento con referente a las redes sociales y toda esa área. Entonces también tomé ese trabajo que hice y lo estaba trabajando pero a mí me gustaría hacerlo publicación aquí en Chile.*

Finalmente, cabe destacar la satisfacción por lo vivido que ambos sujetos manifiestan, cerrando así dos trayectorias marcadas por autoestimas fortalecidas y motivaciones personales cuyas narraciones se tejen entre importantes logros y vulnerabilidades superadas por la resiliencia.

**S1:** *yo me siento súper contento, orgulloso de que siendo tan jóvenes hayamos podido acceder a una casa propia (...) tiene que ver con este sentido de que siendo tan jóvenes miras para el lado y dices “parte de mi familia que le ha costado tanto y nosotros ya lo tenemos”. Hay que estar agradecidos de la vida, de Dios, de tus papás, de uno mismo, de que hemos podido tener, si bien son cosas materiales, te permiten estar tranquilos.*

**S2:** *aprovechar esas instancias de a veces como de reflexión, de darse un minuto y decir “pucha, gracias, por todo, por la vida, por tener lo que tengo, por la gente que conozco”*

“Únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo. La vida cotidiana es, por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre” (Schutz y Luckmann 2009: 25). Se ha compartido en estas páginas, aquellos relatos que muestran la trayectoria vital de dos profesores que han llegado a ser premiados tras vivenciar una serie de acontecimientos que los conducen por particulares formas de vivir. Si bien este hecho se enmarca en la trayectoria profesional, se puede leer en las páginas anteriores cómo claves familiares, escolares y profesionales, sumadas a instancias de integración social y personas significativas, han tejido una historia que los llevó y los lleva a ser un profesor determinado.

#### 4.4. Síntesis

A modo de síntesis se pueden establecer aquellos acontecimientos que llevaron a estos docentes a empoderarse del uso de las TIC en sus prácticas pedagógicas, siendo algunos de ellos compartidos por ambos sujetos:

➤ **Desarraigo de grupos familiares**

La sujeto 2, cambia de ciudad muy tempranamente junto a sus padres, hecho que la separa de su grupo familiar más amplio. El sujeto 1, crece en un contexto de riesgo debido a un entorno de privaciones económicas, drogadicción y violencia, por lo que su familia procura que se involucre principalmente en actividades escolares, alejándola del barrio.

Estos hechos determinan una posterior búsqueda por pertenecer a grupos de integración social que poseen una connotación fundamental para su vocación y desarrollo de habilidades.

➤ **Participación en los grupos de integración social**

Conocer situaciones de vulnerabilidad social (sujeto 2) y discapacidad (sujeto 1) los introduce a la comprensión de las necesidades educativas especiales y con esto a la búsqueda de elementos que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual determinará el uso de TIC en sus prácticas pedagógicas.

➤ **Situaciones de discriminación escolar**

Ambos sujetos experimentan, en distintas etapas de su vida, discriminación por parte de sus pares. Esta situación desencadena acciones que implican ser resilientes para enfrentarse a este contexto en el cual se ven vulnerados. Apela al autoconcepto, y a la valoración de sí mismos, para decidir afrontar este hecho o someterse a él. Ambos se enfrentan a él ya sea, buscando nuevos contextos (sujeto 2) o reafirmando sus potencialidades (sujeto 1). Para

ambos casos implica apropiarse del respeto hacia sí mismos, como señala Branden (1991: 59) “si nos respetamos, tenderemos a actuar de forma que se confirme y se refuerce este respeto, por ejemplo exigiendo a los demás que nos traten debidamente”.

Esta posición se proyecta a los demás, entendiendo que sólo si nos consideramos merecedores de la felicidad, seremos felices y haremos felices a los demás (Milicic y López, 2012). Si esto lo relacionamos con la vocación que se ha ido fortaleciendo por el sentido social de las instancias de crecimiento en las cuales han participado, podemos pensar que esta autoestima positiva que los hace sentirse merecedores de respeto, los llevará a buscar que otros y otras sean respetados y dejen de ser discriminados, como los son los estudiantes con los cuales trabajan posteriormente. Esta lucha por la discriminación implica buscar metodologías y herramientas que favorezcan su inclusión social, que en este caso serían las TIC.

Los acontecimientos que forman parte de los relatos de vida de la sujeto 2 son:

➤ **Despido de su primer colegio**

En el primer trabajo como profesora, ella puede identificar una serie de necesidades a nivel institucional que la motivan a emprender proyectos (página web y talleres folclóricos, entre otros), sin remuneraciones de por medio. La caracterización general que ella hace de su estadía ahí es positiva y está impregnada por su compromiso con la institución. Es por ello que este despido conmocionó su vida cotidiana y la indujo a ser resiliente.

En términos prácticos, este despido le permitió acceder a un dinero que usaría para estudiar un magister, el cual a su vez le abrió las puertas a su trabajo en el Cededoc.

➤ **Trabajo y despido en el Cededoc**

Para la sujeto 2, encontrar una plataforma laboral que implicara un buen clima, relaciones interpersonales saludables, instancias de aprendizaje y aplicación de conocimientos y viajes académicos, implicó una gran satisfacción profesional. Por ello es frustrante para ella vivir este cambio de jefatura, el desarme de su equipo de trabajo y el hostigamiento para que renunciara. La forma de enfrentar esta situación es no ceder ante los objetivos de esta persona, generando una desgastante lucha diaria.

A pesar de las dificultades, este trabajo implicó un gran avance profesional y determinó su salida del aula y la diversificación de su futuro laboral.

Los acontecimientos correspondientes al relato del sujeto 1 son:

➤ **Superación de la pobreza**

En contexto de vulnerabilidad experimentado por el sujeto 1, marcó su infancia y adolescencia, principalmente como un factor de riesgo a superar. Desde un inicio el discurso familiar se caracterizó por otorgar a sus capacidades personales el camino para conseguir *salir de ahí*. Responder a esta premisa fue un canal para fortalecer su autoestima y acceder a recompensas que también implicaron ser el primero en acceder a estudios universitarios en su familia.

Comprobar que su esfuerzo y su valía personal lo llevaron a superar su situación de vulnerabilidad, es un acontecimiento que se proyecta en su trayectoria vital ya sea en el respaldo que significa un autoconcepto fortalecido, como en el hecho de consolidar la creencia de que la educación y las altas expectativas en el estudiante, son vehículos de superación, por tanto sus prácticas pedagógicas con TIC son resultado de este empoderamiento social.

➤ **Estudiar lengua de señas**

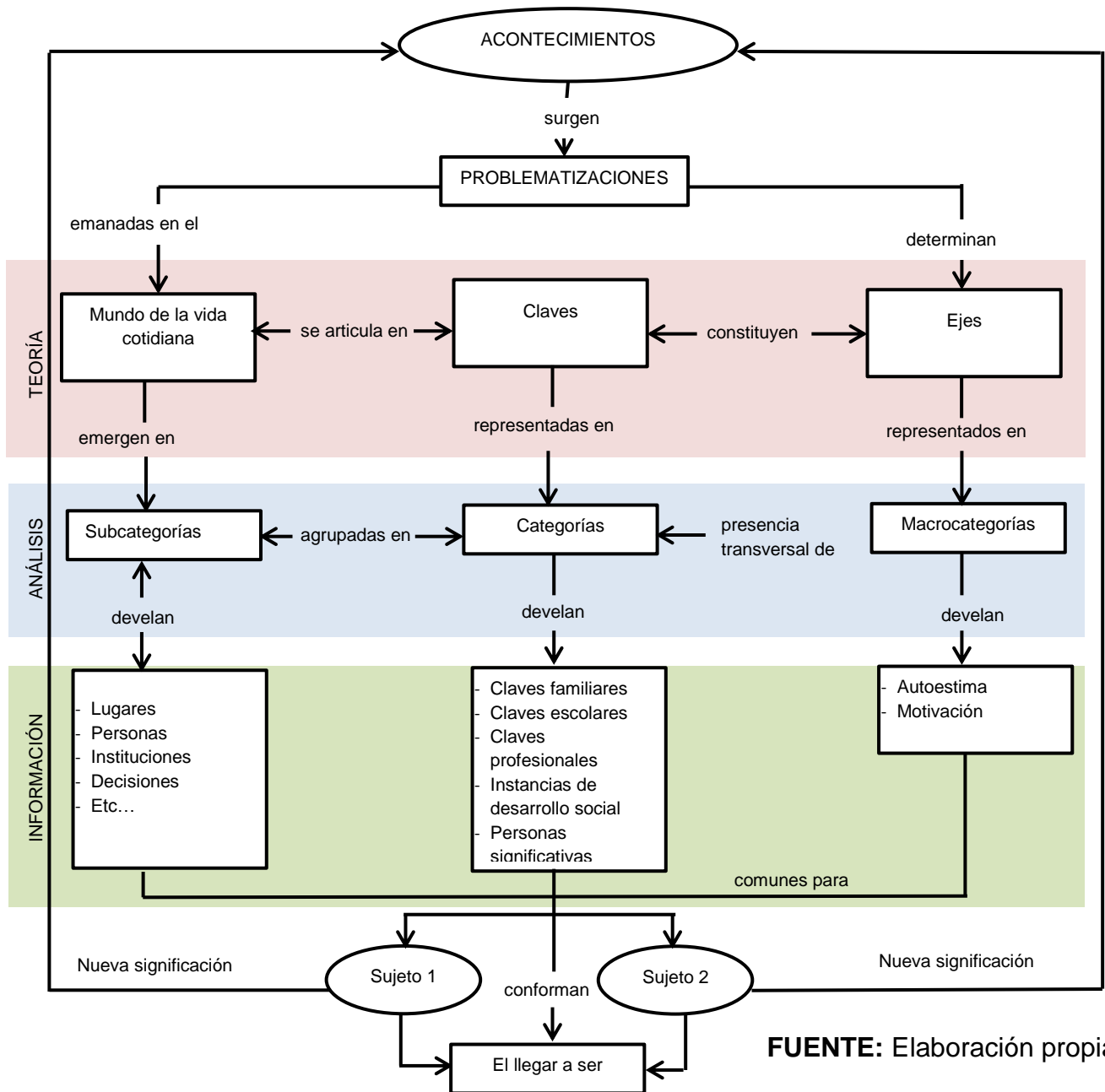
El sujeto 1 conoce el lenguaje de señas al ver en un canal español a un intérprete de señas. Estudiando en la universidad decide ampliar los conocimientos, capacitándose de forma paralela. Esta decisión condujo a que este sujeto se fuera involucrando en la comunidad de sordos(as) y en el transcurso de los años llegara a ser reconocido como intérprete.

Para este sujeto, este hecho ha implicado fortalecer su rol como docente, introducirse en el grupo al cual dedica su profesión y diversificar sus campos laborales, llegando a ser intérprete de campañas electorales y en canales de televisión, es decir, un gran logro profesional.

La posibilidad de conocer en profundidad las necesidades de este grupo social, permite a este profesor identificar las mejores herramientas para darles acceso al conocimiento y permitirles expresarse, factor de posiciona a las TIC como un recurso fundamental para estos fines.

A continuación se presenta una figura que estructura gráficamente la relación entre las categorías y la información emergente en los relatos de vida.

**Figura 1 : Relación entre categorías e información**



## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Esta investigación surge del interés por estudiar aquellos acontecimientos que marcan la vida de dos profesores que logran realizar una integración de TIC a sus prácticas pedagógicas y son destacados por esto. Por medio de sus narraciones, el presente estudio intenta construir un camino de comprensión y reflexión sobre las trayectorias vitales de estos sujetos. La comprensión que aquí se presenta emerge de las significaciones que estos docentes entregaron a la hora de reconstruir los pasajes de su vida.

Desde la concepción antropológica de Geertz (2004), se generará una estructura comprensiva que relacione los datos obtenidos y el trabajo teórico, en lo que Heinz Kohut distinguiera como *experiencia próxima* y *experiencia distante*. Para Geertz este trabajo implica un desciframiento de lo próximo (lo que es significativo para un entramado cultural local), que en este estudio corresponde a la narración que hacen los sujetos de sus acontecimientos; y su re significación en lo distante (lo que es significativo para un campo del saber [occidental], que aquí representa la reflexión investigativa con el sustento teórico que guía esta investigación (Herrera, 2009: 41).

### 5.1. Respecto al objetivo general:

- Comprender los acontecimientos que marcaron la vida de dos profesores para que sus prácticas pedagógicas, con apoyo de TIC, sean premiadas por Enlaces del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores.

Los relatos de estos sujetos permitieron revisar sus trayectorias e “identificar las claves en las que el sucederse diario se ha ido articulando en un



llegar a ser, admitiendo claro que las categorías en las que se articula la biografía son construidas intersubjetivamente” (Schutz y Luckmann 2009: 6). En ese llegar a ser, se destaca en este estudio la característica de hacer de las TIC un elemento integrado en sus prácticas pedagógicas. Conocer la trayectoria para llegar a ser docentes con esta característica, implicó una revisión y relación de contextos, sujetos y situaciones, desde los cuales se extraen aquellos que marcan la historia y determinan un nuevo rumbo, es decir, acontecimientos que surgen de la problematización en la vida cotidiana.

Estos acontecimientos se establecieron a partir de los relatos de los sujetos y la importancia que ellos daban a los hechos, y en base a la mirada epistemológica de la fenomenología de Schutz y Luckmann (2009: 32) respecto a la problematización que emerge de una situación en la cual se halla oposición al esquema de referencia habitual y “La realidad del mundo de la vida exige de mí, por así decir, la re-explicitación de mi experiencia, e interrumpe el curso de la cadena de evidencias”.

A partir de estos lineamientos, se establecieron acontecimientos compartidos y acontecimientos individuales.

- Respecto a los acontecimientos que para ambos sujetos marcan su trayectoria de vida, podemos establecer los siguientes:
  - *Desarraigo de grupos familiares*
  - *Participación en los grupos de integración social*
  - *Situaciones de discriminación escolar*
  
- Los acontecimientos de la sujeto 2 son:
  - *Despido de su primer colegio*
  - *Trabajo y despido en el Cededoc*

- Los acontecimientos de sujeto 1 son:
  - *Superación de la pobreza*
  - *Estudiar lengua de señas*

## **5.2. Respecto a los objetivos específicos:**

1. Caracterizar las particularidades que presentan las acciones pedagógicas con TIC de dos profesores premiados por Enlaces del Ministerio de Educación y Red de Profesores Innovadores.

La incorporación de TIC que hace el sujeto 1 en el aula, surge como una forma de satisfacer las necesidades educativas especiales de sus estudiantes sordos(as). En un mundo en el cual la comunidad de sordos(as) experimenta discriminación expresada en la falta de acceso a la información, y donde el conocimiento incidental se ve ausente, ya sea por parte de los medios de comunicación, familias y entorno en general, el aula de este docente es un espacio en el cual ellos y ellas pueden acceder al conocimiento. Este docente transparenta cada acto que forme parte del aprendizaje, de tal manera que los estudiantes puedan comprender ampliamente procedimientos, conceptos y actitudes, para lo cual el uso de los elementos visuales proporciona un apoyo didáctico fundamental.

Es por ello que el uso de softwares que permitan visualizar conceptos, paisajes, personajes; representa un soporte para la enseñanza y el aprendizaje, además de la utilización de herramientas que permitan a los estudiantes expresar sus ideas por medio de recursos visuales, como lo es el proyecto de videos que este sujeto presentó a Enlaces y lo hizo ganador de un premio.

Para llegar a ello, el sujeto 1 realiza una permanente búsqueda por mejorar su práctica docente. Como encargado de Enlaces además, él está al tanto de las

herramientas que pueden ser de utilidad para él y otros colegas que también recurren a las TIC para sus prácticas, en respuesta a este contexto.

Algunas referencias a sus actividades en el aula, describen un proceso planificado, pero a la vez flexible ante las necesidades emergentes. Por ejemplo, el docente planifica una clase de Educación Matemática con uso del software Microsoft Excel para enseñar conceptos de estadística, citando además fuentes como encuestas. En este proceso pueden surgir personajes conocidos, que los estudiantes no identifican por el nombre, entonces el docente acude a internet de forma inmediata para aclarar dudas. De la misma forma, brinda a sus estudiantes la posibilidad de aclarar contenidos de noticias de la contingencia, que sus estudiantes, por falta de acceso a la comunicación, no pueden comprender ampliamente.

Estos ejemplos develan una preocupación del profesor por sus estudiantes en hacer un uso pertinente de las TIC, para lo cual es fundamental tener una relación cercana con ellos y ellas, además de estar involucrado en su proceso de formación, entendiendo los factores físicos y culturales que inciden en su aprendizaje.

En el caso de la sujeto 2, ella busca usar las TIC para mejorar aquellos procesos en los que ve posibilidades de mejora, principalmente en el tema de la gestión de la comunicación e información. El proyecto que presenta a la Red de Profesores Innovadores, es un sitio web con el que brinda a los apoderados una nueva forma de acceder al proceso educativo de sus hijos e hijas. Más tarde destaca el uso de tecnologías al servicio de los docentes universitarios, mediados por su rol de coordinadora. Su tesis de master tiene relación con el uso de podcast para el proceso de retroalimentación en las evaluaciones académicas, y ahora se dedica principalmente al ámbito del diseño instruccional y asesorías académicas. Todas estas instancias de integración de TIC en sus prácticas pedagógicas implican reconocer una necesidad, identificar la herramienta adecuada para dar

respuesta a ella e implementar las acciones de mejora, en diversos contextos y disciplinas.

Su práctica entonces se configura como una actividad altamente adaptable a diversos contextos educativos, que está fortalecida además con un amplio conocimiento de TIC, como ambientes virtuales de aprendizaje, hardware y software de diversos tipos, además de la adaptabilidad que estos pueden tener según la disciplina a la cual se sometan como mediadores, ya que en su trabajo como coordinadora en el Cededoc y como diseñadora instruccional, debe adaptar estos recursos a diversas áreas de conocimiento, como medicina, ingeniería, entre otros.

Por otra parte, su práctica educativa está además imbricada por el conocimiento proveniente de la academia, como resultado de las investigaciones, ya que ella posee varias publicaciones, para las cuales ha debido involucrarse en el avance del conocimiento en la materia.

Ambos comparten un uso de las TIC, que responde a lo que Sánchez (2003) define como Integración curricular de las TIC. En los distintos ámbitos donde estos docentes aplican sus metodologías, ya sea en el escolar o la academia, las herramientas tecnológicas se tornan invisibles, dando visibilidad al aprendizaje que se lleva a cabo gracias a este elemento. Se pone de manifiesto entonces un uso de las TIC que está permeado de la didáctica y los principios educativos de estos docentes, que responden principalmente a poder potenciar los procesos educativos en base a dos ideas emergentes en este estudio. La primera es que estos profesores tienen un alto concepto de sí mismos, contando con las habilidades necesarias para responder a los desafíos educativos de sus estudiantes, ya que en su historia personal han experimentado en variadas ocasiones situaciones desafiantes. La tecnología sería una nueva posibilidad de superación.

Por otra parte, el fuerte compromiso de estos docentes con sus estudiantes, está relacionado con la vocación que ambos tienen por personas con necesidades educativas especiales, además de tener altas expectativas por los logros de sus estudiantes, discurso especialmente frecuente en el sujeto 1.

Sus principios educativos, como la superación y las altas expectativas hacia sus estudiantes, sumado a una didáctica impulsada por la búsqueda de elementos que mejoren los procesos educativos en base a las necesidades particulares de los alumnos y alumnas, caracterizan sus prácticas pedagógicas con uso de TIC.

2. Reconocer el significado que otorgan a las prácticas pedagógicas, con apoyo de TIC, los docentes en estudio.

Estos sujetos se involucran en agrupaciones religiosas siendo adolescentes, lo cual constituye un primer acercamiento a experiencias de enseñanza y aprendizaje. En ellas se enfrentan a desafíos que deben superar con el objetivo de satisfacer las necesidades de los niños y niñas a los(as) cuales ayudan, que poseen carencias socioeconómicas y/o discapacidades, por lo cual es difícil homogeneizar las actividades y los recursos a utilizar. En este contexto para ambos se plantea la necesidad de buscar métodos y recursos que se adapten al grupo.

Por otra parte, ambos son personas que participan activamente en diversas actividades artísticas, sociales y académicas, demostrando con esto una actitud proactiva por satisfacer sus propios intereses, característica que se extrapola al aula, ya que conjugan la diversidad de experiencias como un registro que los dota de creatividad en sus didácticas.

Todos estos elementos se configuran para que emprendan y prosigan de forma permanente una búsqueda por mejorar los procesos de enseñanza y

aprendizaje, llegando de esta forma a empoderarse de las tecnologías como una forma de mejorar sus prácticas.

El sujeto 1, considera las tecnologías como un elemento necesario en la construcción visual que sus alumnos y alumnas hacen del mundo. Sus prácticas pedagógicas intentan transparentar el conocimiento y de esta forma suplir las necesidades que sus estudiantes tienen en su entorno social. Las dificultades comunicativas que sus estudiantes encuentran en sus familias y en su entorno en general, vulnera sus posibilidades de desarrollo y los somete a una discriminación social, por lo tanto este profesor otorga a sus prácticas pedagógicas con TIC una forma de disminuir la brecha comunicacional y por consecuencia, la brecha social que experimentan sus estudiantes. Las bajas expectativas que poseen las familias de estos niños y niñas respecto a las posibilidades de aprendizaje y superación, transforman su rol docente apoyado por tecnología, en un compromiso social al servicio de un grupo de personas vulnerables.

La sujeto 2, relata en su trayectoria profesional una permanente búsqueda por estudiar, crear redes y enfrentarse a desafíos que impliquen aprender. Además, en las diferentes situaciones laborales, ella ha utilizado las TIC en función de las necesidades de los estudiantes o docentes a quienes ha debido apoyar, motivándose así por nuevas búsquedas y por tanto, actualizaciones permanentes. En el contexto de la docencia, que es donde ella focaliza sus labores actualmente, otorga a sus prácticas con TIC un canal para ampliar la experimentación y el conocimiento, es decir, el significado está dado principalmente por ampliar las posibilidades de las TIC mediante su aplicación en nuevas experiencias, generando más comprensión respecto de las potencialidades de la tecnología.

3. Construir el sentido de los significados de los acontecimientos dados por los entrevistados y contextualizar sus relatos de vida.

En el periodo de niñez, el sujeto 1 vive situaciones de vulnerabilidad social producto de la falta de recursos que caracteriza su barrio y las situaciones de drogadicción y delincuencia que acompañan esta realidad. Su familia, compuesta por su padre, su madre y su hermano mayor, enfrentan esta realidad, enfocándose a la superación personal que ambos hijos puedan tener para salir de ese lugar. Dichos esfuerzos se imprimen en la escolaridad de los hermanos, principalmente del sujeto 1, que muestra desde un comienzo resultados académicos sobresalientes. El discurso de la familia lo motiva a superarse, creer en él y abocarse a los estudios como forma de alcanzar este objetivo.

Además los padres, en especial la madre, se ocupan de apoyarlo para que participe en actividades escolares que lo alejen del entorno en el que vive. Posteriormente sus padres se separan y el sujeto 1 se aleja de este entorno.

En su narración, el sujeto 1 resignifica este contexto general como el principal aliciente para llegar a ser quién es hoy en términos económicos, familiares y profesionales, ya que pudiendo haber accedido a drogas, delincuencia y estancamiento social, él respondió a la motivación familiar y hoy posee una familia compuesta por su esposa, la hija de ella y una hija en común. Posee una casa propia, trabajo estable en una escuela para sordos(as), trabajos temporales en la academia y entrada a la televisión como intérprete de señas.

Para llegar a esto, el sujeto 1 narra en su trayectoria elementos clave que le permitieron superar su situación vulnerable. Además del apoyo familiar, la escuela también le permitió, por una parte, acceder a actividades variadas para desarrollar sus habilidades artísticas, y por otra lo motivó permanentemente a continuar con su esfuerzo académico mediante premios de distinta índole. Él subraya principalmente los premios Puma, ya que son un reconocimiento a nivel comunal, por lo tanto implican ser un estudiante ampliamente destacado.

Esta trayectoria escolar, marcada por el alto rendimiento académico, la participación en actividades artísticas y los permanentes reconocimientos dentro y fuera de la escuela, también posee eventos significativos de connotación negativa. Como consecuencia de ser un estudiante destacado, sufre situaciones de acoso escolar por parte de sus compañeros. Su familia y sus profesores le entregan la contención y el respaldo para sentirse apoyado, sin embargo él también encuentra estrategias para enfrentar este contexto, evidenciando con esto la resiliencia que caracteriza más adelante su narración.

Este docente, establece además fuertes y significativos vínculos a medida que va creciendo. Por una parte, se une a agrupaciones como scout y ACN. Este último grupo, de carácter religioso, implica para él conocer el servicio social, con la mirada del otro como un prójimo y conocer amistades importantes en su vida. Además, en estas instancias tiene un primer acercamiento a la pedagogía y a las necesidades educativas especiales, ya que asiste a cursos para ser ACN, lo que implica manejo de grupo y estrategias de transmisión de conocimientos. Uno de los grupos que tiene a cargo es de niños y niñas con Síndrome de Down, experiencia desafiante ya sea por las necesidades especiales del grupo, como por las características del contexto, ausente de referentes sociales, como lo serían la integración de estos estudiantes a la educación regular, que hasta ese entonces no estaba normado.

En su etapa como estudiante universitario, se va a vivir solo con la madre, por lo cual adquiere un nuevo rol familiar. Por otra parte, continúa siendo un estudiante destacado y se capacita paralelamente en el lenguaje de señas para mejorar esta habilidad. Se une además a la comunidad de sordos(as), participando activamente con ellos en diversas instancias. De esta manera, este docente adquiere un conocimiento acabado de la cultura de esta comunidad, sus necesidades y formas de relacionarse. El significado que este sujeto le da a este conocimiento, es la posibilidad de reconocer la discriminación social que sufren los(as) sordos(as), producto principalmente de su escaso acceso a la información,



empezando por las carencias familiares con las que algunos se encuentran, lo cual desfavorece significativamente la integración social de estas personas, desde muy temprana edad.

Este conocimiento, le permite identificar a su vez, qué elementos pueden fortalecer su labor docente, que se traducen principalmente en el perfeccionamiento en el lenguaje de señas y la integración de TIC como mediadoras de acceso a un mundo eminentemente visual. En estas dos áreas termina siendo un profesional reconocido, ya que es premiado por el uso de TIC por parte de Enlaces y es reconocido por la comunidad de sordos(as), por lo cual accede a ser una imagen pública en el lenguaje de señas.

Desde su adolescencia hasta ahora, su trayectoria vital está marcada por un fuerte vínculo a las amistades. Forja en distintas instancias amigos y amigas que él destaca como pilares de contención, en tanto lo apoyan de forma permanente. Crea lazos que perduran en el tiempo y se van adaptando a las distintas etapas de su vida. En este contexto conoce a su esposa, primero como amiga, y luego como la compañera de su vida. Ella ya tiene una hija, y él logra establecer una relación con ella en la cual brinda protección y apoyo diarios sin reemplazar al padre, que está presente en su formación. Posteriormente tiene una hija, que implica para él un importante cambio en su vida, en su propia concepción de persona, resignificando sus motivaciones.

En la actualidad este sujeto desarrolla proyectos sociales, como la creación de la corporación de intérpretes, con el objetivo de regularizar esta labor y brindar una mejor acogida a la comunidad de sordos(as).

El conocimiento acabado de esta comunidad, le ha permitido ser una imagen reconocida como intérprete, y por ello también ampliar sus posibilidades laborales. Ahora continúa trabajando en la escuela, además de participar de forma irregular en actividades académicas. Sin embargo, su trabajo en televisión adquiere para él gran importancia, ya que lo resignifica como el fruto de todo este

esfuerzo. Él conoce el lenguaje de señas mirando a un intérprete de un canal español en televisión cuando era estudiante secundario, y ahora puede verse a sí mismo llegando a ese puesto, en un país que, según su propia narración, posee grandes falencias en la integración social de los(as) sordos(as).

Cuando la sujeto 2 era pequeña sus padres se vienen a vivir a Santiago desde Temuco. Como hija única, ella se diferencia de la típica creencia de que los hijos únicos lo tienen todo. En un contexto de carencias económicas, ella le atribuye mucha importancia al hecho de que sus padres le transmiten el valor de administrar el dinero y hacerse responsable de sus actos, mediante espacios de independencia desde muy pequeña; formulando así una forma de ser organizada e independiente a lo largo de su vida.

Su padre comienza a tener mejores ingresos y su madre desde un inicio se dedica a su crianza, y ella reconoce en estos factores dos posibilidades que le permitieron un desarrollo en un contexto de afecto, protección y oportunidades, sin dejar por eso de incentivar la propia valía personal.

En su adolescencia ingresa a un grupo de participación católica y más tarde a un voluntariado en el Hogar de Cristo, que implican desarrollar habilidades de manejo de grupo, además de otras asociadas a la enseñanza. En ambos grupos trabaja con niños(as) y adolescentes con vulnerabilidad social, por lo cual debe enfrentarse a desafíos que le permitan satisfacer las necesidades de estos grupos, desarrollando así un primer acercamiento a la pedagogía. El significado que ella atribuye a estas instancias es la posibilidad de conocer estas realidades y poder ser un apoyo para ellos(as).

En su periodo de universidad, entra a la primera generación de estudiantes de Pedagogía en Educación Básica, por lo cual es partícipe en la fundación del centro de alumnos y crea junto a sus compañeras una serie rituales asociados a la vida estudiantil. Ella resignifica este periodo como una posibilidad de desarrollar su personalidad e incentivo a su creatividad.

Su entrada al mundo laboral está marcada por la condición de independizarse, ya que sus padres retornan al sur y ella escoge quedarse ya que estaba forjando su futuro laboral. En su primer trabajo lleva a cabo talleres folclóricos y desarrolla una página web, todas funciones que no poseen retribución económica, y en ocasiones son mermadas por las opiniones o decisiones del establecimiento, sin embargo ella permanecía comprometida con la escuela. Sin esperarlo es despedida, situación que marca su trayectoria profesional, ya que no se condice con la dedicación que ella otorgó a esta institución. Paralelamente es ganadora de un concurso de la Red de profesores Innovadores, un aliciente profesional, que se ve afectado por su condición de cesantía. Este despido le permite, sin embargo, acceder a un dinero que más tarde ocupa para realizar un magister y con esto abrirse a un escenario laboral al cual no pensaba acceder tan prontamente, como lo es el académico, por lo tanto el significado que ella le atribuye a este hecho termina siendo positivo ya que gatilla una serie de oportunidades.

