

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS
SOCIALES ESCUELA DE
POSTGRADO



EL SIGNIFICADO QUE ESTUDIANTES DE 6TO AÑO BÁSICO DE LA ESCUELA PRIVADA LE ATRIBUYEN A SU PROCESO ESCOLAR HOY

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

CAROLINA MORALES ARON

Director: Manuel Silva

Marzo, 2020

Autor: Carolina Morales Aron

Profesor Manuel Silva

Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidades Educativas
El significado que los estudiantes de 6to año básico de la Escuela Privada le atribuyen a
su proceso escolar hoy
cmoralesaron2017@gmail.com

Resumen

El propósito general de esta investigación es develar los significados que dos grupos de estudiantes de escuelas privadas le otorgan, actualmente, al proceso de enseñanza y aprendizaje que experimentan. Para ello, se realizó un Estudio Cualitativo de Caso, utilizando el método de *Teorización Anclada* en base a la construcción de categorías que se vinculan entre sí. En términos operativos, se consideró la percepción específica de estudiantes de 6° básico de dos escuelas (EFV y ND), considerando especialmente sus opiniones en torno a los contenidos y las actividades académicas que sus profesores planifican y ejecutan versus las actividades que realizan fuera del entorno escolar. Asimismo, se consideraron las opiniones de estos estudiantes respecto de la relación que mantienen con sus profesores y, finalmente, respecto de la institución educacional a la que asisten. A partir de la sistematización de la diversidad de opiniones, recopiladas mediante la técnica del focus group, se realizó un análisis comparativo de estas. Ahora bien, este análisis se realizó teniendo en cuenta como telón de fondo la crisis actual del sistema educativo en Chile en virtud de los efectos que las nuevas tecnologías, propias de una sociedad globalizada, generan al interior de las instituciones educacionales. Estos efectos, como es consabido, han modificado las características de los procesos de aprendizaje en el aula y, de este modo, estas se han tornado difusas y poco comprensibles para los estudiantes que habitan un mundo nuevo completamente diferente al de sus profesores. Comprender las nuevas dinámicas escolares implica, en consecuencia, cuestionar los criterios de selección que se utilizan actualmente para diseñar el Currículum. Una vez realizado el análisis de la información recopilada, se pudo identificar demandas claves de cómo el sistema educacional está siendo interpelado para atender a los cambios estructurales en el país y la sociedad contemporánea asociados, principalmente, a los modos de relacionarse entre individuo y familia y entre individuo y entorno natural y como ello está impactando profundamente, sin que el

currículum institucional prescrito siquiera lo note, en la significación que los niños contemporáneos le atribuyen a su proceso escolar. Se invita, de este modo, a replantearnos y reinventar nuestros modos de vivir juntos, de ser y de conocer dando comienzo a una era de reflexión, legitimación, empoderamiento y creación.

Palabras clave: *Curriculum, relaciones e interacciones educativas, comunidad educativa sistema escolar, globalización.*

Dedicatoria

Quisiera dedicarle esta tesis de grado a mis padres, Raúl Morales Mulchi e Hildegard Aron Hott, pues gracias a la educación valórica y las oportunidades que siempre estuvieron abiertos a entregarme, he tomado las decisiones de vida que he asumido hasta el momento y producto de ellas, agradezco a mis padres quién hoy soy.

Agradecimientos

Agradezco, de manera profunda, a mi familia, en especial, a mis pequeños hijos que tuvieron la paciencia y templanza de comprender mis tiempos para con ellos durante el proceso de desarrollo de este estudio. Agradecer a mi marido, Pablo Berríos, y a mi profesor guía, don Manuel Silva por aquellas instancias y palabras de aliento que fueron clave durante el proceso de realización de este estudio, sobre todo, cuando el camino, a veces obstaculizado, se tornaba más agitado y dificultoso. Quisiera nombrar, además, a mi querida y especial profesora Mónica Llaña porque siempre estuvo presente con sus comentarios precisos, compartiendo su vasto conocimiento en el área educativa conmigo. Por último, como dejar atrás, a mi amigo y filósofo Gustavo Bustos con quién tuve largas y ricas conversaciones acerca de las diversas problemáticas socio-culturales que enfrentamos como ciudadanos chilenos en este momento, lo cual enriqueció de manera importante este estudio.

Les agradezco a todos y cada uno de ustedes por entregar su granito de arena para que esta investigación haya sido posible.

ÍNDICE

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO I EL PROBLEMA Y SU RELEVANCIA..... | 1 |
| 1.1 Problematicación | 1 |
| 1.2 Objetivos..... | 11 |
| 1.2.1 Objetivo General:..... | 11 |
| 1.2.2 Objetivos Específicos: | 11 |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL | 12 |
| 2.1 Antecedentes teórico-empíricos..... | 12 |
| CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO..... | 29 |
| 3.1 Diseño metodológico | 29 |
| 3.1.1 Metodología investigativa..... | 29 |
| 3.1.2 Técnica investigativa..... | 30 |
| 3.1.3 Muestra | 31 |
| 3.1.4 Criterios de selección | 32 |
| 3.1.5 Guía temática: | 34 |
| 3.2 Credibilidad | 35 |
| CAPÍTULO IV RESULTADOS..... | 36 |
| 4.1 Categorización: Levantamiento de categorías colegio EFV | 36 |
| 4.1.2 Análisis e interpretación de los datos a partir de las categorías construidas | 44 |
| 4.2 Categorización: Levantamiento de categorías colegio ND | 55 |
| 4.2.2 Análisis e interpretación de los datos a partir de las cinco categorías construidas . | 65 |
| CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES | 83 |
| 5.1 Ámbito de vida Familiar | 83 |
| 5.2 Ámbito relacional con el entorno..... | 86 |
| 5.3 Ámbito Curricular..... | 90 |
| BIBLIOGRAFÍA | 101 |
| ANEXOS..... | 107 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---------------|----|
| Tabla 1 | 34 |
| Tabla 2 | 44 |
| Tabla 3 | 65 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. TRANSCRIPCIÓN Y RESÚMEN GRUPO FOCAL COLEGIO EFV | 107 |
| Anexo 2 TRANSCRIPCIÓN Y RESUMEN GRUPO FOCAL COLEGIO ND..... | 119 |
| Anexo 3. CONSENTIMIENTO EFV | 132 |
| Anexo 4. CONSETIMIENTO ND | 134 |
| Anexo 5. HORARIO DE CLASES EFV | 136 |
| Anexo 6. HORARIO DE CLASES ND | 137 |

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA Y SU RELEVANCIA

1.1 Problematicación

La sociedad contemporánea occidental hoy se caracteriza principalmente por una creciente y transversal democratización del acceso a la información. En un abrir y cerrar de ojos, cada individuo puede acceder a diferentes contenidos de su interés, favoreciendo con ello transformaciones culturales significativas de la sociedad. Insertos en esta nueva economía del conocimiento, donde la industria hoy es lo virtual, lo inmaterial, lo que no se ve, 4.000.000.000 millones de personas ya tienen acceso a internet, de las cuales 26.000.000 se conectan a través de sus teléfonos celulares (Fundación Telefónica, 2017), lo cual indica que lo que moviliza a los mercados actualmente es la información que se obtiene de manera inmediata e indistinta, brindándole especial valor, entonces, a un nuevo bien de consumo que ya no es tangible ni material: el conocimiento. Esta situación podría implicar tanto beneficios como perjuicios en estas sociedades.

Las nuevas tecnologías han causado un alto impacto social en los modos de comunicación cotidiano dando forma a un nuevo tipo de interacción. El acceso a una infinita cantidad de información a través de la red ha generado, asimismo, una diversidad usuaria que le permite al individuo comprar, trabajar, socializar, entretenerse e incluso estudiar, sin tener por ello que transitar dentro de las ciudades donde habita. Todo puede hacerse a distancia. El uso de nuevas tecnologías de la información ha revolucionado, de este modo, nuestras formas de ser y estar en el mundo. Estas alteraciones no se restringen a las actividades simples del diario vivir, sino que afectan también actividades fundamentales orientadas a la formación de los individuos. Es así donde actualmente se observa cómo el uso de nuevas tecnologías traspasa y modela incluso el quehacer de los individuos en instituciones como la escuela. La reproducción de nuevas formas de interacción social en las escuelas es, sin duda, un fenómeno del cual son testigos los docentes. Ahora bien, el uso de nuevas tecnologías de la comunicación ha generado, en el ámbito escolar, una brecha comunicacional entre individuos

e institución escolar que podría ser cada vez más intensa si no se enfrenta el fenómeno de manera consciente y responsable.

La revolución tecnológica no tan sólo ha dado cuerpo a un nuevo modelo comunicacional, sino también a un nuevo modo de conocer y concebir el mundo. En ese sentido, al interior de los centros educativos, los estudiantes, a pesar de tener un acceso cada vez más amplio a la información, se han visto, sin embargo, sumergidos en un estancamiento preocupante en relación con sus niveles de aprendizaje. Según mi trayectoria docente, los estudiantes ya no responden de la misma forma frente a las clásicas metodologías de aprendizaje que se implementan en la mayoría de los centros educacionales. Ante esta situación, que genera una serie de efectos negativos al interior de las aulas¹, los docentes hemos comenzado a percibir que el nuevo sujeto escolar es un ser humano que ha mutado en su percepción del mundo, en su forma de ver, conocer, pensar y actuar. En consecuencia, estamos siendo testigos de un nuevo individuo que vive y coexiste de manera desconocida. El filósofo e historiador de las ciencias Michel Serres (2014) ha sostenido que los niños de nuestra era viven en un espacio virtual, lo cual implica una estimulación de neuronas distintas a las que se estimulaban con la lectura de un libro, la tiza y la escritura en cuaderno, razón por la cual los estudiantes actuales integran y sintetizan de otro modo la información que está a su alcance. El mundo virtual ha invadido también el espacio físico donde estos habitan, antes métrico y referido por distancia; es decir, estos fenómenos no sólo han modificado los hábitos y las estrategias comunicacionales del sujeto contemporáneo, sino también han modificado la estructura misma del cerebro humano dando origen a un nuevo individuo. Como docentes responsables de la educación de esta nueva generación, es preciso abrir nuestra visión y transformar nuestro paradigma hacia uno que logre comprender a este ser contemporáneo en su complejidad y conseguir, de esta manera, una comunicación elocuente y un acercamiento resistente con ellos, sobre todo, si consideramos que los estudiantes de 6to año básico están experimentando una edad clave debido a la complejidad en términos de

¹ Efectos en el plano motivacional, se puede leer en el lenguaje corporal de los estudiantes que están aburridos y desinteresados; efectos en términos de compromiso, tienden a faltar en días de evaluaciones o si se les da una oportunidad para subir sus calificaciones, en general, no las toman y si se les da la opción de realizar un trabajo de manera autónoma, les cuesta interesarse y/o realizar un trabajo de búsqueda que les tome mucho tiempo; efectos en la curiosidad que muestran hacia el mundo y su aprendizaje.

etapa de desarrollo. El proceso de transición entre los 11 a 12 años está determinado por cambios biológicos y psicológicos, donde aparecen “caracteres sexuales secundarios” que, de una u otra forma, la misma cultura sesga iniciando un proceso complicado y profundo denominado “adolescencia primaria” (Mansilla, 2000). Este proceso comienza a los 12 años, según el Código de los Niños y Adolescentes (Ministerio de Justicia, 1993). Resulta, por ende, interesante indagar en esta etapa de desarrollo contemplando que en este período estos estudiantes estarían viviendo un proceso de cambio en su autoimagen y en el manejo físico del espacio, todo lo cual dificulta el dominio de las interacciones sociales (Mansilla, 2000), escenario que impacta precisamente en el sentido que le atribuyen a situaciones, relaciones y experiencias como son la escuela.

Acarreando la problemática a las escuelas chilenas y, específicamente a la escuela privada chilena, resulta curioso advertir cómo estudiantes de nivel sociocultural, en general, elevado, presentan serias dificultades alrededor de sus procesos de aprendizaje. Es más aún, cabe preguntarse la razón de esto, especialmente cuando los docentes, en este contexto, se enfrentan a una menor cantidad de obstáculos (tales como déficit alimenticio, dificultades sociales y /o económicas) que pudieran entorpecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo que se quiere exponer bajo el término de serias dificultades es precisamente la falta genuina de interés que presentan los estudiantes frente al acto de conocer e incorporar nuevos conocimientos, razón que, eventualmente, podría permitir explicar por qué estos tienden rápidamente a olvidar lo que se le enseña y, por tanto, no logran utilizar estos conocimientos de manera tal que cobren un real sentido en sus personas.

Dentro de las aulas de la escuela privada en Chile, son recurrentes las frases “no me acuerdo, profe” o “¿cómo era?” con relación a un contenido recién entregado. Estas reacciones no hacen más que desentrañar la debilidad que manifiesta la capacidad de recordar y memorizar de los niños actualmente. Por otro lado, reiterativas expresiones como “¡Qué fome!”, “¿Hay que leer todo esto?”, “¡Qué lata!”, “No tengo ganas”, “No lo hice, porque estaba muy difícil”, “¡Es muy largo!” reflejan un abismo motivacional frente al proceso escolar, lo que pareciera dejarlos inmóviles frente a su propio proceso de formación.

Estamos de acuerdo de algún modo que estas frases demuestran que estos estudiantes se sienten de una u otra manera, insatisfechos con respecto a sus procesos de aprendizaje.

No es simplemente que hayan llegado ese día con sueño, que la profesora siempre haga lo mismo, que el tema fuese poco interesante, pareciera más bien, que algo más profundo está sucediendo que hace que estos niños no logren interesarse ni retener los saberes que los docentes le transfieren para lograr posesionarse de su proceso de aprendizaje. Será ¿el tipo de contenidos de aprendizaje? ¿El tipo de metodologías y/o prácticas pedagógicas? ¿relaciones débiles que se tejen con la comunidad y la propia institución escolar? ¿la influencia de las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje? ¿será la información vistosa, animada que adquirimos de nuestro entorno lo que realmente está detrás de estas respuestas? ¿la continua información resulta estimulante empero agobiante? ¿producirá el mismo agobio en los niños? ¿se cansarán sus mentes? ¿impactará este cansancio en lo que se acaba reteniendo y aprendiendo hoy? o bien el problema tiene relación con la profunda brecha qué podría existir, en cuanto a la construcción de la realidad, entre los profesores de las generaciones anteriores y los estudiantes de hoy.