En este proceso, trabaja en un establecimiento en el cual se encuentra con condiciones de trabajo desfavorables, ya que limitan su motivación y forma de hacer pedagogía. Por una parte, no logra captar la atención de los(as) estudiantes, por lo cual no implementa ningún proyecto, además de enfrentarse a una discriminación por parte de sus colegas. El clima laboral en el que se ve inserta la lleva a cuestionarse el haber entrado ahí, valorando este factor social de forma significativa en su quehacer docente.

Finalmente renuncia y comienza una búsqueda laboral que la lleva a entrar al Cededoc (Centro de Desarrollo Docente) de la Universidad Católica. Poder entrar en este proyecto, implica para ella un gran salto laboral, de la escuela a la academia en un cargo que ella ressignifica como una instancia de crecimiento profesional fundamental, ya que implicó aplicar una serie de habilidades y conocimientos, además de viajar a Europa, conocer las realidades educativas de

esos países e importantes referencias internacionales en el ámbito de las TIC. Lo describe como un proceso de mucho aprendizaje.

Los cambios surgidos producto de la renuncia de su jefa, que llevaron a la renuncia de todos sus compañeros y compañeras de trabajo por la nueva forma de liderar el equipo, producen en ella una importante insatisfacción y frustración. Su posición es no ceder ante el hostigamiento de su nueva jefa y finalmente la despiden; un triunfo por no permitir *ser aplastada* y un fracaso por salir de este entorno laboral que ella destaca de los demás.

Desde este episodio ella ha diversificado sus funciones pedagógicas, enfocándose principalmente en la docencia universitaria, asesorías académicas y como consultora experta en diversos proyectos, además del diseño instruccional y, al igual que en el despido escolar, el dinero recibido fue utilizado para otro avance profesional: finalizar el Máster y viajar a España para rendir el examen de grado. Este sistema de trabajo le permite ser más independiente pero también más inestable.

Desde ambos relatos es posible reconocer que los sujetos poseen una autoestima que se ve fortalecida, en un principio por factores familiares. Desde pequeños deben desarrollar, por diversos motivos, su independencia, incentivados por un discurso familiar que los proyectaba de forma positiva ante los desafíos, y paulatinamente van incorporándose a instancias que los introducen a ser creativos, activos y partícipes de una sociedad con carencias sociales que deben ser atendidas.

Comprender sus propias superaciones, conocer estas realidades y responder a estas también implica reconocer lo que Branden (1994: 46) describe como “eficacia personal, lo cual genera un sentimiento de control sobre la vida de uno mismo que lo asociamos con un bienestar psicológico, el sentimiento de estar en el centro vital de la propia existencia frente a ser un espectador pasivo y víctima de los acontecimientos”. Esta noción de sí mismos les permite desarrollar

resiliencia y afrontar obstáculos o dificultades, desde las cuales extraen aprendizajes extrapolables a situaciones posteriores, superando hechos de discriminación y menoscabo profesional, por ejemplo. Ambas historias se caracterizan por la búsqueda de nuevos desafíos, aprendizajes y una activa búsqueda de la felicidad, evidencias de una autoestima positiva, como expresan Milicic y López (2012: 25):

La importancia de la autoestima radica en que si las personas no se quieren a sí mismas, difícilmente podrán ser felices y hacer felices a los demás. Cuando por diferentes razones se disminuye la autoestima (...) las personas pierden la confianza en sí mismas, tienden a proponerse menos metas y tienen menos energía para lograrlas.

Por todo esto, la autoestima es un concepto que emerge de forma transversal en ambos relatos y adquiere sentido en la trayectoria vital en tanto posee una reciprocidad causal con la forma de actuar, influyéndose mutuamente. Adquieren mucha importancia aquellos factores protectores de la autoestima que se encuentran en el entorno y en la relación con otros(as), entendiendo que es una construcción que se sucede a lo largo de la vida, en palabras de Miranda (2005: 861) “la toma de conciencia de la valía personal se va construyendo y reconstruyendo durante toda la vida, tanto a través de las experiencias vivenciales del sujeto, como de la interacción de éste con los otros y el ambiente”.

La motivación, es entendida por Maslow (1991: 9) como “constante, inacabable, fluctuante y compleja, y que es una característica casi universal de prácticamente todos los estados orgánicos en cuestión”, está además determinada por la búsqueda de satisfacer necesidades de distinta índole, que van desde las fisiológicas hasta las cognitivas.

Las narraciones de ambos sujetos dan a conocer cómo la motivación juega un rol fundamental en su trayectoria, que a medida que crecen y adquieren independencia, se ven permanentemente motivados por alcanzar nuevas metas, principalmente el área del conocimiento.

Es posible, por medio de sus significaciones, identificar dos etapas de sus vidas en donde la motivación adquiere a su vez dos tipologías diferentes.

En sus primeras etapas, la motivación por alcanzar logros es principalmente extrínseca, basándose en elementos externos que inducen ciertas acciones. La familia los motiva desde el discurso, principalmente en el caso del sujeto 1, y la escuela los destaca de diversas formas por su rendimiento académico. Posteriormente su motivación adquiere un carácter intrínseco, ya que buscan satisfacer sus necesidades de conocimiento.

La importancia de este concepto es fundamental para resignificar los acontecimientos que marcan la vida de los sujetos, ya que al igual que la autoestima, permiten comprender el significado de las interrelaciones, el contexto sociocultural, la visión de sí mismos y la interacción de todos estos factores que definen su trayectoria.

### **5.3. Conclusiones emergentes**

Además de las conclusiones pertenecientes al análisis en torno a los objetivos de la investigación, surgen otras conclusiones que se asocian a temáticas de especial significado en las narraciones de los sujetos, y que pueden implicar un importante aporte al contexto escolar.

Quedarse en lo próximo dejaría al antropólogo en la inmediatez de lo vernacular, en una suerte de transcripción literal de las fórmulas que otros

emplean para hablar de sí mismos; pero también, quedarse en lo distante lo dejaría encallado en abstracciones y “asfixiado por la jerga” disciplinar, en un tipo de discursos coherente y sistemático, pero alejado de lo que otros comprenden respecto de sus propios modos de vida. (Geertz citado en Herrera, 2004: 41).

Respetar el significado que los sujetos le otorgan a sus relatos de vida, ha implicado en esta investigación acudir a sus propias descripciones, para la resignificación desde una mirada académica, con un lenguaje imbricado en un sustento teórico. En este lineamiento, se plantean a continuación conclusiones respecto temáticas emergentes en el estudio que, si bien corresponden a una y/o dos experiencias individuales, pueden acercarse a una lectura que nos distancie de esta singularidad y nos permita observar lo que ocurre en el entorno compartido.

#### 1. Motivación y convivencia escolar

En el relato de los sujetos, aparece de forma recurrente la importancia de la motivación en sus trayectorias. A partir del análisis comparativo de ambas experiencias, se plantea la necesidad de considerar y evaluar las implicancias de las motivaciones extrínsecas en el clima escolar, ya que estas conllevan a una competencia interna entre estudiantes y profesores que merma sus relaciones e impide que se generen vínculos conforme a objetivos comunes, primando los logros individuales.

En el relato de los sujetos, a pesar de que ambos obtienen múltiples reconocimientos a lo largo de sus trayectorias escolares y profesionales, estas no representan las motivaciones más significativas, excepto en el caso del sujeto 1 que le otorga mayor valor a un premio de carácter municipal.

La motivación por el aprendizaje puede deberse a una motivación intrínseca por aprender, sin embargo cuando es mediada por motivaciones extrínsecas, los sujetos se ven afectados en términos sociales. El sujeto 1 es discriminado por sus compañeros, viviendo así situaciones de acoso escolar que marcan su trayectoria escolar. La sujeto 2, ve afectada su motivación ya que socialmente no quiere ser catalogada como *perna* debido a su foco académico, y deja de motivarse por aprender durante el periodo escolar. Posteriormente, ella sufre de discriminación en un entorno laboral competitivo.

Conseguir cumplir con los estándares, ha determinado que estudiantes y profesores se involucren en un afán competitivo, sin embargo esto afectaría la convivencia escolar y con ello el trabajo en equipo conducente a valores y objetivos compartidos.

## 2. Talleres artísticos

Previo a la incorporación de la Jornada Escolar Completa, en los establecimientos educacionales se ofrecían distintas actividades deportivas y artísticas que se han visto reducidas por la menor disposición de tiempo para efectuarlas, además de la predominancia de actividades destinadas a alcanzar los estándares académicos, en detrimento de las disciplinas artísticas. Sin embargo, en los relatos expuestos puede apreciarse las potencialidades que estas instancias representan en la estimulación de la creatividad, un factor esencial en el desarrollo de la autoestima y su consecuente influencia en la acciones de vida.

Se propone entonces, integrar talleres en los cuales los estudiantes se enfrenten a nuevos desafíos, desarrollen su creatividad y diversifiquen sus habilidades, ya que con ello fortalecen su autoestima.



### 3. Conocer a los(as) estudiantes

Emerge de estos acontecimientos la posibilidad de establecer que, el involucramiento y consecuente comprensión de lo que les ocurre a los estudiantes, permite a los profesores buscar herramientas que faciliten el aprendizaje. Para ello la metodología pedagógica debe centrarse en el estudiante y el contexto en el cual se esté desarrollando, y poder así integrar la tecnología de forma pertinente e integrada al currículum.

A partir de esto, es que se sugiere incentivar el conocimiento de los estudiantes mediante instancias escolares que vinculen a la comunidad en general, de tal manera que se fortalezcan las relaciones interpersonales y con ello la identificación, por parte de los docentes, de las reales necesidades culturales, familiares, afectivas y cognitivas de los estudiantes.

### 4. Oportunidades de desarrollo profesional

Es un factor clave en la trayectoria de estos docentes, ya que desde la búsqueda por conocer los fenómenos educativos y perfeccionarse en respuesta a ellos, es que estos sujetos incorporan métodos atinentes a su contexto laboral. Por otra parte, esta capacitación les permite reforzar su autoestima y por ello estar permanentemente motivados a desarrollar proyectos o iniciativas que mejoren el aprendizaje de sus estudiantes.

Finalmente, el perfeccionamiento es también una posibilidad de diversificar sus opciones laborales y con ello mejorar el estatus social de los docentes, por lo cual se plantea la necesidad de mejorar y apoyar el perfeccionamiento docente mediante becas o facilidades laborales.

## 5. Género

En los relatos de los sujetos aparecen dos menciones a las diferencias de género. La primera de ellas tiene relación a la creencia de que en grupos humanos donde predominan cuantitativamente las mujeres, existen tendencias a crearse conflictos. Desde este acervo de conocimiento los individuos actúan, predisponiendo la acción de acuerdo a esta creencia, como señalan Schutz y Luckmann (2009: 80):

...a toda situación concreta en la cual me encuentro con Otro, llevo conmigo mi acervo de conocimiento, es decir, la sedimentación de experiencias pasadas. Este acervo de conocimiento incluye también de modo natural una red de tipificaciones de hombres en general, sus motivaciones típicamente humanas, pautas de acción, jerarquías de planes, etc.

Mantener esta creencia o cambiarla, como aparece en los relatos de los sujetos, puede depender de las evidencias que la misma convivencia genere. Por eso, es importante propiciar instancias de reflexión en torno a la convivencia escolar y determinar así cuáles son las reales causas de los conflictos, entendiendo que un posterior análisis, en consideración a la no discriminación, permitiría mejorar la percepción respecto de género y con ello la calidad de las relaciones interpersonales. En palabras de Schutz y Luckmann (2009: 78):

Vivo en una relación Nosotros y la experimento subjetivamente sólo cuando estoy absorto en nuestras experiencias comunes. Puedo reflexionar sobre ellas, pero únicamente Ex Post facto. Entonces las experiencias comunes pasadas pueden ser captadas con gran claridad y exactitud, como también con escasa claridad y mucha confusión.

La siguiente mención a las diferencias de género responde a las diferentes opciones de vida familiar a la que ambos sujetos pueden acceder. Los dos comparten su interés por el permanente perfeccionamiento y buscan capacitarse

mediante estudios universitarios. Trabajar y estudiar exige una gran dedicación al área profesional, repercutiendo en las decisiones a nivel familiar. Ella, debe postergar su maternidad, ya que ser madre restringe las posibilidades de poder trabajar y a la vez capacitarse, tres actividades que se tornan incompatibles entre sí en su contexto.

Él en tanto, es padre y paralelamente trabaja y estudia, ya que es la madre la que se dedica principalmente al cuidado de su hija.

Estas opciones están determinadas por las condiciones sociales que no ofrecen a las mujeres igualdad de condiciones para que tanto hombres como mujeres puedan tomar opciones de vida profesional y laboral más equitativas. Por esto se plantea aquí la necesidad de avanzar en esta materia desde las políticas públicas que aseguren el derecho igualitario al desarrollo profesional.

## 6. Autoestima

La presencia de la autoestima como factor común en estos docentes, emerge en sus relatos como un elemento crucial en el logro de objetivos. Su autoestima positiva los impulsa permanentemente a enfrentar desafíos, al sentirse capaces de abordarlos. Si las TIC, han representado desde un principio un desafío para el sistema escolar, en especial para la apropiación pedagógica de los docentes, fortalecer la autoestima de profesores y profesoras es una necesidad que debe ser satisfecha en vías de un mejoramiento al sistema.

Esta conclusión adquiere más importancia considerando el contexto actual, en el cual los profesores se están movilizando ante la desconformidad de las políticas públicas respecto a la carrera docente.

Las políticas públicas, la Formación Inicial Docente, la convivencia escolar, las instancias de perfeccionamiento, las condiciones laborales; son ámbitos que podrían contemplar el fortalecimiento de la autoestima docente.

Este estudio también está desarrollado en consideración al empoderamiento social de este grupo que ha sido desvalorizado en su profesionalidad. Es por ello que se plantea considerar el concepto de autoestima como un pilar en el desarrollo de los docentes, especialmente a partir de las investigaciones que puedan ampliar el sustento teórico aquí impulsado.

Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, es decir, saberse y sentirse competente en diferentes aspectos.

De esta manera la autoestima tiene un impacto decisivo en el bienestar socioemocional de las personas. (López y Milicic, 2012: 25)

#### **5.4. Conclusiones respecto a la metodología**

La selección del método de investigación, implicó un importante desafío y aprendizaje para la investigadora, por lo cual se presentan a continuación reflexiones y aportes respecto al proceso desarrollado.

##### **1. Técnica Relatos de vida**

“Únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo. La vida cotidiana es, por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre” (Schutz y Luckmann, 2009: 25).

Investigar en el mundo de la vida cotidiana recogiendo los relatos e interpretaciones que los mismos sujetos realizan de sus trayectorias, es valorar la importancia de los actores sociales, que en este caso forman parte de un grupo que históricamente ha sido menospreciado, mal remunerado y acallado bajo las voces de los expertos de otras disciplinas. Pertenecer a este grupo y desenvolverse con docentes de distintas edades, con historias distintas y un conocimiento invaluable para la sociedad, determinó la motivación por desarrollar este estudio, que la investigadora esperó por años poder realizar.

“Esta técnica es una prolongación de sí mismo, el investigador es parte interesada en el instrumento...” (Mucchielli, 1996: 68)

## 2. Recogida de la información

Por medio de la entrevista narrativa, se buscó indagar en las trayectorias de los sujetos, sin embargo, llegar a profundizar sobre la intimidad de estos docentes fue un desafío que se presentó desde un inicio, ya que no existía entre ellos y la investigadora, una relación previa. Que confiaran en ella, implicaba generar un clima de respeto y escucha, que los posicionara como informantes con la certeza de estar en un proceso transparente.

Un factor que facilitó acceder a variados episodios significativos de su vida, y que se configura como un aporte metodológico de este estudio, es la utilización de material fotográfico. Pedirles que seleccionaran fotografías representativas (ver anexo 2) de las diversas etapas de su vida, los llevó a realizar un acto de reflexión y apertura a su intimidad.

### 3. Sujetos de estudio

La riqueza de este estudio está principalmente asentada en la convicción de que la voz de los docentes es la fuente de un conocimiento de incalculable aporte para la reflexión académica. Comprender los hechos que se transcurren en trayectoria, es darle vida a los conceptos teóricos y al contexto sociohistórico de un país.

Sus narraciones son la principal fuente de información, sin embargo cabe destacar que el verdadero valor de este estudio está en su disposición por compartir sus testimonios, su intimidad, sus proyecciones.

### **5.5. Proyecciones**

Este estudio buscó comprender las prácticas pedagógicas de los docentes realizando una revisión de sus narraciones biográficas, enriqueciéndose de aquellos saberes que se congregan en la comprensión del actuar docente. La antropología y la psicología, por ejemplo, son fuentes de elementos conceptuales que fueron integrados para indagar en los acontecimientos que llevaron a estos profesores a una forma de ejercer su profesión.

La importancia de abordar dichos acontecimientos, nos permite comprender las formas de enfrentar el ejercicio docente por parte de estos profesores, ya que sus relatos tejen consideraciones familiares, relaciones interpersonales, características del sistema educativo, factores psicológicos y económicos, entre otros. Al develar la complejidad que existe tras la comprensión del fenómeno, se evidencia la relevancia de mirar la calidad educativa desde una visión crítica, considerando al sujeto como el actor que experimenta una serie de hitos que conforman su experiencia y con ello su forma de abordar su profesión, que en los

casos estudiados, ha tenido una trayectoria exitosa, alcanzando prácticas de calidad.

En el contexto actual de una Reforma Educacional que busca asegurar una educación de calidad, estableciendo nuevas formas de mejorar y reconocer la labor docente, desarrollar una discusión desde la voz de los sujetos que han alcanzado los objetivos propuestos en el área de las TIC, es fundamental como aporte a la reflexión de los cambios que pueden generarse a partir de una comprensión como la planteada en este estudio.

Desde esta perspectiva es que esta investigación puede proyectarse hacia nuevas interrogantes que ahonden en las políticas emergentes en relación a la comprensión del fenómeno educativo desde la mirada de los sujetos, incluyendo Formación Inicial Docente, clima escolar, opciones de desarrollo profesional, remuneraciones, entre otros. En el área de las TIC, permite situar a los actores del sistema educativo con la relevancia que poseen en la generación de los cambios, y no centrar la integración de las TIC en las tecnologías y las herramientas pedagógicas que brinda, por lo tanto, este estudio genera proyecciones para investigar en profundidad los acontecimientos que pueden llevar a una integración exitosa de las TIC en el aula.

## **5.6. Recomendaciones**

Una consideración fundamental en un estudio de este tipo, es mantener un método sistemático de aplicación, transcripción y revisión de las entrevistas biográficas. La relevancia de las narraciones en esta investigación, conducen al investigador desarrollar un análisis permanente de la información, tanto de forma individual como en conjunto con los sujetos de estudio, para indagar en aquella

información conducente a los objetivos de estudio y guiar así la búsqueda hacia la información pertinente.

Por otra parte, es recomendable destinar un tiempo continuo a la aplicación de las entrevistas, ya que los espacios de tiempo extensos entre una y otra aplicación, interrumpen el proceso, debiendo retomar con una necesaria actualización de la información y vinculación de los actores al estudio.



## CAPÍTULO VI: Bibliografía y Linkografía

### Bibliografía

1. BRANDEN, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
2. BOLIVAR A. DOMINGO J. Y FERNÁNDEZ M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en Educación, Enfoque y Metodología, Ed. La Muralla, Madrid, España.
3. CARBONELL, J. (2012). *La ventura de Innovar, el cambio en la escuela*. Madrid, España: Morata S.L.
4. CUEVAS, P. (2001). *El Relato y las historias de vida en el campo de las representaciones*, Aportes. *Investigación Innovación* (56), 15-22, Colombia: Dimensión Educativa.
5. FENOUILLET, F. y LIEURY, A. (2006). *Motivación y éxito escolar*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina S. A
6. GIRALDO y SUÁREZ, J. P. (2011). *Apuntes sobre Metodología*. documento de Taller de Tesis.
7. HARGREAVES, A. (1995). *Profesorado, cultura y postmodernidad, cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, España: Ediciones Morata.
8. HARGREAVES, A. (2003). *Enseñar en la Sociedad del Conocimiento, La Educación en la era de la inventiva*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro
9. HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., BAPTISTA, M., (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
10. HERRERA, J. D. (2009). *La Comprensión de lo social, Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. España: Académica Española.
11. HUSSERL, E. (1992). *Invitación a la Fenomenología*. España: Paidós Ibérica.
12. LÓPEZ, S. y MILICIC, N. (2012). *Hijos con autoestima positiva*. Santiago, Chile: Planeta Chilena S.A.

13. LÓPEZ, S. (2009). Los Buenos profesores: educadores comprometidos con un proyecto educativo. La Serena, Chile: Universidad de la Serena.
14. LUNA M. T. (2009), "La autobiografía: Una herramienta para el estudio de la subjetividad y una mediación para la comprensión del sí. Documento de Taller de Tesis.
15. MARQUES, R. (2008). *Profesores(as) muy motivados(as), un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid, España: Narcea S.A.
16. MASLOW, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos S.A.
17. MUCCHIELLI, A. (1996), Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. España: Síntesis
18. SCHUTZ, A. y LUCKMANN, T. (2009). Las estructuras del mundo de la vida. Madrid, España: Amorrortu editores

### Linkografía

1. ÁLVAREZ, Z., PORTA, L., y SARASA, M. (2010). *La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables Argentina*. Revista de Educación (1), 159-179. Recuperado de [http://publicacionesfh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/.../56Educación](http://publicacionesfh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/.../56Educación)
2. BERTAUX, D. (1980). Ensayo El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*. Recuperado de <http://preval.org/files/14BERTAU.pdf>
3. BOLUDA, P. (2011). *Creación de Conocimiento en el aula mediante el uso de las TIC. Un estudio de caso sobre el Proceso de Aprendizaje* (Tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili, España. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/42936>
4. CANALES, R. (2006). *Identificación de factores que contribuyen al desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo de las TIC, que resulten eficientes y eficaces. Análisis de su presencia en tres centros docentes* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5045>

5. CARNEIRO, R., TOSCANO, J. C., DÍAZ, T. (2008). Los Desafíos de las TIC para el Cambio Educativo, Metas Educativas 2021: la Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Organización de Estados Latinoamericanos: Fundación Santillana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>
6. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES, (2010) Actualización de Competencias y Estándares TIC en la Profesión Docente. Recuperado de <http://www.enlaces.cl/libros/docentes/index.html>
7. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2014), Informe de resultados SIMCE TIC 2013. Recuperado de [http://www.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/2014/documentos/simcetic/informe-resultados-final-16-12-2014.pdf](http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/2014/documentos/simcetic/informe-resultados-final-16-12-2014.pdf)
8. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2010), Libro Abierto de la Informática Educativa. Recuperado de [http://www.redenlaces.cl/cedoc\\_publico/1281022604Libro\\_Abierto\\_Enlaces\\_FINAL.pdf](http://www.redenlaces.cl/cedoc_publico/1281022604Libro_Abierto_Enlaces_FINAL.pdf)
9. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2013), Matriz de Habilidades TIC para el Aprendizaje. Recuperado de [http://www.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/PDF/formacion/Matriz%20de%20Habilidades%20TIC%20para%20el%20Aprendizaje.pdf](http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/PDF/formacion/Matriz%20de%20Habilidades%20TIC%20para%20el%20Aprendizaje.pdf)
10. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2011), Orientaciones para definir buenas prácticas con Uso de TIC. Recuperado de [http://www.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tp78253bb84i79/uploadImg/File/Orientaciones%20Buenas%20Practicas%20con%20Uso%20de%20TIC.pdf](http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tp78253bb84i79/uploadImg/File/Orientaciones%20Buenas%20Practicas%20con%20Uso%20de%20TIC.pdf)
11. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2011), Requisitos Técnicos Concurso Innovo en Clases: Integrando Tecnología. Recuperado de [http://www.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tp78253bb84i79/uploadImg/File/Requisitos%20Tecnicos%20Concurso.pdf](http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tp78253bb84i79/uploadImg/File/Requisitos%20Tecnicos%20Concurso.pdf)
12. CENTRO DE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA ENLACES (2013). Cifras ENLACES. Recuperado de <http://www.enlaces.cl/index.php?t=44&i=2&cc=1680&tm=2>
13. CORTÉS, P. (2011). El sentido de las historias de vida en investigaciones socio-educativas. Una revisión crítica. En Sancho, J., Hernandez, F., Creus, A. (coord.). Historias Vividas del Profesorado en el Mundo Digital p. 68-74. *Práxis Educativa*, Argentina (11) 10-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153112899002>

14. CHILE. Ministerio de Educación. 2011. Ley 20.536: Sobre violencia escolar. 17 de septiembre del 2011. Recuperado en [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201109221119290.ley\\_violencia\\_escolar.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201109221119290.ley_violencia_escolar.pdf)
15. EDUCARCHILE.CL (2007), Los ganadores son... *Educarchile*. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=140842>
16. EDUCARCHILE.CL (2007), El cumpleaños de la Red de Profesores Innovadores. *Educarchile*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/angelaguzmanm/Dibujo1.jpg>
17. FIGUEROA M., GUZMÁN V., LUZORO E., MOLINA C. Y RÍOS A. (2011) Creencias de profesores ejemplares de escuelas secundarias de alto riesgo en Chile. Recuperado de [http://www.ub.edu/congresice/actes/9\\_rev.pdf](http://www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf)
18. GALLEGOS M. (2005). *Relatos de vida de Profesoras de Educación General Básica: Significados de su rol*. (Tesis de magister). Universidad de Chile, Chile. Recuperado de [http://www.cybertesis.uchile.cl/sdx/uchile/notice.xsp?id=uchile.2005.gallegos\\_m\\_principal&qid=pcd-q&base=documents&id\\_doc=uchile.2005.gallegos\\_m&num=&query=&isid=uchile.2005.gallegos\\_m&dn=1](http://www.cybertesis.uchile.cl/sdx/uchile/notice.xsp?id=uchile.2005.gallegos_m_principal&qid=pcd-q&base=documents&id_doc=uchile.2005.gallegos_m&num=&query=&isid=uchile.2005.gallegos_m&dn=1)
19. GARRIDO J, CONTRERAS D., MIRANDA C. (2013) *Análisis de la disposición Pedagógica de los Futuros Profesores para usar las TIC*. Estudios Pedagógicos (1) 59-74. Recuperado en [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000300005&script=sci_arttext)
20. HERNÁNDEZ, F., KREUSBURG, R., SANCHO, J., RIVAS J., (2011), *Historias de Vida en Educación. Biografías en contexto*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/15323>
21. LEITE, A. (2011). *Historias de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado de <http://bibliodar.mppeu.gob.ve/?q=content/historias-de-vida-de-maestros-y-maestras-la-interminable-construcci%C3%B3n-de-las-identidades-vid>
22. LÓPEZ, S. (2010). *Historia de vida de Buenos Profesores: experiencia e impacto en las aulas*". *Profesorado, de Currículum y Formación del Profesorado*, Universidad de Granada, España, (14) 150-164. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56715702011>

23. LUNA, M. T., (2007). *La Intimidad y la experiencia en lo público*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (5). Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77350112.pdf>
24. MILICIC, N. (14 de octubre de 2014) Favorecer la Inclusión. El Mercurio Blogs. Recuperado de <http://www.elmercurio.com/blogs/2014/10/14/26037/Favorecer-la-inclusion.aspx>
25. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2012). Enfoque de Género en el Espacio Educativo. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201210251127310.enfoque\\_genero\\_espacio\\_educativo.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201210251127310.enfoque_genero_espacio_educativo.pdf)
26. MIRANDA, C. (2005). *La autoestima profesional, una competencia mediadora para la innovación en las prácticas pedagógicas*. Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. V3(1) [Recuperado en http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1\\_e/Miranda.pdf](http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Miranda.pdf)
27. MALLIMACI, F. y GIMÉNEZ, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En Vasilachis I. (coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A. Recuperado de [http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015\\_1/investigacion\\_genero/u\\_3/vasire.pdf](http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vasire.pdf)
28. OECD, (2014). *Education policy Outlook*. Recuperado de [http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20CHILE\\_EN.pdf](http://www.oecd.org/edu/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20CHILE_EN.pdf)
29. PADILHA, M. (2008) Tipos de indicadores: una mirada reflexiva. En CARNEIRO, R., TOSCANO, J. C., DÍAZ, T. (coord.), *Los Desafíos de las TIC para el Cambio Educativo, Metas Educativas 2021: la Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Organización de Estados Latinoamericanos: Fundación Santillana. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>
30. PORTEÑA, A., NIETO, J. M. Y TORO, SORIANO M., (2009). *Historias de Vida: perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión escolar*, de la Universidad de Murcia en España. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART8.pdf>
31. SÁNCHEZ, J. y SALINAS, A., (2008). *ICT & learning in Chilean schools: Lessons learned*. Universidad de Chile, *Computers & Education* (51) 1621-1633. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131508000535>

32. SÁNCHEZ, J. (2003). Integración Curricular de TIC, conceptos y modelos. Recuperado de [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Sanchez\\_IntegracionCurricularTICs.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Sanchez_IntegracionCurricularTICs.pdf)
33. SANCHO, J., HERNANDEZ, F., RIVAS, J. I, (Coord.), (2011). Historias Vividas del Profesorado en el Mundo Digital. *Práxis Educativa*, Argentina (11) 10-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153112899002>
34. TÉBAR L. (2014). Resiliencia y Educación: principios y estrategias. *Conhecimento e Diversidade*, 6(11), 41-64. Recuperado de [http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade/article/view/1761/1151](http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/1761/1151)
35. TORRES, L. y AGUAYO, Z., (2010). Uso sistemático de las TIC en la docencia. El caso de los profesores del nivel medio superior de la universidad de Guadalajara. *Apertura*, Universidad de Guadalajara, México. 2(2), 1-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820827007>

# ANEXOS

## ANEXO N°1

### Consentimiento informado sujeto 1

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

“HISTORIA DE VIDA DE PROFESORES PREMIADOS DEBIDO A SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON TIC”.

#### 1.- INFORMACIÓN SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Usted ha sido invitado/a a participar de una investigación que forma parte del trabajo de grado para el Magíster en Educación, mención Informática Educativa, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. La presente investigación tiene como objetivo principal comprender el significado de los acontecimientos que marcaron la vida de profesores/as cuyas prácticas pedagógicas, apoyadas por TIC, son premiadas por ENLACES del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores. Indagando es sus historias de vida se pretende enriquecer a la comunidad educativa al acercarse a la experiencia de estos profesores y reflexionar sobre sus prácticas y los elementos de su vida que se imbrican con su desempeño docente.

Para la obtención de esta información se realizarán entrevistas en profundidad a dos sujetos de estudio. En dichas entrevistas se realizará una conversación en la cual los entrevistados narran su trayectoria vital mediante las preguntas y orientaciones elaboradas por la investigadora. La duración total del proceso es de aproximadamente 60 minutos por entrevista, además de revisiones documentales que contemplan fotografías, documentos y objetos relevantes. La información que usted proporcione en estas entrevistas individuales, quedará registrada en un audio que luego será transcrito, todo bajo una total confidencialidad. No será conocida por nadie fuera del equipo de investigación, y siempre bajo la supervisión de la investigadora responsable.

La mención a su nombre y personas en su narración serán expuestas en el documento final, según las precisiones o acuerdos previos entre el investigador y usted.

Le estoy invitando a participar de esta investigación en forma voluntaria, teniendo también derecho de no participar en ella sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le puedo ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. También si usted desea realizar cualquier consulta sobre la investigación, luego de efectuadas las entrevistas, me puede contactar al 82657068 (Contacto Sra. Margarita Alvear Pino) o escribirme a margarita.alvear@gmail.com.

Este protocolo es una garantía de que usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ningún gasto de dinero, pues los costos son cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta tesis.

Agradezco la disponibilidad de su tiempo y aporte para esta investigación.

Contacto: Investigadora Responsable  
Nombre: Margarita Alvear Pino.  
Institución patrocinante: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile  
Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa  
Teléfono particular: +56-9-82657068  
Correo electrónico: [margarita.alvear@gmail.com](mailto:margarita.alvear@gmail.com)

Coordinador del Magíster: Dr. Christian Miranda J.  
Institución: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile  
Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1025, 3er piso, Ñuñoa  
Teléfono: 9787735  
Correo electrónico:

Profesora guía tesis: María Isabel Corvalán  
Institución: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile  
Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1025, 3er piso, Ñuñoa  
Teléfono: 9787734  
Correo electrónico: [macorval@uchile.cl](mailto:macorval@uchile.cl)

## 2.-DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

*Declaro haber leído la información descrita e indico que he sido informado/a de la Investigación: "HISTORIA DE VIDA DE PROFESORES PREMIADOS DEBIDO A SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON TIC" y que ACEPTO voluntariamente participar en la narración de mi trayectoria vital en las entrevistas en profundidad. Entiendo que tengo el derecho de no aceptar participar en ella sin que ello le afecte de ninguna forma.*

ACEPTO (X)  
NO ACEPTO ( )



|



## ANEXO N°2

### Consentimiento informado sujeto 2

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

“HISTORIA DE VIDA DE PROFESORES PREMIADOS DEBIDO A SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON TIC”.

#### 1.- INFORMACIÓN SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Usted ha sido invitado/a a participar de una investigación que forma parte del trabajo de grado para el Magíster en Educación, mención Informática Educativa, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. La presente investigación tiene como objetivo principal comprender el significado de los acontecimientos que marcaron la vida de profesores/as cuyas prácticas pedagógicas, apoyadas por TIC, son premiadas por ENLACES del Ministerio de Educación y la Red de Profesores Innovadores. Indagando es sus historias de vida se pretende enriquecer a la comunidad educativa al acercarse a la experiencia de estos profesores y reflexionar sobre sus prácticas y los elementos de su vida que se imbrican con su desempeño docente.

Para la obtención de esta información se realizarán entrevistas en profundidad a dos sujetos de estudio. En dichas entrevistas se realizará una conversación en la cual los entrevistados narran su trayectoria vital mediante las preguntas y orientaciones elaboradas por la investigadora. La duración total del proceso es de aproximadamente 60 minutos por entrevista, además de revisiones documentales que contemplan fotografías, documentos y objetos relevantes. La información que usted proporcione en estas entrevistas individuales, quedará registrada en un audio que luego será transcrito, todo bajo una total confidencialidad. No será conocida por nadie fuera del equipo de investigación, y siempre bajo la supervisión de la investigadora responsable.

La mención a su nombre, a terceros y a instituciones presentes en su narración será expuesta en el documento final, según las precisiones o acuerdos previos entre el investigador y usted.

Le estoy invitando a participar de esta investigación en forma voluntaria, teniendo también derecho de no participar en ella sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le puedo ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. También si usted desea realizar cualquier consulta sobre la investigación, luego de efectuadas las entrevistas, me puede contactar al 82657068 (Contacto Sra. Margarita Alvear Pino) o escribirme a margarita.alvear@gmail.com.

Este protocolo es una garantía de que usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ningún gasto de dinero, pues los costos son cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta tesis.

Agradezco la disponibilidad de su tiempo y aporte para esta investigación.

**Contacto: Investigadora Responsable**  
**Nombre: Margarita Alvear Pino.**  
**Institución patrocinante: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile**  
**Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa**  
**Teléfono particular: +56-9-82657068**  
**Correo electrónico: [margarita.alvear@gmail.com](mailto:margarita.alvear@gmail.com)**

Coordinador del Magíster: Dr. Christian Miranda J.  
Institución: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile  
Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1025, 3er piso, Ñuñoa  
Teléfono: 9787735  
Correo electrónico: [christian.miranda@u.uchile.cl](mailto:christian.miranda@u.uchile.cl)

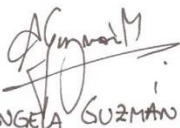
Profesora guía tesis: María Isabel Corvalán Bustos  
Institución: Dpto. Educación. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile  
Dirección: Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1025, 3er piso, Ñuñoa  
Teléfono: 9787734  
Correo electrónico: [macorval@uchile.cl](mailto:macorval@uchile.cl)

## 2.-DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

*Declaro haber leído la información descrita e indico que he sido informado/a de la Investigación: "HISTORIA DE VIDA DE PROFESORES PREMIADOS DEBIDO A SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON TIC" y que ACEPTO voluntariamente participar en la narración de mi trayectoria vital en las entrevistas en profundidad. Entiendo que tengo el derecho de no aceptar participar en ella sin que ello le afecte de ninguna forma.*

**ACEPTO (X)**  
**NO ACEPTO ( )**

FIRMA

  
ANGELA GUZMÁN MICHEL

### ANEXO N° 3

Ejemplo de Entrevista Narrativa sujeto 1: documentos biográficos, fotografías y objetos significativos (Material completo en CD).

### Entrevista en profundidad N°4 sujeto 1

Entrevistadora: ¡ohhh! las libretas de notas (imagen 1-2).

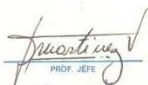

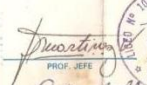



ASIGNATURAS Decreto 4002/80 Decreto Ex. 6/84	Decreto 62/83 PROMEDIO DE NOTAS TRIMESTRALES Y ANUAL AÑO 1987 1° a 8° Año Educ. Gral. Básica													
	PRIMER TRIMESTRE				SEGUNDO TRIMESTRE				TERCER TRIMESTRE				PROM. GEN.	
	NOTAS PARCIALES			PROM. TRIM.	NOTAS PARCIALES			PROM. TRIM.	NOTAS PARCIALES			PROM. TRIM.		
CASTELLANO				69				70					70	
HIST. Y GEOGRAFIA				70				70					70	
ID. EXTRANJERO I <i>Inglés</i>				67				70					70	
ID. EXTRANJERO II								/					/	
MATEMATICA				70				70					70	
- CS. NATURALES				70				70					70	
ARTES PLASTICAS				70				70					70	
EDUC. MUSICAL				70				70					70	
EDUC. FISICA				70				70					70	
EDUC. TEC. MANUAL				68				70					70	
EDUC. TEC. MANUAL Y HUERTOS ESCOLARES								/					/	
RELIGION (Optativo)				10				10					10	
PROMEDIO 69				PROMEDIO				PROMEDIO						
OBSERVACIONES: <i>Alumno brillante "Felicitaciones. fue responsable, ordenado y comprometido con sus estudios."</i>				OBSERVACIONES: <i>Excelente alumno. "Felicitaciones". Alumno muy cooperador y sociable.</i>				OBSERVACIONES: <i>Alumno Brillante Lee y escribe perfectamente "Felicitaciones"</i>						
 PROF. JEFE 03 JUN. 1987 				 PROF. JEFE 09 SET. 1987 				 PROF. JEFE 						

Imagen 1

Libreta de notas año 1987

**OBSERVACIONES PERIODOS**

PRIMERO: *Que otras palabras puedo utilizar para dirigirme a ti. ; Eres excelente ! no solo en los estudios sino también como persona. ; Felicitariones !*

SEGUNDO: \_\_\_\_\_

TERCERO: \_\_\_\_\_




**SITUACION FINAL DEL AÑO**

(P) PROMOVIDO(A)  (X) PROCESO NO TERMINADO  (R) REPROBADO(A)

**FIRMAS**

PERIODOS	FECHA	PROFESOR(A) JEFE	APODERADO
PRIMERO	16/04	<i>[Signature]</i>	<i>[Signature]</i>
SEGUNDO	30/12	<i>[Signature]</i>	
TERCERO			

**FIRMAS Y TIMBRES DEL DIRECTOR(A)**

PRIMER PERIODO	SEGUNDO PERIODO	TERCER PERIODO
<i>[Signature]</i> 	<i>[Signature]</i> 	<i>[Signature]</i> 

**ESCALA DE EVALUACION DE LAS CALIFICACIONES**

MUY BUENO	6,0 a 7,0
BUENO	5,0 a 5,9
SUFICIENTE	4,0 a 4,9
INSUFICIENTE	1,0 a 3,9

**Imagen 2**

Observación primer periodo



**Sujeto 1:** sí, tengo todo (risas). A ver... partamos por aquí. Bueno, yo te había contado que desde chiquitito siempre fui súper mateo po' entonces...

**Entrevistadora:** mmm... que envidia, yo no (risas).

**Sujeto 1:** igual estaba en escuela municipal, entonces tampoco... no desmerezco en la educación, pero en general me iba bien en cuanto a la personalidad o a promedio y así todos los años, desde primero hasta octavo básico.

**Entrevistadora:** éste es de... segundo... (imagen 1) a ver, alumno brillante. Felicitaciones, muy responsable, ordenado y comprometido con sus estudios. Excelente alumno. Felicitaciones, alumno muy cooperador y sociable. Alumno brillante, lee y escribe perfectamente, felicitaciones.

Mmm...tu mamá era tu apoderada.



**Imagen 3**

Familia

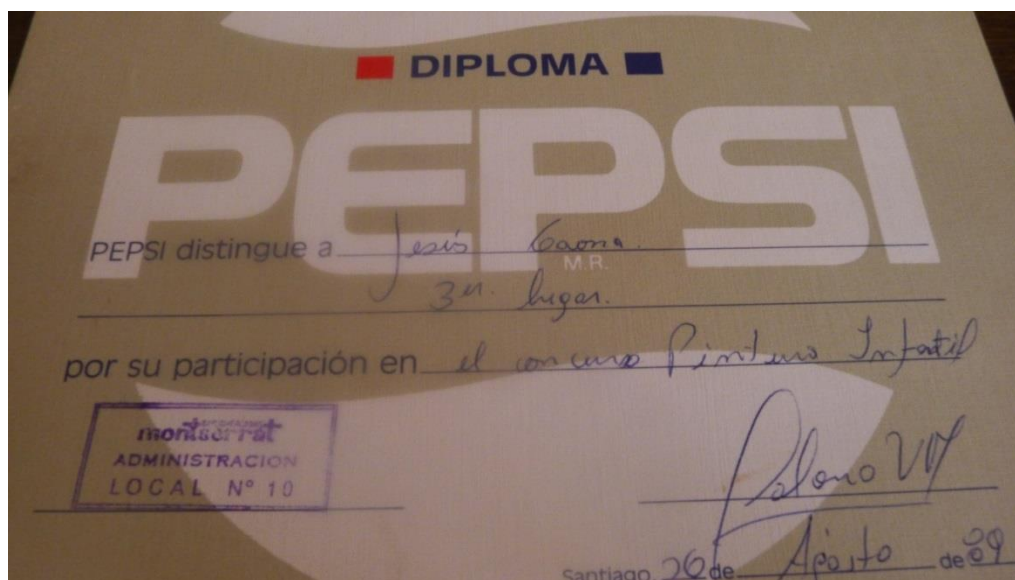
**Sujeto 1:** mi mamá era mi apoderada, sí, siempre, porque ella tenía un poco más de flexibilidad en los horarios.

Mi papá como yo te contaba, siempre ha trabajado en construcción, por lo tanto, era del que se levantaba a las seis de la mañana y partía, y no volvía hasta las seis, siete de la tarde. Mi mamá, yo que recuerde, empezó a trabajar cuando yo estaba como en primero básico.

**Entrevistadora:** aaah, te pudo cuidar todos esos años...

**Sujeto 1:** claro, los más chiquititos... bueno igual iba al jardín y mi mamá hacía pololitos por ahí. Después cuando ya empezó a trabajar formalmente fue cuando mi hermano iba en una jornada de la mañana y yo iba en la jornada de la tarde, y yo me quedaba en la mañana... te había contado...

**Entrevistadora:** ¿y eso de PEPSI? (imagen 4) ¿por qué llegaste a concursar en eso de pinturas de PEPSI?



**Imagen 4**

#### Concurso de pinturas PEPSI

**Sujeto 1:** porque como... a ver, tú te darás cuenta con esto que yo tuve una crisis heavy vocacional para decidir qué hacer. Me gustaba mucho el área artística, estuve en el taller de teatro, en el taller de baile, siempre en folclor, participaba en la cueca, y tenía... no era destreza, pero tenía cierta habilidad en la parte dibujo y

me invitaban siempre a participar, o las tizadas... Entonces, cuando llegué a cuarto medio a elegir, uuuh... por ahí creo que hablamos en algún momento la historia...

**Entrevistadora:** sí, me dijiste que no sabías qué hacer, que habías puesto entre una de tus opciones teatro por si acaso.

**Sujeto 1:** sí, por si acaso (risas)... pero yo sabía que no iba a ser así.

Mira, ahí está... (Imagen 5) ah no, era 625, 630 y 627.

UNIVERSIDADES CHILENAS  
PROCESO DE ADMISION  
1999

**BOLETIN Nº 1**

13.839.206-6

INFORMATIVO INTERNO DE USO EXCLUSIVO DE LAS INSTITUCIONES  
MIEMBROS DEL CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS.  
NO TIENE VALIDEZ PUBLICA, NI SE AUTORIZA SU EXIGENCIA PARA  
NINGUN EFECTO, PUES, NO ES UN DOCUMENTO OFICIAL

743

SECRETARIA DE ADMISION	GAHONA		GONZALEZ		JESUS ANDRES				
	PSA	PSB	PSA	PSB	PSA	PSB	PSA	PSB	PSA
RESP. CORRECTAS	48	39	40	09	00	00	00	00	00
RESP. ERRADAS	19	10	13	13	00	00	00	00	00
RESP. OMITIDAS	07	11	07	28	00	00	00	00	00
PUNTAJE CORREGIDO	43	37	37	6	0	0	0	0	0
PUNTAJE ESTANDAR	625	630	627,5	620	506	000	000	000	000

Otras consultas en la Secretaría de Admisión, entre el 7 y el 9 de enero de 1999

CON DERECHO A POSTULAR  
CONSULTE LA GUIA DE  
INGRESO 1999 II PARTE  
ENTREGUE SU POSTULACION  
HASTA EL 09 DE ENERO DE 1999

**Imagen 5**

Puntaje Prueba Aptitud Académica

UNIVERSIDADES CHILENAS  
PROCESO DE ADMISIÓN  
1999

**RESULTADOS DE SELECCIÓN**  
BOLETIN N° 2

13.839.206-6

**PUENTE ALTO**                      **GAHONA**                      **GONZALEZ**                      **JESUS ANDRES**  
SECRETARÍA DE ADMISIÓN                      APELLIDO PATERNO, MATERNO Y NOMBRES

**NOTAS DE EDUCACIÓN MEDIA**

6.9                      795                      C. H. D.                      CORDILLERA                      21.0534.11  
PROMEDIO                      PUNTAJE                      TIPO DE EDUCACIÓN                      PROVINCIA EGRESO EDUC.                      CÓDIGO DEL COLEGIO

**RESULTADOS DE SELECCIÓN:**

PREF.	CLAVE DE CARRERA	PUNTAJE PONDERADO POR CARRERA	SITUACIÓN Y UBICACIÓN O CAUSA DE ELIMINACIÓN	VACANTES POR CARRERA	PREF.	CLAVE DE CARRERA	PUNTAJE PONDERADO POR CARRERA	SITUACIÓN Y UBICACIÓN O CAUSA DE ELIMINACIÓN	VACANTES POR CARRERA
	1 2052	67700	S00005	30	5				
	2 1224			80	6				
	3 1207			20	7				
	4 1103			20	8				

**SITUACIÓN:** S = Seleccionado. E = Lista de Espera.  
**UBICACIÓN:** Lugar en la Lista de Selección. o Espera ( desde el primer puntaje o más alto que postuló a esa carrera).  
**CAUSAS DE ELIMINACIÓN DE ALGUNA POSTULACIÓN:** INV. = inválida o inexistente REP. = Repetida. EXC. = Excede máximo de alguna institución MIN. = puntaje ponderado inferior al mínimo exigido por carrera. H. Y G., BIO., C.S., FCA., MAT., QCA., = No rindió prueba indicada que es requisito a la carrera. P. ESP. = No cumple requisito prueba especial. SEXO = sexo no corresponde al exigido por la carrera. EGRE. = No corresponde año de egreso exigido. NEM. = Sin antecedentes de Notas de Enseñanza Media.  
**PREF.** = Preferencia fuera de lugar

Las consultas se recibirán en las Secretarías de Admisión entre el 21 Y EL 23 DE ENERO DE 1999

131

¡IMPORTANTE! Este documento no constituye un contrato de admisión. El ingreso a la universidad depende de la evaluación de los antecedentes.

**Imagen 6**

### Resultados de selección

Si mira, ahí está (imagen 6) la cuestión de la prueba de aptitud. Ahí está el ponderado de... cacha el NEM po', 795.

**Entrevistadora:** maravilloso.

**Sujeto 1:** yo salí con seis nueve final de cuarto medio.

**Entrevistadora:** ¡seis nueve!

**Sujeto 1:** ahí están los certificados de notas, no sé si es más serio que la libreta, no sé qué te servirá para respaldar mejor, también te los podí llevar, te confío...

**Entrevistadora:** si no, si por eso te decía que igual me da susto, no porque no sea cuidadosa, sino porque...

**Sujeto 1:** mira ahí está la concentración de notas de media (imagen 7), ese quería mostrarte delante, que muestra así como el resumen de...





**Entrevistadora:** a ver... bueno aquí claro... claramente uno no puede decir que tiene una tendencia este niño, por aquí, por allá.

**Sujeto 1:** ¿te das cuenta? no po', porque a mí incluso la orientadora me decía: "¿qué te gusta?", yo decía: "pucha igual me gusta esto... pero también me gusta esto otro, es que también me gusta esto otro de acá"

Igual yo me acuerdo que tuve un episodio bien feo con el profe diferencial de la escuela. Que ya ponte tú, como en septiembre yo supe lo de la carrera... cuando te conté la historia... dije: "voy a preguntarle al profe dónde estudió, dónde lo hizo, no sé qué"... y cuando le fui a preguntar le dije: "oiga profesor, ¿dónde se puede estudiar diferencial?" y él viene y me dice: "sí mira, hay unos institutos que tu podí' meterte, incluso podí' ser técnico en centro de información técnica"... y a mí me dio una rabia, y yo le dije: "no por estudiar aquí usted va a decirme que... o sea, que poca confianza tienen en nosotros".

Igual él no trabajaba directamente conmigo, trabajaba en el grupo diferencial. Y yo le digo: "¿sabe qué? yo voy a llegar a la universidad, y voy a buscar dónde es, y le voy a venir a demostrar a usted que puedo hacerlo", y me di la media vuelta y me fui, estaba enojado, estaba tan molesto, y después le conté a la orientadora y me decía: "Jesús, no le hagas caso, a lo mejor él pensó que quería asesorarte por la plata", y yo le dije: "pero igual po', si un estudiante va con la inquietud... o sea el profesorcito, el colega pa'...

Mira ahí están todos los certificados, como más resumido, y con el papel formal, porque igual la libreta... aprendí que era sólo informativa.

¡Ah! bueno, yo tuve un tema con el cuento de militar (imagen 13) porque yo tuve que postergar todos los años...



**Imagen 8**

### Certificados

**Entrevistadora:** si po', si estabas estudiando...

**Sujeto 1:** estudiando, estudiando, estudiando y llegó un momento en que yo quedé como en el aire y no supe... y salí llamado ponte tú como en el cuarto año, y volví a postergar... y después, o sea, si tú me preguntai', yo no sé en qué condición quedé.

**Entrevistadora:** (risas) verdad que antes tenían que postergar...

**Sujeto 1:** si po' era obligatorio.

**Entrevistadora:** ahora no.

**Sujeto 1:** no po', ahora es voluntario, así que...

**Entrevistadora:** a pesar de que esto puede ser legal, eso tiene mucho más peso como... cómo explicarlo...

**Sujeto 1:** ¿cómo pedagógico humano?

**Entrevistadora:** claro una cosa así, es más...

**Sujeto 1:** sí porque éste tiene la formalidad de que es promovido, y que no aparece como el lado más social.

CERTIFICADO ANUAL DE ESTUDIOS

REPUBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACION  
DIVISION DE EDUCACION GENERAL  
SECRETARIA REGIONAL MINISTERIAL DE EDUCACION

CERTIFICADO ANUAL DE ESTUDIOS  
ENSEÑANZA BASICA - 1° A 8° AÑO

PROVINCIA: *Metropolitana*  
COMUNA: *Puente Alto*  
AÑO ESCOLAR: *1974*

NOMBRE COMPLETO DEL ESTUDIANTE: *Lisa B. Jorj*  
N°: *442 CA* DE 196X N°: *4002* DE 1960 N°: *4572* DE 1959

DON: *Jesus Andres Gahona Gonzalez*  
DEL: *Sexto*



REGLEMENTARIAS EN VIGENCIA, HA OBTENIDO LAS SIGUIENTES CALIFICACIONES:

ASIGNATURAS	NOTA	CALIFICACION FINAL
CASTELLANO	66	Seis, seis
HISTORIA Y GEOGRAFIA	66	Seis, seis
IDIOMA EXTRANJERO	—	—
IDIOMA EXTRANJERO	—	—
MATEMATICA	68	Seis, ocho
CIENCIAS NATURALES	67	Seis, siete
ARTES PLASTICAS	70	Siete, cero
EDUCACION MUSICAL	70	Siete, cero
EDUCACION TECNICO MANUAL	70	Siete, cero
TEC. MANUAL Y HUERTOS ESCOLARES	—	—
EDUCACION FISICA	70	Siete, cero
PROMEDIO GENERAL	68	Seis, ocho
OPORTUNIDAD (OPTATIVA)	100	Muy Bueno
ASISTENCIA	96%	Noventa y Seis

SECUENCIA: *es promovido a Séptimo año Educación General Básica*

FECHA: *Puente Alto 28 DE Diciembre*

PROFESOR: *Martinez Vergara*  
COMISION: *Lautaro Freire*

MINISTERIO DE EDUCACION - Y. Meryn (CHILE) S.A. - Y. Meryn 3777 - Sucun - Fono 502012 - Fax 502012 - Telex 502012

**Imagen 9**

Certificado anual de estudio, sexto básico

REPUBLICA DE CHILE  
 MINISTERIO DE EDUCACION  
 DIVISION DE EDUCACION GENERAL  
 SECRETARIA REGIONAL MINISTERIAL  
 DE EDUCACION

REGION Metropolitana  
 PROVINCIA Cordillera  
 COMUNA Puente Alto  
 ROL BASE DE DATOS 10.455-B

**CERTIFICADO DE CONCENTRACION DE NOTAS  
 DE ENSEÑANZA MEDIA HUMANISTICO - CIENTIFICA**

Liceo San Beronimo (Ex B-105)  
 Nombre completo del Establecimiento que otorga el Certificado

Conservador de la Función Educacional del Estado  
 Ley Decreto Supremo, Decreto, Resolución Exento de Educación N° 4812 de 1981  
 Donde: Jesús Andrés Cochona González

ASIGNATURAS	CURSO DE ENSEÑANZA MEDIA				AÑO ESCOLAR Y ESTABLECIMIENTO DONDE ESTUDIO
	1º	2º	3º	4º	
Castellano	69	69	70	67	PRIMER AÑO 1995 Año Escolar Establecimiento <u>Liceo San Beronimo</u> (Ex B-105) Ciudad <u>Puente Alto</u> Plan y Programas de Estudio, Decreto Exento o Resolución Exenta de Educación N° <u>300</u> de 19 <u>81</u> Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar, Decreto Exento de Educación N° <u>146</u> de 19 <u>85</u>
Filosofía	---	---	70	70	
Educación Cívica	---	---	68	---	
Economía	---	---	69	68	
Historia y Geografía de Chile	---	---	69	70	
Historia Universal y Geografía General	67	70	---	---	
Idioma Extranjero (Inglés)	69	66	68	70	
Idioma Extranjero (Español)	---	---	---	---	
Matemática	66	70	70	69	
Física	---	---	69	67	
Química	---	---	68	69	SEGUNDO AÑO 1996 Año Escolar Establecimiento <u>Liceo San Beronimo (Ex B-105)</u> Ciudad <u>Puente Alto</u> Plan y Programas de Estudio, Decreto Exento o Resolución Exenta de Educación N° <u>300</u> de 19 <u>81</u> Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar, Decreto Exento de Educación N° <u>146</u> de 19 <u>85</u>
Biología	---	---	66	68	
Ciencias Naturales	65	66	---	---	
Artes	70	---	70	70	
Artes	---	---	---	---	
Educación Musical	---	---	---	---	
Educación Física	68	70	68	70	
Alimentación	70	67	---	---	
Aplicaciones de la Matemática	---	---	69	68	
Polisintaxis	---	---	69	---	
Investigación sobre la Literatura Contemporánea	---	---	70	---	TERCER AÑO 1997 Año Escolar Establecimiento <u>Liceo San Beronimo (Ex B-105)</u> Ciudad <u>Puente Alto</u> Plan y Programas de Estudio, Decreto Exento o Resolución Exenta de Educación N° <u>300</u> de 19 <u>81</u> Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar, Decreto Exento de Educación N° <u>146</u> de 19 <u>85</u>
Medio General	68	68	69	69	
Asignación (Optativo)	6x	6x	6x	6x	
Porcentaje de Asistencia	98	96	100	96	
---	---	---	---	---	
---	---	---	---	---	
---	---	---	---	---	
---	---	---	---	---	
---	---	---	---	---	
---	---	---	---	---	

Puente Alto 30 de Diciembre de 1998

Imagen 10

Certificado de concentración de notas de Enseñanza Media Científico Humanista



**CERTIFICADO ANUAL DE ESTUDIOS**  
ENSEÑANZA BÁSICA

REPÚBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

REGION: *Metropolitana*  
PROVINCIA: *Cordillera*  
COMUNA: *Puente Alto*  
AÑO ESCOLAR: *1988*

**CERTIFICADO ANUAL DE ESTUDIO**  
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA - 1° A 8° AÑO

NOMBRE COMPLETO DEL ESTABLECIMIENTO: *Liceo B. los San Gerónimo*  
NÚMERO DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN: *62 Ex* DE 1985 N° *4002* DE 1986 N° *4872* DE 1987 N° *4872*

NOMBRE DEL ALUMNO: *Jesus Andres Gahona Gonzalez* ALUMNO Q. *Segundo*

EL ALUMNO, EN EL AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, DE ACUERDO A LAS DISPOSICIONES LEGISLATIVAS EN VIGENCIA, HA OBTENIDO LAS SIGUIENTES CALIFICACIONES:

ASIGNATURAS	Calificación	CALIFICACIÓN FINAL
CASTELLANO	70	siete
HISTORIA Y GEOGRAFÍA	70	siete
INGLÉS	70	siete
INGLÉS	-	-
MATEMÁTICA	70	siete
CIENCIAS NATURALES	70	siete
ARTES PLÁSTICAS	70	siete
EDUCACIÓN MUSICAL	70	siete
EDUCACIÓN TÉCNICO MANUAL	70	siete
EDUCACIÓN MANUAL Y HUERTOS ESCOLARES	-	-
EDUCACIÓN FÍSICA	70	siete
EDUCACIÓN (OPTATIVA)	100	Muy Bueno
PROMEDIO GENERAL	98%	

RESUMEN: *es promovido a Tercer año de Educación Básica.*

FECHA: *Puente Alto, 15 DE Diciembre*

*Martinez*  
PROFESOR JEFE

LICRO N° 105 SAN GERÓNIMO  
RECTOR

NOMBRE, TÍTULO Y FIRMA DEL ESTABLECIMIENTO

OPICONEZ S.A. Arturo Prat 619. Teléfonos: 395047, 393760. Casilla 1265, Santiago

Imagen 11

Certificado anual de estudio, segundo básico


COMUNA PUEBLO ALTO  
ANEXO REGULAR 1470

**CERTIFICADO ANUAL DE ESTUDIOS**  
ENSEÑANZA BÁSICA  
1.º A 5.º AÑO

Liceo B. 108 "San Gerónimo"  
IDENTIFICACION DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL: 9211-1181

DONIA: Jesús Andrés Gahona González  
NOMBRE COMPLETO: Jesús Andrés Gahona González

Alumna del Cuarteto de Coeficiencia Básica de acuerdo a los planes y programas de estudios Dcto. N° 7002 1380 y del reglamento de evaluación y promoción, Dcto. N° 796 1982 ha obtenido las calificaciones anuales y situación final que se indica.