Dentro de un contexto sobre estimulante que se conforma producto de la información vistosa que recibimos continuamente donde sea que transitamos y, por otro lado, sin obviar el contexto individualista característico de la sociedad consumidora y competitiva que los mercados actuales han promovido, las herramientas tecnológicas debieran enfocarse hacia el buen uso de ellas como soporte a las problemáticas actuales. Para el logro de este objetivo, sería preciso cuestionarse acerca de la funcionalidad que los estudiantes les brindan a las nuevas tecnologías y al uso de las redes y cómo aquello impacta en su aprendizaje. Es probable que ellos ya hayan elegido reemplazar al mismo docente por plataformas como *YouTube* donde pueden encontrar un sin fin de tutoriales de su interés o, también, por buscadores como Google donde tienen libre acceso a enciclopedias digitales tales como *Wikipedia*, *Everipedia*, *Vikidia* y otras. En tales casos, el estudiante aprende desde su interés, a su tiempo y en un formato que a ellos les acomoda, dado que lo entienden y lo conocen, quizá, más que al profesor que tienen enfrente. El siguiente video demuestra que el individuo de hoy podría lograr aprendizajes significativos y con ellos generar un nivel alto de destrezas y competencias utilizando la plataforma *YouTube* a su medida. <https://www.youtube.com/watch?v=Ebp8AXKX0d8>. Desde este ejemplo, podríamos, en cierta medida, ilustrar lo que es el buen uso de la tecnología contemporánea, no obstante, se

abren innumerables incógnitas alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Preguntas como ¿de dónde aprendo hoy?, ¿de quién aprendo hoy?, ¿para qué aprendo?, ¿comparto lo que sé? se destapan, dejando en evidencia que el rol del profesor se difumina.

Desde la vereda opuesta, el uso de las nuevas tecnologías sin monitoreo ni mediación podía transformarse en un problema serio. En una época donde la información y el conocimiento condicionan tan solo con apretar tal y cual botón, la tarea de todos los miembros vinculados al niño es, precisamente, educar hacia el buen uso de estas herramientas. Existen, sin duda, muchísimos factores de riesgo al utilizar las redes, por ejemplo, sin un guía que asista y promueva valores como la responsabilidad, el autocontrol, y la confianza de la información digital.

En términos cognitivos, el estar en una posición pasiva frente a un computador y recibir órdenes de éste y ser capaz de realizarlas no es suficiente, por el contrario, resulta más bien inquietante al observar que estos cumplen, en gran medida y arbitrariamente con las instrucciones que el computador les exige. Si esta fuese la realidad del general de los estudiantes contemporáneos, es preciso que la Escuela aborde la problemática y cree instancias reparativas frente a esto. De acuerdo con Eisner, E. W (1998) la mente es un logro cultural cuya confirmación está influida significativamente por el tipo de experiencias vivenciadas por una persona en el transcurso de su vida.

Los seres humanos tenemos la capacidad de representar la realidad de infinitas formas, donde el individuo integra un conocimiento a través de la interpretación, opinión y el razonamiento, como son el caso de los artistas, actores, músicos y otros. Eisner (1998) sostiene que es imposible entender el lenguaje musical si no somos capaces de representar musicalmente lo que ya hemos pensado. No podemos tener una idea matemática sin la matemática y tampoco es posible sin una forma de representación que brinde a nuestras ideas la posibilidad de vida. Si la escuela se transforma en proveedora de variadas posibilidades de representación, no cabría duda de que la mente estaría, de una u otra forma, siendo equipada de las herramientas necesarias para crear por sí misma, alejándose del control externo. Las representaciones varían en sus posibilidades, desde una experiencia o un relato propio o ajeno, hasta una imagen que puede a su vez conseguir formas tales como poesía, pintura, comics, guiones, juegos, ropa, peinados, diseños de muebles, uñas, zapatos, una infinidad de

creaciones, transformando situaciones pedagógicas inmediatamente en medios de interpretación y representación, dicho de otro modo, en experiencias de aprendizaje. De esta forma, estaríamos activando un currículum en expansión como lo llama Eisner donde este se transforma en un recurso que amplía la mente de nuestros estudiantes.

Nussbaum (2017), desde una perspectiva diferente, postula hacia un modelo curricular donde se potencien conceptos tales como Codificación, en el manejo múltiple de lenguajes (códigos), Contextualización -como forma de presentar un nuevo conocimiento-, Transferencia de contenidos generales o abstractos a la vida cotidiana y Evaluación como metacognición dando espacio alpreciado error.

En tal sentido, las políticas educacionales son el medio, en este momento, para realizar cambios profundos para entregarle significado a la Escuela. Charlotte Danielson en su propuesta “Enhancing Student Achievement: A Framework for School Improvement” (2002) insinúa que no es el currículum preestablecido o “escrito” como lo define Posner (1998), finalmente, lo que pavimentará el camino hacia el cambio, sino más bien son las políticas educativas las que otorgan el contexto sobre el cual el profesor podrá realizar transformaciones reales en sus prácticas sin restarle importancia, por supuesto, a las decisiones instruccionales de estos. Se entiende, entonces, la importancia de realizar cambios en las políticas educacionales desde la mirada de los propios actores para que así el contexto educativo que se genere sea consciente y dialógico.

Desde este enunciado y teniendo en cuenta los continuos esfuerzos por realizar nuevas políticas educacionales dentro del marco curricular vigente pareciera ser que estas no cobran un real sentido y significancia para los estudiantes. En 2009, con ocasión de la implementación de la Ley General de Educación, que reemplazaba a la antigua Ley Orgánica Constitucional de Educación, un equipo especializado, cuyo objetivo fue seleccionar cuidadosamente los contenidos curriculares, puso en marcha cambios que implicaban renovar paulatinamente las bases curriculares del modelo educacional chileno. Estos cambios modificaban los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios a ser considerados en la elaboración del Plan educativo de cada escuela. En ellos, se incorporan los objetivos mínimos de aprendizaje que debieran alcanzar cada uno de los estudiantes en Chile. Los programas de estudio que entrega el Mineduc se construyen a partir de estos y los

establecimientos educacionales que optan por programas propios como es el caso de la mayor parte de los establecimientos particulares pagados, también se rigen a partir de estos.

Si bien es cierto y citando a la ley nro. 20.845 de inclusión escolar, promulgada el año 2015, que introdujo modificaciones curriculares, estas se refieren únicamente al acceso (aboliendo la distinción y la selección) por un lado, y a la gratuidad (poniendo fin al lucro) por otro. Al término de inclusión hoy albergado en innumerables políticas públicas, le han otorgado diversas definiciones dentro de las cuales el Estado chileno pareciera haberle atribuido un significado en función de la democratización del derecho a educarse en términos económicos y sociales. Entidades como la UNESCO, por otra parte, y en compensación, han ampliado el término, abordando no tan solo problemáticas al momento de acceder y ser admitido en una escuela, sino también cuando ya se ha sido admitido dentro de esta, atendiendo al individuo escolar mismo en relación a su proceso escolar:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (UNESCO, 2003, p. 3)

En este sentido, las renovaciones solicitadas por la LGE no responden íntegramente a lo que el término de inclusividad quisiera aludir. Podríamos quizá, entonces, sostener que las políticas educativas instauradas hasta el momento contienen un envoltorio más bien coqueto, sin embargo, un corazón vacío, un núcleo débil y quebradizo que precisa de una renovada visión que cause un impacto verdadero al interior de las escuelas y en el interior de los estudiantes.

En el caso de la problemática propuesta, tomar en consideración la opinión que los propios actores le brindan a su proceso de enseñanza y aprendizaje es, al parecer, fundamental para develar las motivaciones y los intereses de este nuevo estudiante para que los cambios logren verdaderamente transformar el salón de clases en una experiencia significativa para ellos. Dicho así, los maestros y equipos directivos de las instituciones educacionales debieran estar obligados a revisar en forma permanente las políticas que afectan a su institución y las

prácticas que de estas se desprenden para realizar modificaciones periódicas y representativas que sean capaces de resolver las problemáticas educacionales que, en un mundo como el de hoy, se generan en un abrir y cerrar de ojos.

Replantearse regularmente, como institución educativa, cuál es el fin último de la escolarización actual es una estrategia fundamental para lograr avances. ¿qué elementos del ser humano resultan más importantes desarrollar y con mayor fuerza hoy día? Es una gran pregunta que debiera ser una cuestión no tan solo para la realización de las políticas públicas, sino también para la educación familiar y escolar. Maturana (2014) cree fervientemente en la legitimización del otro *como legítimo otro* en un coexistir de seres vivos. El biólogo asegura que es este el comportamiento de seres felices. Dentro de un ambiente de aprendizaje de aceptación, cada estudiante participaría en un contexto escolar intercambiando experiencias, vivires, generando oportunidades de enriquecimiento mutuo. Un ambiente de aprendizaje inclusivo permite al estudiante reconocerse como un ser emocional que respeta tanto su emocionar como el del otro lo que, a fin de cuentas, da rienda suelta al razonamiento natural e instintivo. Es, de este modo, necesario, que cada individuo sea tomado en cuenta desde que interaccionan con su mundo por primera vez. De este modo, se les ve, se les escucha, se les cuida y se le necesita. Para que esto suceda, es primordial conocer al sujeto interior, al hijo, al estudiante, al amigo en sus percepciones para generar ambientes de convivencia y aprendizaje que faciliten los propósitos de la Educación en Chile.

El aprendizaje en sí mismo es un proceso continuo desde el nacimiento hasta la muerte. Nosotros no dejamos de aprender nunca, es parte de nuestra naturaleza biológica y lo que sucede en las escuelas hoy día, podría considerarse como anti-biológico, suponiendo que lo que sucede allí es lo contrario de lo que por naturaleza debiera ocurrir, como alguna vez habría dicho Plutarco: “el aprendizaje no es un vaso por llenar, es una luz por encender” (s/f). No existe en los estudiantes de hoy el deseo por conocer, sentir, soñar y entregar, porque este aparece como algo que le sucede a uno en el vivir (Maturana, 2014). Pareciera ser, que los niños contemporáneos, de algún modo, han dejado de “experimentar” la vida como lo hacían las generaciones pasadas, aparecen como seres dentro de un mundo ya constituido donde ya está todo hecho y resuelto para ellos. Se aprieta el botón y la ropa está lavada, se aprieta el botón y la comida está preparada, se aprieta el botón y la narración está imaginada.

Es esencial, en ese sentido entonces, para comprender el fenómeno en cuestión, entrar en las nuevas mentes que están en proceso de constitución para construir los puentes de acceso y oportunidades de desarrollo creativo e intelectual de una manera que a estas atraiga.

Como seres humanos, somos seres vivos que vivimos en comunidad, es decir, convivimos en el vivir. Biológicamente estamos constituidos así, nuestros padres nos cuidan desde que nacemos hasta que nos podemos valer por nosotros mismos, de otra manera, no sobreviviríamos. Dependemos el uno del otro y hoy en día, por no decirlo de otra forma, pareciera ser que nos estamos invisibilizando, nos estamos anulando y transformando en seres sin contacto, sin deseo, sin motivaciones y sin iniciativas. Por su parte, entonces, las prácticas pedagógicas debieran en tal caso estar enfocadas en función del mundo interior del individuo más que del exterior para obtener un aprendizaje efectivo y significativo, donde se respete primero cada experiencia, impresión, afección, opinión, emoción de los miembros del aula y de tal forma, legitimando a cada individuo (incluyendo al docente) como un ser racional y emocional.

Desde lo expuesto anteriormente, el fenómeno de la globalización y la revolución tecnológica está, de uno u otro modo, influyendo en todos estos ámbitos de la vida. Los individuos, las interacciones sociales, los roles, los valores, las tradiciones y las instituciones se han visto considerablemente influidos bajo este contexto. Por consiguiente, si el mundo de hoy concibe cambios estructurales robustos que afectan el modo de aprender de niños y niñas, ¿no debería la Escuela, por sobre otras instituciones, tomar un rol firme y lúcido durante este proceso transitivo?

Dicho de esta manera, y debido a lo complejo que significa repensar y recrear un modelo educativo considerando que el actual ha fracasado, se abordó una metodología cualitativa de investigación debido a que las problemáticas a desarrollar en las diferentes situaciones mencionadas apuntan al sentir y a la visión interna que el sujeto posee en relación a su vida, a su educación y a su escolarización. Briones (2000) estipula que para el paradigma interpretativo (llamado también hermenéutico), la realidad social está construida sobre los marcos de referencia de los actores, por lo cual existen múltiples realidades construidas por los actores individuales. Bajo esta mirada, no podría existir una sola verdad. Esta surgiría más bien como la configuración de los diversos significados que los individuos le otorgan a

múltiples situaciones y experiencias.

Damos por sentado, entonces, que estamos viviendo un cambio de era y, por tanto, un cambio paradigmático que implica una nueva visión de mundo que, a su vez, exige fervientemente una transformación ideológica que introduzca un replanteamiento a nivel político-institucional. No existen políticas curriculares hacia un lenguaje en común, pues cada generación pareciera comunicarse en un lenguaje propio respecto al mundo en que le tocó nacer, razón por la cual las modificaciones realizadas hasta la fecha no dan real cuenta de la transformación acelerada que ha sufrido nuestro contexto sociocultural. De este modo, la visión subjetiva que tienen los estudiantes hoy acerca de su proceso escolar se transforma en datos trascendentales para trabajar hacia un cambio auténtico.

1.1 Pregunta de investigación

Mirado así, la problematización para un fin investigativo demanda el cuestionamiento hacia el sentido que tiene para los estudiantes de hoy, aprender en la escuela. La insatisfacción que produce el sistema educativo en los estudiantes hoy pareciera ser transversal a elementos socioeconómicos y culturales. En consecuencia, resulta interesante preguntarse por qué los estudiantes actuales presentan una creciente falta de curiosidad hacia el aprendizaje en la escuela, a pesar de contar con los recursos biológicos, económicos y culturales que proporcionan el escenario aparentemente preciso para ello. Es, de este modo, digno de objeto de investigación el hecho que estudiantes que parecieran tenerlo “todo” para sentirse satisfechos con su proceso de aprendizaje, no lo estén. Cabe indagar en los misterios de una vida “sin carencias” económicas y culturales, donde teóricamente, todo pareciera estar en regla para una adquisición armónica de los conocimientos y obtener el provecho de esta, y, sin embargo, algún ensamblaje de este puzle pareciera no encajar correctamente.

Desde un punto de vista etario en términos relacionales, se selecciona estudiantes de este nivel con el fin de enriquecer el estudio considerando que a los 12 años el abismo relacional entre generaciones es aún más fuerte. Sumado a esto, los estudiantes de esta edad ya han sufrido una transformación con el pasar del tiempo, . han sufrido un cambio profundo en términos biológicos, relacionales y existenciales, llegando a ser identificados hoy como los “antiguos 7tos y 8vos básicos”, niveles que solían ser descritos como ejemplo de

complejidad y poca accesibilidad. Según lo argumentado previamente establecidos, se dispone a realizar este estudio en dicho nivel. Resulta seductor descifrar los efectos que produce la globalización y la revolución tecnológica en sujetos que ya han sufrido un proceso de transformación en un pasado no tan lejano.