ASIGNATURAS	CALIFICACION FINAL	
	CIFRAS	PALABRAS
CASTELLANO	6.6	Seis, Seis
HISTORIA Y GEOGRAFIA	6.5	Seis, Cinco
IDIOMA EXTRANJERO		
IDIOMA EXTRANJERO		
MATEMATICA	6.4	Seis, Cuatro
CIENCIAS NATURALES	6.6	Seis, Seis
ARTES PLASTICAS	7.0	Siete, Cero
EDUCACION MUSICAL	7.0	Siete, Cero
EDUCACION TECNICO MANUAL	7.0	Siete, Cero
EDUC. TECNICO MANUAL Y HUERTOS ESC.	7.0	Siete, Cero
EDUCACION FISICA	7.0	Siete, Cero
ART. EXENTO N° 16 / 88.		
<b>PROMEDIO GENERAL</b>	<b>6.8</b>	<b>Seis, ocho</b>
CONDICION (Optativo sólo Concepto)	<b>11B</b>	<b>Muy Bueno</b>
ASISTENCIA % <b>100</b>	<b>SITUACION FINAL:</b>	
SECUENCIA:	<i>es promovido a quinto año de Educación General Básica</i>	
Observaciones:		
<p><i>Muñoz</i> del C. Martínez Vergara Nombres, Apellidos y Firma Profesora Jefe</p> <p style="text-align: center;">Pueblo Alto 17 de Diciembre de 2011</p> <p style="text-align: center;">   <i>Enrique Freire</i>            Timbre, Nombres, Apellidos y            Directorial         </p>		

**Imagen 12**

Certificado anual de estudio, cuarto básico

**Entrevistadora:** aparte que es como cuando uno dice, no sé po', la escuela y el colegio, no sé... claro, la escuela tiene un peso distinto. Aunque ahora no se puede llamar escuela ni colegio, tiene que ser establecimiento.

Y Jesús, ¿tú le vas a mostrar todo esto a tu hijo después? (risas), "mira yo lo que hacía... no sé..."

**Sujeto 1:** a mí la ... la otra vez me decía, ¡ay, tanta importancia por la nota...! Y yo saqué mis notas así: “mira ... , se puede, yo pude...”

Mira aquí está la concentración de notas de la U (imagen 18 y 19).

**Entrevistadora:** mmm....

CODIGO	HOMBRE	ASIGNATURA	HRS	AN	SN	SC	NOTA	DBS
PLAN : 19901 AÑO ING : 1999 SIT : 16 EGRESADO VIA : 1 3								
DIX101		BASES BIOLÓGICAS DEL COMPORTAMIENTO	4	1999	1	1	6,00	APROBADO
DIX102		EDUCACION DIFERENCIAL	6	1999	1	2	5,70	APROBADO
DIX103		LENGUA DE SEÑAS Y SISTEMAS DE COMUNICACION	4	1999	1	1	6,00	APROBADO
DIX104		COMUNICACION Y LENGUAJE I	4	1999	1	1	5,70	APROBADO
FCX101		LENGUA MATERNA	2	1999	1	6	5,50	APROBADO
DIX105		INTEGRACION DE PERSONAS CON NE	2	1999	1	2	6,00	APROBADO
FPX101		BASES DE LA EDUCACION I	6	1999	1	5	5,30	APROBADO
DIX201		EDUCACION FAMILIAR	4	1999	2	2	6,40	APROBADO
DIX202		EDUCACION ESTETICA Y CREATIVA	2	1999	2	2	7,00	APROBADO
DIX203		COMUNICACION Y LENGUAJE II	4	1999	2	2	5,00	APROBADO
DIX204		PSICOPEADAGOGIA	6	1999	2	1	5,00	APROBADO
DIX205		PRACTICA I	4	1999	2	2	7,00	APROBADO
FPX201		BASES DE LA EDUCACION II	6	1999	2	5	6,30	APROBADO
DIX301		ALTERACIONES DEL DESARROLLO I	4	2000	1	1	6,20	APROBADO
DIX302		PSICOLINGUISTICA I	4	2000	1	2	6,00	APROBADO
DIX303		PRACTICA II	2	2000	1	2	6,00	APROBADO
DIX304		PSICOPEADAGOGIA EN TRAST.DE AUD	6	2000	1	1	6,10	APROBADO
FCX301		IDIOMA EXTRANJERO INSTRUMENTAL	2	2000	1	6	7,00	APROBADO
FPX301		HISTORIA,POLITICA Y ECONOMIA D	4	2000	1	2	7,00	APROBADO
FPX302		PSICOLOGIA DEL DESARROLLO	4	2000	1	7	6,20	APROBADO
LF1301		MODELOS DE INVESTIGACION	2	2000	1	8	5,60	APROBADO
DIX401		ALTERACIONES DEL DESARROLLO II	4	2000	2	2	5,70	APROBADO
DIX402		PSICOLINGUISTICA II	2	2000	2	2	5,70	APROBADO
DIX403		PSICOCONDICIONAMIENTO EN TRAST.DE AU	4	2000	2	1	5,30	APROBADO
DIX404		METODOLOGIAS BASICAS	6	2000	2	2	5,90	APROBADO
DIX405		EDUC. ESTETICA Y CREATIVA EN T.	4	2000	2	1	6,30	APROBADO
FPX401		GESTION EDUCATIVA	4	2000	2	4	6,30	APROBADO
FPX402		PSICOLOGIA EDUCACIONAL	4	2000	2	4	6,00	APROBADO
DIX501		PRACTICA III	4	2001	1	2	7,00	APROBADO
DIX502		ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA E	4	2001	1	1	6,60	APROBADO
DIX503		AUDILOGIA EDUCACIONAL	4	2001	1	1	6,20	APROBADO
FCX501		INFORMATICA EDUCATIVA	2	2001	1	5	7,00	APROBADO
DIX601		ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA E	4	2001	2	1	6,00	APROBADO
DIX602		LENGUA DE SEÑAS II	2	2001	2	1	6,30	APROBADO
DIX603		EDUC. ESTETICA Y CREATIVA APLIC	4	2001	2	1	6,20	APROBADO
FPX601		EVALUACION EDUCACIONAL	6	2001	2	1	5,00	APROBADO
DIX504		GESTION EDUCACIONAL EN TRAST.D	2	2001	1	1	6,50	APROBADO
DIX505		ASPECTOS PSICOLOGICOS EN EL AR	2	2001	1	1	6,50	APROBADO
DIX506		DESARROLLO DEL HABLA	4	2001	1	1	5,90	APROBADO
FPX501		TEORIA Y PLANIFICACION CURRICO	6	2001	1	10	6,20	APROBADO
DIX604		PSICOCONDICIONAMIENTO EN TRAST.DE AU	4	2001	2	1	5,40	APROBADO
DIX605		PERCEPCION AUDITIVA Y DESARROL	4	2001	2	1	6,20	APROBADO
FCG502		FOLELOR Y JUEGOS	2	2001	2	1	6,40	APROBADO
LF1601		TALLER DE INVESTIGACION EDUCAT	2	2001	2	0	6,40	APROBADO

**Imagen 13**

Concentración de notas de la Universidad

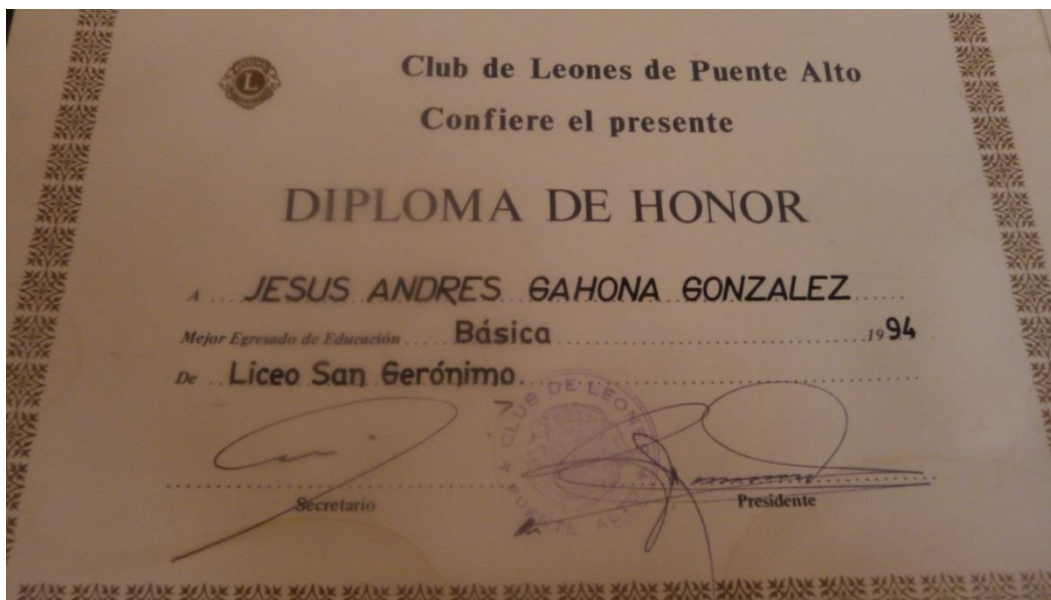
**Sujeto 1:** en el ramo que era más seco era lengua de señas.

**Entrevistadora:** no te echaste ningún ramo.

**Sujeto 1:** no, no me eché ningún ramo.

¡Mira!, apareció el diploma de básica (imagen 14), del de Los Leones, del de... el premio Puma, son bonitos esos galvanos y los tiene mi mamá, se los regalé a ella.





**Imagen 14**

Diploma Club de Leones de Puente Alto

**Entrevistadora:** oye, cuando te fuiste, y me dejaste sacando fotos, me di cuenta que no estaba grabando...

**Sujeto 1:** ¿no? , pero no hemos hablado de historias más nuevas, ¿o sí?

**Entrevistadora:** eeeh... pucha si po', lo de tus papás... me contabas que tus papás se dividían las tareas... bueno, pero igual me quedó en la cabeza, me quedó grabado. Me parece súper relevante porque me parece significativo que tu mamá, quizás que no haya podido terminar la básica haya adoptado esta lucha por que sus hijos sí logran, digamos, lo que a ella le costó por una historia familiar compleja...

**Sujeto 1:** claro... no y con mi hermano también, o sea, quizás yo tuve un poco más de habilidad y era más mateíto y más ñoño, pero mi hermano igual logró entrar a un instituto y por otras circunstancias, él quería estudiar dibujo técnico... y bueno, no pudo seguir estudiando y después en el servicio militar sacó la topografía, sacó el título técnico de topógrafo, y trabajó como un tiempo en eso y después terminó encontrando trabajo en... que ahora está encargado como en la parte bodega y mantención de una clínica oftalmológica. Si viene cierto, quizás no con título ni nada, pero sí como con esta intención o este espíritu de esforzarse, de salir adelante.

Yo la otra vez te hablaba, yo admiro a mi hermano como papá, si bien tiene este lado que es más pesado y camote con los chiquillos, pero un papá preocupado, jugado.

Y sí po', mi papás se diferenciaban en sus tareas domésticas, lo que yo te decía, mi papá iba al supermercado, a la feria, mi mamá se preocupaba de las cosas de escuela y de la ropa, pero también era ella la que compraba el diario todos los jueves, para el libro no sé cuánto que salía... se encalillaba...

**Entrevistadora:** es que es importante. Esa foto que me mostraste donde salen los libros (imagen 15), eh... siempre que en una casa hayan libros, hayan revistas, hayan enciclopedias, es muy relevante para que desde pequeños los niños... yo no sé qué va a pasar de ahora en adelante que está todo compilado en el computador y la gente cada vez se deshace más de los libros, ¡ah! si esto lo busco, esto lo busco, esto lo busco..., pero es relevante, es relevante el capital cultural.



**Imagen 15**

Familia

**Sujeto 1:** bueno a nosotros nos pasó eso ahora, de ordenar y yo decía: “¡uy! Voy a botar estos Icaritos” y hablamos con la Pao y... pero si tú te metías a sacar las fotos y no sé qué... qué valor tiene... tiene un valor, claro histórico y no sé qué, y dije: “ya, pero esto no los vamos a botar, los voy a llevar a la escuela, y en la escuela le vamos a dar un buen uso”, así que...

**Entrevistadora:** sí po', con mi mamá también teníamos Icaritos, y el otro día ordenando me decía ella: “¡ay, no sé qué hacer con estos Icaritos”, y yo: “pero mamá, le decía, necesítai' el espacio...” [y ella me decía]: “pero tantos años...” y yo [en esos años] me di la lata de clasificarlos por tema y ponerles... yo me di toda esa lata, cuando era chica, entonces... hoy en día no es así.

Parte bueno, de todo lo que es tu historia personal y felicitarte por eso, eres tremendamente ordenado, porque yo no sé a cuántas personas puedan decir que tienen todo esto, yo tengo un intento, pero en ningún caso tengo año a año.

**Sujeto 1:** ¡ah mira aquí están los de iglesia!

**Entrevistadora:** tú hiciste...

**Sujeto 1:** hice catequesis harto tiempo, fui misionero...

**Entrevistadora:** ah ¿te fuiste a misionar?

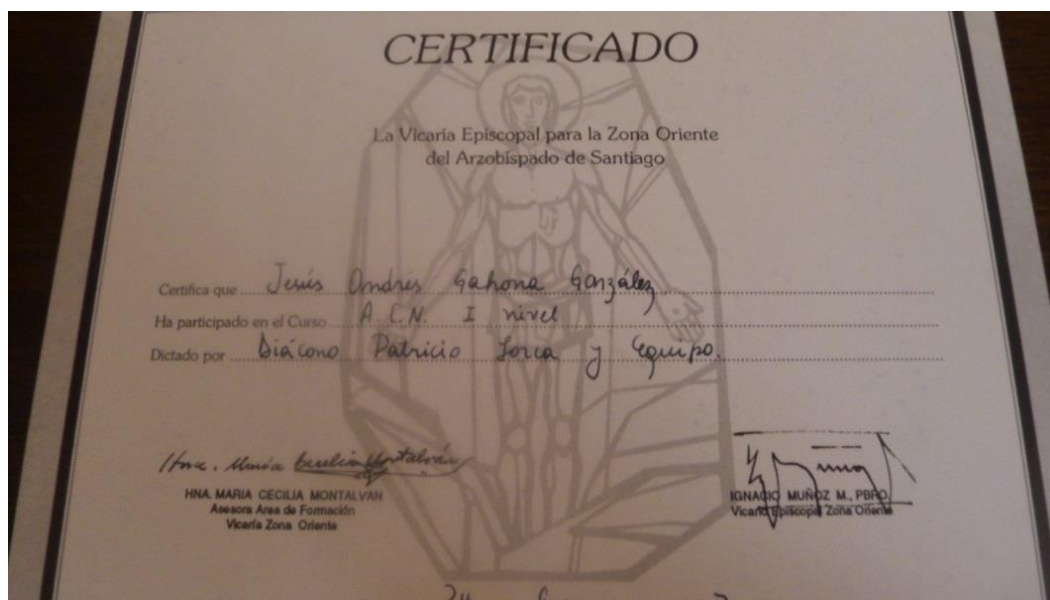
**Sujeto 1:** sí, a Chiloé.

**Entrevistadora:** ya...

**Sujeto 1:** esa te la puedes dejar, es una copia, una fotocopia...

**Entrevistadora:** ¿sí? , ¡ah ya!, ¿y esto?

**Sujeto 1:** cursos... cursos de ACN hacía en el primero (imagen 16), segundo nivel (imagen 17)... y esto te acreditaban a ti pa' poder hacer después catequesis.



**Imagen 16**

Curso de ACN primer nivel



**Imagen 17**

Curso de ACN segundo nivel



**Imagen 18**

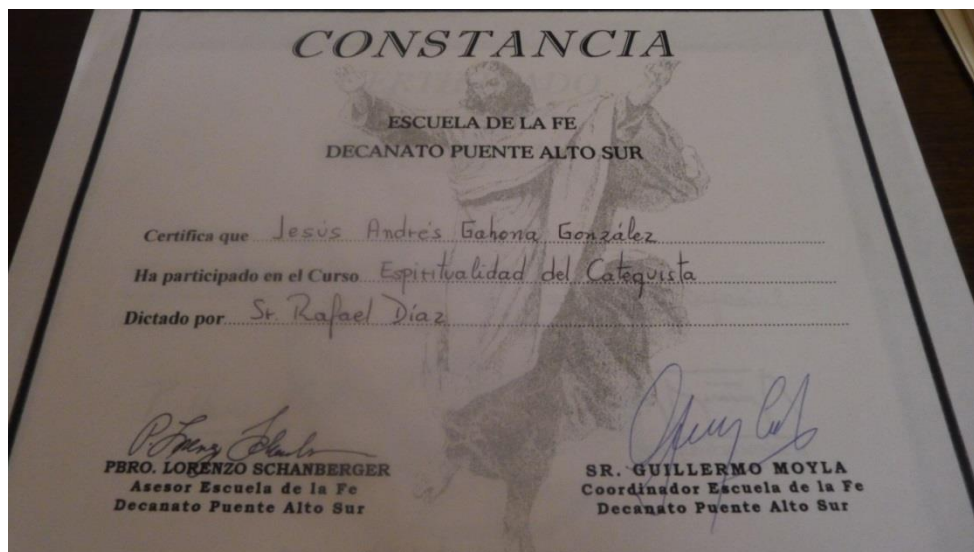
Curso Madurez Afectiva, Sexualidad y Espiritualidad



**Imagen 19**

Curso Talleres de ACN





**Imagen 20**

Curso Espiritualidad del Catequista



**Imagen 21**

Curso Confirmación Primer Año

**Entrevistadora:** claro. Bueno y esto te facilitó a ti poder entrar a ser profesor de religión.

**Sujeto 1:** exactamente. Tuve que llevar todo esto, una carta de presentación, una carta del cura mío, una carta de la escuela.

ACN uno y dos, madurez afectiva y sexual (imagen 18), talleres de ACN (imagen 19), inicio a la catequesis especial (imagen 22). Hice catequesis especial, con niños con Síndrome de Down.



**Imagen 22**

Curso Inicio a la Catequesis Especial

**Entrevistadora:** ¿en serio?

**Sujeto 1:** sí.

**Entrevistadora:** y cómo... ¿qué tal?

**Sujeto 1:** fue muy, muy linda experiencia, duró poquito porque igual... los tiempos, los horarios, era súper difícil, se enfermaban los niños, entonces duró como un semestre y los papás finalmente después desistieron y no se siguió haciendo.

**Entrevistadora:** oye Jesús, ¿y eso?

**Sujeto 1:** son lo mismo, son lo del tema de catequesis (imagen 23), son distintos temas que se suman de guitarra, es que hubo un año que no sabía qué hacer y dije: “ya, ahora voy a hacer algo distinto” y me metí al...



**Imagen 23**

#### Curso Guitarra Avanzada

**Entrevistadora:** bueno, y tienes por ahí guitarra ya avanzada (imagen 23)... y tocaí' la guitarra, y ¿qué haces en el grupo folclórico?

**Sujeto 1:** bailo.

**Entrevistadora:** bailas, ya.

**Sujeto 1:** no pero eso es de... a ver, de memoria motriz, porque tocar, tocar, no sé...

**Entrevistadora:** ya.

**Sujeto 1:** o sea, me sé las notas y todo pero así como esto de las escalas y de seguir ciertos tonos, no sé qué onda, no sé nada de eso.

**Entrevistadora:** ¿no?, ya ¿y actualmente sigues participando en la iglesia? O...

**Sujeto 1:** no, ya no... ya no. De vez en cuando [voy] a misa, pero... o sea, sigo siendo creyente y todo, pero...

Ahí están las cuestiones militares (imagen 24). Eso sí... son necesarias...



**Entrevistadora:** na. Hablan de una época histórica en la que tú viviste.

**Sujeto 1:** exactamente.



**Imagen 24**

Situación militar

Esto es 2003, 2001, 99, 98, 2004, ¿te das cuenta que eran todos estos años y tuve que seguir postergando?, entonces llegó un momento en que yo no supe qué...

**Entrevistadora:** en qué estabas.

**Sujeto 1:** y finalmente, claro, después me dicen a mí... termina diciendo que no hice el servicio militar por exceso de dotación ¿cachay?, no por las millones de postergaciones porque yo igual después, teniendo veintiún años podía seguir siendo llamado pal 2003, y todos los años salía esta cuestión y yo tenía que revisarlo...

**Entrevistadora:** ¡uy! qué fome...

**Sujeto 1:** ya mira, y después vino toda la etapa más universitaria que ¡uff!, ahí yo iba a millones de cursos, capacitaciones, congresos y también guardo todo y tengo todo respaldado (imagen 25).

Hice tres niveles distintos de lengua de señas, aparte de las clases que a mí me enseñaban en la universidad. Un centro de estudio reconocido ministerialmente... eh... por el ministerio, que era por este interés mío de perfeccionar, cuando descubrí que era lo que a mí me gustaba, yo dije: “na’ po’, si voy a meterme a esto tengo que hacerlo bien” y claramente un año y medio no me servía sólo lo de la universidad, entonces al año y medio de... tres semestres de lengua de señas que yo tuve en la escuela, aparte hice tres semestres...



**Imagen 25**

Cursos de Lengua de Señas

**Entrevistadora:** ¿paralelo a la universidad?

**Sujeto 1:** paralelo a la universidad. Era en la noche, de siete a ocho y media en Los Leones, y yo vivía en Puente Alto, al final al lado de Pirque, llegaba tarde. Pero fue súper entretenido porque de ahí también eso me impulsó a empezar a interpretar, a dominar más la lengua de señas, fue muy bonita experiencia participar en Celense.

Bueno, y aquí hay congresos, certificados de participación en temas de discapacidad (imagen 26)... eh... de la escuela, por haber terminado la práctica.





**Imagen 26**

Certificado de participación en temas de Discapacidad

Mira ahí está mi certificado de título (imagen 27), eso es importante.

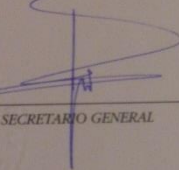
Y aquí está el de grado (imagen 28).

Cédula de Identidad N° 13.859.206-4  
 Nacional  
 N° Registro Carrera 01.20.52/22

   
**UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
 DE CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**CERTIFICADO DE TITULO**

El Secretario General certifica que, de conformidad con los Reglamentos vigentes, le fue conferido el 17 de marzo de 2004 a Don Juan Andrés Galona González el Título de Profesor de Educación Diferencial en Tratamiento de Audición y Lengua y fue aprobado con Distinción Máxima (642)

  
 SECRETARIO GENERAL

SANTIAGO 31 de agosto de 2004

**Imagen 27**

Certificado de título



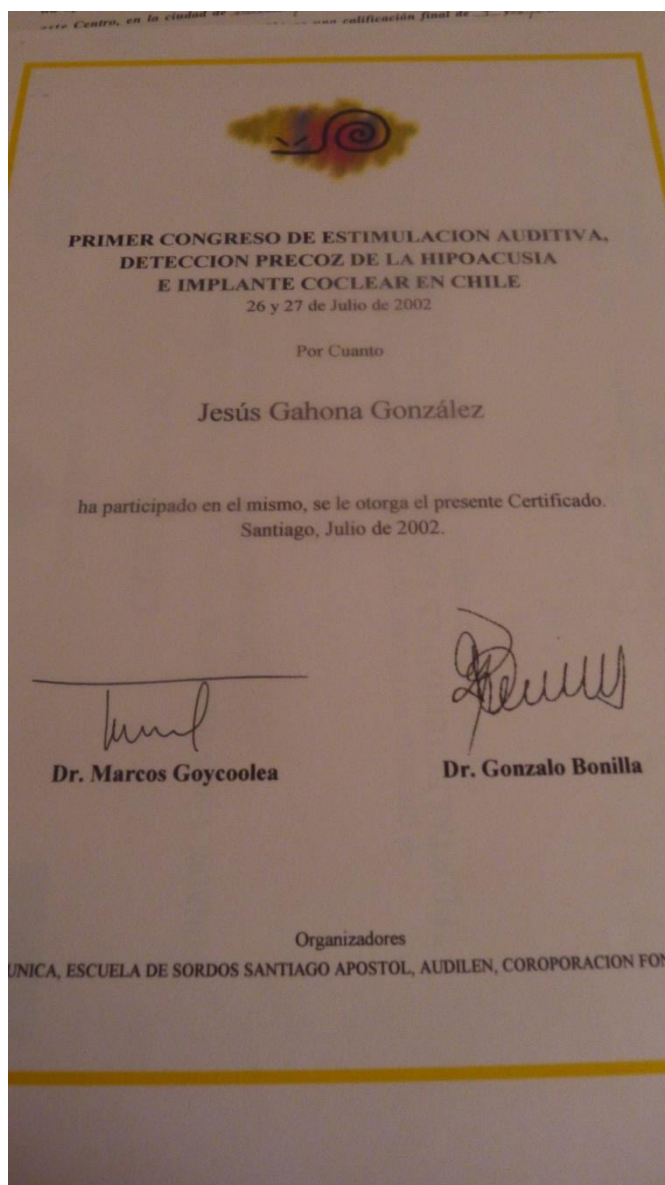
**Imagen 28**

Certificado de grado

Ese sí es súper importante, o sea, todos los años lo piden en la escuela y hay que estar presentando no sé qué.

Congreso de implante coclear (imagen 29) en algún momento que me fui por el lado oscuro de...





### Imagen 29

Congreso de Implante Coclear

**Entrevistadora:** si me acuerdo que me dijiste que...

**Sujeto 1:** ¿te conté?

**Entrevistadora:** y por qué... bueno por ahí me explicabas que en realidad, seguían siendo sordos y había un tema de identidad...

**Sujeto 1:** exactamente. Igual voy si me invitan, porque es interesante ir conociendo como la tecnología [ha ido avanzando], porque además ahora han salido unas cuestiones sofisticadas.

**Entrevistadora:** yo la otra vez veía las noticias, creo que tú lo viste, cuando un niño que era sordo le ponen un implante, y escucha por primera vez y es pero...

**Sujeto 1:** es heavy, pero no es tan mágico.

**Entrevistadora:** ya.

**Sujeto 1:** no es tan... los papás creen como que se va a volver oyente, y no, hay que adiestrar auditivamente. Si bien, claro, el niño va a sentir y va a sentirse estimulado, pero nunca va a reconocer al tiro la voz ni nada.

**Entrevistadora:** claro.

¿Este es de tu colegio, en el que estás ahora?

**Sujeto 1:** sí, ese es donde yo estoy ahora, y me lo dieron pa' la práctica profesional. Fue súper lindo ese día porque, de partida, fue cuando me dijeron: "Jesús tráenos tus cosas porque hay opción de que te quedes".

**Entrevistadora:** ya.

**Sujeto 1:** bueno, me entregaron ese diploma, me hicieron de regalo el buzo de la escuela.

**Entrevistadora:** ya... que lindo.

**Sujeto 1:** y se organizaron todos los niños con los que yo hice práctica, porque yo hice práctica en quinto, sexto, séptimo y octavo, ¡no! sexto, séptimo y octavo, de matemáticas. Yo me iba con la profe en los distintos cursos. Fue muy muy bonito, tengo lindos recuerdos de ese día, porque además en la mañana las profes de la escuela hicieron un desayuno sorpresa, los que nos juntábamos en la mañana y me regalaron un chaleco y...

**Entrevistadora:** mmm...

**Sujeto 1:** fue bonito. Mira encontré todas las cosas del premio del Foro. A ver, este... claro, ese... déjalo por ahí no más.

**Entrevistadora:** ya, ¿no importa que se mezclen?

**Sujeto 1:** déjalo encimita, que esos son más como de universidad y después de...

Ese es del primer lugar nacional (imagen 30).



**Imagen 30**

Diploma Concurso Innovo

Éste es la participación en el Foro Latinoamericano que va con éste (imagen 31).

Ése es el premio del segundo lugar...



**Imagen 31**

Participación en el Foro Latinoamericano



**Entrevistadora:** ¿a nivel latinoamericano?

**Sujeto 1:** sí

**Entrevistadora:** tú aunque no ganaras este lugar igual te ibas a Washington.

**Sujeto 1:** a Washington, sí, igual me iba a Washington aunque no... Al ir a Washington iba de observante no más, que fue como terminó yendo mi colega, la Bárbara terminó yendo.

Con el fondo blanco, ¿o no?

**Entrevistadora:** no, tiene que ser el fondo de la mesa, pero claro, yo de aquí lo veo re bien, pero como está...

**Sujeto 1:** ¿y si lo botai'?

**Entrevistadora:** mmm... sí.

**Sujeto 1:** eh... ella terminó yendo como de observante no más po', yo al obtener lugar en el latinoamericano iba representando a Latinoamérica, a Chile y a Latinoamérica en el foro.

**Entrevistadora:** ya...

**Sujeto 1:** ¿se aprecia o no?

**Entrevistadora:** mira lo que pasa es que aparezco yo, entonces sale como fea, jajaja.

**Sujeto 1:** y parado acá mira...

**Entrevistadora:** ahí puede ser.

**Sujeto 1:** ¿no?

**Entrevistadora:** sí, parece que sí. Va a ser un trabajo más o menos complicado, pero, lo que molesta en realidad es el reflejo blanco, pero yo creo que... si ahí sí.

**Sujeto 1:** viste que yo participé en la categoría colaboración, porque sustentaba yo todo mi trabajo con la colaboración, y acá en el concurso, los jueces me cambiaron de categoría y me pusieron en la de contexto desafiante.

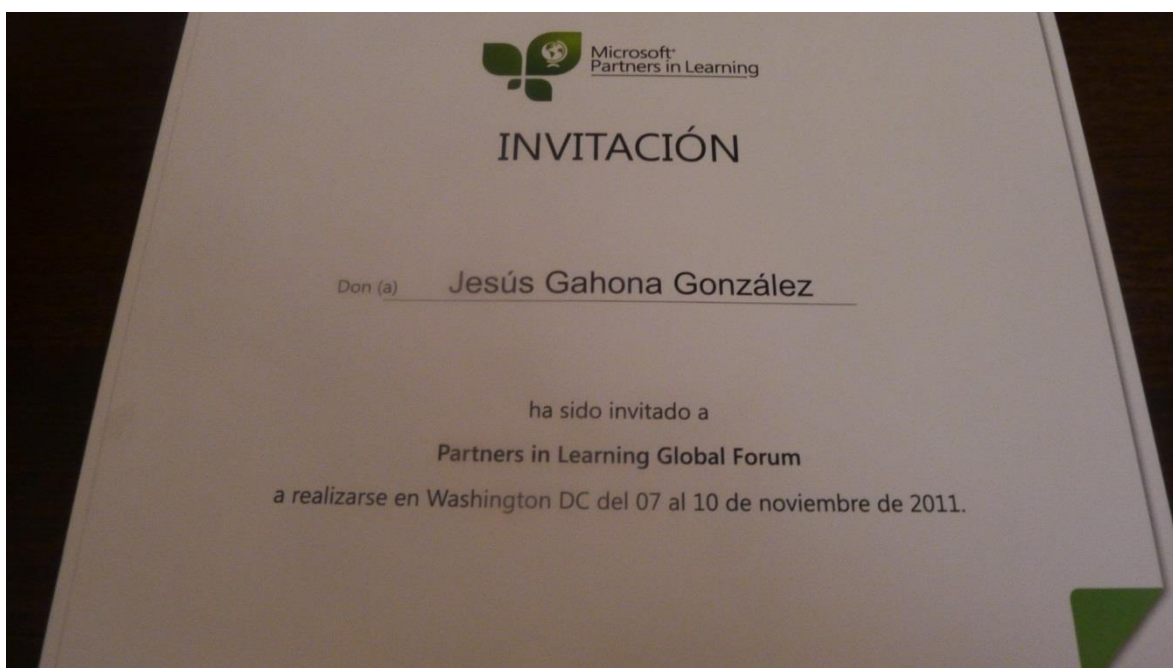
**Entrevistadora:** sí, eso es lo que tú decías en el video, que estaba en la página.