Si, desde este lado tan cómodo de la sociedad, existe un abismo inmensurable entre el individuo y la escuela, ¿qué sucede, por consiguiente, con la otra cara de la moneda? Visto así, el aporte del estudio en cuestión podría arrojar datos valiosos para la creación de nuevas políticas curriculares. En ese sentido, la pregunta de investigación es:

¿Qué significado le otorgan los alumnos y las alumnas de 6to año básico, que estudian en escuelas particulares pagadas, a su proceso escolar hoy?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General:

Develar el significado que los estudiantes de 6to año básico de dos escuelas particulares pagadas le otorgan a su proceso escolar hoy.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar la opinión que los estudiantes de 6to año básico tienen de los contenidos vistos y las actividades académicas realizadas en las distintas áreas de aprendizaje en su escuela.
- Identificar las actividades que los estudiantes de 6to año básico (de dos escuelas particulares pagadas) priorizan fuera de la escuela y la importancia que les atribuyen a estas.
- Conocer el tipo de relación que los estudiantes de 6to. año básico de dos escuelas particulares pagadas establecen desde la perspectiva que ellos sienten que tienen con sus profesores.
- Conocer la opinión que los estudiantes de 6to año básico de dos escuelas particulares pagadas tienen de su institución educacional.
- Identificar las semejanzas y diferencias sobre las atribuciones acerca de su proceso escolar, entregadas por los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

2.1 Antecedentes teórico-empíricos

Para comprender el sentido que los estudiantes de 6to año básico le atribuyen hoy a la educación escolar, es necesario reflexionar sobre dicho sentido en relación con el fenómeno de la *globalización* que, sin duda, marca nuevos caminos en los procesos de significación social de la realidad. En tal sentido, el fenómeno de la globalización, con todas las transformaciones que produce, implica consecuentemente el nacimiento de un *nuevo ser humano social*. Este nuevo ser vive actualmente inmerso en un mundo *globalizado* donde lo que piensa, siente, actúa, conoce y produce varía constantemente en función de su desarrollo individual.

Aparentemente, convivimos con otros, pero sin tener que mirarlos, tocarlos, hablarles, escucharlos, ni sentirlos. Asimismo, el otro no nos ve ni nos tocan, habla, escucha ni siente. Bauman (1999) sostiene que estamos inmersos dentro de sociedades “líquidas”, donde las interacciones se han vuelto frágiles y las relaciones humanas se han enfriado. Además del carácter “líquido”, esto es, carente de solidez valórica y tradicional, al parecer, los seres humanos de hoy se están constituyendo dentro de un universo donde los intervalos entre tiempo y espacio se han roto. Desde esta perspectiva, podríamos decir que habitamos sociedades *instantáneas* donde la liquidez es una propiedad elemental y constitutiva de esta. Hoy tomamos café *instantáneo* y cocinamos puré *instantáneo* solo para comenzar. Dentro de las sociedades *instantáneas*, la información se mueve velozmente, supliendo al conocimiento como proceso pausado y reflexivo característico de antaño, por notificaciones, anuncios e información desechable y degradable. Un mundo en constante evolución, pero que bajo el signo de la *globalización* ya no implica, como antes, la programación de un proceso, pues ahora todo es *instantáneo* y carente de desarrollo y profundidad. Las nuevas generaciones no tienen necesidad de actuar, ya que está todo hecho para ellos. Esto nos permite advertir que estamos habitando, en efecto, un mundo en proceso de construcción en el que las formas de comunicación han cambiado de lógica: la carta se ha reemplazado por el *email*, las tertulias

y conversaciones cara a cara se han transformado en intercambios que se dan en el marco de plataformas virtuales llamadas *chat*, las bibliotecas como espacio donde encontrar material de lectura se han convertido en buscadores como *Google*, los dibujos han sido sustituidos por *pegatinas*, los dedos ya no se utilizan para la manuscipción sino para *presionar* botones, e inclusive más allá, el preparar una sopa de vegetales del huerto se ha suplido por una sopa *instantánea* de sobre. Ya no nos damos el *tiempo* para la interacción “cara a cara”, como la llaman Berger. P. & Luckmann. T. (2015), y por ello no logramos abrir paso a que acontezcan nuestras experiencias, no logramos dar espacio a que ocurran nuestras vivencias, más bien aparecen y rápidamente se desvanecen, casi en el acto. Siendo así, construimos una realidad *instantánea* a partir de interacciones *instantáneas* que podrían influir de manera radical en la naturaleza del nuevo ser humano tanto en sus características fijas como en las moldeables, hacia un proceso de transformación humana.

Actualmente, comunicamos nuestros sentires, pensares, acciones desde plataformas en línea bloqueando así nuestros sentidos. En el corazón de las redes sociales hoy está el intercambio de la información personal, revelándola en fotografías y en pensamientos gráficos, penetrando en el modo de vivir de las sociedades. Algún tiempo atrás, ya el 61% de los adolescentes del Reino Unido se manifestaba, comunicaba y socializaba “online” (Bauman., 2007, p. 12), convirtiendo la vida social en una que tiene como compañero principal a la computadora, tableta o al teléfono celular. Nos aventuramos a transformar nuestras vidas en cybervidas y a nuestras sociedades en redes donde lo privado y lo público se ha fusionado (Bauman, 2007, p. 14) sorpresiva y arriesgadamente frente al significado de los roles sociales. Dentro de este contexto sociocultural, que no sólo afecta las relaciones sociales a nivel personal sino también a nivel institucional, el contacto visual es cada vez más escaso en instituciones como la escuela, entre profesores y estudiantes. Las interacciones sociales se transforman bajo este escenario y, sin embargo, desde el lenguaje corporal y las posturas de estos sujetos (que están “ahí presentes” y que se perciben en y desde la distancia) se puede advertir, entre otras cosas, la evidente falta de acción, de movilidad y de intencionalidad de los individuos. Paulo Freire (2014) ya lo había comprendido cuando sostuvo que para transformar el mundo actual no basta solo con percibir el carácter estático del sujeto en una sociedad hiper acelerada, sino que, más importante aún, es enfrentarla no desde lo individual sino desde los enlaces colectivos. El autor asegura que el inmovilismo como tal no existe, ya

que siempre hay algo que hacer o rehacer. Es aquí entonces, donde comienza la tarea del docente; encontrar ese “motor” que pareciera estar escondido y apagado dentro de algún recóndito lugar dentro de este individuo *globalizado*. Hay que ir a su encuentro y “encenderlo” para que las nuevas generaciones logren interesarse en el otro, en los objetos y en las situaciones que ocurren a su alrededor. Para lograr semejante objetivo, resulta necesario indagar en las percepciones y significaciones que los escolares tienen respecto del mundo, las nuevas tecnologías y sus propios deseos con el fin de conectar con sus motivaciones para entusiasmar a sus cuerpos moverse, a sus cabezas girar y, de este modo, consigan ver quién está y qué sucede a su lado.

La palabra *globalización*, que se ha comenzado a utilizar en términos políticos, económicos y culturales no abarca más de 35 a 40 años, por lo tanto, podríamos decir que el concepto aún no está tipificado, no obstante, se ha percibido su inesperada y rápida inserción dentro de las sociedades del mundo. Giddens (2000) postula la existencia de un mundo sin límites habitado por todos, lo cual no resulta tan extraño si tomamos conciencia de que cada día las fronteras de los países se han ido debilitando. Las “naciones-Estado” (Giddens, 2000) ya están atestadas de ciudadanos de otros países buscando un mejor futuro que les proporcionaría todas las oportunidades que el anterior no les brindó. Así, las naciones desarrolladas se distinguen por ser “cosmopolitas”. Según la RAE este concepto viene del griego y fue creado por Diógenes para denominar a quien es “ciudadano del mundo”. Esta definición también explica la posibilidad de movilizarse por muchos países y mostrarse abierto a las culturas y costumbres de estos. Establece además una definición dicha de un lugar o de un ambiente que considera el espacio donde confluyen personas de diversas naciones y costumbres. De igual forma, lo especifica para cualquier ser vivo definiéndolo como el que habita o puede habitar en la mayor parte de los climas y lugares, dando como ejemplo al perro como una especie cosmopolita, abriendo la posibilidad de entender la naturaleza humana justamente como cosmopolita. De esta manera, si las personas se movilizan de un país a otro, desarraigando los significados insertos en sus realidades y confluyen dentro de una sola tierra sin delimitaciones, adaptándose una vez más a los contextos geográficos en primera instancia, y luego, a las ideologías político-económicas y a los modos socioculturales, estaríamos enfrentándonos a un proceso de *globalización social*. Por consiguiente, la *globalización* no es sino el proceso que se irá produciendo de asentamiento de todas las sociedades en un

mismo espacio donde estas construirían conjuntamente una *realidad* y una *cultura global* propia. Visto así, nos estaríamos enfrentando a un fenómeno profundo y complejo que debe atenderse en forma ética y respetuosa, dándole cabida a cada uno de los modos, construcciones y significaciones sociales para lograr construir en forma funcional y estructural una sociedad única y total.

La *globalización* ha influido entonces en los aspectos políticos y culturales de las sociedades, impactando en sus ideologías, en las “naciones–Estado” como potencias económicas del mercado mundial y también en la transformación de las mentes de las personas que habitan e interactúan, representan y crean estas nuevas culturas en las sociedades contemporáneas. Existen pues seres humanos, animales y lugares que se *globalizan*. Si las naciones se globalizan, lo hacen también los seres animales y humanos que viven allí como respuesta a una realidad que se construye recientemente ante sus ojos y dentro de ellos una realidad que se produce al interactuar con todo lo que esta nueva realidad propone. Hablamos de personas que, al trasladarse, traen consigo nuevas costumbres, lenguajes desconocidos, creencias, valores e ideas particulares que deben, asimismo, interactuar e interaccionar en una continua búsqueda de un co-beneficio con aquellas que ya están incrustadas en el lugar de asentamiento. ¿Será posible que estemos volviendo, de una u otra forma, al nomadismo como una búsqueda implacable al sentido de la vida?

En resumen y recogiendo las proposiciones previas, se podría definir al fenómeno de *globalización* como un fenómeno político, económico y sociocultural que crea no sólo nuevos conocimientos sino nuevas formas de conocer. En tal sentido, no obstante, las nuevas formas de conocer no buscan ser acumulativas sino más bien progresivas, en tanto este progreso trate de mejorar la calidad de nuestras vidas. Klimovsky (2013) asegura que Thomas Kuhn, en *The Structure of the Scientific Revolutions* (1994), ya había advertido este escenario cuando especifica que las tecnologías podrían ayudarnos a sentirnos más cómodos y eficaces. Propuesto así, el peso de los poderes político-económicos y socioculturales entre las naciones debiera oscilar en búsqueda de su unificación. Si enfocamos este fenómeno como algo que nace desde lo ético, desde las ansias hacia un progreso de tipo Kuhniano, no deberíamos enfrentarnos a él, por ejemplo, incorporando credos nacionalistas en el curriculum escolar, sino más bien introduciendo nuevas miradas en él. Es posiblemente este un ejemplo institucional de la forma en que el peso y el poder de los Estados–Nación más antiguos podría

ir disminuyendo (Giddens, 2000).

Si hablamos de interacción sociocultural, la *globalización* repercute directamente en los medios de comunicación que desde que nos comunicábamos oralmente como forma única, se ha visto enfrentada a innumerables crisis y participando de múltiples revoluciones. Las redes de significación que van construyendo nuestras realidades, también estarían vivenciando esta crisis. Por consiguiente, este fenómeno implica un proceso de *interacción social global* donde el sujeto íntimamente integre sus significados para representar una *construcción global* de la realidad creando, de esta forma, una nueva realidad; una *realidad globalizada*. No estamos hablando de un fenómeno externo sino de un fenómeno de “aquí adentro” que necesariamente influye en nuestros aspectos íntimos y personales (Giddens, 2000), donde el lenguaje como medio transmisor principal de la construcción de la realidad social se convierte en personaje principal del fenómeno de la *globalización*. Berger & Luckmann (2015) definen al lenguaje como constructor de realidades sociales en torno a un conocimiento adquirido que se vuelve hábito, formando pautas a seguir que se fijan como rutinas que, al tipificarse, llegan a un consenso social al que llamamos “instituciones”. Estas han sido creadas ni más ni menos que para entregar orden y control social en relación a los comportamientos humanos, los modos de vivir, las creencias, los sistemas familiares y comunitarios, con el fin de estabilizar sus acciones en la vida cotidiana. Existen creencias que han sido capaces de conservarse a través del tiempo, porque han sido apreciadas y han otorgado un sentido de vida. Bajo esta mirada, debemos crear una relación dialógica con nuestro entorno para lograr armonía en el diario vivir. Vygotsky (1979) llamó “lo intersubjetivo” a la integración del sujeto a una comunidad de significados. Gracias a herramientas, signos y símbolos como son el o los lenguajes, se constituye el ser humano. De esta manera, para generar un lenguaje común habría que integrar lo “intersubjetivo” de todas las comunidades mundiales para transformar la realidad en una común, levantando, así, la *realidad globalizada*. Berger & Luckman (2015) establecen, asimismo, que es el hombre el que edifica su propia naturaleza, es el hombre el que se produce a sí mismo frente a la interacción social. Dicho así, esta red de significados que se instala en una sociedad, logra trascender al ser para dar respuesta a grandes inquietudes equipando, igualmente, a los seres humanos de diversas herramientas para comprender el mundo en el que viven o, más bien, comprender el producto que ellos han creado desde la interacción social. Este mundo, una vez

institucionalizado se trasmite de generación en generación, perfeccionándose y constituyéndose casi como una “realidad propia”, donde es presentada al individuo como un hecho externo y coercitivo. Sin embargo, el mundo se plasma en el curso de una biografía compartida que se comprende dado que se ha construido colectivamente desde una interacción del otro con el otro.

Así, dentro de un mundo que se transforma y se desprende de su núcleo, mudándose a uno nuevo, estas institucionalizaciones han permanecido estáticas, no permitiéndose mutar ni alterar, quizás por miedo a enfrentar los cambios que esto implica; cambios que, desde luego, resultarían inteligibles en un principio, no obstante, si se analizan, comprenden y abordan, irían ocurriendo de manera natural hacia una transformación social *globalizada*. Giddens (2000) emplea el término “**instituciones concha**” para explicar la invalidez y poca utilidad de estas en la nueva era. El autor considera que las instituciones (a las cual llama “concha”) son aquellas que han tenido siempre el mismo nombre y pareciera que siguen teniendo el mismo efecto, no obstante, por dentro han sufrido modificaciones. Giddens explica que la concha exterior es la que permanece, ya que por dentro se ha transformado. De esta manera, ¿podríamos imponer, entonces, un control y un orden social bajo la misma mirada que antes? La respuesta es claramente negativa. Por tanto, resulta urgente la recreación y reformación de nuestras políticas institucionales en función de la armonía social y, para esto, debemos dar un vuelco desde lo más íntimo de nuestros seres. Illich (1975) propone, por su parte, un cambio de paradigma al establecido anteriormente por Kuhn (2013), sin embargo, apela ya no a un paradigma de tipo cognitivo, sino más bien a uno actitudinal en términos de cómo enfrentar este nuevo mundo lleno de exigencias y expectativas sin que nuestras características, intereses y deseos sean moldeados por las nuevas instituciones. Para que esto sea posible, el autor piensa que es necesario identificar y descifrar el “ritual” a través del cual estas instituciones modelan al ser humano y bloquearlo.

La escuela como institución vendría siendo el instrumento político del Estado al servicio de la sociedad, cuyas funciones geopolíticas para construir identidad social y ciudadanía servirían también para crear, de esta manera, convivencia y unificación desde un espacio cerrado que, al imponer sus pautas y patrones, tendría por finalidad disciplinar y ordenar modos de interrelación y de convivencia común para prepararnos para la vida. Para Iván Illich (1975) el sistema estructural de las escuelas es una gran ilusión creada, basándose en la

instrucción planificada como productora del saber más que en la enseñanza, como proceso íntimo y espontáneo, que debiera producirse “en nosotros”, a gran distancia de la manipulación y la planificación (p. 67). Según los estudios a esa fecha, los datos ya arrojaban que la mayoría de las personas adquieren la mayor parte de su conocimiento más bien fuera que dentro de las paredes de una escuela (p.25). Con la *globalización* como morada universal, las funciones institucionales de la escolarización no debieran segregarse en múltiples, diversos y particulares contextos; por el contrario, debieran más bien operar hacia una función geopolítica instalada desde una mirada amplia y *global* donde el objetivo sea la construcción ya no de un país de ciudadanos con identidad, sino más bien de un mundo con identidad propia y *ciudadanía mundial global*. A nivel macro, las políticas públicas influyentes en la toma de decisiones curriculares ya no debieran tener escapatoria; debieran ser tomadas desde un lente telescópico en función de atender *las necesidades políticas globales* y de responder al *ciudadano del mundo global*. Illich (1975) plantea un mecanismo de desestructuración y desarticulación de los sistemas educativos para lograr una alternativa como esta. Resulta claramente preciso engendrar acción más que consumo en la educación del ser humano y pretender instituciones que aboguen por la buena convivencia más que para fortalecer un poder económico. La institución educacional, desde su mirada, debiera abandonar entonces su característica “manipulativa” para trasladarse a la vereda de la cultura “convival” (p. 78), ofreciendo así una posibilidad real de aprendizaje para y por todos, de otro modo la escuela seguirá siendo el mero reflejo y reproducción de las sociedades de mercado que se han instalado alrededor del planeta. En una escuela no desescolarizada, los encuentros entre los potenciales consumidores con sus potenciales objetos de consumo se convierten poco a poco en los ladrillos con que se construye ese entramado de relaciones humanas que sucintamente llamamos “sociedades de consumidores” (Bauman. Z, 2007, p. 24).

Los valores, en un contexto “líquido” e *instantáneo*, también se han visto afectados, han sufrido una especie de letargo dentro de la era globalizada o bien, se han puesto en modo “mute” o “pausa” con sólo el sonido de una tecla presionada. Al parecer, los valores propiamente tales aparecen constituidos como valores universales ya *globalizados*. Si bien es cierto, existen valores que atribuyen mayor significado a unas sociedades que a otras, sin embargo, los valores surgen del ser humano internamente y pareciera ser que vienen con éste biológicamente, probablemente, con un objetivo de supervivencia. Si somos seres

bilógicamente sociales, incapaces de sobrevivir en desolación, pareciera obvio entonces que exista un gen que nos proteja de nosotros mismos y nos permita convivir armoniosamente. Si los valores, de uno u otro modo, vienen preconcebidos con el ser mismo, estarían *pre-globalizados*; insultar a alguien como primera reacción a un problema que se atee cabe dentro de una sociedad capitalista donde el individuo debe luchar solo para alcanzar fines propios, generando competitividad y desvalorizando, de esta forma, al “otro como legítimo otro”.

Humberto Maturana (2014) está convencido que el modo de convivencia social radica en la aceptación del otro como legítimo otro, donde “el amor” es la emoción que conforma esta modalidad de conducta. Es sumamente importante que primeramente nos relacionemos e interactuemos de manera social y para que esto ocurra, debemos mirarnos a nosotros mismos como otro ser social (no individual), aceptándonos y respetándonos como tal. Si esto no se da, es imposible que se establezca un lazo comunicacional utilizando el lenguaje, no logra éste surgir de ninguna manera y, por lo tanto, se crean relaciones de irrespeto, intolerancia, indiferencia, inaceptación, de humillación, de avaricia, de codicia y, de competencia que se traduce a la realidad valórica actual en muchas de las escuelas, produciendo solo separaciones y segregaciones. A partir de esta realidad, resulta ser de importancia vital hallar entonces los valores de la era *global* que cobren sentido y surjan del contexto sociocultural del momento histórico actual.

El desarrollo personal es imposible poder analizarlo como una entidad mensurable (Illich, 1975, p. 58) por lo tanto, resulta muy difícil pensar en una institucionalización de valores que surjan desde la espontaneidad de un ser humano. Sin embargo, no estamos hablando de escolarizarlos, sino más bien descubrirlos desde un camino escolar propio. Para esto, es importante tener claro que, durante el proceso de búsqueda del valor institucional en la Escuela, debiera profundizarse en el ser interno de cada individuo. Inevitablemente, a lo largo de esta búsqueda aflorarán valores representativos y valores poco representativos que se irán legitimando a medida que los valores que, a los mismos miembros de la comunidad educativa, por su experiencia personal dentro de este nuevo mundo, les resulte coherente en su andar. Si bien, institucionalizar comportamientos resulta impensado, ya que pareciera más un tipo de normalización que concientización, hoy más que nunca los sujetos deben buscar y sentir desde pequeños lo que resulta concordante para el logro de la armonía social y existencial. Berger & Luckmann (2015) estipulan que el comportamiento finalmente se

ordena de forma espontánea dentro de los patrones institucionales si el proceso de socialización dentro de dicha institución ha sido logrado eficazmente. Podríamos entender como forma eficaz de socialización a aquella que involucra a toda la comunidad educativa en el proceso, identificando puntos en común (desde el deseo en común) para construir un sentido de identidad y pertenencia comunitario, asumiendo este proceso, de este modo, como una condición necesaria para la edificación de un puente hacia una cultura y sociedad democrática (Torres, 1997). Para que esto se torne plausible, se requiere de una participación colectiva y comunitaria que tenga una significación ligada al sentido colaborativo con el medio de convivencia (Maturana, 2014). Para el biólogo (2016), además, este cambio paradigmático se instalaría desde la reflexión. El sostiene que cuando se crea un espacio de convivencia, es necesario reflexionar en él para que surja algo nuevo.

Por otro lado, es determinante que no tan solo los valores se *globalicen*, sino también las tradiciones. Para Bauman (1999) las estructuras sociales tenían anteriormente un orden monótono e impenetrable, donde el sujeto debía adaptarse a ellas, manteniéndose así sólidas. Sin embargo, se plantea que las tradiciones surgen como respuesta cultural en el proceso de significación de las realidades y se conforman a modo de pautas de comportamiento en favor de la convivencia social. Con ello, se extrae que pueden ser, de una u otra forma, manipuladas por las entidades de poder con un fin político y económico, por tanto, no serían inmortales. Giddens (2000) las llama “**tradiciones artificiales**”, aludiendo a su carácter oscilante. También sostiene que estas van cambiando y reinventándose de acuerdo con el momento histórico que se vive, aunque no con ello se excluyen de ser alteradas o transformadas. En ese sentido, las tradiciones evolucionarían junto al ser humano puesto que irían mutando de acuerdo con el contexto político–económico y sociocultural en el cual subyacen. En el mundo actual, existe una palpable oposición a las tradiciones. Se están perdiendo producto del *cosmopolitismo* y de la enajenación cultural dentro de la cual vivimos, donde día a día nos cruzamos con acciones concupiscentes dentro de las murallas que habitan nuestras tradiciones. Instituciones y organizaciones políticas, religiosas, económicas y sociales que se abrigan del poder día a día son atrapadas en el acto, provocando insatisfacción y una desconfianza social crónica. Así, día a día, somos testigos, de una u otra forma, de la desesperación que los individuos sienten por aferrarse a algo. Resulta tremendamente difícil, además, entregar significado con tanta información política, económica,

científica, cultural etc. que corre por las redes sociales. Como respuesta a estos hechos se están creando especies de mini comunidades, intentando alejar e invisibilizar de forma inconsciente, al fenómeno de la *globalización*. Así, nos enfrentamos cada día más a nuevas religiones, a medicinas alternativas, a restaurantes veganos, almacenes de comida orgánica en respuesta a una búsqueda desesperada del sujeto por darle significado a su vida, de “encajar” en este nuevo mundo *instantáneo*. Pareciera ser que lo que ha propuesto el mundo no resultó eficaz y hay que encontrar lo útil, lo favorable, lo benéfico, lo pragmático, “lo bueno”. De esta manera, sería necesario realizar esta búsqueda *tradicional* de la mano con los estudiantes, propiciando una atmósfera inclusiva que conduzca a la búsqueda y práctica continua de ellas en función de construir un sentido y una identidad comunitaria sólida.

Bajo esta perspectiva, la Escuela actual como *institución global*, debiera reinventarse y con esto, redefinir su rol y el desempeño de este en la *sociedad globalizada*. El rol de perpetuar esta búsqueda de los *valores globales* y de una *tradicción global* es fundamental ya que debiera ser aquí y no en otro lugar, donde los estudiantes de hoy se enriquezcan socialmente, donde ejerciten los métodos de búsqueda y toma de decisiones, donde cometan errores con el otro y puedan enmendarlos, es aquí donde deben probarse a sí mismos socialmente para, luego, comprender lo que significa benéfico para ellos y para los otros. Para que la institución escolar logre formar su identidad en relación a este fenómeno Berger. & Luckmann (2015) proponen que este rol debe ser “internalizado” institucionalmente para que cobre identidad. Y desde aquí, los estudiantes conseguirían decidir, a partir de conversaciones y reflexiones, cuál rol tomar para servir, desde el ejemplo, a la *sociedad globalizada*. También, Illich (1975) recomienda una des - escolarización del sistema educativo con el fin de frenar el surgimiento de necesidad de escolarización que es la creadora de los llamados “mercados de aprendizaje” con el fin de acercarse genuinamente a la utilidad pública. Giddens (2000), por un lado, establece que deshacerse de todas las tradiciones involucraría una pérdida en la continuidad de las formas de vida. Maturana (2016), por el otro, sostiene que nosotros no encontramos al mundo en el cual vivimos, sino más bien lo configuramos puesto que todo aquello que tiene que ver con las relaciones humanas lo construimos conversando como modo particular de convivencia. De esta manera, el autor sugiere que la acción de conversar es constructora de realidades, de creencias, de valores y de tradiciones. El lenguaje, entonces toma un rol protagónico dentro de esta dinámica, ya que la emoción

que se instala en el “lenguajear” va a determinar la realidad que se configure en éstas. En este sentido, si el lenguaje del nuevo mundo *globalizado* es digital, la realidad podría verse modelada como una realidad virtual.

Volvemos al punto de inicio entonces ¿Cómo es el ciudadano que queremos formar en una era como la que estamos viviendo hoy? En una era donde la información y el conocimiento están condicionados al estilo y modo de apretar tal y cual botón, ¿queremos formar personas opinantes y críticas?

Illich (1975) sostiene que el aprendizaje es el resultado de una participación no estorbada en cuanto a nuevos hallazgos de enriquecimiento espontáneo, es decir, una participación que no frustra maneras alternativas de resultados similares dentro de un entorno significativo, empero jamás una consecuencia de la instrucción. Se construye, de tal modo, una educación que no está privada de realidad y sucede dentro de las personas como autorreproductores de su propio aprendizaje. Si la meta fuese esa y no otra, los estudiantes debieran verse enfrentados a situaciones de aprendizaje que deriven a experiencias de aprendizaje. Para esto, es fundamental no olvidar que, como seres vivos, somos seres emocionales. Las experiencias que uno no olvida son las que nuestro cerebro almacena como significativas. ¿Cuál es el profesor que uno más recuerda? ¿Aquel que se acercó y te habló en un momento complicado o aquel que te exigió comportarte a la altura? Quizás ambos, quizás ninguno. Es importante, en cualquier caso y, sin lugar a dudas, generar instancias pedagógicas que impliquen una emocionalidad. Maturana (2016) establece que “la emoción es el fundamento de todo quehacer” y “es el eje del hacer”. Desde la emocionalidad, surge el deseo por un determinado quehacer y, desde allí, el camino se da por sí solo. Y en este sentido, la felicidad vendría siendo el no tener aspiraciones ni deseos. Las personas hacen lo que hacen porque quieren hacerlo, y si no les resulta, hacen otra cosa. La gente en general cree que la felicidad se manifiesta cuando todas las cosas que uno hace le resulten bien (Maturana, 2016). Desde esta mirada, la felicidad correspondería más bien a un estado neutro despolarizado, el cual no sería más que el resultado del vivir y no de un interés propiamente tal, de una expectativa o de un deseo en sí, lo cual vendría siendo un sentir que surge intrínsecamente y, por tanto, no importa el resultado, lo que importa es hacerlo y experimentarlo, constituyéndose en el hacer mismo. Desaparece, entonces, el miedo, la desconfianza, la competencia y la intolerancia, abriendo, de este modo, puertas y ventanas para que la persona sea feliz disfrutando su hacer en el

proceso de hacerlo (sea cual sea la acción) independiente del resultado que obtenga. (Maturana, 2016). Illich (1975) ejemplifica esta idea argumentando que la motivación en el caso del aprendizaje es vital y se da precisamente en situaciones no intencionadas, sino espontáneas como cuando uno va de viaje a ver a la abuela, a los amigos, cuando se enamora, etc. suceden situaciones aleatorias más que ordenadas que optimizan el logro del aprendizaje.

Las experiencias que se viven, los conocimientos que se entregan, y los contenidos que se tratan hoy dentro del aula, están ya obsoletos y ameritan de una revisión profunda, de un examen cuidadoso y riguroso y de un análisis diestro y entendido por personas ya alfabetizadas con el lenguaje actual y con un nivel de entendimiento *global* amplio, donde, eventualmente, las metodologías y tipos de actividades estén en el mismo son y no contemplen ya solamente alfabetizar, si no también niveles de profundización cognitiva y sensible en este lenguaje que consigan crear ambientes participativos sin entorpecer los procesos individuales para el logro de creaciones propias. Por lo tanto, si el quehacer se aprende realizándolo, como establece Maturana, aprender a pensar desde este nuevo lenguaje, aprender a usar la información adecuada y adecuadamente para transformar los datos en conocimiento y el tomar buenas decisiones, deberían ser, entonces, la llave para este logro.