**Sujeto 1:** sí.

Después nos entregaron una invitación para ir al mundial de innovación (imagen 32).

Es gracioso porque la invitación está más formal que el certificado de participación (imagen 33).

Mira... esa cuestión es.



**Imagen 32**

Invitación al mundial de Innovación



**Imagen 33**

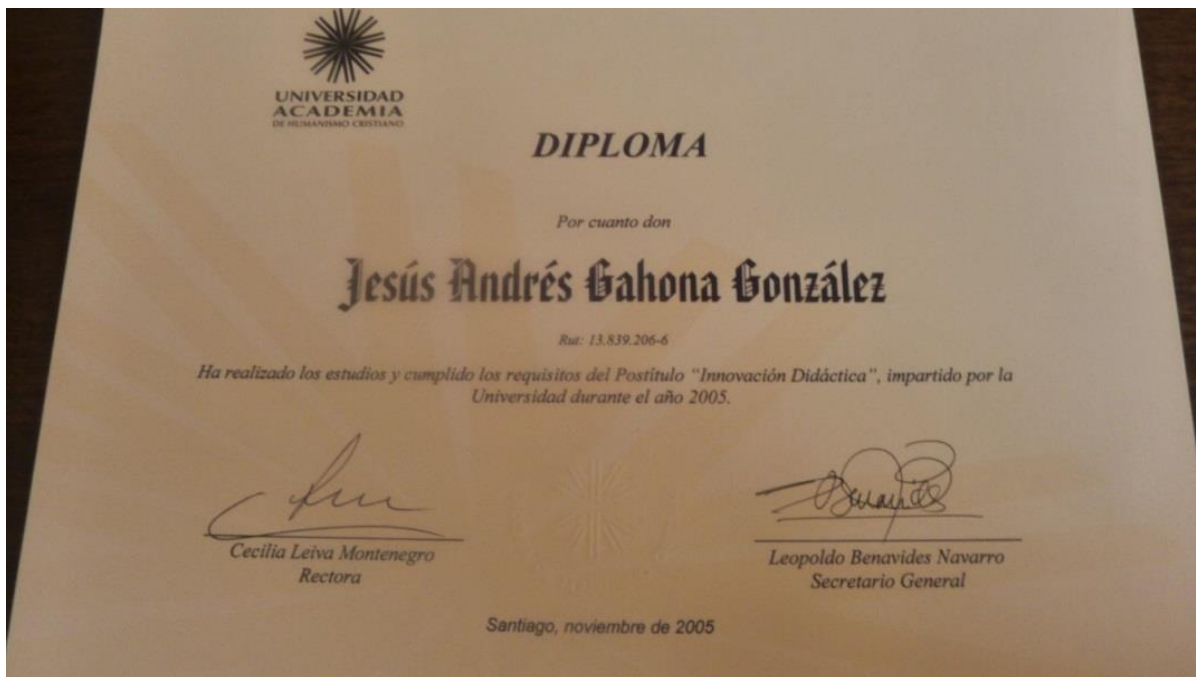
Certificado de Participación

**Entrevistadora:** ¡oh verdad! (risas)

**Sujeto 1:** está horrible. Yo le decía a los latinoamericanos: “Ustedes se produjeron, mira que bueno, no sé qué... y estos otros entregaron esa cuestión toda...”

**Entrevistadora:** jajajaja.

**Sujeto 1:** éste es el diplomado que yo hice junto con el magíster que no he terminado (imagen 34).



**Imagen 34**

Diplomado

Y éste es el otro diplomado que yo hice, que fue en La Católica [Universidad], que es sobre Investigación- acción en la enseñanza de lectura y escritura de los niños sordos (imagen 35).



**Imagen 35**

Diplomado Investigación-Acción en la Enseñanza de Lectura y Escritura de los Niños Sordos

**Entrevistadora:** ¿y aquí tuviste que hacer alguna investigación?

**Sujeto 1:** si po'. Tuvimos que... como era investigación acción, fue durante todo el proceso, teníamos que tomar las producciones de los niños, analizarlas, después trabajar sobre ellas con los estudiantes una nueva producción, esa se volvía a trabajar, no sé qué... yo hacía ese trabajo y conmigo yo fui... eh... igual que ahora, ¿cómo se dice?, en la investigación tuya yo soy...

**Entrevistadora:** ¿sujeto?

**Sujeto 1:** sujeto de estudio de mi profe guía de universidad, porque yo estaba en práctica, y me aceptaron participar del diplomado. Y la profe guía de la práctica investigó conmigo el proceso de acompañamiento de una práctica, entonces me hacía encuestas, después tuvimos que proponer formas del informe final, y yo lo tuve que inventar, ella lo retroalimentaba... fue muy entretenido. Me fue a observar lo que a nadie le observaron en la práctica. Estuvo muy metida en el proceso porque era parte del estudio po'.

**Entrevistadora:** me imagino, si era su investigación. Qué entretenido en todo caso.

**Sujeto 1:** bueno, aquí hay constancias y certificados de congresos. Eso fue un encuentro de profes guías en el Peda (imagen 38).

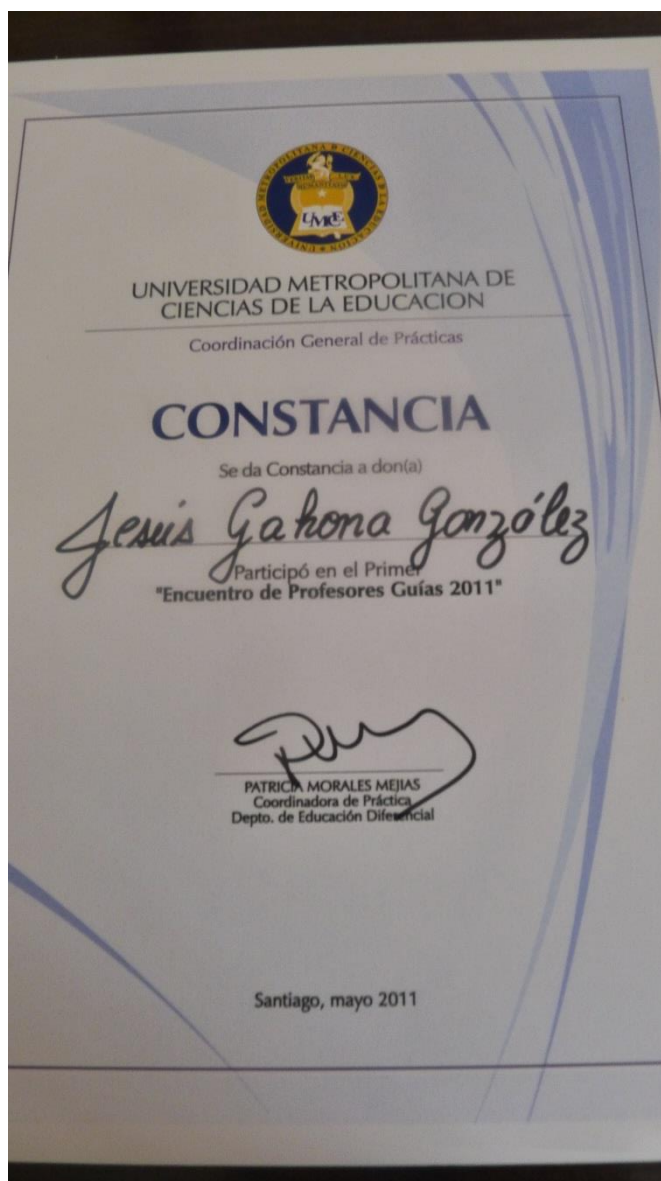


**Imagen 36**



**Imagen 37**





**Imagen 38**

**Entrevistadora:** ¿tú fuiste profe guía?

**Sujeto 1:** he sido siempre profe guía.

**Entrevistadora:** ¿sí?

**Sujeto 1:** mi colegio es centro de práctica de la UMCE, del Pedagógico y llegan todos los años estudiantes. Yo llevaba un semestre en la escuela y ya era profesora. (Risas)

**Entrevistadora:** ¿sí?

**Sujeto 1:** sí.

Este fue un curso de matemáticas con ese tipo que es eminencia en el área de...

**Entrevistadora:** mmm... sí.

**Sujeto 1:** otro certificado de Repsi, un seminario sobre lectura y escritura, que es como el gran tema en la educación del sordo (imagen 39).



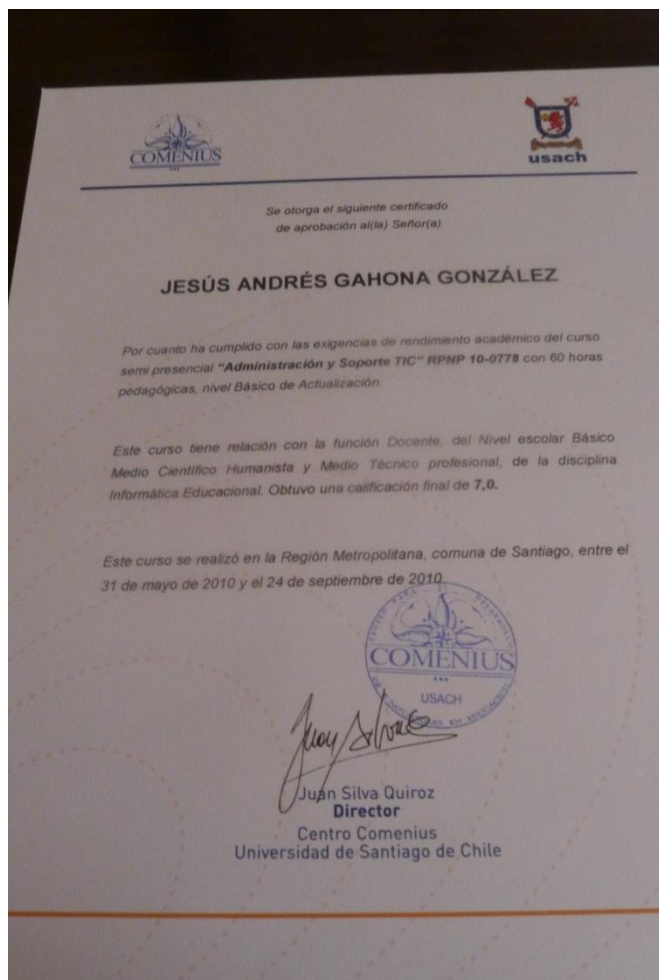
**Imagen 39**

Certificado Procesos de Enseñanza-Aprendizaje de la Lecto-Escritura en estudiantes Sordos

Este me encantó, la solución de problemas con métodos de Singapur.

¡Ah mira!, el curso TIC que hice en la USACH (imagen 40).





**Imagen 40**

Administración y Soporte TIC

**Entrevistadora:** ¿éste de qué año fue?

**Sujeto 1:** este fue el 2010, sí 2010.

Expositor en el Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe (imagen 47). Ahí presenté lo que después concursé en el...



**Imagen 41**

Certificado de Expositor Congreso Latinoamericano y Nacional de Educación para Personas Sordas

**Entrevistadora:** ¡ah ya!

**Sujeto 1:** en una mesa redonda.

**Entrevistadora:** ¿y cómo llegaste a esto?

**Sujeto 1:** la universidad la estaba organizando. Entonces se abrieron espacios pa' ponencia, la directora dijo: "chiquillos por qué no presentan lo de tecnología"... ah ya po', y ahí con tres colegas nos organizamos y...

Este fue... (imagen 42) también expuse en un seminario que organizaron los sordos, que hablaba sobre ellos mismos. Entonces me invitaron a presentar, y ese año era sobre la visión del sordo como en las corrientes educativas. Interesante, además lo estaban organizando ellos mismos.



**Imagen 42**

Certificado Los Desafíos de las Personas Sordas en la Educación

**Sujeto 1:** esto es cuando interpreté en un congreso (imagen 43).



**Imagen 43**

Certificado de intérprete

**Entrevistadora:** ¿y cuándo empezaste a trabajar de intérprete

**Sujeto 1:** formalmente, como en tercer, cuarto año de universidad. Informalmente desde un principio, porque cuando yo ya empecé a tener mayor destreza en segundo año una compañera de una promoción siguiente repitió y quedó con nosotros y en ese momento en la universidad no había proyecto de integración todavía “casa de herrero, cuchillo de palo”. Y yo, interpretaba todas las horas de clases y mis compañeras tomaban apuntes y yo después sacaba fotocopias a los libros, así que... estuve tres años interpretándole casi todas las clases , casi todas, porque habían momentos en que estaba súper cansado y habían compañeras que nos turnábamos y eso fue como bien grato...

**Entrevistadora:** pero eso te debe haber servido a ti como para...

**Sujeto 1:** si po', claramente gané experiencia. Después en congresos, dentro de la misma universidad, después me metí hartito tiempo con los sordos. Y ahora empiezo el post título en marzo.

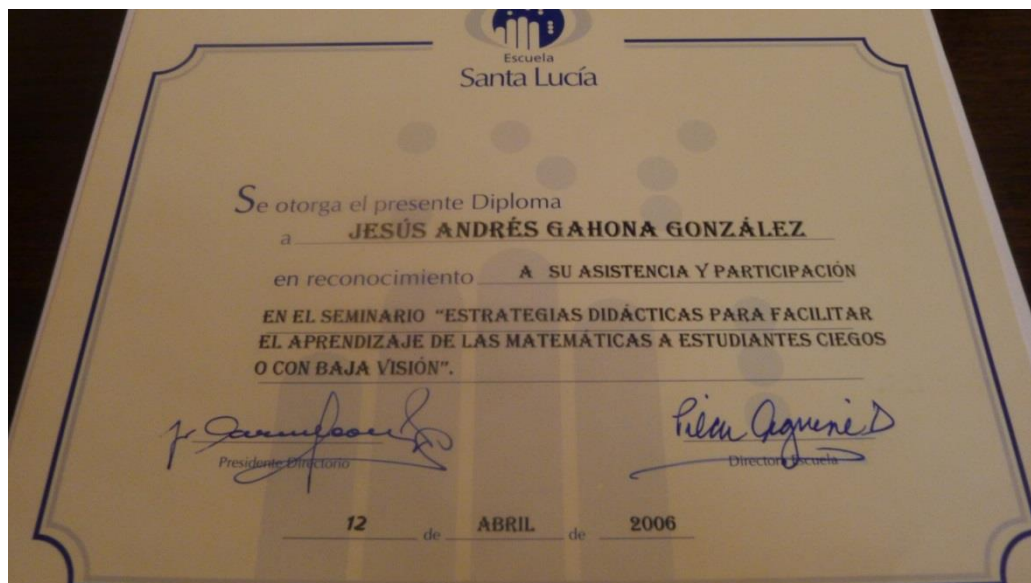
Eso es (lee un diploma) aaah, fui a presentar una temática sobre Signolingüística e interpretación. Signolingüística es un término que se acuña como para especificar que es sobre la lengua de señas (imagen 44).



**Imagen 44**

Certificado para intérpretes de Signolingüística e Interpretación Matemáticas con niños ciegos (imagen 45).





**Imagen 45**

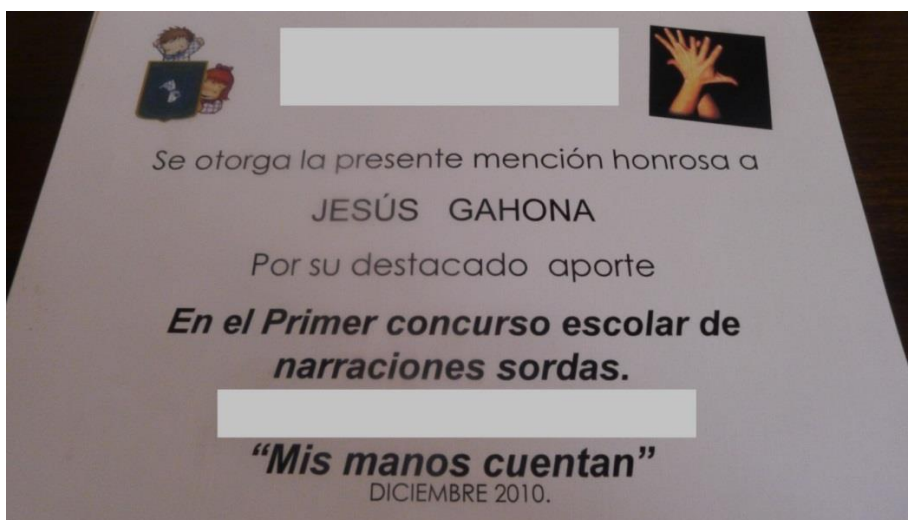
Diploma Estrategias Didácticas para Facilitar el Aprendizaje de las Matemáticas a Estudiantes Ciegos o con Baja Visión

**Entrevistadora:** ¿cómo les ha ido con este piloto de las pizarras mágicas que están haciendo?

**Sujeto 1:** ya terminó y parece que se va a masificar.

**Entrevistadora:** ah, qué bueno.

**Sujeto 1:** y el año en que participé colaborando en el concurso sobre narraciones de sordos (imagen 46), y ayudé con los chiquillos a editar y las narraciones que ellos inventaban las fuimos trabajando como pa' pulirlas.



**Imagen 46**

Concurso escolar de narraciones sordas

**Entrevistadora:** ¿lo hacían también con videos, como con imágenes?

**Sujeto 1:** como con la misma idea del concurso, o sea con la misma idea de lo de Enlaces que yo gané, y mira po', tengo unas cuestiones que...

Allá en Washington te daban una pauta en donde uno iba... por ejemplo te interesaba un tema y tú ibas, como que lo pinchabai' y ibai' de visita a....

Ahí estábamos los tres chilenos que representábamos a Chile, yo lo guardé porque lo encontré súper choro. Y salía explicado que...cuál era nuestro trabajo, qué era el dispositivo que utilizábamos, de qué se trataba.

**Entrevistadora:** oye Jesús y ¿cómo era eso que tú explicabas de que se pinchaba?, ¿A qué te referías?

**Sujeto 1:** ¿qué cosa?

**Entrevistadora:** me dijiste: “tú pinchabas y te ibas a...”

**Sujeto 1:** pero en qué... ay no sé, se me fue la onda.

**Entrevistadora:** cuando me hablabai' me imaginaba que había como una pantalla y pinchabai'... es que eso me dijiste.

**Sujeto 1:** si po', uno pinchaba acá y había como un informativo y salían los horarios y también las personas o por países donde uno...

Este era como "la llave". Esto yo lo mostraba y pasaba a las parte de las competencias (imagen 47).



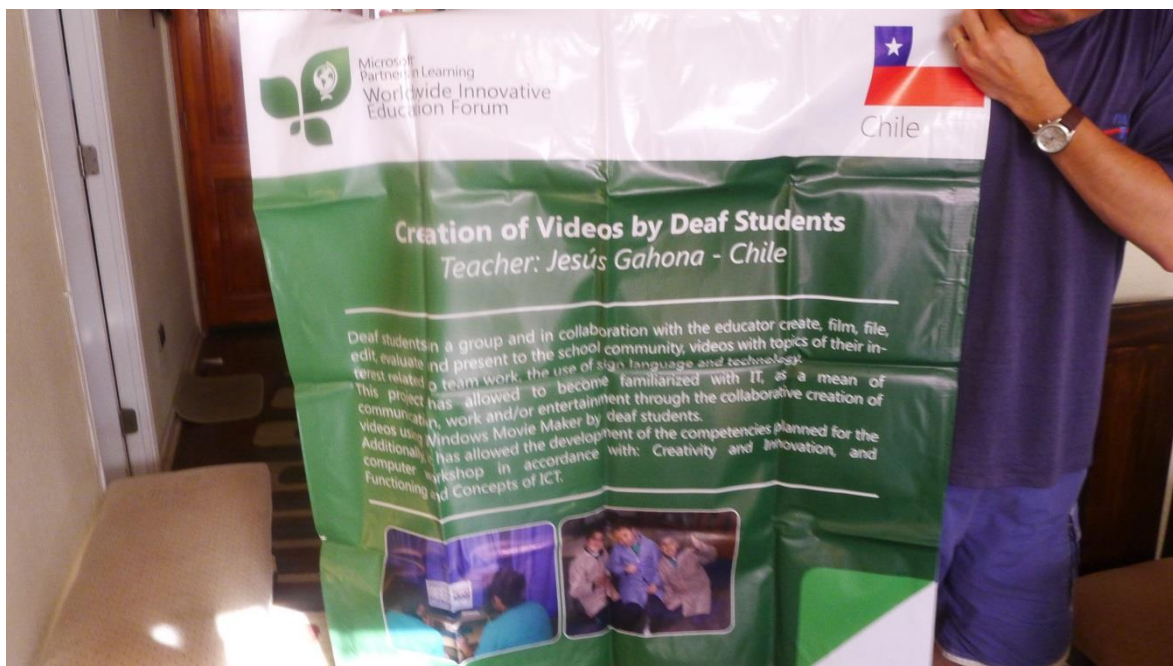
**Imagen 47**

Credenciales

Esto lo guardé...esto sí es de ñoño...

**Entrevistadora:** (risas) Déjame sacarte una foto con eso, por favor (imagen 48).





### Imagen 48

Afiche que estaba pegado en el stand

**Sujeto 1:** era el afiche que estaba pegado en el *stand*. Y había otro más grande, pero ese no cabía en el avión ni en ninguna parte...

Y estos eran los informativos que nos entregaban de cuando nos tocaban las visitas, cuando venía el juez.

Y este fue el reportaje que nos hicieron (imagen 49).



Imagen 49

### Reportaje

**Entrevistadora:** y tú ibai' vestido de huaso.

**Sujeto 1:** sí, yo me conseguí las cosas en el conjunto...habían unos trajes tan bonitos. Imagínate lo que fue caminar hacia la Casa Blanca con las espuelas, con todo...igual estábamos cerquita pero...

Acá en el Foro Mundial yo fui equipo con él... con un sueco, una rumana, una china, una niña del Líbano y yo. Y tuvimos que hacer un proyecto y...

**Entrevistadora:** y todo en inglés, hablaban inglés.

**Sujeto 1:** todo en inglés, yo era el más colgado, porque era el que manejaba menos inglés, pero fíjate que me defendí y fue terrible pero no taaan terrible.

Eso me queda no más po', lo demás ya te mostré todo.

Bueno y ese año (no encontré los recortes), hay tres reportajes más que salió la escuela.

Ah mira ahí están los títulos. Los tiene mamá enmarcados en la...

¿Y no sé si con eso estamos?

**Entrevistadora:** sí, mira qué maravilla...

**Sujeto 1:** no, pero fíjate que yo soy muy ordenado y está todo separadito...en eso con la Pao somos muy similares, ella también es de tener todo guardaditos sus cosas, las cosas de la ... .

Es como mal de profe, pa' algunas cosas es mal pero pa' otras es...

**Entrevistadora:** si...no yo también intento desde que tengo uso...o sea tengo el concepto de orden intento hacerlo, pero no po' a mí no me guardaron tantas cosas. Fotos si tengo, pero no...

Oye te quería pedir lagunas fotos para escanear...

**Sujeto 1:** sí, ningún problema, ve tú ahí cuáles son...

Esa es como ver "Los ochenta".

**Entrevistadora:** te iba a decir exactamente lo mismo, estaba pensando lo mismo...ver esta foto es como estar viendo Los Ochenta...este no eres tú...

**Sujeto 1:** soy yo, tenía dos días de nacido

**Entrevistadora:** cómo cambian los bebés, bueno hay bebés que no cambian tanto.

**Sujeto 1:** sí, no parezco yo.

**Entrevistadora:** porque tú por ejemplo en esta foto, bueno y ahora tienes como los rasgos bien marcados.

**Sujeto 1:** no y siempre flaco, siempre flaaaco.

**Entrevistadora:** ¿y cómo va tu dieta?

**Sujeto 1:** pu' nada.

**Entrevistadora:** ¿no?

**Sujeto 1:** sigo igual, estoy pesando lo mismo.

¿Tú tomaste la licencia?

**Entrevistadora:** sí.

Este está muy lindo (álbum de fotos). Lo escaneo, lo rico es que vivimos cerca entonces esto lo hago entre hoy y mañana.

**Sujeto 1:** si no hay problema, ese me interesa pronto porque vamos a hacer un video pal' *Baby shower*. La niña ésta que está organizando quería ver fotos nuestras de niños, la Pao, después cuando grandes, cuando estábamos pololeando, después cuando nos casamos, después pinchar un poquito las eco, como algo choro...ya po' dije yo. Así que me vino como anillo al dedo...fui donde mi mamá, le dije: "mamá te voy a robar las fotos mientras, te las traigo después".

**Entrevistadora:** no, te las escaneo y te las mando también, cierto...

**Sujeto 1:** ¿te sirve todo esto?

**Entrevistadora:** sí, pero por supuesto, mucho me sirve. Aparte que es como...desentrañando estos recuerdos que uno también se acuerda de cosas... a mí me encanta mirar fotos además.

¿Tu mamá es más joven o no?... que tu papá.

**Sujeto 1:** no, pareciera. Se ve más joven.

**Entrevistadora:** las mujeres nos arreglamos más...

Hay una foto que no encuentro, esa en que sale...que te decía en que aparecían los libros... aquí está.

Esta me voy llevar... y estas en que sales como artista.

**Sujeto 1:** bueno y en el Facebook también hay harto, están las presentaciones de folclor.

**Entrevistadora:** bueno a mí se me había ocurrido pero decía: "no", porque me daba como lata...

**Sujeto 1:** no, yo en eso soy... reconozco que me gusta la farándula... (risas) no alcanzo a ser voyerista pero... sí me gusta.

## ANEXO N° 4

Ejemplo de Entrevista Narrativa sujeto 2: documentos biográficos, fotografías y objetos significativos (Material completo en CD).

### Entrevista en profundidad N°4 sujeto 2



**Imagen 1**

Abuelo recibiendo Galardón

**Sujeto 2:** en esta foto (Imagen 1) aparece mi abuelo, creo que eso fue como en el año setenta y cinco, por ahí. Está recibiendo el premio al mejor profesor de la Región de la Araucanía.

**Entrevistadora:** ¿él es el papá de...?

**Sujeto 2:** de mi mamá, y justamente le están entregando el premio sobrinas nietas, son primas mías, que en esos años tendrían siete y ocho años más o menos. Y él es uno de los hijos.

**Entrevistadora:** tú me decías que él es profesor rural.

**Sujeto 2:** profesor rural, sí. Del sector de Huichahue, Temuco hacia la cordillera, en plenas reducciones indígenas, que todavía lo son. La escuela aún está, todavía funciona, no sé hasta cuando irá a funcionar, porque cada día va decayendo más, pero aun funciona.

**Entrevistadora:** Ángela, en algún momento conversamos de por qué tú habías querido ser profesora, pero ¿no sé si por ahí tuvo cierta influencia [de] la imagen de tu abuelo?

**Sujeto 2:** sí, en cierta forma sí, siempre me gustó enseñar. Yo jugaba cuando chica a ser profesora, y siempre con mapas, por lo menos son cosas que mi mamá y mi papá siempre me comentaban, que yo siempre andaba con el mapa, el mapamundi o el globo terráqueo. No sé si habrá sido coincidencia que después yo fuera profe de Historia (risas) o que de verdad siempre fue algo que me gustó.

La imagen de mi abuelo profesor, yo no lo conocí nunca, pero su imagen siempre está presente en la familia, o sea todo el mundo lo recuerda, todo el mundo habla de él. Los que lo conocieron, mis tíos, algunos de los primos que son los mayores que casi tienen la edad de mi mamá, porque mi mamá tendría unos veinte más o menos. Era gente que siempre está como en constante recuerdo, más allá de lo personal, justamente de esto, de su labor, de cómo lo ven en el colegio, de la gente, de la comunidad. Porque como yo te contaba, bueno ahí se ve, él es muy alto, de descendencia de suizos que eran mis bisabuelos, entonces al él le decían el gringo; alto, de ojos celestes. Entonces dentro de una comunidad indígena, obviamente que resaltaba.

Hoy en día es triste ver esas rivalidades que hay entre suizos y mapuches, siendo que en esa época era todo lo contrario. Cuando visité la escuela hace unos años atrás, nos recibieron unos loncos de la comunidad, contamos quienes éramos, porque ellos tienen todo cerrada la zona, y reconocieron a mi mamá “la hija del gringo” y nos mostraron la escuela, o sea un cariño pero eterno.

**Entrevistadora:** y tu mamá, cuando tú estabas en este proceso de estudiar o ya de profe, te comentaba cosas de...

**Sujeto 2:** bueno sí, siempre. Cuando yo le comenté que quería estudiar pedagogía fue como “igual que tu abuelo”. Nosotros siempre que vamos a Temuco vamos a visitar el cementerio, entonces era como “voy a estudiar lo mismo que tú”, tratar de alguna forma como de comentar un poco de esto.

Ella siempre cuenta que, al ser escuela rural, al él lo veían solo los fines de semana, porque durante la semana estaba en Huichahue, que en verano se iban todos al campo porque tenía una casita al lado de la escuela, entonces todos se iban allá al campo. Además él tenía la misión de cuidar la escuela en el verano, entonces todos iban al campo, era como el paseo que tenían de verano.

Las cosas que llegaban, la comida, los útiles, porque todo lo manejaba él po', era el director, era el profe, era el todo.

**Entrevistadora:** era unidocente...

**Sujeto 2:** así es.

**Entrevistadora:** ¿era profesor de Educación Básica?

**Sujeto 2:** sí. En esa época era hasta como sexto básico, que era lo que [se] usaba más o menos.

En el verano hacían actividades, mi mamá se imagina, como era chica, que eran actividades extraprogramáticas, días de fútbol, días de encuentro. Muchos días participaban de los rituales ceremoniales de los mapuches, entonces ese era su verano, era estar ahí con eso.