En un mundo lleno de datos, conceptos tales como *Codificación*, *Contextualización*, *Transferencia de contenidos* y *autoevaluación* (Nussbaum, 2017), parecieran articular una metodología de aprendizaje significativa y propositiva, tomando en cuenta que solo la alfabetización tecnológica no bastaría como modelo de entendimiento. Bajo esta propuesta metodológica de comprensión, se entiende por *Codificación* al mecanismo que se utiliza para comprender los diferentes códigos humanos y poder, de esta forma, manejar y leerlos y así transformarlos en comunes dentro de la era digital del momento. Desde esta perspectiva, los lenguajes que no conocemos no existen y aquellos que sí existen estarían sucediendo dentro de un *contexto*, por lo tanto, es imprescindible que al presentar un nuevo contenido de aprendizaje se *contextualice* en el mismo dominio, de otro modo no se leería apropiada ni asertivamente dado que estaría descontextualizada la información. En este mismo sentido, el núcleo de todo esto sería la *Transferencia* o el uso de los conocimientos adquiridos. Lo significativo ocurriría entonces cuando el aprendiz logra *transferir* los contenidos abstractos a la vida cotidiana. Se puede estar mirando la información, utilizando el lenguaje adecuado,

contextualizando, sin embargo, mientras no se logre usar, no se habrá conseguido la comprensión. Para esto, resulta importantísimo primero observar, entender y manejar diferentes dominios y luego *transferir* los conocimientos adquiridos de uno al otro como logró hacer Bell por ejemplo, *transfiriendo* conceptos del dominio biológico (el oído) al eléctrico y así inventar el teléfono. Asimismo, para lograr un proceso de entendimiento cabal, lograr *evaluarse* es central. Es necesario *evaluar* nuestras acciones, observar lo que hemos hecho y descubrir dónde lo hemos hecho mal (dando espacio legítimo al error) transformando, de esta manera, la experiencia de aprendizaje en una memoria. En función de valorar nuestras acciones, lo que regularmente hacemos, es medirlas. Nuestros niños las miden a través del esfuerzo que realizan al asistir diariamente al colegio, a través de los resultados obtenidos y extraordinariamente, a través de la *trascendencia*. ¿Para qué he hecho todo esto? Sería la pregunta entonces y es ahí donde se encuentra el eje axial de este estudio. ¿Logran comprender los estudiantes de hoy cuál es la trascendencia de venir a la escuela? ¿Logran comprender las acciones que se realizan en el aula? ¿Sentirán los docentes que su acción es realmente trascendental? ¿Logran estos transmitírselo a los estudiantes?

Si analizamos más en profundidad, nos percatamos que como “todo juguete nuevo”, la tecnología podría transformarse en un peligro si no la utilizamos de manera adecuada. De tal modo, es urgente que nos “eduquemos tecnológicamente” primero los docentes en función de guiar a los estudiantes a hacer buen uso de las posibilidades que esta nos entrega y segundo, las familias que tendrían de igual forma un rol mediador importante. Es preciso que los niños, niñas y adolescentes tomen consciencia, comprendan y sean capaces de seleccionar asertivamente a la hora de enfrentarse al abanico informático que aparece ante ellos. De otra forma, lo que comenzó como un juego podría culminar con un efecto inverso y graves consecuencias para la humanidad. La educación digital docente se transforma así pues en una necesidad país, en una necesidad mundial, en una *necesidad global* urgente.

Debido a lo complejo que significa re- pensar y re- crear un modelo educativo consistente con el mundo actual y que no se desperfile de su función pedagógica, considerando además que el actual ha fracasado, el curriculum de algunos países europeos ya instaló la alfabetización digital y, más allá, la programación digital como asignatura obligatoria para las carreras de Pedagogía. Serres (2016) afirma que los que van a generar los cambios y la reforma, son los docentes de una generación que opera desde modelos caducos

y reformas inútiles “como yesos sobre patas de palo”. Resulta vital, en un sentido tal, que los docentes de la generación del libro análogo logren desafiarse e intenten aprender a hablar este idioma para indagar en estas nuevas formas biológicas de percibir y vivir en sociedades contemporáneas. La única forma posible de entender los intereses y motivaciones de estos estudiantes es logrando una comunicación auténtica con ellos donde predomine la reflexión dentro como también fuera del aula.

En virtud de ello, Illich (1975) nos ofrece una Pedagogía en Acción, donde se aprende naturalmente observando en profundidad y participando, para lo cual se requieren espacios y no obstáculos (p. 46-47). Maturana (2016), desde la misma vereda, sugiere una Pedagogía Biológica donde cualquier materia que se desee aprender, se aprende realizándola en su quehacer. Se desprende, entonces, que sí el quehacer es discursivo, se aprende en el discurso, sí es manipulativo, se aprende manipulando, sí es integrativo, se aprende integrando, sí es inclusivo, se aprenderá incluyendo dentro de prácticas pedagógicas y metodologías participativas que permitan a los estudiantes aprender realizando, ejecutando, haciendo y compartiendo. John Dewey y Kilpatrick (Gómel, 2008) tenían una visión de institución educativa hacia una preparación para la vida futura que replique de la mejor manera posible a la vida en sí misma. Dentro de esta visión y viviendo dentro de un mundo *global*, el aula debería estar impregnada de escucha, reflexión y acción dentro de un ambiente de aprendizaje colaborativo que implemente “actividades con propósito” apoyadas en recursos de diferentes índoles, ya sean plataformas tecnológicas, recursos ligados a experimentos, construcción, utilización de materias primas, investigación y salidas de campo, todo con el fin de aprovechar al mundo mismo (Reforma de la Educación Secundaria en México, 2006, p.15).

De esta manera, se hace imperativo alejarse del curriculum tecnocrático que sostiene una instrucción envasada que hay que seguir consumiendo continuamente para que no caduque. Albergados dentro de este curriculum, la educación ha generado una necesidad prioritaria de certificarse continuamente, condicionando al individuo a obtener más certificados, porque será la cantidad de estos lo único que finalmente lo definirá ontológicamente (Illich, 1975, p. 59). Este curriculum mercantil que la escuela de hoy vende es un paquete de significados planeados que terminan limitando el real significado de aprender que, a su vez y precisamente, no debieran jamás mostrarse con fecha de vencimiento.

Se debiera apostar, entonces, a un currículum más cercano al reconceptualismo donde se consideren las filosofías que tienen como objetivo conocer mejor al ser humano si consideramos que estamos viviendo una realidad que amerita reconocernos para comprendernos. El Pragmatismo, entonces, debiera quizá estar ligado a la experiencia escolar, donde la reflexión personal, espiritual y moral esté en primera línea. El autoconocimiento se traduce como fundamental para una *Pedagogía hacia la globalización*. Si la escolarización surge desde las redes como surge hoy toda interacción humana, resulta imprescindible no olvidarse que nuestra naturaleza es social. El conocimiento, entonces, sería el resultado de las múltiples resoluciones que los estudiantes le han dado a diversos problemas individuales y sociales. Los docentes seríamos, de esta manera, guías para un desarrollo intelectual tanto como espiritual, transformándonos en agentes de cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dicho así, este currículum debiera estar enfocado en las humanidades, en las filosofías y en las artes, donde la orientación se vincule con la experiencia de vida del estudiante. Un currículum que da espacio a múltiples y variadas experiencias para la producción oral y escrita, donde indistintamente, se implemente la alfabetización y programación digital como recurso principal dentro del aula. Ante un mundo globalizado e interconectado, donde la revolución tecnológica envuelve nuestra sociedad, poniéndola a disposición rápida y cómodamente de los avances tecnológicos que, a su vez, se actualizan al cantar el gallo, los recursos metodológicos y las prácticas pedagógicas para la transmisión del conocimiento debieran, enfáticamente, ajustarse a este fenómeno y crear un nuevo alfabeto común entre profesores y estudiantes. Estamos entonces, destinados a conocer, comprender y producir el nuevo *lenguaje globalizado* para comprendernos y comunicarnos unos con otros y generar, de esta manera, nuevos sistemas de comunicación eficaces hacia un *sistema global*.

¿Qué uso le damos a las TIC? ¿A qué cambios nos lleva el uso de estas? ¿Cuál es el rol del profesor dentro de la *Pedagogía para la globalización*? ¿Estamos los docentes, los alumnos y las instituciones dispuestos para que esto ocurra? Debiéramos estarlo. Para la implementación noble de un *currículum globalizado*, las instituciones tanto como los docentes deberían despojarse de sus inseguridades y miedos en calidad de la eficacia y uso de los recursos como las TIC. Estas emociones paralizan cualquier tipo de acción por muy positiva que sea, por tanto y como antes se menciona, los profesionales de la educación, desde

ya debieran ser armados para este cambio desde su formación inicial.

Vivir y educar en un mundo informado y *globalizado* implica una transformación docente como eje principal; el profesor y profesora ya no podrá dejar de informarse nunca más, su formación genera ahora un nuevo carácter, un carácter de formación continua. Serres (2014) en la entrevista que dio durante el lanzamiento de su libro “Pulgarcita” clarifica la problemática educacional actual al exponer el momento en que él mismo lo advirtió; en el preciso momento que un alumno le pregunta por qué debe pagar una escuela para obtener información que puede adquirir desde la casa. A este conflicto, él lo llama “**presunción de competencias**” por parte de los alumnos debido al acceso a la información. Y desde aquí, los docentes deben comprender que la naturaleza de la práctica pedagógica se ha transfigurado para dar paso a un cambio en las relaciones humanas, en la cultura e inclusive, en la biología estructural y modal del ser humano, sentando, así, las bases para un *cambio de civilización*.

En este proceso de transformación, existen claramente riesgos que, en el camino, podrían conllevar consecuencias significativas. Ya tenemos evidencia de considerables equivocaciones al enfrentarnos hoy a un cambio climático que ha sido causado, en gran medida, por la mano humana; sin ir más lejos, debido a la constante quema de combustibles fósiles, debido a la irresponsabilidad en cuanto a la tala de los bosques, además de otras acciones. Una *sociedad globalizada*, entonces, debería ser capaz de enfrentar errores pasados y nutrirse de las nuevas tecnologías para darle un vuelco a la situación actual que está enfrentando el planeta. Giddens (2000) cree que los riesgos son parte de la innovación. Maturana (2014) enfatiza desde otro ángulo, que las transformaciones sociales suceden una vez que el ser humano individualmente se reconfigura, se transforma y adquiere una nueva identidad para el sistema social. De esta manera, podríamos establecer que este cambio se lograría probablemente de micro a macro, desde un proceso interno individual hasta un proceso externo *global*. Cabe definirla, en este sentido, como un conjunto de transformaciones humanas individuales que permite transfigurar la configuración social de un determinado momento, asumiendo riesgos en el proceso.

Así, construir del fenómeno de la *globalización* un recurso en torno al beneficio de la raza humana es clave y, para esto, debemos actuar con cautela y visión, con rapidez y calma, con ambición y renuncia. Dicho de otro modo, durante cualquier revolución, la búsqueda de la “verdad”, llegemos o no a ella, nos propiciará fortunios e infortunios, lo cual no significa

que el porvenir sea cenizo o esplendoroso, sino más bien, debería estar teñido de sensatez. Por consiguiente, debería ser visto como tal; como un proceso de cambio interno que llevará en sí las bases para sostenernos firmemente sobre un suelo social *global* repuesto y renovado.

Desde el fenómeno anteriormente desarrollado, resultaría necesario identificar y comprender los intereses que han surgido al interior de estudiantes de 6to año básico de escuelas privadas del Chile actual y las relaciones humanas que se están construyendo allí para develar, de esta forma, el horizonte hacia dónde está mirando este nuevo ser humano.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño metodológico

3.1.1 Metodología investigativa

La misión de esta investigación es, entonces, develar la relación de significación que los estudiantes de 5to y 6to año básico le otorgan a su proceso escolar como puente que posibilitaría sus proyectos de vida.

Desde esta perspectiva, se realizará una investigación bajo el paradigma cualitativo basado en un estudio de caso como metodología de investigación puesto que se estudiará un fenómeno complejo, considerando la implicancia de un abordaje de conceptos profundos y espinosos que están vinculados al nuevo mundo en el que vivimos hoy, lo que implica en sí una visión cualitativa de investigación, vale decir, una indagación en el subjetivismo del objeto de estudio desde una mirada del sujeto mismo (Gutiérrez & Delgado, 1999). En este caso, no se busca medir ni cuantificar el significado atribuido por niños y niñas de 12 años a su proceso escolar, por el contrario, se busca decodificar simbólicamente la problemática que ocurre hoy en la escuela desde la perspectiva de los propios estudiantes.

De este modo, se realizó un estudio de caso múltiple (Yin, 2002) dado que se estudiará el caso de dos colegios particulares pagados con miradas diferentes acerca de la educación y el aprendizaje para así lograr comprender el sentido que le atribuyen los estudiantes de 12 años a su proceso escolar hoy, a través de una comparación de las atribuciones recabadas en estos 2 contextos educacionales completamente diferentes. Por cierto, se halló percepciones tanto comunes como diversas, las cuales nos brindaron elementos esenciales para acercarnos al fenómeno. De este modo, es importante recalcar que en el siguiente estudio no se buscan causas para explicar el fenómeno, sino más bien acontecimientos para lograr comprenderlo (Stake, 1998). Y, para conseguirlo, es preciso dilucidar la problemática estructural del sistema educativo hoy, donde ambos establecimientos seleccionados son representativos de una realidad escolar específica.

EFV es una escuela privada que tiene 5 años de existencia y nace con el objetivo de

desarrollar una propuesta educativa innovadora que permita una alternativa para la formación de niños y niñas y jóvenes en tiempos de crisis de la educación. Busca superarla en base a un proyecto educativo pionero. Se complementan el budismo como método contemplativo; la meditación como forma de resolución de problemas dentro de un curriculum de proyecto basado en la neurociencia con matices de Pedagogía Waldhorf y Reggio Emilia.

Por otro lado, El Colegio ND tiene como ejes principales la religión católica, la formación valórica dentro de un marco innovador de aprendizaje que plantea el *Pensamiento Visible* como método inductivo y, de forma transversal, el scoutismo que marca la identidad de la comunidad educativa.

3.1.2 Técnica investigativa

En conveniencia de los objetivos investigativos, se realizó un grupo focal puesto que esta técnica enriquecería el estudio, mostrando el real sentido y significado que los estudiantes que cursan 6to año básico le otorgan a su proceso escolar a través de un discurso interaccional Por medio de puntos de encuentro y desencuentro, se buscó hallar la auténtica y profunda mirada que tiene el estamento estudiantil de una institución particular pagada acerca de lo que significa la educación, la escolarización, el conocimiento y la institución escolar propiamente tal, considerando que los participantes se están formando dentro de esta.

Una de las características más importantes del grupo focal como técnica investigativa es que no se encuentran discursos cerrados, siempre se dice lo que se propone, por tanto, diversas temáticas e inquietudes surgen, las cuales podrían asistir a un proceso de mayor profundización, permitiendo una apertura a la significación de ciertas otras temáticas ligadas a lo central. De esta manera, daríamos paso a una apertura interna donde subyacen pareceres y juicios desde cada una de las experiencias subjetivas más profundas. El hablante en este contexto se considera como un agente social imborrable (Stake, 1998) más que como un individuo. Gutiérrez & Delgado (1999) aseguran que esta técnica se sitúa en el contexto del discurso social lo cual fue de gran ayuda para una construcción analítica y un entendimiento cabal.