**Entrevistadora:** bueno, y ese es el premio que le dieron (refiriéndose a la fotografía).



**Imagen 2**

Galardón del Abuelo

**Sujeto 2:** ese es el premio que le dieron a él (imagen 2). Ese lo tenía una tía y cuando yo me gradué de la carrera me lo regaló, el tintero.

**Entrevistadora:** ¿qué...?

**Sujeto 2:** no me acuerdo qué simbolizaba, aquí tenía una vara, que se perdió y ahí es para poner la pluma, entonces estaban los dos tinteros que son de cobre.

**Entrevistadora:** bueno y este es tu premio.





**Imagen 3**

Reconocimiento a la Excelencia Académica Universidad Central

**Sujeto 2:** claro, ese es mi premio (imagen 3), el dos mil diez. Es el premio que da la Escuela, el premio Vinca Ramírez, que es el nombre de la profe.

**Entrevistadora:** ¿Tú tuviste clases con ella?

**Sujeto 2:** sí. Profe de Biología.

**Entrevistadora:** sí, muy buena es profesora, fue muy lamentable la noticia, yo me enteré cuando ya había fallecido, no me enteré antes.

**Sujeto 2:** sí, yo también, al tiempo de que había muerto

**Entrevistadora:** y este te lo dieron a raíz de...

**Sujeto 2:** de la premiación de... ¿cómo se llamaba eso?, ¿Excelencia Profesional?

**Entrevistadora:** sí, excelencia profesional.

**Sujeto 2:** Bueno, ese fue el primer año que lo instauraron, y ese fue el que te dije que me dio lata porque no me avisaron que tenía premio, sino que me llegó una invitación como me llega todos los años para la semana del profesor, que me llega como exalumna una invitación, pero así masiva po', yo soy una de las tantas a las que le llega el mail. Y ese día que era la invitación de este encuentro que hacen, había un profesor amigo que lanzaba un libro entonces me había pedido decir unas palabras y fui po'. Y cuando recibí esta invitación, yo tenía lo de este profesor amigo y dije "no, no voy a poder", y fui donde mi amigo.

Esto fue un viernes ponte tú, y el lunes me escribe la Carla Capell, y me dice "pucha Ángela, qué pena que no viniste, tenemos un premio guardado para que lo vengas a buscar", y yo así como "¡por qué no me avisan!", porque yo perfectamente hubiese hablado con otra persona para cubrirme o le cuento a mi amigo, "oye sabes que no puedo ir este día porque tengo una premiación", y nadie me avisó po', y fue como ¡pucha!

**Entrevistadora:** la inexperiencia de la primera vez.

**Sujeto 2:** claro, [es que] querían que fuera sorpresa, que yo no supiera. Les dije "¡pero podrían haberme hecho hincapié!", no sé... no me digan que tienen un premio pero díganme "es importante que vengas" o que diga "¡Ángela Guzmán! Te tenemos invitada...", pero no po', no me dijeron nada.

Lo bueno sí, es que cuando lo fui a buscar estaban todos (imagen 4), estaba la Carla, el Luis Alfredo, estaba la Elena, entonces yo me saqué la foto con todos ellos con el premio, fue como más o menos...



**Imagen 4**

Profesores de Universidad Central entregando reconocimiento

**Entrevistadora:** fue bonito.

**Sujeto 2:** claro, y aprovechamos de conversar también un rato, el por qué me lo había dado.

**Entrevistadora:** y por qué, ¿qué te dijeron?

**Sujeto 2:** me decían, principalmente, por la carrera que había tenido, por las cosas que había hecho, por lo logros, por ganar concursos, por haber estudiado el postgrado, por estar [trabajando] en la universidad, por todo lo que se había logrado como en tan poco tiempo. Entonces, imagínate, era dos mil diez, yo llevaba recién un año en la universidad, además había hecho recién el viaje por la pasantía, entonces era todo para ellos algo...????

Incluso el año anterior, el dos mil nueve, me invitaron a mí para la semana del profe. Éramos como tres o cuatro personas que teníamos que ir a exponer de lo que habíamos hecho nosotras de nuestras carreras hasta esa fecha. Entonces yo terminé la presentación con una foto del viaje, o sea lo que iba a hacer al año siguiente y al año siguiente me dan el premio.

**Entrevistadora:** ¿y fue importante para ti?

**Sujeto 2:** sí, o sea muy importante, el que tu escuela te reconozca algo.

A la distancia uno mantiene el contacto por el cariño que uno le tiene a los profes. Si bien, no estudie en ese edificio, pero es el símbolo po', es la escuela, es tu carrera, es la universidad. Claro que sí, po'. Además era el primer premio que recibía por profesional, por profesionalismo, entonces claro que fue importante.

Además que viniera de ellos, que ellos me vieron de alumna, después de profesional.

**Entrevistadora:** que te sigan también, que no es menor.

**Sujeto 2:** claro, claro que sí. Un día equis que fui, porque a veces iba así sin avisar, estaba estudiando en unas universidades por ahí, entonces pasaba de vez en cuando a saludar para ver si había alguien, y fue esa vez que yo entré y que en el diario mural tenían puesto mi blog (imagen 5), mi foto del diario y yo así como... es más como que pasé y me miré y fue así como "¡esa soy yo!, y ¿por qué estoy aquí?, entonces le saqué una foto con el celular porque encontré fantástico como que, sin saber que yo iba, no era una cosa que lo habían hecho porque sabían que yo iba a ir; lo habían hecho, era una exalumna que estaba ahí. Entonces fue como "¡Guau!", para mí eso ya era genial, fue muy entretenido.

Ah, y ahora tiene pilas, funciona (mira el reloj y ríe), estuvo años sin funcionar.



**Imagen 5**

Diario mural con reportaje

**Entrevistadora:** ah bueno, y aquí tienes...



**Imagen 6**

Galvano de Graduación

**Sujeto 2:** el galvano de la graduación (imagen 6). Eso fue sorpresa, yo no tenía idea que había sacado el...

**Entrevistadora:** no po', no avisan.

**Sujeto 2:** y claro y ahí fue cuando te conté la historia de que yo quería hacer el discurso y resulta que nadie me pescaba po' (risas). Yo así como "me encantaría hacer el discurso" y no. Todos los profes, la Vero, la Carla, nadie me pescaba y yo así como "¿Cómo les digo? ¡quiero hacer el discurso!". Y como dos semanas antes me llama la Vero al celular y me empieza a conversar "hola Ángela mira te llamo por lo siguiente, estamos viendo el tema de la graduación y estamos en la etapa del discurso..." y yo así como ¡bien, me lo van a pedir" [y Vero continúa] "nosotros hemos pensado en la Karen, entonces queríamos saber si tú tienes el celular" (risas).

**Entrevistadora:** ¡no!

**Sujeto 2:** y yo te juro, quería llorar así, [le dije] "sí, lo tengo, te lo doy al tiro". Y la Karen dio el discurso, [y] ay entendí por qué no querían que yo diera el discurso. Y fue muy divertido, porque todos sabían, todos sabían que yo lo quería dar, y cuando se terminó toda la graduación y en el coctel la Vero se me acerca y me dice "ahora entiendes por qué tú no diste el discurso", y le dije "Ahora lo entendí, lo comprendí perfectamente".

**Entrevistadora:** a mí me pasó similar. En un ensayo de cuando uno pasa adelante y eso, estaban tomando como alumnas para que ayudaran en algunas cosas, y de repente la Vero me mira y me dice "¡Margarita!", así como que me iba a pedir ayuda, y yo contenta porque a mí me encanta participar en todo, yo pensé "aquí me van a pedir algo" y me queda mirando y me dice "no.... Eh, tú", apuntando a otra compañera (risas). Después me hizo sentido.

**Sujeto 2:** por qué yo no (risas). Después yo empecé a ayudar a la Karen, "Karen, has pensando en el discurso".

**Entrevistadora:** ¿y tus compañeras contentas?

**Sujeto 2:** súper, todas. Parece que esa vez entregaron como varios premios, o sea hicieron varias distinciones, como éramos seis, hicieron como distinciones. Yo me acuerdo ponte tú una, la Fabi, que era la mamá, era la mayor, tenía cerca de unos cincuenta años y se puso a estudiar, entonces ella era la única mamá del grupo, entonces a ella le dieron una distinción por el esfuerzo, tener una familia y además estudiar. Como cosas así me acuerdo que hicieron, como distinciones.

Había otra que participó y preparó todo como un ritual ceremonial típico que teníamos en la carrera, entonces ella estaba a cargo de eso. La otra que estaba con el discurso y se hizo cargo de eso, entonces todas teníamos algo. Entonces claro yo veía esto, una que está haciendo el ritual, otra que está haciendo el discurso y yo así como “¿y yo, qué voy a hacer?” y ahí [en la ceremonia], comprendí todo.

**Entrevistadora:** y contenta, además tu familia tampoco sabía po’.

**Sujeto 2:** nadie, pero después mis papás me contaron que pillaron a mi papá en el público, porque yo ya los había presentado a los profes y todo, y lo fueron a buscar y le preguntaron quién tenía la cámara, entonces mi papá dijo “¡yo!” y le dijeron “venga a ponerse acá porque le van a dar un premio a su hija, entonces mi papá estaba ya listo con la cámara.

**Entrevistadora:** ahí estas bailando.



**Imagen 7**

Taller de folclor



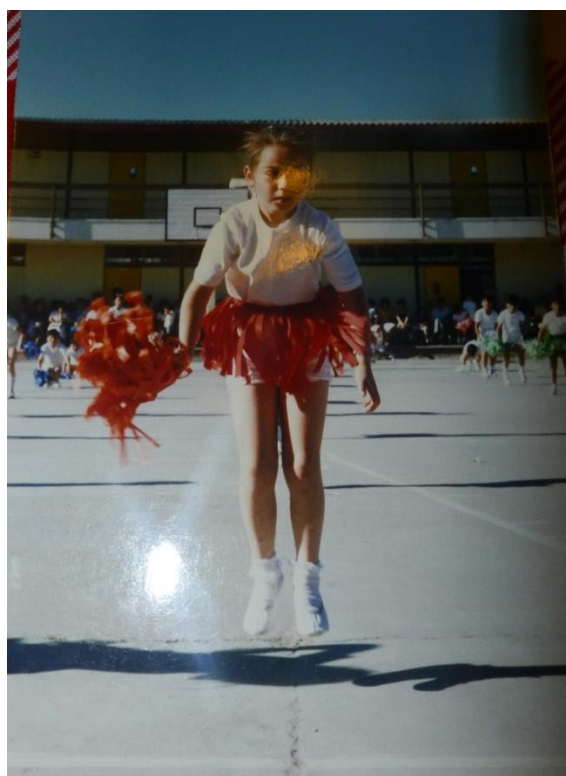
**Sujeto 2:** bailando (imagen 7). Dentro mis tantas actividades que tenía. Eso fue en mi colegio en Maipú, que estudié ahí desde pre kínder hasta sexto básico. Millones de actividades extraprogramáticas po', folclor, como eso gimnasia rítmica, básquetbol, y todo lo que existía en el colegio yo estaba metida.

**Entrevistadora:** a ti te gustaba...

**Sujeto 2:** me gustaba, y era, bueno soy todavía pero más controlada, soy hiperactiva, pero de las hiperactivas con buenas notas. Entonces mi mamá me tenía que mantener ocupada durante todo el día para poder estar agotada en la noche, para poder dormir.

**Sujeto 2:** para gastar energía.

**Entrevistadora:** claro, porque además hija única, no tenía con quién jugar en la casa, entonces era mejor estar en el colegio, haciendo actividades.



**Imagen 8**

Taller de Gimnasia rítmica



**Sujeto 2:** ¿Viste?, Eso es gimnasia rítmica (imagen 8). Eso es como en tercero básico más o menos.

**Entrevistadora:** y tu mamá siempre ahí.

**Sujeto 2:** sí po', y mi papá cuando podía, por sus horarios de trabajo.

**Entrevistadora:** no, pero es que además es vestuario...

**Sujeto 2:** sí po', no... mi mamá full. Ella también po', Centro de Padres del colegio, Directiva del curso, tesorera, presidenta, siempre. Entonces estaba metida en el colegio durante toda la mañana mientras yo estaba en clases, ella estaba con el grupo del Centro de Padres, y después que venían las actividades, y un grupo de mamás y un grupo de compañeritos.

Incluso ahora nos reunimos con los compañeros de la básica, ahora en enero, después de veintidós años. Veintitrés compañeros nos juntamos, que éramos como el grupo de amigos po'. Las mamás estaban todas juntas, que hacían todo de esto en folclor y todas esas cosas.

**Entrevistadora:** ¿y cómo fue?

**Sujeto 2:** fue súper entretenido, nos juntamos en la casa de uno de ellos. Yo sabía de algunos porque estábamos contactados en Facebook, pero de muy pocos, unos tres o cuatro. Pero ya ahora vernos... no tenía idea que había sido de ellos en veintidós años, qué estudiaron, qué hicieron, en qué trabajan, cuántos hijos tienen; hay como dos o tres que no tenemos hijos, el resto todos tienen hijos, incluso hay algunos que tienen hijos de dieciséis años, diecisiete años, que fueron papá súper jóvenes, así que ya grandes po'. Y pa' uno era así como "¡chuta, todavía no tengo!".

Pero fue súper entretenido, recordar todo, a la profe. Estamos tratando de contactar a la profe po', y ya pillamos unos números telefónicos en internet, se supone que está viviendo en Quillota, así que ahí estamos po', tratando de contactarla po', a ver si resulta.

**Entrevistadora:** pero es una profe como...

**Sujeto 2:** es que tuvimos una profe de primero a sexto.

**Entrevistadora:** ¡ah....! No te creo.

**Sujeto 2:** sí, yo creo que fue uno de los últimos años que se tenían profesores toda la vida, estamos hablando de los años ochenta y nueve, noventa que yo salí de sexto. Entonces para nosotros la Corin era nuestra profe y ella fue la que terminó en sexto y yo me fui y en séptimo, octavo les pusieron a otra profesora, que era nuestra profesora de folclor, la Olivia.

Ellos [mis ex compañeros de la básica], me mostraron las fotos de graduación de octavo y está la Olivia y la Corina, porque ellos la invitaron a sacarse la foto de graduación. Así que salen las dos profes.

**Entrevistadora:** y más o menos, un recuento de qué es lo que ellos hacen.

**Sujeto 2:** la mayoría técnico. Las mujeres salieron de la media con una carrera así como secretariado, pero la mayoría es dueña de casa. Hay dos profesionales más, nada más.

**Entrevistadora:** todas esas son fotos del colegio. Toda esta participación en todas estas actividades, ¿era iniciativa tuya o tu mamá te incentivaba?

**Sujeto 2:** no me acuerdo mucho, pero si era idea de mi mamá, a mí me encantaba (risas).



**Imagen 9**

Grupo de folclor

**Sujeto 2:** Mira todo ese grupo (imagen 9), es el grupo de folclor y ellos son mis compañeros de curso, con los que nos juntamos ahora, entonces nosotros decíamos “¡con razón nos gustaba!”, porque estábamos en clases durante el día y en la tarde seguíamos leyendo en folclor, ensayando y otros días era gimnasia rítmica, ahí no habían muchos hombres, pero en folclor éramos todos. Estas mismas fotos las llevamos ese día [que nos reencontramos] y decíamos “mira, aquí estás tú, estoy yo”.

Y además bueno, a lo mejor los primeros años tú podías decir “mi mamá me inscribía”, para gastar energía y porque era entretenido, pero ya aquí ponte tú ya estaba en quinto o sexto y ahí estaba porque me encantaba estar ahí, yo disfrutaba con eso.



**Imagen 10**

Taller de Gimnasia rítmica

Entonces claro, partí desde chica, me gustó y yo después quería seguir y seguir po’.

**Entrevistadora:** no, y es entretenido, los trajes, el maquillaje...

**Sujeto 2:** sí, el bailar a mí me encantaba. Ese es el grupo que nos reunimos (imagen 11), la gran mayoría está.



**Imagen 11**

Grupo de compañeros(as) colegio de Maipú

Incluso ella por ejemplo, ella es de Brasil y vino justo ahora de vacaciones, enero y febrero y fue justo cuando nos encontramos, entonces asistió imagínate, ella hace diez años no venía a Chile. Entonces ella encontró todo tan cambiado y más encima encontrarse con nosotros.

**Entrevistadora:** esto es en septiembre, y esa eres tú ¿o no?, la que está de pascuense.

**Sujeto 2:** sí, eso es el dieciocho de septiembre, ese el año ochenta y nueve. Y ella es la Karen, y te juro que nos juntamos y nos pegamos, como si nos hubiéramos visto ayer, impresionante.

Y todos con sus vidas, sus hijos. Los hombres son lo más cambiados, hay dos ahí que no los reconocimos, así como ¿y quién eres tú? Las mujeres estamos casi todas iguales, las mismas caras, no hay grandes cambios.

**Entrevistadora:** bonita etapa la de la [Educación] Básica entonces para ti.

**Sujeto 2:** sí, bonita etapa, bueno la otra también, cuando terminé octavo. Estuve dos años en ese colegio pero también buenos compañeros, buenos recuerdos. Después yo me cambié de casa, entonces por eso me cambié del colegio, que para mí fue terrible salirme del colegio y perder a mis compañeros, terrible.



**Imagen 12**

Taller de folclor

Entré a este colegio, seguí con folclor, seguir con lo que hubiese en el colegio. Y en este colegio había un taller de periodismo, también me metí al taller de periodismo, había basquetbol, me metí a basquetbol. Y la profe que tuve en séptimo y octavo aquí la encontré hace poco. Me comunicó por mail, empezamos a escribirnos y se hizo un Facebook.

**Entrevistadora:** ¿ella te ubicó a ti?

**Sujeto 2:** ella me ubicó a mí y me encontró por internet y empezamos a conversar y hace poco se hizo un Facebook, así que ahora nos contactó vía Facebook con otros compañeritos que ya nos habíamos contactado, y hace poco nos dimos cuenta de que vivimos acá cerca. Así que ya, vamos a juntarnos, a tomarnos algo.

**Entrevistadora:** qué entretenido.

**Sujeto 2:** súper. Así que bien entretenido eso.... y la profe está igual. Ella ya jubiló, entonces ahora vive aquí tranquila.

**Entrevistadora:** ¿ese colegio también era municipal?

**Sujeto 2:** sí, Carlos Condell, está en Estación Central. Entonces de Maipú nos fuimos a Estación Central. También muy buen colegio, me gustó, lo pasé bien.

**Entrevistadora:** tenían también estas instancias para participar.

**Sujeto 2:** había hartas actividades.

Eso es el colegio anterior, eso fue como en los últimos años, porque en quinto y sexto llegó un profe nuevo de Educación Física que era del BAFONA (Ballet Folclórico Nacional) , entonces venía con la visión BAFONA y nos mandó a hacer todos esos trajes. Los pompones los hizo el grupo de mamás, mi mamá y su grupo de amigas, en las tardes hacían los pompones, todo lo que era con lana, lo tejido, cinturones, los bolsitos de los niños y los géneros y todo eso se mandaron a confeccionar.



**Imagen 13**

Taller de folclor

**Entrevistadora:** oye qué increíble ese trabajo, ahora esas cosas se compran hechas.

**Sujeto 2:** pero mi mamá fue la encargada de hacer los bolsos cuando yo era profe en el San Vicente, le hizo a los niños. Mi mamá fue a clases, a la sala a tomarle medida a los niños, y ellos sabían que era mi mamá, entonces “era la mamá de la profe Ángela”. Y había uno de mis alumnos que era más gordito, entonces siempre él acomplejado porque era el más gordito, entonces mi mamá le tomó las medidas y todo y le dije [a mi mamá] “por favor que te quede bien el traje para que

no se sienta mal cuando se lo pruebe. Cuando se lo llevé no quería probárselo “no, profe, si está bien, está bien”, “¿por qué no te lo quieres probar?”, “es que me va a quedar chico”, “no te va a quedar chico, pruébate”. Se lo puso y le quedó bien po’, fascinado “tía es a mi medida”, entonces siempre se acuerda él de mi mamá, bueno se acordaba en esa época.

**Entrevistadora:** ahora se ha perdido un poco eso encuentro yo, ¿o no?

**Sujeto 2:** sí, bueno en cierta forma tú vez la respuesta del colegio en el que yo trabajé po’, que cuando nosotros armamos el grupo folclórico ese año y logramos... o sea los papás, para mí ver a los papás y los niños en la presentación de fin de año... lo hablábamos con mi compadre que fue el que me ayudó “mira, esto fue nunca antes visto”, el escenario del colegio lleno, los papás hasta con el abuelito, el tío, el hermano, el gatito, el perrito; todos metidos viendo a los hijos, grabando sacando fotos, fue el manso evento. Cada curso podía vender cosas, recaudaban plata, lo pasaron chancho, fue entretenido y todo... y lo eliminaron, en enero nos dijeron no, no sigan. Y nosotros “pero ¿por qué? Si no nos están pagando sueldo, no nada extra. Un año duró.

**Entrevistadora:** esto crea comunidad.

**Sujeto 2:** totalmente.

**Entrevistadora:** por lo mismo que tú dices, tu mamá con su grupo [participaron], entonces el compromiso que tienen los apoderados con el colegio es distinto. Ellos van, ellos participan.

**Sujeto 2:** aportan. Ahí yo estoy viendo el aporte, que se ve lindo, cómo lo pudieron trabajar, y además obviamente comprar los vestidos, o sea, el género para la confección [requería] plata, entonces también los cursos hicieron cosas para vender, se reúnen los papás.

**Entrevistadora:** hoy en día toda esa distancia que hay entre el apoderado y el colegio se crea porque no hay estas instancias. Porque es distinto un apoderado que va y participa y si algo no le parece le da más vueltas al asunto. No van y con prepotencia...

**Sujeto 2:** y es porque viven un encuentro más allá de la sala de clases, sino que ahí está el profe pasándolo bien, bailando o disfrutando, comiendo, entonces tú compartes con los apoderados más allá de la nota, de que trajo el cuaderno, que estudió para la prueba. Cambia totalmente, muchos se ofrecen, se ayudan.





**Imagen 14**

Comunidad prejuvenil de parroquia

**Sujeto 2:** Esa fue como el primer año de universidad (imagen 14), pero esa fue en la parroquia donde yo participaba. Participaba en una comunidad prejuvenil, donde trabajamos con niños como de doce a ocho años, era conversar, reunirnos y ahí hacíamos fiestas para recaudar fondos, cuando hacíamos actividades con estos niños, porque niños que eran de Estación Central, entonces eran niños sin muchos recursos. Entonces hacíamos dos paseos en el año, ir al San Cristóbal ponte tú, que no había que pagar nada, pero, por ejemplo, queríamos comprarle helado a todos los niños, entonces ya po', ahí juntábamos plata. Entonces hacíamos esto po', nos disfrazábamos y hacíamos fiestas de música, de todo, proyectábamos películas. La cosa era recaudar dinero con lo más fácil posible.

Entonces todo ese año hicimos eso po' trabajamos, y yo ya después ese año me retiré porque ya estaba en la universidad y me consumió el primer año en que uno está como súper cuadrada para no echarse ningún ramo. Me demandaba harto tiempo esto porque, si bien eran los sábados, pero en la semana también teníamos que hacer cosas po', nos reuníamos, teníamos una reunión del grupo, de alguna actividad que había que hacer, o que hay un niño que le pasó tan cosa, porque eran niños con vulnerabilidad social, entonces había un niño que no iba dos sábados, ¡ya, qué pasó! Partíamos a la casa a buscarlo.



**Entrevistadora:** ¿esto tuvo alguna relación con estudiar pedagogía?, porque esto estuvo antes de la decisión.

**Sujeto 2:** sí, esto estuvo previo y el primer año. Si po' el trabajar con niños ahí era entretenido, y estas conversaciones de niños, de ver: "qué vives tú, cómo estás en tu casa, cómo te ha ido en el colegio", porque le exigíamos nota entre comillas, para que les fuera bien en el colegio, que fuera una motivación para ir. Lo pasaban bien, yo a veces, por ejemplo veo estas fotos, y éramos todos cabros chicos y los papas le daban permiso para ir con nosotros (risas), salíamos con los niños.

**Entrevistadora:** sí, porque ahora uno lo ve de adulto y dice...

**Sujeto 2:** claro, pero cómo. Nosotros partíamos en micro, llegábamos a la esquina con el grupo de diez cabros y partíamos en micro al San Cristóbal o al Parque O'Higgins también íbamos. Entonces la idea era comprar tres volantines y los chiquillos elevaban volantines y nosotros preparábamos picnic, mientras ellos jugaban, era muy divertido, como que los dos papás y las dos mamás.

**Entrevistadora:** ¡ah, y eran solo ustedes!

**Sujeto 2:** sí, éramos nosotros cuatro. Nosotros nos conocimos en la parroquia misma cuando nos habíamos confirmado el año anterior, dos años nos preparamos para confirmación y se nos ocurrió hacer este grupo, que existía algo parecido pero no era algo tan formal como esto y nosotros creamos el grupo. Presentamos como el proyecto al Padre de la parroquia y lo aceptó. Entonces por eso que nos cedían la salas y nos cedían el lugar para hacer las actividades y hacer todo, y éramos nosotros cuatro.

**Entrevistadora:** qué bonito. ¿Y la connotación religiosa tiene alguna importancia?

**Sujeto 2:** sí, pero no era tan fuerte en este caso, porque aquí como lo religioso principal era como sacar a los cabros de la calle, porque como era día sábado, los chiquillos a veces estaban todo el día en la calle o estaban ahí con nosotros. Entonces ahí con nosotros conversaban de una temática equis que nosotros preparábamos, la solidaridad, otro día el respeto, otro día el querer a la familia o el compartir.

**Entrevistadora:** ¿y alguien los guiaba?

**Sujeto 2:** el Padre se reunía con nosotros pero no siempre, era como una o dos veces al mes. A veces se nos unía a las reuniones que teníamos, de preparación como para el sábado.

**Entrevistadora:** entonces cuando tú entraste a estudiar pedagogía igual sabias un poco a lo que ibas y además la experiencia del Hogar de Cristo.

**Sujeto 2:** sí, eso mismo te iba a decir. El año anterior de entrar a pedagogía había empezado a hacer el voluntariado del Hogar de Cristo. Y fue a raíz de esto mismo [de la parroquia], porque como estaba aquí me gustaba, era entretenido. Empecé a buscar, y el papá de una amiga trabajaba en el Hogar de Cristo y su hermano es cura Jesuita, entonces yo un día les planteé [mi inquietud] y me dijeron “oye pero en el Hogar de Cristo se necesita ene gente, voluntariados de lo que sea”, “ya po’, puede ser, pero los niños me gustarían más que los abuelitos”.

Y ahí fue la primera entrevista psicológica que pasaba en mi vida.

**Entrevistadora:** ¡ah!, ¿y te entrevistaron?

**Sujeto 2:** sí, oye hicieron un proceso de admisión como un mes, fui yo creo que q unas tres entrevistas personales, me entrevistaron tres personas distintas, grupales e individuales y la última fue la entrevista psicológica. Ahí, como era pollo, imagínate había salido de cuarto medio, estaba haciendo un preuniversitario y llegué así como “quiero ser voluntaria”, “ok, usted va a venir el día ocho a las cuatro a una reunión”. Voy a esa reunión, había un grupo de gente y conversamos y conversamos y yo así como “¿cuándo es la entrevista?”, llegó la hora y [nos dicen] “hasta luego” y después me llaman por teléfono, porque creo que en esa época aun no tenía correo electrónico, y me dicen “quedaste seleccionada en la reunión anterior”; y ahí caché que la reunión anterior era la entrevista grupal. Y ahí fue que eliminaron el primer grupo de gente, de ahí pasé a una personal, una personal y después me hicieron la psicológica. Y yo era la primera vez que me enfrentaba a una psicológica, yo dije “aquí me va a ir mal, porque nunca he hecho nada como esto” y como a la una o dos semanas después me llaman y me dicen que había quedado, si quería seguir participando en esto o no, [yo dije] “claro”.

Entonces ahí me llevaron al colegio y el único dato que me habían dado era que iba a participar con la profesora... no sé, Juanita y que era un primero básico, “¡oh que chori, con niñitos chiquititos!”, dije yo. Cuando llego, entro a recepción, comento, doy todos los datos, muestro el carnet y me dicen la sala cinco. Subí a la sala cinco, abro y veo puros cabros de quince y dieciséis años y dije “chuta, perdón”, cierro la puerta y partí de nuevo a informaciones y [dije] “sabe que no están en la sala cinco, yo vengo al primero básico”, [me dicen] “están en la sala cinco”, [yo respondo] “pero es que no, hay puros niños grandes”, y me dice “pero es el primero básico”, “ah, ok, gracias”. Y ahí subí y entré po’, estuve todo el primer día con una cara de “no puedo creer que este sea un primero básico” y en

un recreío la profe me empezó a conversar y ahí me contó la historia de que por vulnerabilidad social ese primero básico era para niños que no habían terminado su escolaridad y por eso habían niños entre trece y quince años más o menos.

Entonces imagínate ver cabros de trece y quince años recortando como niños de primero básico, pegando la letra A, pintando, viendo la abejita. Y ahí estuve todo ese año y el año siguiente entré a la universidad y ahí no podía hacer tantas cosas. De partida el voluntariado era en las mañanas, yo iba de lunes a jueves y la universidad era en la mañana, entonces era imposible.

**Entrevistadora:** igual llegaste con una mochila de experiencias.



**Imagen 15**

Centro de Alumnos Universidad Central

**Sujeto 2:** sí, iba súper asegurada, así como “sí, me gusta”.

Esto fue como en tercero (imagen 15), porque yo era presidenta porque andaba de morado, sí me acuerdo de eso. Eso creo que era la primera bienvenida que hacíamos a los novatos, típico que terminamos en una choripanada.

**Entrevistadora:** sí, la choripanada...

**Sujeto 2:** ¿todavía seguía la choripanada en tu época?

**Entrevistadora:** ¡sí!

**Sujeto 2:** ah, buena. Porque era como todo el tema ritual, simbólico, pero también era terminar con algo más entretenido. Y eso era entre lo económico que podíamos pagar y algo rico.

Bien entretenido eso, lo pasé muy bien.