Resulta entonces atrayente cobrar sentido a la discusión, ser testigo e intérprete de una especie de almacén de sentido que se teje en el consenso de seres que están comenzando a desarrollar y formar sus bases críticas. Este momento dialógico y dialéctico da paso a una

especie de conversación que consta de un comienzo y un final, lo cual determina una conclusión, en este caso, analítica, considerando el tema puesto sobre el tapete. En torno a esta experiencia, se guió al grupo en forma continua, poniendo especial atención en los detalles, buscando formas alternativas para lograr una real simetría en la palabra sin insistir en que alguien tome la palabra, sino más bien encontrando fórmulas para que ese alguien la tome espontáneamente. Estas estrategias favorecen la convicción y la honestidad del discurso emitido, lo cual es, eventualmente, lo que nos convoca; obtener una visión existente de un colectivo acerca del significado que le dan los estudiantes de estrato social acomodado en el Chile de hoy, a su proceso escolar.

De cualquier forma, no se puede dejar de lado que, conforme a las etapas de desarrollo que están viviendo los estudiantes de 6to año básico, no fue sencillo facilitar la fluidez y la coherencia del discurso. En principio, se percibió que no tomaron en serio la temática a discutir e intentaron llamar la atención del grupo y su guía, no obstante, luego de entrar en confianza y permitir el habla auténtica, la situación comenzó a conducirse espontáneamente. Bajo este contexto, es necesario recalcar que, a propósito de su etapa de desarrollo, una entrevista semi-estructurada, por ejemplo, habría resultado, probablemente, más forzada de fluir dentro de una conversación con un adulto. Dentro de un grupo de pares, surgieron elementos y antecedentes dignos de análisis e interpretación. De esta forma, es imperativo, desde este mismo ángulo, lograr controlar de cierta forma y a su vez, el desarrollo de la modalidad de discusión, cautelando que el habla esté orientada a una conversación entre iguales, forzando, de una u otra manera, que el grupo se despoje de lo singular. Por esta razón, el grupo focal se realizó solamente con estudiantes de 6tos años básicos y no con directivos, ni apoderados, ni con alumnos de otras generaciones para sí poder mantener una posición igualitaria donde no exista ninguna situación de poder que pueda intimidar algún tipo de habla, ya que son ellos y ellas y no otros, los que deben decidir y consensuar.

3.1.3 Muestra

La muestra, de este modo, es de tipo estructural que tiene como objetivo saturar el campo. Una muestra aleatoria responde a criterios estadísticos, en cambio las de tipo estructural obedecen más bien a representaciones de relaciones sociales. (Stake, 1998). Para esto, se invitó a participar a 4 estudiantes varones y 4 estudiantes mujeres en ambos centros

educativos privados, constituyéndose, de esta forma, 2 grupos focales de 8 participantes cada uno.

3.1.4 Criterios de selección

Con la intención de recabar información acerca de la opinión de un alumnado que está formando sus opiniones dentro una institución de corte más tradicional de la educación privada chilena frente a la opinión de un alumnado representativo de una educación donde las estructuras están recién sentándose y, de esta forma, la institucionalidad del sistema aún no pisa suelo firme, se optó finalmente por estos dos centros educativos privados con el objetivo de obtener diversos puntos de vista frente al tema en cuestión. Visto así, se pone en la balanza dos sistemas educativos donde el curriculum del primero pareciera andar en búsqueda constante, no obstante, novedoso al descubrir un tipo de plan de enseñanza y aprendizaje orientado hacia lo tentativo, a la orden de la crítica y reflexión del profesor (Stenhouse, 1998).

En la vereda del frente, a pesar de ser parte de un centro educativo emblemático, detectamos un curriculum que intenta cuestionarse y replantearse metodologías de aprendizaje que promuevan el desarrollo del pensamiento, planeación y creación autónoma de los estudiantes. Se basa principalmente en un método denominado *Pensamiento Visible* que busca engendrar un cuestionamiento de tipo investigativo dentro de un ambiente de aprendizaje apropiado para ver cómo el pensamiento se puede hacer visible a través de “rutinas de pensamiento”, así llamadas por los investigadores del Proyecto Cero en Harvard (Richmard, Church & Morrison, 2014) de manera tal que fomente una cultura de aprendizaje en el aula que sea positiva, atrayente y pensante.

Los criterios de selección, entonces, fueron definidos de acuerdo a estas dos miradas de instituciones educacionales, considerando el rango etario de los estudiantes a muestrear, a la disposición de los estudiantes a participar de la actividad, los resultados académicos y la convivencia escolar. De este modo, se seleccionó alumnos y alumnas con rendimiento escolar alto y bajo como también alumnos y alumnas que presentaban una conducta escolar que reflejaba alta como baja adaptación a las normas de convivencia escolar de su institución. Por último, se decidió que sería igualmente importante evitar la polarización y priorizar la objetividad de los datos y la diversificación de las opiniones, ampliando la selección con

alumnos y alumnas que mantenían un rendimiento medio y una relación neutral con los miembros de la comunidad escolar y así poder agotar el universo simbólico.

Con relación a los criterios de selección de los hablantes, es necesario considerar que podrían estar sujetos a cambios según lo que vaya ocurriendo a lo largo de la implementación de la técnica. Podrían producirse ciertos matices dependiendo, por ejemplo, de las características de los voluntarios en cuanto a los estudiantes seleccionados o a partir de los hallazgos descubiertos durante la primera aplicación y su recogida de datos.

Asimismo, resulta relevante aclarar, que esta técnica encaja solo dentro de un paradigma cualitativo dado que no es susceptible de estandarización ni de formalización. Las técnicas estandarizadas son cerradas, contrario a lo que se requiere en este estudio. Resulta vital, dar pie a una apertura discursiva que facilite la entrega de la información y bajo tal contexto entonces, no podría existir un esquema de preguntas prediseñadas puesto que, de esta manera, se anularía inevitablemente la posibilidad de un surgimiento de ideas desde una interacción discursiva y, por tanto, la de un consenso colectivo. Bajtin & Voloshinov (1992) han denominado a la interacción discursiva como “el alma colectiva” o “la psique colectiva”. Y, desde esta premisa es que un guion temático sería el recurso apropiado a implementar que conduciría eventualmente al surgimiento de un acuerdo común sin desviarse en la plática.

Con el fin de construir un guion temático pertinente y confiable, se tomó en consideración los objetivos específicos. La siguiente estructura temática tiene el propósito de generar un discurso continuo y no fragmentado, ni cerrado como lo hace el cuestionario. En base a la profundización en las percepciones, nociones y emociones de los sujetos seleccionados, se ha buscado generar un ambiente fluido, no fraccionado donde se construya de forma espontánea, una idea común y colectiva del tema planteado para producir datos que resulten sustanciales en la acción de develar el objetivo general del estudio. fue preciso, ante esto, ahondar en la comprensión del fenómeno de significación que estos estudiantes le brindan a su proceso escolar, examinando comprensivamente su situación tanto al interior como al exterior de la escuela.

3.1.5 Guía temática:

- a) Intereses: Vida tanto dentro como fuera de la escuela.
- b) Currículum: Valoración de contenidos académicos, prácticas pedagógicas y recursos utilizados.
- c) Relaciones: Con sus profesores y su institución educativa.

Construida ya la guía temática, se levanta una pauta con una a cuatro preguntas por temática para tener “en mente” y utilizarlas en caso de que amerite reconducir la conversación hacia los objetivos y así tener, de cierta manera, el control del tronco de esta. Para esto, es imprescindible no olvidar los objetivos investigativos que son el ancla del discurso colectivo.

| TEMAS | INTENCIONALES | POSIBLES PREGUNTAS GUÍAS |
|-------------------|--|--|
| Intereses | Dentro y fuera de la escuela | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades les gusta realizar dentro de la escuela en la sala de clases, en el patio, en talleres? • ¿Qué actividades les gusta realizar fuera de la escuela en familia, con los amigos? • ¿Qué actividades les gusta realizar fuera de la escuela en familia, con los amigos? |
| Currículum | Contenidos académicos, prácticas pedagógicas y recursos. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué asignatura les gusta más? • ¿Por qué? • ¿Entienden mejor la clase cuando se utilizan recursos externos como una foto, libro, video, música? • ¿Por qué? • ¿Qué recursos se utilizan más? • ¿Qué recursos les gustaría que se utilizaran? • Dar ejemplos |
| Relaciones | Con sus profesores e institución educativa | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se llevan con sus profesores en general? • ¿Con qué profesor tienen más confianza? • ¿Por qué? • ¿Y con el resto de los miembros de la comunidad, los auxiliares, las tías del casino, los inspectores por ejemplo? |

Tabla 1

3.2 Credibilidad

Resulta necesario que se entienda de antemano que bajo el paradigma cualitativo de investigación resulta imposible validar la información al estilo cuantitativo producto del trabajo interpretativo que se realiza donde el sentido común es la herramienta más confiable. No obstante, esta no basta. Para garantizar la credibilidad de este proceso investigativo, es preciso utilizar además la triangulación como método de validación de los datos obtenidos, ya que ésta implica un análisis de tipo teórico tanto como metodológico. Para Mucchielli (2001) la credibilidad de la triangulación teórica sucede al combinar diversas técnicas de recogida de datos en forma estratégica para evitar el sesgo y producir, de esta manera, datos justos y estables. Una acción comunicativa, es decir, cualquier tipo de interacción para el autor no puede analizarse por sí misma, dado que pierde su sentido. Es necesario que, en las notas de campo, se identifiquen los elementos que pueden causar controversia y requieran de triangulación (Stake, 1998, cap. VII) y, de este modo, evitar percepciones alejadas de la realidad que puedan producir errores de conclusiones. En consecuencia, la triangulación ha permitido justificar los datos recabados en este estudio de manera tal que la visión y el paradigma desde el cual se recogió los datos, no ha influido los resultados de ésta. Asimismo, la combinación de ambos grupos focales permite comprobar la autenticidad de los resultados producidos a través de una construcción colectiva del fenómeno en base a una serie de discursos que luego de complementarse e integrarse, logran ser interpretados. La revisión que los mismos estudiantes han realizado de su propio relato es igualmente una forma eficaz de validación.

Por otro lado también, la interpretación de los datos se validó frente a una comisión de expertos y, por último, cabe señalar que el fenómeno en estudio es tan profundo dado que implica enfrentarse, quizá, a una tercera revolución comunicacional en lo que conocemos dentro de la historia del hombre. Somos, bajo esta mirada, una generación de personas que estamos viviendo un momento histórico irrepetible y sumamente importante en términos evolutivos. Somos nosotros, entonces, quienes estamos escribiendo esta historia, por lo cual indagar en el subjetivismo de los actores cobra sentido para este estudio.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Con el fin de realizar un análisis cualitativo de los datos emergentes de los grupos focales implementados en los centros educativos EFV y N D, se adscribió al modelo de Mucchielli (2001) de “Teorización Anclada”. Se articuló la fase de tratamiento de los datos recopilados desde de un *paradigma comprensivo* donde las opciones epistemológicas propias dieron sentido al fenómeno. No fue necesario construir una nueva teoría, sino más bien comprender e interpretar los discursos del corpus para dilucidar el sentido que los estudiantes le atribuyen a su formación escolar.

4.1 Categorización: Levantamiento de categorías colegio EFV

Para facilitar el trabajo de construcción, relación y vinculación de categorías, se elaboró el siguiente cuadro donde se puede establecer la categoría, sus diferentes elementos de acuerdo a los relatos de los estudiantes. Se dispuso de este modo:

| CATEGORÍAS | ELEMENTOS | GRUPO FOCAL |
|---|--|--|
| | Fuera de la escuela | Estudiantes |
| Categoría 1: Gustos y preferencias dentro y fuera del espacio escolar | Preferencias por la actividad física | <p>B: “Me gusta jugar fútbol...básquetbol”</p> <p>N: “Me gusta el fútbol, me gusta moverme, me gusta correr, jugar por ahí también”</p> <p>V: “Me gusta la actividad física, correr, jugar a la pelota, básquetbol...elevar volantines”</p> <p>M: “Yo hago nado sincronizado...jugar a lo que sea, o sea como moverme...la pinta, cosas así”</p> <p>Al: “Me gusta jugar basketbol”</p> <p>D: “Me gusta escalar, saltar, correr ...”</p> |
| | Gustos por la lectura de suspenso, terror y aventuras | <p>D: “...también me gusta leer, ver películas”</p> <p>Al: “cuando el día está feo, leo...cosas de acción o suspenso”</p> <p>N: “me gusta leer libros de asesinatos, de misterios y tipos de aventura”</p> <p>D: “...también me gusta leer”</p> <p>N: “Y si no hay libros, juego con mis hermanos y veo películas”</p> <p>V: “si no leo, dibujo, veo películas de terror”</p> |
| | Preferencias por ver películas o series de TV | <p>B: “...y las películas también”</p> <p>An: “...me gustan los doramas”</p> <p>D: “...también me gusta leer, ver películas”</p> <p>L: “no me gusta hacer muchas cosas...me gusta ver películas con mi familia”</p> |
| | Gustos por actividades artísticas | <p>Al: “me gusta dibujar, me gusta, así como inventar historias o mundos, escribir algo o cosas así...”</p> <p>V: “si no leo, dibujo, veo películas de terror”</p> |
| | Preferencias por el uso moderado de las nuevas tecnologías como herramienta recreativa | <p>L: “...vemos tele o aprendemos inglés de una aplicación”</p> <p>An: “Me gustan los videos de k-pop”</p> <p>M: “a mí me gustan los video juegos, pero no...”</p> <p>L: “...depende como lo usai y la cantidad que lo usai...si lo usai poco para buscar información, ver algo interesante, da lo mismo, pero si estai todo el día pendiente de eso...”</p> <p>An: “A mí me gusta, una, un poco, ahm, como cuando, mm, como cuando escucho música para hacer el aseo, algo así, me parece bien...un poquito no, porque algunas veces hay cosas para mayores y ... por accidente pueden llegar a verlo.”</p> <p>B: “Eso de repente pasa en Facebook o en Twitter o Instagram”.</p> |
| | Gusto por actividades en contacto con la naturaleza | <p>N: “a mí me gustan los video juegos, pero yo ahora recién me cambié de casa y vivo como en el cerro, es medio terreno, entonces prefiero salir a Caminar...además no tenemos ni internet, ni cable, ni nada...es más relajante porque allá es tranquilo, por ejemplo, allá donde vivía antes que vivía en La Florida, ehmm, a cada rato se escuchaban los autos, todo, todo. Y ahora vivo en el cerro y es casi inhóspito, no hay nadie, y se escuchan los pájaros”</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | Gusto por conocer nuevas culturas | An: “me gustan las cosas coreanas, chinas o japonesas, ...los videos de k-pop, los doramas y las tradiciones, aunque más las tradiciones, porque son muy bonitas...tratan mejor a los mayores que todos” |
| | Gusto por los juegos de mesa | V: “Cuando llueve me gusta quedarme jugando juegos de mesa, cosas así” |
| | Preferencia por compartir con la madre | L: “no me gusta hacer muchas cosas... me gusta estar con mi mamá” |
| | Dentro de la escuela | Estudiantes |
| | Preferencias por la actividad física | V: “...jugar a la pelota... básquetbol” |
| | Gusto por generar intereses comunes | An: “Am, bueno, la mayoría del tiempo ahm, estoy con la Prema y eso y hablamos de un género de música que es llamado k-pop, que es pop coreano y algunas veces me escondo... porque no me gusta que me vean bailando k-pop.” N: “a mí me gusta socializar... sigue habiendo la típica separación de cuando los niños chicos: “¡oh! mujeres”, sigue habiendo... igual a veces.” |
| | Preferencia por la escritura como actividad recreativa | An: “...me gusta lo que es el lenguaje porque tengo tiempo para entrar a mi mundo y escribir lo que se me ocurra... me gusta mucho escribir” |
| Categoría 2: Representaciones de las prácticas Pedagógicas | Critica a las metodologías rutinarias | N: “No es eso, me va bien y todo, pero igual a veces es aburrido, hacer todo el rato los ejercicios ... pero igual es mucho N: “No me gusta cuando siempre hacen la misma rutina. Como que tienen la sensación de querer algo nuevo.” Al: “...empieza a aburrir cuando, como cuando que pasan siempre lo mismo, pasan lo mismo.” Al: “...el año pasado y este hemos hecho lo mismo en el fondo...la Jo que es profe de inglés, y nos contó que estaban haciendo con el séptimo y era algo como... - entrete (reafirma un compañero)- quizás no tan entrete, pero diferente de lo que habíamos hecho dos años seguidos –algo más innovador– (agrega V)” |
| | Critica a la importancia que les otorgan a las diversas áreas de aprendizaje en el curriculum institucional | N: “Se necesita mucho más Lenguaje en Chile por lo menos, porque la cultura, en el sentido del hablar...: “oe” ... porque hablan así algunas personas” V: “por decirlo, en clases de Lenguaje, como el nivel de cultura.” N: “Yo creo que deberían haber más horas de Ciencias ...o sea, es divertido, porque es como, por ejemplo, es como, siempre cuando eres niño como que hacen pociones o cosas así, como cosas divertidas ... yo creo que deberían agregar por lo menos una hora más de ciencia en este colegio más, y le quitan una hora a Matemática yo creo (risas)” A: “A propósito, lo que dijo N, también yo creo que falta una clase de Historia... ¡Cómo lo hace el profe-” D: “no me gusta mucho la clase de Yoga, pero encuentro que debería haber más, porque hay solo 1 clase” V: “Yo creo que no debería haber clases de Yoga si ya tenemos Yoga Grupal” |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>V: "...con FC se perdieron 2" A: "todo queda (feriados) lunes y viernes... justo nos toca lunes y viernes Historia" N: (pidiendo permiso para debatir) "...Yoga fue por algo de EF creo" B: "sí, cambiaron una hora de EF" B: "... que le quitaran a otra asignatura, y hubiera 3 de EF y 2 de Yoga." A: "Podría haber gente que le molestaría que le quitaran otra asignatura... esa hora que quitaron del miércoles, no la quitaran, porque a la mayoría de la gente le gusta EF y agregaran EF." B: "... hicimos una encuesta en Matemáticas y EF ganó." L: "... si el colegio es budista...tenemos Yoga 1 vez a la semana... y siempre perdemos clase y nunca tenemos Yoga Grupal..."</p> |
| | <p>Preferencias por áreas de aprendizaje prácticas que desarrollan habilidades y mayores competencias en el dominio</p> | <p>L: "...mis materias favoritas son Música y EF..." L: "...mi materia -risas en general- mis materias favoritas son música y educación física ...En música porque siempre los años pasados toqué como flauta (N y A levantan el dedo) o cantamos." Al: "Oh, sí, yo pensaba lo mismo, siempre tocábamos como flauta, o cantamos o melódica, eran como tres instrumentos o cantar, pero ahora es como batería, que el profe nos deja" V: "Guitarra, aprendí a tocar guitarra yo." B: "Es que el profe es músico, pero desde los 6 años –sequísimo (afirma N)"</p> |
| | <p>Preferencias por las áreas de aprendizaje que desarrollan opinión propia y argumentación</p> | <p>V: "y la de Formación Ciudadana Y -Claro hay algunas personas que les gusta...Bueno es que es una de mis clases favoritas, como Historia ... Porque es bacán, o sea es bacán porque como que nos enseñan más como las cosas que pasan en el gobierno, a nivel de país, nos enseñan a debatir ... o sea, nos enseñan a dar argumentos - a ser ciudadanos po'- claro, a dar argumentos buenos para poder generar un debate. "</p> |
| | <p>Preferencia por las áreas de aprendizaje donde se viven experiencias auténticas</p> | <p>N: "Yo creo que deberían haber más horas de Ciencias ...o sea, es divertido, porque es como, por ejemplo, es como, siempre cuando eres niño como que hacen pociones o cosas así, como cosas divertidas ... yo creo que deberían agregar por lo menos una hora más de ciencia en este colegio más, y le quitan una hora a Matemática yo creo (risas)"</p> |
| | <p>Preferencia por metodologías de aprendizaje que los liberen de sensaciones de opresión</p> | <p>N: "O sea, mi materia favorita es como Educación Física ...me libero, en el sentido, que estamos escribiendo a cada rato y allí me libero, me puedo mover, y eso. O sea, me libero de todo eso." Al: "Yo creo lo mismo".</p> |
| | <p>Preferencia por metodologías de aprendizajes donde el profesor es cercano</p> | <p>Al: "Por ejemplo, el Peyo, que es el profe de Historia, él no lo hace como el resto de los profesores, él es muy entretenido, hace tallas, como que uno se entretiene, a mí me encanta la clase de historia... por ejemplo, algo que no me gusta tanto, por ejemplo, de la clase de Lenguaje, es que el profe escribe mucho, al menos para mí, no sé si para otros"</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | Interés por metodologías de aprendizaje donde se visualizan como adultos | Al: “yo creo que falta ...una asignatura que le hacen a los grandes L: ” Yo creo que me gustaría saber, así como, no sé, aprender a (...), cosas que hacen más grandes pero que... sacar una tarjeta en un banco.” A: “Eso yo le he pedido mucho al profe que (excitado) que en Formación Ciudadana hagamos eso, porque cuando empezó lo de Formación Ciudadana, le pregunté a mi mamá si le hacían esas cosas cuando chica y me dijo que sí, y me explicó que era lo que a ella le hacían y a ella le enseñaban otras cosas ... y le enseñaban cosas así, como esa, hacer cheques, y cosas así po'. (risas) Es bacán la Formación Ciudadana como la está haciendo el profe, pero podría mezclar de las dos para ...” |
| | Interés por actividades que son útiles para generar diversas habilidades | An: “Bueno, yo creo que la clase que nos faltan, baile, porque ahí necesitan muchas cosas y ahí es bueno aprenderlo - ¿Baile? (pregunta N) -antes teníamos danza en tercero (dice V)- sí, pero se fue (responde An) -Sí, la profe se fue al sur (añade V)- Y en baile se sincronía muchas cosas importantes, y también trabaja en equipo y es lo que más necesita nuestro curso porque algunos se molestan.” |
| | Preferencia por experiencias entretenidas de aprendizaje más que el uso de recursos pedagógicos | N: “Ocupamos Power Points, o sea los profesores ocupan PPTs y material audiovisual ...a veces usan como maneras de enseñar con juegos... pero pocas veces... en Matemáticas hicimos un mercadito donde había vendedores...intercambiar cosas...y a veces es divertido.” V: “...en Matemáticas íbamos a hacer un “Adivina Quién” de números primos y compuestos...lo teníamos listo, y no jugamos nunca... la profe dice: “sí, pero no, es que tenemos que aprender más cosas... y como que igual...fome.” |
| | Preferencia por recursos audiovisuales que apoyen la clase | Al: “...me gusta mucho ...cuando ocupan videos, porque cuando uno se mete. “Algo habrían hecho por la Historia de Chile “...uno lo mira y se queda atento y yo creo que también uno así aprende, porque a uno le entretiene el video (compañeros afirman)” |
| | Preferencias en el uso del cuaderno, guías y libros de texto como material de apoyo y no como recurso educativo | L: "es aburrido para todo el mundo...copiar cosas en el cuaderno, porque si uno no sabe lo puede ver en el cuaderno...pero tampoco que sea la clase de eso" Al: “con guías hechas y libro también, pero en la casa lo lees...con la información de qué nos pasaron en clase...que reemplazara un poquito, no tanto, un poquito, le quitaran un poquito de escritura, pizarra y cuaderno por otras cosas, porque lo que sea que sea nuevo, a uno le va a interesar.” B: “además tener el libro, por si, por ejemplo, la profe está con un niño al otro lado y está hace mucho rato, y uno tiene una duda, en vez de estar 2 horas esperando, sacar el libro y consultar allí, no ocuparlo como cuaderno...” L: “eso de anotar...tengo páginas en blanco o no anotamos nada” |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Autorregulación para el uso del internet</p> | <p>An:” A mí me gusta, un poco, ahm, como cuando mm escucho música para hacer el aseo, algo así...un poquito no, porque a veces hay cosas para mayores y los niños por accidente pueden llegar a verlo.” L: “...depende como lo usai y la cantidad que lo usai...si lo usai poco para buscar información, ver algo interesante, da lo mismo, pero si estai todo el día pendiente de eso.”</p> |
| | <p>Desinformación en el buen uso del internet como recurso educativo</p> | <p>Al: “...Wikipedia es falso... puedes ir y poner cualquier cuestión...las papas son hechas con arroz...y les va a salir que están hechas con arroz...y se lo va a crear...y va a poner sus papas con arroz.” V: “...busco en Wikipedia.” B: “... alguna vez para Ciencias busqué qué era el alcotest y salía la cantidad de sangre que hay en el alcohol que corre por tus venas...”</p> |
| | <p>Apoyo de los padres en el buen uso de internet como medio de información</p> | <p>N: “...a veces consulto a mis padres...me ayudan en la búsqueda...ellos lo buscan y ven, porque como ellos saben, para asegurarse cuál es el real y cuál no...me gustaría que hubiera más actividades divertidas, juegos, así si hay alguien triste o aburrido, lo integras...aprendes mejor...un actor que falleció...comprobó que con la risa los niños aprenden mejor o algo así, o se recuperan...”</p> |
| | <p>Preferencia de los padres en el uso de recursos análogos para acceder a la información</p> | <p>V: “...mi mamá me ayuda y no me ayuda, porque en vez de buscar en el computador me dice: “ya, búscalo en los libros de Historia vivos...y yo: ¡noooo, los libros! ...los leo y es aburrido y después encuentro algo, y lo otro.”</p> |
| | <p>Opinión crítica acerca del uso del internet como medio de información</p> | <p>Al: “no siempre va a ver una información en algún lado que sea 100% real ...siempre va a haber como diferentes puntos de vista de un suceso anterior... no necesariamente es que la fuente esté incorrecta, sino otro punto de vista a la otra fuente.”</p> |
| | <p>Opinión acerca de las áreas de aprendizaje que son más útiles para sus vidas</p> | <p>V: “Matemáticas es una de las cosas que más me ayuda...cuando bajas a comprar el pan...” V: “Yo creo que el inglés (esta vez hay una reafirmación aún más contundente de parte de los participantes) porque con el inglés puedes ir a Alemania, a Francia o Inglaterra.” An: “Mm, bueno, Lenguaje, porque no solo el lenguaje de hablar, porque hay gente que no puede hablar y entonces le escribes algo y él lo lee y él te entiende.” N: “Yo creo que las materias que son importantes para la vida cotidiana es el Lenguaje y el Inglés, porque, en el humano falta la comunicación, y si no hay comunicación no vas a ...por ejemplo, supongamos que estamos en una época de caos en mi colegio; yo con el Alonso no nos entendemos y vamos a cazar a un mamut, y yo le digo: tú ve por la derecha y él va por detrás y lo pinchan un poco por ejemplo (risas general)” B: “...antes teníamos más horas de Ciencia -no lo ocupábamos, pero las pocas veces que hacíamos algo, como que eran experimentos, porque en Ciencias como que es teoría, o cómo se hace, qué es, de qué sirven...el otro día por ejemplo hicimos una barco a vapor, con una vela – un tubo de ensayo (V)- y era un barco a vapor, y es como muy entretenido, porque uno está viendo si el</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>de al lado funciona - Y así vas aprendiendo- Si (V) -o esperando que explote el tubo porque se puso negro.”</p> <p>L: “Que esas cosas como la PSU, que, o sea, si uno tiene que hacer toda la PSU y saber hasta lo más difícil del mundo y quiere estudiar, no sé, baile, no tiene mucho sentido tampoco.”</p> |
| | Opinión acerca de las áreas de aprendizaje que son menos útiles para sus vidas | <p>L: “Me encanta Matemáticas, pero encuentro super innecesario saber, no sé, algebra.”</p> <p>Al: “Lo mismo pienso yo, de qué te sirven las raíces cuadradas, no vas a necesitar las raíces cuadradas en la vida cotidiana... el Lenguaje, pero no del verbal, porque uno se comunica con las personas todos los días. (existe una reafirmación general)</p> |
| | Sugerencias para implementar un curriculum basado en los intereses personales | <p>L: “Pero eso depende de los gustos, o sea, depende de la materia ... Si hay ejemplo teatro, no, pero como ejemplo. Es que debiera haber cómo, en mi otro colegio había todas las semanas en una hora de clase, había un taller que uno podía elegir -Y eso iba a depender de lo que tú sentías que podía servir para ti.”</p> <p>N: “... yo creo que, de Kinder, o sea, de Medio Mayor, no sé, hasta 5° yo creo que debería ser todas las materias, las típicas; Matemáticas, Lenguaje, Ciencias y todo eso. Pero de 6° hacia arriba debería ser, ehm, lo que tú quieras, o sea, que estén todas las materias igual, pero tú eliges a qué meterte.”</p> |
| <p>Categoría 3: Representación de las características de las relaciones al interior de la comunidad educativa</p> | Molestia hacia los profesores cuando hay situaciones injustas | <p>N: “Yo, o sea, es que yo siempre soy así, en el sentido, es que siempre cuando algo me molesta o algo así, lo digo ...O sea, a veces es injusto, a veces pasan cosas y es injusto y yo lo digo, en Educación Física siempre pasa que yo me pico, admito que yo soy picota.”</p> <p>B: “O sea, es que eso es, uno a veces se pica más cuando le gusta mucho la clase, o si le gusta mucho lo que está jugando, es más competitivo.” N: “Sí, pero, es que es raro, por lo menos para mí, porque yo en el colegio soy picota en ese sentido, cuando juego cosas así, pero cuando salgo a mi casa o vamos a partidos o campeonatos cuando juego a la pelota, no me pasa.”</p> <p>An: “Yo me peleo un poquito con el profesor de Educación Física, un poquito mucho, porque tengo una enfermedad que me prohíbe pegarme acá con una pelota y, y cada vez que hay una pelota por ahí, mm, me pongo muy cobarde, no me integro, por eso el profe se enoja conmigo.”</p> <p>L: “...hay muchas personas del curso, en realidad no muchas, pero, pero no sé hay, hay algunas personas del curso, que les da miedo, no sé, que les llegue una pelota o agarrarla, y eso debiera como ayudar más y así todo estamos mejor, y todo hacemos lo mismo.”</p> <p>Al: “La Anto ..., hace unas clases el profe ..., al menos yo sabía que la Anto tenía cicatrices acá, pero se me había olvidado, en realidad sabía cómo en 3°, y se me había olvidado, pero desde que el profe nos dijo, ehmm, al menos yo por ejemplo trato de dar pelota, para que ella se acerque las tire, para integrarla.”</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>La relación con sus profesores se tensiona por injusticias</p> | <p>N: “Mmm, o sea, igual bien, pero.... -No hay una relación autoritaria como antiguamente había...O sea, al menos para mí, es más cercana, pero igual por ejemplo, a veces tienen miedo de decir, al menos a mí me pasa, porque a mí me importa mucho la nota (se ríe y mira a sus compañeros) ...o sea no, sí, me importa la nota, entonces qué pasa si el profe le digo eso y me baja la nota ... es que no se po', por ejemplo mi hermano, creo que la profesora de Matemática, la Coti, parece que le tenía pica, le dio tarea para las vacaciones, y el Bachi le dijo: ” ehhm, pero Coti, ¿es necesario si es vacaciones, vacaciones.?” Y dijo: “No, pero es tu problema si te baja la actitudinal... ahí igual como.”</p> |
| | <p>A veces los profesores son muy serios</p> | <p>L: “O sea, que los profesores generalmente son muy serios y es muy aburrido y entonces no cuenta.”</p> |
| | <p>Existe una separación en la relación entre estudiantes hombres y mujeres</p> | <p>N:” a mí me gusta socializar...sigue habiendo la típica separación de cuando chicos: ”¡oh! mujeres” sigue habiendo...igual a veces” N: “...por ejemplo a veces nos invitan a jugar a las escondidas...sigue habiendo la típica separación de cuando los niños chicos: ¡oh, mujeres!”</p> |
| | <p>Se relacionan según intereses</p> | <p>An: “Am, bueno, la mayoría del tiempo ahm, estoy con la Prema y eso y hablamos de un género de música que es llamado k-pop, que es pop coreano y algunas veces me escondo... porque no me gusta que me vean bailando k-pop N: “yo nunca veo a An en el recreo...es que va con la Prema</p> |
| | <p>Interacción con otros estudiantes a través de hermanos y actividades extraprogramáticas</p> | <p>L: “... en mi otro colegio, yo estaba con mi hermano, mi hermano ahora tiene 20 ...Andino, que queda en el Cajón del Maipo ...y ahí no sé, él iba en segundo medio, y yo iba en segundo...ahí cuando uno tiene como un hermano como que conoce a los más grandes -y eso te ayuda digamos a identificar en general a todos- sí, pero acá uno no sabe quién es de segundo medio, quién es de tercero medio.” Al: “Yo, a mí, no sé cómo, de alguna manera, conocer a la gente del colegio, porque uno está en él, (..), está como, no sé cuántas horas a la semana ... en el fondo, no tan juntos, pero estamos en el mismo lugar y uno no los conoce. Para las alianzas, por ejemplo, que nos tocó con los grandes, el año pasado no nos había tocado y este año sí, y ahí como que conocí un poco a los grandes, al menos los de mi alianza, y como que había unos muy simpáticos, pero si no hubiese sido por las alianzas, probablemente no los habría cachado. L: “Sí, como, que en la alianza es la única parte ...”</p> |
| <p>Categoría 4: Características del Colegio Ideal</p> | <p>Intención de acercamiento y conversación entre estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa</p> | <p>Al: “...había una persona haciendo el aseo en la sala y estaba bailando con los audífonos, no, el Vicho estaba con los audífonos y le preguntó: “¿Qué estai escuchando?” “Electrónica” (responde Vicho), y el Vicho se lo pasó a ella y lo probó y dijo: “oh, qué bacán la música y hubo como una conversa.” V: “Por ejemplo, nos caemos bien con algunos, por ejemplo, con la Carmen yo me llevo bien...la señora del</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | casino.” An: “Yo, por ejemplo, no simpatizo mucho con la señora del casino, pero simpatizo con los que no son profesores, con las psicólogas del colegio que son la María Teresa y La Solange... y la Karen (dice V) también.” |
| | Identificación con su establecimiento educacional cuando conmemoran el 11 de septiembre | V: “yo en algunas cosas...por ejemplo, el 11 de septiembre, allí yo me sentí identificado (conmemoración)...o sea, porque, por como mmm, o sea da pena, rabia, pero también es bonito que la escuela siga...conmemorando” B: “...además de eso, como que en el colegio hay muchos niños con parientes que – les pasó eso- sí, es como con respeto, así como que respetan eso, que, o que, o sea. Se sienten bien, porque talvez en otro colegio llegue el día y ellos están como tristes y hay otros que les importe un huevo y como que lo molesten.” M: “...encuentro super bacán que hagan un memorial afuera o un minuto de silencio, porque, no sé, quizás los niños no sabían y van a llegar como a la casa súper entusiasmados.” |
| | Identificación con su establecimiento educacional cuando integran a las personas que son diferentes | An: “Bueno, a mí sí me gusta el colegio, porque como que es diferente, y me gusta cómo tratan a las personas, que no les importa que tengan enfermedad, la integran, porque son personas y, todos tenemos cosas diferentes (ocurre un accidente, An le pregunta si está bien, la persona responde que sí, que está bien, se escuchan risas), y todos tienen cosas diferentes y como los integran, y no se burlan porque son diferentes, eso me gusta mucho” |
| | Identificación con su colegio porque está rodeado de naturaleza | N: “O sea, a mí me gusta este colegio por lo verde, porque es importante el verde en el planeta, y ósea, me gustaría, pero si le quitaran Yoga sería genial.” D: “Este colegio, yo estoy bien en este colegio que es verde y el que tenía antes era (se ríe con el resto), con el Vicho le decimos “el ladrillo gris” (risas generales) – Si, era muy gris (agrega V) |
| | Ideal de colegio que los mantenga en permanente movimiento | L: “hay colegios donde, no sé en qué país, no sé quién, no sé dónde, hay un colegio creo que tiene una cosa así (mueve piernas y manos, haciendo una especie de bicicleta), mientras hacen clases tienen cosas para hacer ejercicios.” |