**Imagen 16**

Bailando con alumno

**Sujeto 2:** este es de profe (imagen 16), bailando con un alumno, que su mamá era profesora, entonces se consiguió todo el traje de hueso así top, típico ahí entre las profes, se lo consiguió porque su hijo iba a bailar con la profesora, tenía que bailar bien. “no se preocupe” le decía yo “yo tengo un traje de china no más, no tengo de huasa elegante, que venga bien ahuasado no más” (risas). Pero no, él vino con su chaqueta blanca y él, ..., era el niño desordenado, el odiado de las profesoras del curso. Entonces yo por eso, entre otras características, lo elegí para que bailara conmigo, porque bailó todo el curso, que fue lo que todo el mundo reclamaba. Ese fue mi último año en el colegio, eso fue en dos mil siete, en septiembre. Hice tres sketch para que me entraran los cuarenta y cinco alumnos, entonces hicimos un sketch de la Carmela, dos canciones de la Carmela y el último, el tercero era una cueca, entonces ahí se nota que hay algunos alumnos alrededor y yo estaba con....

**Entrevistadora:** y qué bueno que tu bailaras también.

**Sujeto 2:** es que yo era la profe de folclor ese año. Entonces después de eso venía el grupo folclórico y a mí me encanta bailar y la cueca sobretodo, entonces yo tenía que bailar sí o sí la cueca, entonces elegí al ... para bailar. Y la mamá me contaba “tía ... todos los días en la casa ensaya, ensaya, el zapateo, la vuelta y no sé qué. Y ... cambió mucho”.

**Entrevistadora:** es que estaba motivado.

**Sujeto 2:** sí, y además estaban creciendo, ya iba madurando. Porque él ya había repetido un año, [tenía] problemas de inmadurez, además que era desordenado y se mandaba condoros. Él me ayudó hartito, los niños me ayudaron en todas las cosas que tenía que hacer po', los trajes todo po'.

**Entrevistadora:** me acuerdo que tú me contabas que los organizabas de tal forma que ellos te ayudaban a organizar todo.

**Sujeto 2:** y ellos organizaban todo, yo a veces volvía y [me decían] “¡ya profe, tenemos todo listo!”, y tenían todo listo y yo así como “¡qué impresionante!”, ya no había nada que hacer, yo los molestaba y es decía “chiquillos me están quitando la pega, me van a echar” (risas).



**Imagen 17**

Presentación Taller de folclor

**Entrevistadora:** ¿ahí están en el mismo...?

**Sujeto 2:** no, es otro evento (imagen 17) que hicimos del grupo folclórico, que te decía yo. Esto fue como el octubre, no fue para el dieciocho, esto fue más para diciembre. El trabajo que habíamos hecho todo el año, ahí lo presentamos. Y esos es mi compadre, que es el que me acompañaba y con otra profesora más nos dividimos las zonas. Ella era la zona norte, mi compadre era la zona central y yo tenía la zona sur y pascuense. Entonces cada uno hacia su sección.



**Imagen 18**

Grupo de alumnos(as) del Taller de folclor, zona sur

Esa era mi zona (imagen 18), zona sur, y así eran grupos, para que tu veas la cantidad de niños que teníamos, eran cien fácilmente.

**Entrevistadora:** sí po' claramente, si tenían cuatro grupos... claramente.

**Sujeto 2:** el de pascuense era más chiquitito, pero la norte y la centro eran casi las mismas cantidades, entonces traté de hacer lo que el profe del BAFONA [hacía], de las fotos que tú viste anteriores, hace ocho mil años atrás, lo traté de llevar aquí, entonces ahí ya hay una copia de lo que yo viví como alumna con este profesor en esto. O sea, un colegio en Cerro Navia donde no hay recursos, pero hayamos la forma de juntar plata, de comprar pantis de malla azul a todas las



niñas, con eso negro que era el mismo género de la falda y a los niños con el pantalón de colegio, camisa de colegio y esa chaquetita que les hizo mi mamá, y además para la zona norte les hizo los bolsitos a los niños.



**Imagen 19**

Grupo de alumnos(as) del Taller de folclor, pascuense

**Sujeto 2:** y ese es el grupo pascuense también po' (imagen 19), como muchos apoderados trabajaban en la feria se conseguían los sacos de harina, las mamás las metían en cloro y con una que otra plumita se la pegaron ahí, entonces [quedaron] los trajes iguales.

Y aquí lo mismo, mamás que se reunían, que eran amigas y se preocupaban de hacer todos los trajes. [Había] muchas niñas que las mamás nunca participaron en nada y estaban con su traje igual que el resto.

**Entrevistadora:** ahí estas tú también bailando.



**Imagen 20**

Bailando cueca en presentación de septiembre

**Sujeto 2:** sí, eso fue para el dieciocho, pero ahí me dijeron que bailara para el colegio, como dentro de todos los números artísticos que habían [estaba este] “la profe”, ¿cachai?

**Entrevistadora:** ah ya, bonito igual po’. Yo encuentro que es súper importante que los profesores también bailen. La vez que se armó un grupo de folclor en el colegio donde trabaje yo participé, es bueno que los alumnos te vean también.

**Sujeto 2:** y este fue el año antes de que fuera la profe de folclor, entonces como que ahí como que “¡uy, baila la profe!”, no bailo el desjueves, pero a mí me encanta, me da lo mismo como baile pero a mí me encanta (risas). Y tengo ese video y lo vi hace un tiempo atrás y me da risa porque yo [salgo] toda canchera y aplaudiendo y todos aplaudían... yo me miro y me da vergüenza (risas). Pero no sé si yo me parara en un escenario haría lo mismo de nuevo, frente a todo el colegio... no sé.





**Imagen 21**

Premiación a alumnos(as)

**Sujeto 2:** ahí estoy en una premiación (imagen 21), como la premiación de las notas que se hacían a final de año también.

**Entrevistadora:** ¿Tú elegías a los alumnos que premiabas?

**Sujeto 2:** no po' era por las notas.

**Entrevistadora:** ah, era solo por las notas.

**Sujeto 2:** había unas premiaciones que se hacían... el mejor compañero ellos votaban, que ahí el jefe de UTP siempre me retaba porque elegían siempre al ... , que es el que está ahí al lado, porque el ... era el líder positivo, el ... era el perfecto, el que tenía buenas notas, el que se portaba bien, el presidente del curso; pero el curso siempre lo elegía a él po', porque era el buena onda, el amigo. Entonces siempre salía ... y mi jefe de UTP me decía así como "no metas a ... , tienes que meter a los otros niños también", y yo así como "si los niños votan, cómo voy a sacar al ... no participa", "¡no!" le dije, "yo no voy a hacer eso, si quieres anda tú y tú se los dices, yo no". Entonces ... siempre salía mejor compañero y el de mejor nota, entonces a veces en una que otra reunión de apoderados más de algún papá reclamaba por eso, entonces yo les decía "imagínese fuera su hijo, usted quiere que yo le diga usted no participa, no po', si su hijo vota por ... por algo es, pregúntele, por qué vota por él".

Lo que había, pero lo hacíamos como curso, no existía como colegio, era el premio al esfuerzo, que yo siempre sacaba como cinco premios y anotaba en mi cuaderno qué niño había sido elegido, porque yo lo hacía por semestre para que hubiera más niños en el año, entonces ese niño [que estaba anotado como premiado] yo ya no lo sacaba, ponía a otro. Generalmente uno cacha a los niños que son más bajo perfil que son los más piolitas... a él elegirlo, pa' que se motive, para que tenga un premio alguna vez, porque era difícil que ese niño tuviera premio al mejor compañero, era difícil que tuviera premio de notas, porque no era buen alumno, en deporte no, no hacia deporte; entonces era como el niño que uno sabía que iba a ser súper difícil que lograra un premio, por lo menos ahí dentro de la básica.

**Entrevistadora:** no, y aparte con cuarenta y cinco alumnos y el único premio que se generaliza es el de notas y generalmente año tras años son los mismos.

**Sujeto 2:** entonces era como para que recibieran un premio, a lo mejor eso les sirve de motivación para meterse a deporte o hacer algo más entretenido, alguna actividad extraprogramática, porque son los niñitos como que van al colegio y se devuelven a la casa. Pero eso era interno, en el curso no más, no era instaurado en el colegio.

**Entrevistadora:** ¿esa debe ser como de deportes?



**Imagen 22**

Premiación de deportes

**Sujeto 2:** sí, esa es de deportes (imagen 22), el... y la ..., todavía me acuerdo de los nombres, es que los tengo en Facebook.

Yo me río cuando veo mi ropa debajo del delantal, pantalones ¡verdes!, en otra foto una falda con así unos zapatos con plataforma, y así hacia clases.

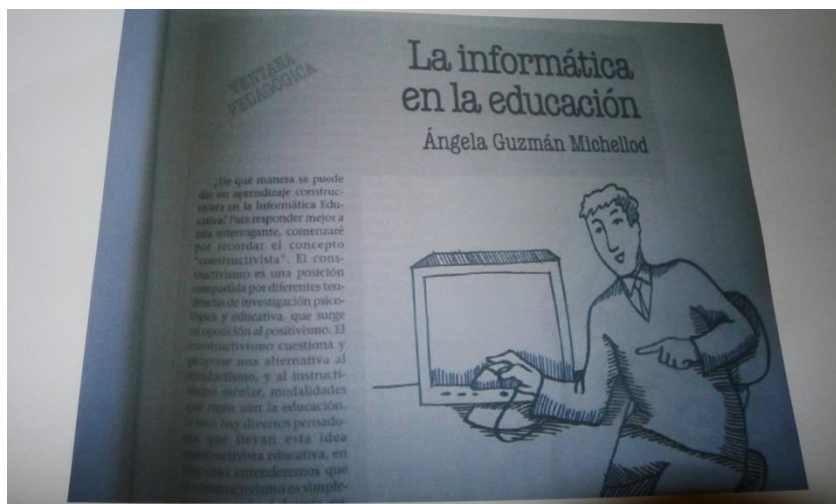


**Imagen 23**

En recreo

Ahí estamos en un recreo (imagen 23), esa fotografía la saqué poniendo la cámara en la ventana de la sala de profes y le dije a los chiquillos “¡foto!” y la saqué.

**Entrevistadora:** esta es tú primera publicación.



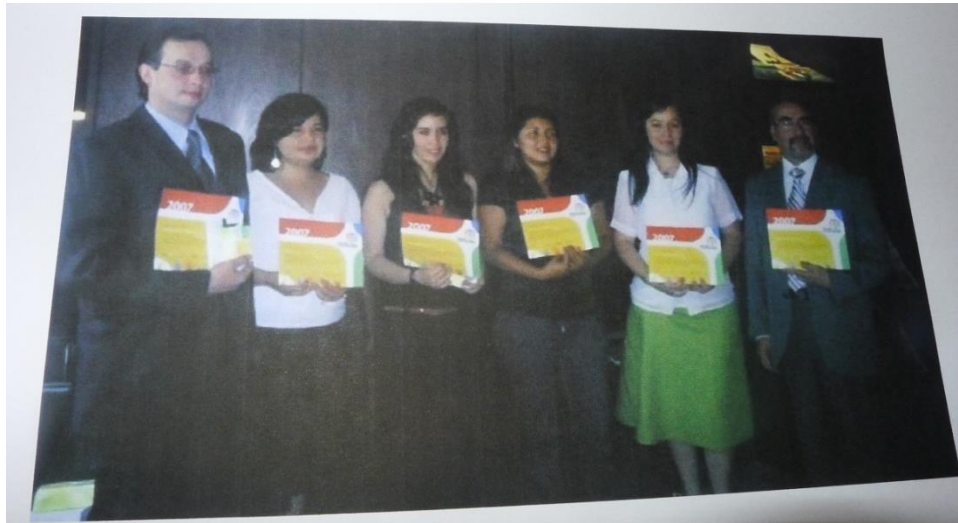
**Imagen 24**

Primera publicación

**Sujeto 2:** sí (imagen 24), y eso fue el dos mil siete y fue el mismo año que yo salí del colegio y que gané el premio y que fui despedida, pasó todo eso en ese periodo, en ese mes en realidad. Sí, esa fue la primera publicación que hice, no me acuerdo cómo surgió y cómo fue que llegue a hacer una publicación, algún profe de estos que yo tenía de guía, me tiene que haber dicho “escribe”, se me ocurrió escribir. Fue muy como típico ¿cómo escribo? y ¿cómo se hace? Yo estaba suscrita a la revista de docencia, porque esta es la Revista Docencia del Colegio de profes y ahí estaba esta sección, Ventana Pedagógica que eran profes que escribían y mandaban esto. Entonces fue como “¡uy, puede ser!”, había un correo electrónico y escribí y ahí me dijeron sí, tiene que tener tales características y escribí, y se los mandé.

**Entrevistadora:** empezaste temprano a escribir.

**Sujeto 2:** sí, estaba en el colegio.



**Imagen 25**

Premiación Concurso Red de Profesores Innovadores

**Sujeto 2:** Esa fue la premiación (imagen 25), ese mismo año, también po' un concurso que se lanzó como en mayo y en diciembre llegó la premiación y yo ya me había olvidado, no tenía idea qué me estaban hablando. “Este es un concurso”, ¿qué concurso? Y era ese. Profes de todo Chile, él de Punta Arenas, de Talca, Iquique, la Carla que se fue cuatro años a hacer un doctorado fuera de Chile que volvió, y la Mariela que sigue siendo profe aquí en Santiago.

**Entrevistadora:** ¿y todavía mantienes contacto con ellos?

**Sujeto 2:** solo con ellas dos, Bernardo de vez en cuando nos topamos en el chat del mail y nos pegamos un “Hola cómo estás, en qué estás”, pero con la Carla y la Violeta, con ellas más.



Imagen 26

Entrevista para Diario La nación

**Sujeto 2:** es lo mismo (imagen 26), a raíz de lo mismo, noticias del premio, entrevistas del diario. Ese fue el día que me había llegado la carta de despido en la mañana. No podían haber elegido una peor foto... hicimos una sesión fotográfica y me ponen la peor foto, así como que “no es nada”, así como mirando. Hicimos una sesión fotográfica, mirando la cámara, sentada en el sofá.

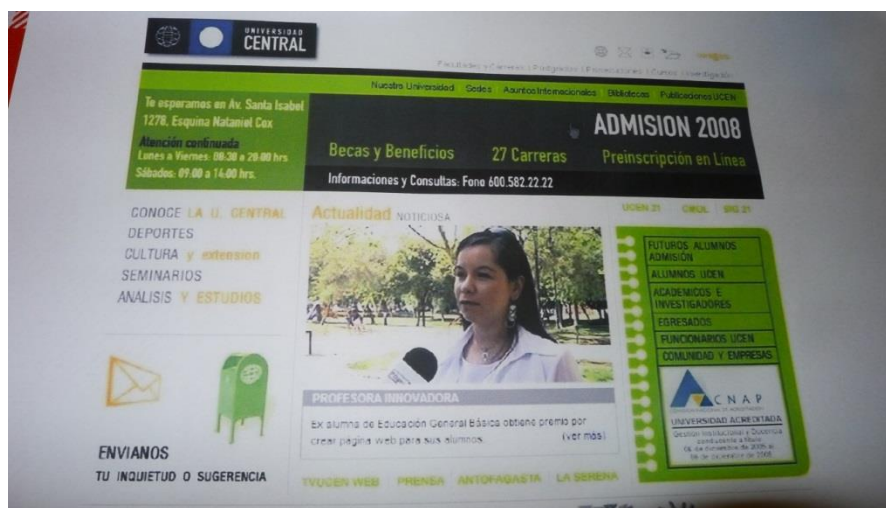
**Entrevistadora:** pero es que esta es como pensativa...

**Sujeto 2:** ¡Ay no si es horrible! no le busques el lado positivo (risas), ¡no tiene lado positivo!

**Entrevistadora:** ¿y te gustó lo que escribieron?

**Sujeto 2:** no mucho, eternamente Margarita, de todas las entrevistas que he dado en mi vida, que no han sido pocas gracias a Dios, ha sido entretenido, [pero] nunca han puesto lo que yo digo realmente, nunca. O sea, parte diciendo, de padres profesores... nunca dije [eso], porque ninguno de mis padres es profesor, lo hicieron pa' rellenar y para decir que toda mi familia son profesores, mentira, y así muchas otras cosas. Y en otras entrevistas que he dado también... no, yo nunca dije eso. Sí, así que no es tan bueno dar entrevistas.





**Imagen 27**

Entrevista para Escuela de Educación General Básica de Universidad Central

**Entrevistadora:** esa es la página web.

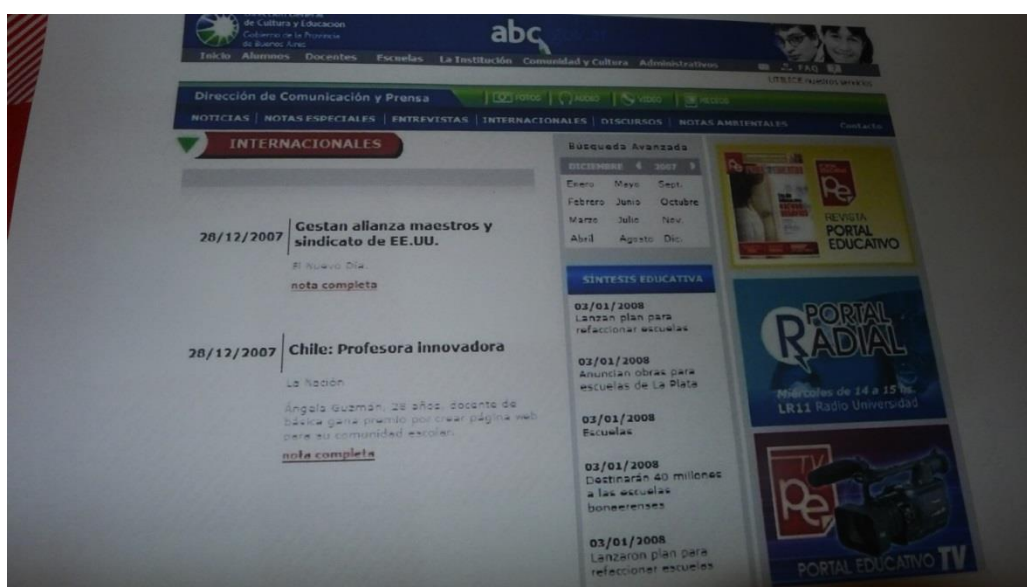
**Sujeto 2:** sí (imagen 27), porque la Escuela [de Educación General Básica, Universidad Central] se enteró, entonces me llamaron y me dijeron “oye la periodista del área de la universidad te quiere entrevistar”. Eso es allá en el Parque Almagro.

**Entrevistadora:** ¿y qué otras entrevistas has dado?

**Sujeto 2:** uf, es que en mi currículum están todas pero para el diario La Hora, para el Mercurio, para Microsoft, para los diarios siempre. Desde que entré a la [Universidad] Católica como que la periodista ya me contactaba y “oye una noticia de las redes sociales, una noticia de docencia en la universidad, una noticia de tecnología en no sé qué”. Y la última que di fue en el dos mil doce y una que me llama mucho la atención fue una que di el dos mil nueve para una radio gringa de Illinois, una radio hispana que hay ahí, porque hay muchos hispanos en Illinois y me contactó también por internet, que había visto que había ganado estos concursos, que había hecho muchas cosas y me había contactado [por] si yo podía dar una entrevista vía telefónica en español “¡ya po’!”. Así que me mandó las preguntas antes como para tenerlas como para estudiar y hicimos la entrevista vía telefónica. Entonces ellos graban, editan y después la lanzan y la suben al sitio web. También la tengo... ¿cachai?, ¡mira las locuras!

**Entrevistadora:** qué importante que un profesor lo haga. En otras áreas se acostumbra publicar, se acostumbra a que.... que los profesores tengan esa importancia o que vayamos teniendo más peso en los medios, generalmente uno escucha hablar de educación a otros profesionales.

**Sujeto 2:** así es, lamentablemente, hay muchos profesores que deberían ser entrevistados o por lo menos mostrados y no lo hacen. Es una de las cosas que trato de hacer en esta columna que tengo en el Colegio Tecnológico, de entrevistar. Muchos no son profesores pero se dedican a docencia y yo los conozco y sé que están con pasión haciéndolo, entonces mostremos que existen, que están ahí.



**Imagen 28**

Entrevista publicada en página web argentina

**Sujeto 2:** eso es lo mismo del diario anterior, me la mandó una amiga, pero está publicado en el sitio web del Ministerio de Educación de Argentina, ahí apareció y de ahí he recibido varios contactos de Argentina y una de esas profesoras, con la que seguimos hablando, vino a hacer una pasantía la [Universidad] Católica cuando yo estaba ahí, vino a una pasantía acá a Chile.



UNIVERSIDADES CHILENAS  
PROCESO DE ADMISION  
1999

RESUMEN DE POSTULACIONES

NOTA: Las postulaciones y su orden son de responsabilidad del postulante, aunque otra persona actúe en su nombre, y una vez entregadas no son susceptibles de cambios ulteriores, bajo ninguna circunstancia.

CEDULA NACIONAL DE IDENTIDAD: 13 731 675-7

APELLIDO PATERNO: GUZMAN  
APELLIDO MATERNO: Michellel  
NOMBRES: ANGELA FACIOLA

PREF.	CLAVE	NOMBRE DE LA CARRERA	INSTITUCION	CIUDAD
1°	1651	Lic. Educ. HIA Y Geo.	USACH	STGO.
2°	2076	Lic. Ped. HIA Y Geo.	UMCE	STGO.
3°	2104	CARTOGRAFIA	UTEM	STGO.
4°	2101	SERVICIO SOCIAL	UTEM	STGO.

PREF.	CLAVE	NOMBRE DE LA CARRERA	INSTITUCION	CIUDAD
5°	2050	Lic. Edu. Ped. Gel. Bas	UMCE	STGO.
6°	2086	Lic. Educ. Ped. Castilla	UMCE	STGO.
7°	1646	Lic. Cs. Computacion	USACH	STGO.
8°	1650	Lic. Educ. Castellano	USACH	STGO.

NO PLASTIFIQUE ESTA TARJETA  
TARJE LOS ESPACIOS NO OCUPADOS

**Imagen 29**

### Cartola de Postulaciones a Universidades

**Entrevistadora:** acá están las postulaciones. Cartografía, ¿te gustaba?

**Sujeto 2:** sí, pero era algo que yo sabía que no era muy rentable. Mira y por ahí tenía Licenciatura en Computación, buena.

**Entrevistadora:** buena, por ahí ya se veía el bichito.

**Sujeto 2:** Historia, Historia... Servicio Social sí me gustaba pero me gustaba más la pedagogía. Era como que iba a estudiar eso pero después igual iba a hacer clases en alguna parte (risas).

**Entrevistadora:** no, pero igual no es tan alejado, es Servicio Social lo que uno hace también cuando educa.

**en campus la reina...**

### CONCURSO MINISTERIO DE EDUCACION

La Escuela de Ciencias de la Educación se adjudicó el trabajo de elaboración de las orientaciones pedagógicas en expresión escrita para el segundo nivel de transición (concursos organizado por el Ministerio de Educación). La Unidad de Educación Parvularia está configurando un equipo de trabajo cuya misión es contribuir a mejorar la calidad de la atención en las escuelas que tienen segundo nivel de transición. Para tal efecto se llamó a concursos con la participación de diversas instituciones, a fin de conformar el equipo definitivo, que trabajará en las orientaciones que favorecerán la expresión artística del niño. Por la Escuela de Ciencias de la Educación intervienen los docentes Verónica Romo, Gabriel Flores, Luis Alfredo Espinoza, Rafael Sarmiento y Selma Simónides.

### INVESTIGACIONES DURANTE 1998

Durante el año '98, la Facultad de Ciencias Sociales ha patrocinado un importante número de investigaciones, que están a cargo de docentes de la Escuela de Psicología, cuyos resultados serán publicados en la Revista de la Facultad durante el año 1999.


Estas comprenden: "La Cultura Mapuche: Aplicación del Modelo Avicollógico", en el área básica; "Diagnóstico de Criterios Fundamentales Transversales en una Muestra de Establecimientos de la Comuna de La Reina", en el área educación; "Programa de Valores: una Herramienta de Cambio Cultural", en el área organizacional; "Evaluación de la Impredictibilidad de los Eventos como Variable Determinante del Déficit Cognitivo en el Desempeño Aprendizaje", en el área aprendizaje; "La Autoconciencia", en el área psicología y "el Rol de la Psicología de la Salud en la Gestión y Evaluación de dos Programas Sociales", en el área de psicología de la salud.

### CARRERA DE EDUCACION GENERAL BASICA

Con el nuevo plan de estudios que comienza a aplicarse en marzo de 1999, la Escuela de Ciencias de la Educación contará con una nueva carrera. Se trata de Educación General Básica cuyas áreas de formación son: Del Desarrollo Personal; De las Ciencias Fundamentales de la Educación; De Vinculación de la Teoría con la Práctica; De la Expresión y la Creatividad; De la Integración Educativa; De las Menciones: Del Lenguaje y la Comunicación; De la Matemática; De la Ciencia; De las Artes; De la Educación Física; y Área Tecnológica. La carrera tendrá una duración de cinco años y se impartirá en Campus La Reina.

### POSTITULO

Nuestra Facultad de Ciencias Sociales se encuentra en plena difusión del tercer semestre de Postítulo "Psicoterapia Sistémica Centrada en la Familia" que se dictará durante el periodo abril 1999 y mayo 1999. Este postítulo está dirigido a psicólogos y educadores. El postítulo es auspiciado por la Comisión Nacional de Psicología y es dirigido por la profesora Ana María Zamora. Más información se obtienen en la Escuela de Psicología de Campus La Reina, fono 273 0995.



Claudia Urrut, Paula Zagoric, María Eugenia Ruiz y Mariavictoria Martínez, del Postítulo de Psicopedagogía.

### PASANTIAS

Durante el mes de enero, diez profesores de la Escuela de Ciencias de la Educación viajaron a Brasil, para participar durante dos semanas, en un evento, organizado por los Centros Ofri y Carmel, cuyo objetivo es discutir en torno al tema "Educación para la Ciencia y la Tecnología en la Educación Parvularia y Básica". El programa está dirigido a docentes universitarios y directores de programas de preparación y entrenamiento de profesores, abarcando actividades que consisten en conferencias y debates, visitas de profesionales a instituciones educativas en los diferentes niveles, encuentros con directores de los departamentos relevantes en el Ministerio de Educación y en las universidades, visitas y conferencias a través del país, demostración de materiales de estudio, programación de computación y materiales didácticos en áreas determinadas, entre otros. Esta pasantía se inscribe en el marco del programa de "Fortalecimiento Inicial Docente".

### CONVENIO

Un convenio entre nuestra universidad y la Ilustre Municipalidad de Huechurabá permitirá que equipo de Psicología Comunitaria de esta Casa de Estudios realice un "Programa de Formación y Capacitación de Líderes Morales" que beneficiará a 120 dirigentes y líderes organizacionales comunitarios. Dicho convenio fue firmado por el rector Vicente Kovacevic y la alcaldesa de la Municipalidad de Huechurabá, Sofía Prats.

**Imagen 30**

Noticia de la Carrera de Educación General Básica

**Sujeto 2:** Esa es una noticia (imagen 30) que salió de la carrera, estábamos todas en una foto, parece que era el año que se abrió la carrera.



**Imagen 31**

Certificados de Título y mención

**Sujeto 2:** ese el certificado de título con la mención (imagen 31).



**Imagen 32**

Diploma Taller de cueca

**Sujeto 2:** eso es de un taller de cueca (imagen 32) que hice el dos mil tres. Ese fue el último año de alumna en la universidad, el dos mil cuatro entré a trabajar. Mira no me acordaba que tenía un certificado de cueca (risas). Estuvo entretenido, eso fue en la comuna de Recoleta y fue con mi papá, él fue mi [acompañante]. Mi papá es tieso, es como el Antonio Vodanovic baila nada, su baile es así (hace gesto de baile), así baila. Y ahí fue como “vamos a cueca”, porque yo no quería sola, porque era de la Municipalidad de Recoleta, yo le decía “ya po’, acompáñame que no quiero bailar con nadie más” y fue, y a él le gusta también el folclor y todo eso y aprendió bastante bien.

**Entrevistadora:** tiene su técnica la cueca también.

**Sujeto 2:** sí.





**Imagen 33**

### Certificado de Diploma de Informática Educativa

**Sujeto 2:** ese es el primer post grado (imagen 33), un diplomado que hice en Informática Educativa.

**Entrevistadora:** ¿este fue on-line cierto?

**Sujeto 2:** esa era la primera vez que yo tomaba algo a distancia, que todavía a penas se escuchaba en tema on-line, y fue como “ya, voy a probar”.

**Entrevistadora:** ¿aprendiste, te gustó?

**Sujeto 2:** sí, si aprendí mucho Excel, trabajaban mucho lo que era Office, o sea, como se daba mucho el Word, el Power Point entre comillas, pero el Excel... bueno, hasta el día de hoy todavía Excel es medio problemático. Y yo todo lo que aprendí de Excel lo sé mucho de ahí.

**Entrevistadora:** además que, igual que el Word, tiene muchas...

**Sujeto 2:** herramientas y cositas. Excel lo mismo, bueno a medida que van cambiando las versiones... pero ahí aprendí mucho Excel y Power Point, que yo sabía pero básico po' y ahí aprendí a hacer un efecto, guau. Aprendí mucho en ese curso y mucho sobre el concepto que se estaba empezando a instaurar de informática educativa, ¿qué significaba informática educativa?

Ese diplomado lo hice el dos mil cinco y el dos mil seis nació la Red de Profesores Innovadores, que usaban tecnología, entonces estaba recién empezando... y yo ya tenía un diplomado, entonces por eso que me metí a la Red porque yo ya tenía algo de conocimientos en la temática. Y surgieron estos encuentros donde se juntaban los profesores que estaban usando tecnología en Chile, entonces era como justo, se fue como dando todo justo en el proceso.

**Entrevistadora:** insipiente en el proceso todavía.

**Sujeto 2:** totalmente, o sea había gente que hablaba cosas y yo “¿de qué están hablando?”. Entonces en el cafecito me acercaba y [les preguntaba] “¿oye tú dijiste tal cosa, qué significa eso? Porque habían profesores que llevaban veinte, treinta años que estaban estudiando un magister... magister, magister, qué es eso, y en qué universidad lo estás estudiando, y cómo se entra. Yo no tenía idea po', si estábamos en un colegio, yo no tenía mayores redes que mis colegas, que mis compañeras y nadie hablaba de los postgrados, nadie hablaba de eso, entonces [las aspiraciones] eran como otro colegio no más, cambiarte de colegio, era eso. Y de pronto empezar a escuchar otras cosas “yo trabajo en la universidad no sé cuánto”, “¿trabajas en una universidad?, y ¿cómo llegaste ahí?, ¿qué hiciste? Entonces a mí se me pararon todas las antenas.



**Imagen 34**

#### Certificado de Portafolio en Evaluación Docente Voluntaria

**Sujeto 2:** eso es un certificado (imagen 34), de participación de la AEP (Asignación Excelencia Pedagógica) esto de los portafolios que hacen para los colegios Municipales hoy en día obligatorios. Llegó una invitación al colegio y fue como “oye qué entretenido, qué choro”, era para probarme qué tanto sé (risas), porque eran las pruebas como la PSU, como profe de Básica me tocaba Matemática, Lenguaje, Historia obligatorias y tenía que tomar una específica y tomé a de Ciencias Sociales y me dieron un certificado de que había participado voluntariamente en eso. Con portafolio con todo...

**Entrevistadora:** ah, también tuviste que hacer portafolio.

**Sujeto 2:** sí, incluso Ricardo me fue a filmar una clase, porque tenía que entregar el VHS, en esa época y toda la grabación de todo, tal cual como si yo estuviera entrando real en el concurso.

**Entrevistadora:** ¡Qué motivada!

**Sujeto 2:** sí, y me saqué un seis tres.

**Entrevistadora:** ah, súper.

**Sujeto 2:** fue súper bueno, estaba dentro de las... ¿cuál es el máximo? Es como... ¡destacado! Así que yo dije “¡bien!”, porque era la época en que esto estaba en boca de todos, de que nos iban a poner una prueba del Ministerio y si te iba mal te echaban. Obviamente, los cuatro o cinco profes jóvenes que habíamos, que entre esos estaban mis compadres, fuimos al tiro a darla, vamos a cachar cómo estamos al tiro no más, antes que sea obligatoria esta cosa; siendo que nosotros no estábamos en colegios Municipales, pero como había mayor información de esta cosa, fuimos a darla y hacer todo lo que hicimos, estuvimos como tres meses y nos juntábamos a hacer el portafolio y todas las cosas. Igual fue como bien entretenido en ese sentido, y nos pusimos al día igual en hartas cosas.



**Imagen 35**

Certificado Seminario SIMCE



**Sujeto 2:** ese fue un seminario que fui (imagen 35), del SIMCE, como yo estaba en cuarto y octavo a puro SIMCE, de pronto dijeron hay un seminario y yo dije “ya, yo voy”. Claro, porque me tiraron el SIMCE y yo venía recién egresando... me dijeron hazte cargo del SIMCE, yo dije “qué SIMCE, chuta buscar en internet qué hay que hacer, qué preguntas hacen, qué es lo que entra”

**Entrevistadora:** no es menor.

**Sujeto 2:** no po', y el colegio le tiene que ir bien porque si le va mal es culpa tuya. No, es terrible.



**Imagen 36**

Certificado de expositora en Encuentro de Pedagogía Básica

**Sujeto 2:** ah, pero ese fue cuando yo era alumna (imagen 36) y fui en representación de la Escuela a hacer una exposición, que era sobre (risas), era sobre la temática a la cual yo me iba a dedicar el resto de mi vida, que era sobre los niños con Necesidades Educativas Especiales. Hice una presentación...????

El otro día me estaba acordando con un amigo que vino el otro día de Conce, entonces yo le contaba que yo era alumna y hice la presentación y hubo gente que se me acercó y gente llorando “qué linda tu presentación, es que yo tengo un hermano, un hijo, tengo una alumno que tiene esto y me identifica tanto”. Te juro fue como súper heavy, porque yo iba a hablar una temática y después que se te acercara gente así como “gracias por lo que dice, por lo que anda diciendo por el mundo”... de pronto llegué a la Informática Educativa.

**Entrevistadora:** ¿tenías alguna asignatura en la carrera?

**Sujeto 2:** y profe, la profe marcó, la Erika Larraguibel nos hizo Necesidades Educativas Especiales y parece que en tercero y cuarto teníamos un optativo y yo elegí con ella de nuevo, otra vez Necesidades Educativas Especiales que era más específico y ahí nos hizo hacer una investigación y yo fui al FONADIS (Fondo Nacional de Discapacidad) en esa época, hoy es SENADIS (Servicio Nacional de Discapacidad), entonces ahí fue a averiguar y todo y justo yo estaba en el Altamira en práctica y ahí tienen niños con Síndrome de Down y resulta que el papá de unos de los niños con Síndrome Down que estaba en mi sala era el director del FONADIS de esa época. Entonces yo me puse en contacto con este papá, me recibió en su oficina, me regaló así un alto de libros, se portó un siete y ahí tuve todo el material po', hice el trabajo y todo. Entonces después ya no había nada más con ella entonces era como ¡pucha, qué lata! Después me metí a uno [electivo] que era de Enfermería y Primeros Auxilios, también po' como profe, uno dice “por cualquier cosa”.

**Entrevistadora:** ¿y por qué después cambiaste?

**Sujeto 2:** bueno, siempre, hasta el día de hoy, siempre me ha gustado, hubo un tiempo, en los últimos años de carrera yo quería hacer un curso de lenguaje de señas, siempre como por esa área y de pronto me empezó a gustar la informática, pero nunca he dejado de lado lo otro. Siempre [estoy] pendiente de eso, ya hace algunos años amadrino, con lo que puedo que es económico, a la Escuela Santa Lucía que es para niños ciegos.

Ahora estoy postulando a un voluntariado, que es de grabaciones de archivos de audio para una Biblioteca de Ciegos que hay aquí en Santiago. Entonces estoy como en todo el proceso, que tengo que enviar archivos de audio acabados, que ellos lo escuchen. Es como un poco el proyecto que quería llevar a cabo en el Centro de la [Universidad] Católica. Como había un cuatro por ciento de alumnos ciegos en la [Universidad] Católica, los problemas que tenían esos alumnos eran las lecturas, entonces se había generado un voluntariado de alumnos, de la misma

universidad que iban a grabar esos documentos, cosa de que se pasaran en MP3 y el alumno que fuera ciego, los fuera a buscar. Entonces es un poco lo mismo aquí po', que por eso partió el tema de los *podcast*.

**Entrevistadora:** ¿y por qué te gusta el área de Necesidades Educativas Especiales?

**Sujeto 2:** no sé, es un tema de ayuda, de poder colaborar con algo y ahora unir la tecnología con esta ayuda. Hay tantas facilidades que, cuántos alumnos no pueden optar a eso, se pierden el leer algo para una prueba, es lo que le lee el compañero no más, porque no puede leer, no hay nadie que se lo lea, nadie tiene el tiempo de hacérselo tampoco y esto de depender de otros po', en cambio si lo tuviera grabado le serviría a él y a muchos alumnos que van a leer el mismo documento por años.

**Entrevistadora:** pero, por ejemplo, cuando estuviste en la universidad y tuviste ese ramo que te hizo sentido y te quisiste dedicar a eso, ¿cuál era la motivación?, ¿qué es lo que te hacía decir "yo quiero dedicarme a esto"?

**Sujeto 2:** es que en parte fue también la profe. Como la Erika presentaba esto, el como ella es tan apasionada en hacer todo esto, lo que te comentaba "nosotros estamos aquí y estamos estudiando esto porque hay gente que necesita nuestra colaboración, nuestra ayuda". A veces son estas pequeñas acciones que a veces hacen un mundo nuevo para otras personas.

En la [Universidad] Católica conocí unos softwares que hay para personas no videntes, en los que a través de la voz el computador funciona, entonces el alumno puede hacer un documento en Word sin necesidad de escribir o de que alguien le escriba porque el computador le está recepcionando todo, o un escáner, que yo escaneo una hoja y se convierte en MP3, que un alumno lo puede escuchar al tiro y el software ha ido mejorando y ya no es una voz robótica, sino que tú ahora puedes seleccionar el país de la voz que quieres, si es Chile, si es Colombia ahí tienen los acentos, son voces más reales.

Habíamos generado [audios] en primera instancia en Literatura, ahí había alumnos ciegos, veían muchos poemas, refranes, novelas, entonces [era importante] la entonación. Dos, tres alumnos para hacer un guion de teatro, hacerlo mucho más real para este alumno, que los demás si lo pueden tener y el alumnos de al lado ¿no lo tiene?, ¿por qué no lo tiene?, si todos tienen derecho a tener lo mismo, a disfrutar de lo mismo, a tener la misma instancia de tener el mismo documento para leerlo, como él no lo puede leer, lo escucha.

Entonces, más que nada era eso, por ahí iba, por ese lado. Más allá de dedicarme a profesora diferencial, era el tema de dedicarme de más afuera que educativo, como colaborar, mejorar esa calidad de vida que tienen que tener.



**Imagen 37**

### Certificado Seminario Universitario

**Sujeto 2:** Ese es un seminario que hacia la universidad (imagen 37), creo que lo hizo todos los años.

**Entrevistadora:** ¿tú participabas en todos los seminarios que podías?

**Sujeto 2:** sí, sí po' lo que se pudiese, más encima era gratis para nosotras, había que ir. Ese es el de otro año.



**Imagen 38**

Certificado Seminario Universitario

Entrevistadora: Ese también es de la universidad (imagen 38).



**Imagen 39**

Certificado Seminario Universitario

**Entrevistadora:** ¿y tus otras compañeras también participaban de seminarios?

**Sujeto 2:** no, no.



**Imagen 40**

Certificado Seminario Universitario



**Imagen 41**

Certificado Taller de Software Educativo TISE

**Sujeto 2:** ese fue (imagen 41) cuando estaba en el primer año de profe. Llegó una invitación al colegio, que era para el profesor de Enlaces, que obviamente nunca hizo nada, entonces me la pasaron a mí po', "ya anda tú", así que yo iba. Era una beca completa, o sea yo no pagaba absolutamente nada y participaba en el TISE que es a nivel internacional, son dos días, todo el día. Y ahí fue cuando me pillé con mi profe de Historia de la [Educación] Media, que fue muy divertido, porque estaba con uno de los stand afuera y le digo "¡profe!" y me dice "¿y usted qué hace aquí?", adivine soy profe de Historia igual que usted" (risas), "ay, qué hice mal yo", me dijo (risas).

Entonces como yo ya estaba metida en esto de la informática, me mandaban ahí po'.



**Imagen 42**

Certificado Seminario Costa Digital



**Sujeto 2:** ese es de un seminario en Costa Digital, también po' ahí fui de oyente, siempre ahí fui de oyente. Ese fue en Valparaíso eso sí po', ahí fui a Valpo. A ver... fue el dos mil nueve, entonces estaba en la universidad, entonces me lo pagó la universidad, sí en octubre, que fue el veintinueve y treinta. Ahí yo conocí a la Margarita Paredes que trabajó en el CIE de la Católica y ahora trabaja en la Bernardo O'Higgins y ahí también conocí a la Bernardita que ahora trabaja en la Universidad del Pacífico, con la que después nos unimos para hacer este Congreso Internacional, ahí nos conocimos en ese congreso.

**Entrevistadora:** sí, porque ese congreso igual es bien significativo...

**Sujeto 2:** sí, es de colegios y universitario y lleno, así ciento y tantas personas, así lleno. Sí, es bien masivo y no lo hicieron más porque como el Costa Digital... como casi desapareció...



**Imagen 43**

Certificado de Educación Parvularia

**Entrevistadora:** aquí nos vamos pa' atrás.

**Sujeto 2:** ah... esa es cuando yo era párvulo (imagen 43). Mi mamá me mostró ahora los certificados de notas de toda la básica, yo se los mostraba a Ricardo "mira, puros siete, siete, siete".



**Entrevistadora:** ¿y las observaciones?

**Sujeto 2:** todo... porque era trimestral al principio, hasta cuarto básico y después era semestral. Me daba risa porque el trimestral decía, el primer semestre “excelente alumna, destacada, muy buena conducta”, segundo semestre “sigue siendo una excelente alumna, muy destacada y buena conducta”, el tercer trimestre “continúa siendo una excelente...” (risas), es como ya que más van poner. Pero la profe se explayaba ene. Y ya como en quinto y sexto apareció por ahí un seis ocho, un seis siete, por ahí, dije yo “oh, qué desubicados, cómo me bajan la nota”.



**Imagen 44**

Diploma de Honor Primer lugar en Primero Básico

**Entrevistadora:** el primer lugar...

**Sujeto 2:** en primero básico (imagen 44), el primer lugar. Todo esto era en el de Maipú.



**Imagen 45**

Diploma por Rendimiento Académico



**Imagen 46**

Diploma Primer Lugar en Tercero Básico

**Sujeto 2:** en tercero...

**Entrevistadora:** mejor compañera (imagen 47)...



**Imagen 47**

Diploma a Mejor Compañera

**Sujeto 2:** sí, ahí saqué varias veces mejor compañera. Y en octavo también, primer lugar y mejor compañera.

**Entrevistadora:** tus papás chochos...

**Sujeto 2:** sí po', toda la vida.



Imagen 48

Diploma a Mejor Compañera



Imagen 49

Diploma Primer Lugar en Cuarto Básico.





**Imagen 50**

Diploma Tercer Lugar Sexto Básico

**Sujeto 2:** ahí en sexto ocupé el tercer lugar (imagen 50).

**Entrevistadora:** por eso entendías al... .

**Sujeto 2:** claro po', si yo decía ¿pero cómo lo vamos a sacar si sus compañeros lo eligen? Y sus mismos compañeros. Ahí entendí en algún momento que habían profes que elegían ellos po', claro po' yo decía pero si los chiquillos votan... y ellos como que "¿votan?", y yo así como "pero, obvio, como voy a elegir yo si es mejor compañero.

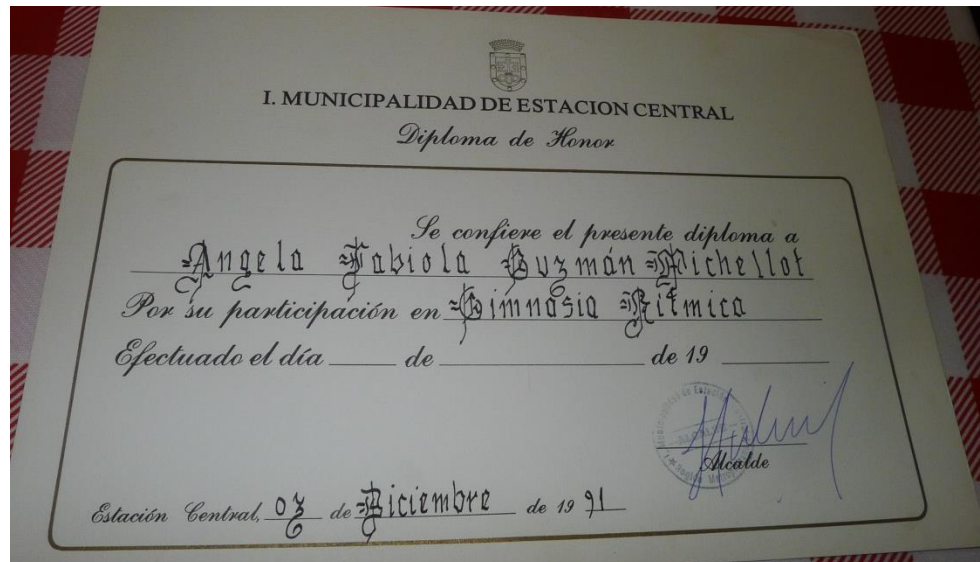
**Entrevistadora:** es la dinámica de ellos po'.

**Sujeto 2:** así es, ahí yo cache que habían profes que elegían po', por eso siempre salía uno distinto. Yo decía no, yo no puedo, si los niños eligen, cómo voy a elegir yo.



**Imagen 51**

Diploma Tercer Lugar Sexto Básico

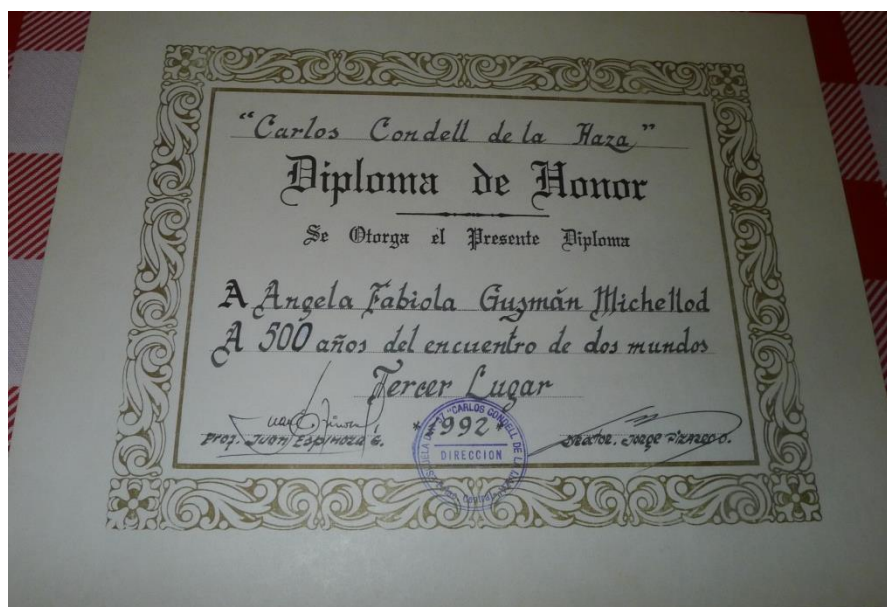


**Imagen 52**

Diploma Gimnasia Rítmica

**Entrevistadora:** ese es de gimnasia rítmica (imagen 52).

**Sujeto 2:** ahí hacia gimnasia rítmica el noventa y uno, eso fue en sexto también. No me acuerdo por qué entregaban eso ¡alcalde!, ah... cuando bailamos ahí en la Municipalidad. Era del colegio, íbamos a campeonatos y cosas así y tiene que haber sido uno de esos, porque ya estaba en sexto básico.



**Imagen 53**

Diploma Concurso de Historia

**Sujeto 2:** mira po', este fue en octavo básico (imagen 53) y participé en un concurso de historia, de los quinientos años del Encuentro de Dos Mundos, de Cristobal Colón y su llegada. Típico, como era de entre los mejores alumnos, la profe, que es la que vive aquí, me pidió si podía participar y a mí como me encantaba historia "¡ya!", dije yo, nos teníamos que aprender cuestionarios, contenidos...

**Entrevistadora:** ¿era como un campeonato de conocimientos?

**Sujeto 2:** era un campeonato de conocimientos del colegio, después del colegio el primer lugar iba a la comuna y yo saqué el tercer lugar, así que me salvé del de la comuna.



**Imagen 54**

Diploma Mejor Rendimiento Octavo Básico

**Sujeto 2:** este es de octavo (imagen 54), mejor rendimiento.

**Entrevistadora:** y las letras...

**Sujeto 2:** ¡esas la hacia la profe!, las letras, hoy en día existen reglas y computador.





**Imagen 55**

Certificado de Título Universitario en Informática Educativa

**Sujeto 2:** ese es el de ahora (imagen 55), el primer título que sacaba del master.

Fecha de Inicio: 01/12/2011; Fecha de Finalización: 31/12/2012

Módulo	Convocatoria	Horas	Créditos
Estrategias Didácticas para el Siglo XXI	2011/2012	250	10
Redes Globales. Internet y Educación	2011/2012	250	10
Herramientas Informáticas para la Educación: Windows y Office	2011/2012	250	10
Diseño de páginas Web en contextos educativos	2011/2012	250	10
Diseño de programas multimedia educativos	2011/2012	250	10
Pizarras Digitales Interactivas	2011/2012	250	10

**Imagen 56**

Créditos del Master en Informática Educativa

**Sujeto 2:** esos son los créditos (imagen 56).



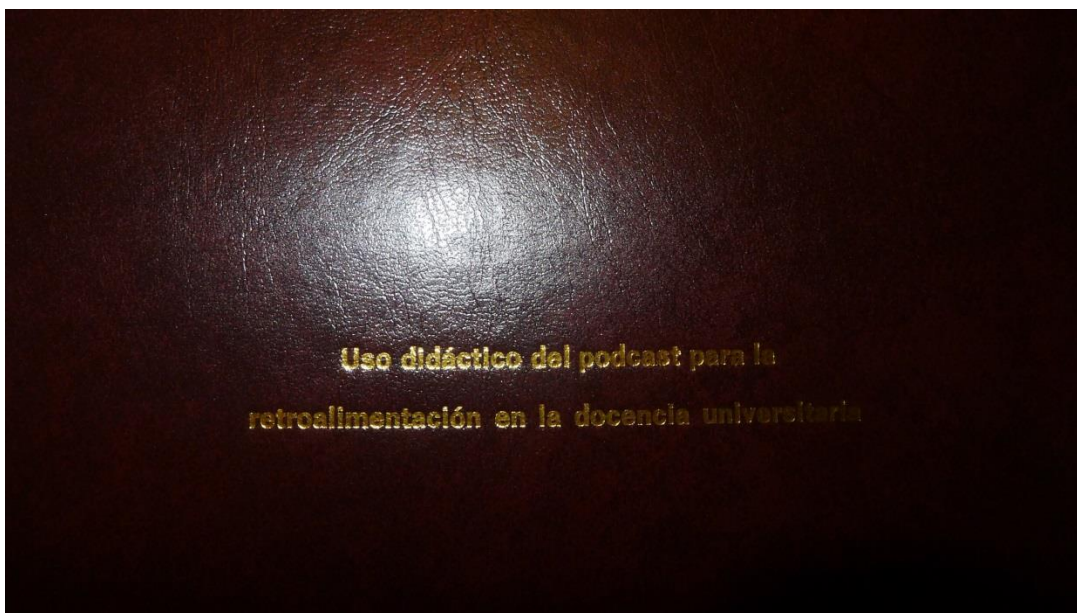
**Imagen 57**

Certificado Seminario Impacto de las TIC en la Educación Chilena

**Sujeto 2:** ah... el congreso que me invito a participar como experta en el área. Yo le dije "Pablo, pero cómo me invitas a esto, todo porque es mi amigo el que organiza el congreso".

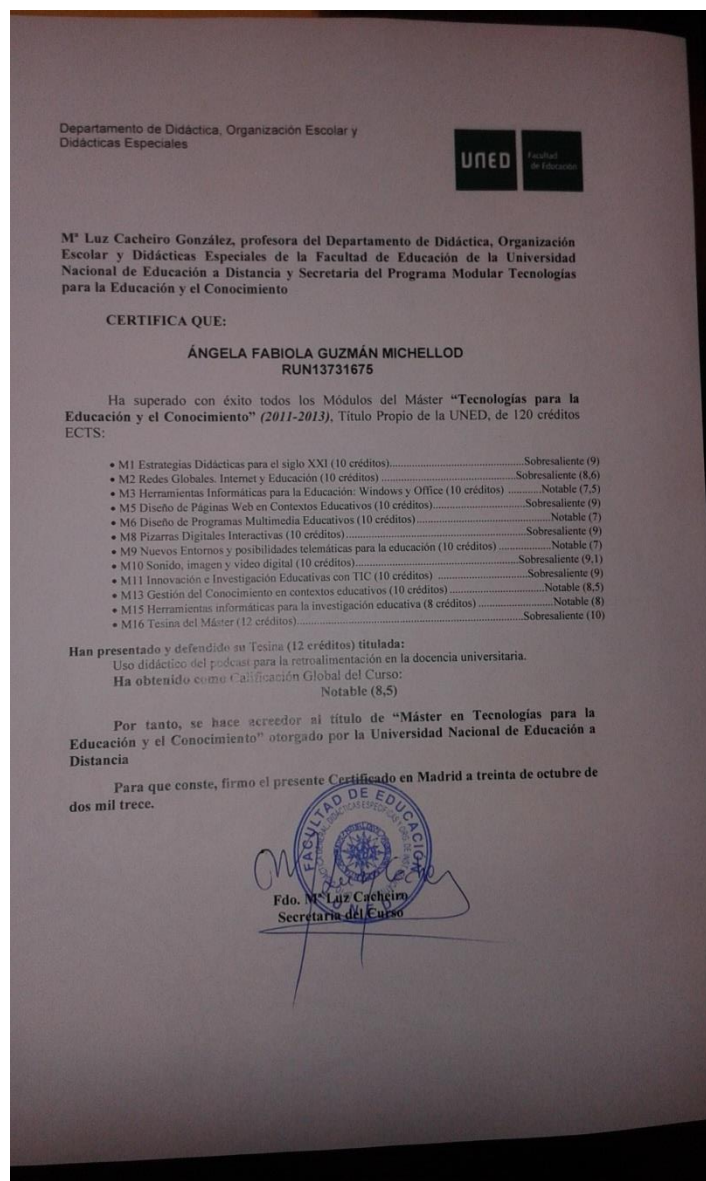
**Entrevistadora:** no, pero si yo creo que tú eres uno de los nombres que resalta en informática...

**Sujeto 2:** Ay, mi tesis (imagen 58). Mi tesis que se quedó en España. Y la leyeron los profes, yo dije "aquí estos no la van a leer" y no, porque uno de los profes me decía "en la hoja ochenta y dos pusiste este cuadro".



**Imagen 58**

Tesis Uso Didáctico del Podcast para la retroalimentación en la docencia  
Universitaria



**Imagen 59**

Certificado Aprobación de créditos del Master

**Entrevistadora:** ¿y cómo vas con el tema laboral?

**Sujeto 2:** esperando, ahora marzo, marzo se viene con todo. Estoy igual que el festival, marzo se viene con todo. Es que todos me dijeron en marzo, en marzo. Todos vuelven el lunes a las universidades, entonces hay que darle la prioridad a la primera semana, y de ahí la segunda semana voy ir.

Lo de la ONU también me dijeron para marzo, si todo quedó para marzo, universidades, ONU, los diseños instrucciones para unas consultoras que ya les trabajé en diciembre. Todo quedó para marzo, la asesoría para el IPP también, en la quincena de marzo me dijo la chica que ellos retomaban.

**Entrevistadora:** ¿estás tranquila?

**Sujeto 2:** sí, te juro que me bajó una flojera, yo le digo a Ricardo “es terrible”. Él se levanta a las nueve y yo a veces como que despierto y ya no está y son las once, las once y media y me da una flojera y digo “menos mal que no tengo que trabajar”, porque con suerte tengo la energía para prender la tele.

**Entrevistadora:** pero en relación a esta forma de trabajar, en la última entrevista lo conversamos, que es como por plazos, con contratos cortos, algo que en cierta forma te provocó cierta ansiedad cuando volviste de España.

**Sujeto 2:** obviamente porque yo esperaba otra cosa cuando regresara, los dos esperábamos otra cosa y el ataque fue negativo por ambos lados. Pero fue por un tema de vida, tú necesitas plata para vivir, para pagar cuentas. Volvíamos de un viaje, en el que si bien habíamos gastado harta plata, teníamos algo de ahorros, que fue los que nos sirvió para vivir hasta enero, que fue cuando volvió al trabajo. Claro, uno espera uno, pero los dos de un viaje... era complejo. Y después ya, con el transcurso del tiempo, el ver cosas, el ver ofertas, organizarme, el que ya me contactara varias cosas en enero.

Hoy recibí una noticia que como que “¡ups!”. Este amigo que es de Concepción y se quiere venir a vivir a Santiago, él es periodista y quiere aquí venir como periodista y resulta que él era mi partner de la plataforma del magister en el que yo hice clases y, por ejemplo, en plena clase un alumno decía “no puedo entrar, porque no estoy inscrito” y yo le decía “Wlady por favor, metete al computador” y eran las nueve de la noche y el Wladimir desde su computador y me inscribía un alumno.

Entonces en ese sentido nosotros estábamos en contacto con el tema de la universidad y ahora que viene para acá a visitarme y me dice “¿oye tú cachaste todo lo que pasó en la Facultad de Educación en enero?”, “no, yo fui el diecisiete de enero a una jornada de postgrado que me dieron la bienvenida como profesora del magister, me ofrecieron dos diplomados más, pero no, no sé de qué me estás hablando” y me dice “la decana de la universidad... la echaron” y resulta que la decana de la universidad era mi partner, mi amigui ahí. “Sí, y el Víctor también renunció” me dijo, y el Víctor es el director de postgrado, que fue el que me ofreció

todo en enero. Pero se fue toda la gente y ¿seguiré como profe yo?, ¿qué voy a hacer?, ¿y quién está ahora?, “yo algo supe que estaba una tal Carolina Ruiz”, “¡en serio!, es mi amiga” (risas).

Y ella es la que pusieron ahora a cargo del magister y le acabo de escribir así como “Hola Caro, ¿cómo estás?, supe que hubo movimiento, que te pusieron a ti, principalmente te escribo para saber si yo voy a seguir en el MDU, porque fue lo que me dijeron” y le reenvié el correo que me habían enviado. Yo le digo a Ricardo, yo creo que sigo, porque le caigo súper bien, a menos que le hayan dicho saca a toda la gente o metete a esta persona”, porque eso también existe. Ahí tengo que ver qué sucede con eso, porque me gusta, el año pasado el magister fue una súper experiencia, te juro yo disfrutaba, el grupo era bueno, era muy bueno el grupo de alumnos, tenía todos los recursos, la infraestructura de la universidad es muy buena, tecnología, es como para hacer videos conferencia ahí mismo en clases, equipo sounround en toda la sala, veíamos un video y era como estar en un cine, es buena infraestructura, me gustó y pagan bien. Entonces fue como se me fue la Gloria, se me fue el Víctor, pero está la Carola, así que ahí vamos a ver, me imagino que me contestará el lunes”.

**Entrevistadora:** independiente de que tú eres una persona que hace bien su trabajo y por algo te reconocen, igual estas en un sistema que te puede traer cierta inestabilidad, no es como en un colegio donde tú sabes...

**Sujeto 2:** es un poco lo que quiero hacer este año, que los dos anteriores fue principalmente porque yo estaba chata, como que se me vino los diez años encima, el cansancio, lo que había vivido por meses, que fue ultra agotador [por lo que] no quería tener una jefa encima, como eso. Primero quiero yo tomar mis decisiones, yo decidir si sí o si no, nadie que me esté presionando que me diga cómo lo hago...no, eso quería.

Y como lo viví y vi que tenía trabajo, que hay trabajo en diferentes áreas, de diferentes formas, pude tomarme la libertad del año pasado, hacer poquitas cosas y después renunciar y decir “mi tesis primero”.