Tabla 2

Para llevar los datos empíricos de las temáticas emergentes del corpus a un nivel superior, cabe cuestionarse la problemática emergente y otorgarle real magnitud, construyendo una sistematización y clasificación del discurso escuchado a través de las cuatro categorías levantadas y sus elementos.

4.1.2 Análisis e interpretación de los datos a partir de las categorías construidas

Luego de la construcción de categorías, al recobrar lo esencial del corpus y aquello que se encuentra inmerso más allá del relato mismo, respetando cada testimonio tal cual se produjo, se procedió a distinguir diferentes elementos que se relacionaban entre sí.

Por su parte, en la categoría *Gustos y preferencias dentro y fuera del espacio escolar*, observamos elementos que se repiten en forma constante como es la preferencia por realizar actividades físicas. Se logra percibir que, en general, los estudiantes necesitan de actividad física y se entiende si comprendemos la etapa de desarrollo que ellos están vivenciando. Si bien, los niños de entre 11 y 12 años (Mansilla, 2000) particularmente experimentan un cambio biológico-social bastante acelerado, apareciendo por primera vez los caracteres sexuales secundarios, coincidimos también que la mayoría de estos niños aún están viviendo la “segunda infancia” que se caracteriza a su vez, por irse abriendo hacia el mundo externo y, de esta manera, hacia la adquisición de las habilidades interaccionales. Por esta razón, los estudiantes se muestran inquietos, deseando conocer e interactuar con aquello que existe a su alrededor, por lo tanto, lo que se les presente a su alrededor, será precisamente lo que construyan eventualmente como realidad.

Dentro de este orden de ideas, el Dr. en Economía de la Universidad de Granada, Manuel Salas Velasco (2006) ha realizado una investigación cualitativa, develando que la identidad propia y el subjetivismo se construyen a partir de las interacciones sociales que surgen en la escuela. Propone, en concordancia, un currículo político- social, en tanto responda a un cuestionamiento de la visión de mundo-sociedad y ser humano. De este modo, su propuesta se orienta hacia un curriculum que se va creando y desarrollando en el aula dado que se construye a partir de las relaciones que se instauran, lo que al fin y al cabo determina la forma cómo concebimos y nos apropiamos del mundo. Desde esta concepción depende entonces cómo la persona organiza su proceso de enseñanza y aprendizaje. (Salas,2006, p. 2 y 3)

Es de suma importancia, entonces, valorar y fortalecer el curriculum hacia las *relaciones dentro de la comunidad*. Aspectos que apoyan y fortalecen esta mirada son las preferencias que estos estudiantes muestran dentro de la escuela. Logramos percibir preferencias que se ligan a la socialización como jugar a “las escondidas” entre todos, a **N** le gusta literalmente “socializar” y a **An** le gusta “hablar de un género de música llamado k-pop” con su amiga Pr. Damos cuenta entonces, de niños y niñas que viven su etapa de desarrollo

humana acorde a su edad; observamos niños que se miran, se hablan, mostrando curiosidad por saber y aprender del otro. Logran entablar una conversación desde la interacción subjetiva, instalando un diálogo que termina muchas de las veces en una objetivación colectiva que se genera desde un uso adecuado y rico de vocabulario, como cuando **AI** habla de la falsedad de Wikipedia y terminan opinando y concluyendo que, en realidad, no existe información 100% real en internet, porque esta dependerá del juicio subjetivo de la fuente. Esto quiere decir que el grupo en conjunto logra finalmente establecer una visión consensuada, la cual se refleja en el discurso: “no necesariamente es que la fuente esté incorrecta, sino otro punto de vista de otra fuente”.

Desde lo evidenciado anteriormente, podemos dar cuenta de un espacio donde los niños y niñas de 12 años aún sienten un interés lúdico en su desarrollo, donde evidentemente pueden jugar a las escondidas, conversar, interactuar y moverse. Fuera de la escuela, a **V** le gusta correr, jugar a la pelota, a **M** le gusta realizar nado sincronizado, a **AI** le gusta jugar básquetbol, a **D** le gusta escalar, sin embargo, también les interesa inventar historias y mundos, dibujar, jugar juegos de mesa, aprender inglés desde una aplicación y también, entender las tradiciones coreanas. El uso de la tecnología no pareciera ser un gran tema para estos estudiantes, les gusta utilizarlas, no obstante, se percibe un control en su uso tanto autónomo como familiar. **N** comenta que: “le gustan los video juegos, pero ahora recién se cambió de casa y vive como en el cerro, es medio terreno, entonces prefiere salir a caminar...además no tiene ni internet, ni cable, ni nada...es más relajante porque allá es tranquilo, por ejemplo, allá donde vivía antes, que vivía en La Florida, a cada rato se escuchaban los autos, todo, todo. Y ahora que vive en el cerro y es casi inhóspito, no hay nadie, y se escuchan los pájaros “. Esto indica que, como familia, han optado por una vida menos tecnológica y preferentemente conectada con la naturaleza lo cual se plasma en las preferencias que su hijo compartió durante la conversación. **L**, en tanto, establece que el sobreuso de internet no es bueno, ella cree que “depende como lo usai y la cantidad que lo usai...si lo usai poco, para buscar información, ver algo interesante, da lo mismo, pero si estai todo el día pendiente de eso” no es bueno. **An** indica que “le gusta un poco cuando escucha música para hacer el aseo, algo así, le parece bien...un poquito no, porque algunas veces hay cosas para mayores y ... por accidente pueden llegar a verlo.”, lo cual apoya Bau, asegurando que sucede “cuando se utiliza Facebook, Twitter o Instagram.” Desde estos

relatos, podemos comprender que las familias detrás de estos niños y niñas privilegian el contacto con el otro, con el entorno y propician espacios donde tales interacciones sucedan, poniendo énfasis en el mundo análogo representado en sus *gustos por leer libros físicos de suspenso, terror y aventuras*, sus *gustos en realizar actividades artísticas*, sus *gustos por realizar actividades en contacto con la naturaleza*, jugar *juegos de mesa* y tomando ciertos resguardos hacia mundo digital.

Aparentemente, fuera y dentro de la escuela, sus preferencias no cambian sustancialmente, siguen queriendo realizar actividades semejantes, logrando vincular *las áreas de aprendizaje y sus contenidos* con aspectos que pueden serles útil para potenciar sus preferencias casi de manera espontánea. Por ejemplo, a **An** le interesa el Lenguaje dado que allí puede “escribir lo que se le ocurra”, a **D** le gusta Educación Física, porque durante ese tiempo puede “moverse, correr, saltar y cansarse”. Desde esta premisa, la *categoría Características de las representaciones de las prácticas pedagógicas* se vincula con la anterior desde los intereses propios de los estudiantes. Se muestran reacios a rutinas de trabajo invariables y monótonas. **N** dice que “le aburre cuando siempre hacen la misma rutina”, **V** comenta que “las materias son siempre las mismas... se quedan pegados”, lo cual podría sugerir que los niños de hoy son aprendices diferentes, necesitan de variados estímulos y que estos no tomen mucho tiempo. Cassany, D., & Ayala, G. (2008) establecen que el entendido en educación y TIC Marc Prensky identifica a las nuevas generaciones por **concepto cultural** como los que han nacido en un espacio de sobre estimulación y sobre procesamiento que implica infinitas modalidades de acción simultánea, lo cual ha permitido que los niños de hoy desarrollen la destreza de realizar, gestionar y responder fácilmente a varias tareas al mismo tiempo (multitasking), no así las antiguas generaciones que están acostumbradas a realizar una tarea a la vez, una después de otra de manera secuencial y monótona (*monotasking*) En otras palabras, estos últimos utilizan todos sus recursos cognitivos para resolver 1 solo problema. En este sentido, **Al** y **V** creen que siempre “hacen lo mismo” en lenguaje e inglés, manifestando su desinterés por lo repetitivo en la metodología de enseñanza y aprendizaje, estableciendo al mismo tiempo, la necesidad esencial de un cambio al indicar “...quizás no tan entrete, pero diferente de lo que habíamos hecho dos años seguidos,” asegurando que sería bueno “reemplazar un poquitito de escritura, pizarra y cuaderno por otras cosas, porque lo que sea que sea nuevo, a uno le va a interesar.”

También fueron capaces de establecer las necesidades curriculares según el mundo que se vive hoy. **N** identifica una necesidad de expresarse oralmente de mejor manera y, por esta razón, cree que la solución serían más horas de Lenguaje, no obstante, también propone de alguna manera una metodología que no involucre siempre el escribir. Comenta que le gusta y se libera con Educación Física. Siente que no está escribiendo todo el rato y que allí se libera, se puede mover. **An**, en este mismo sentido, le gusta muchísimo escribir realizando la acción como una actividad más que como un recurso: “me gusta lo que es el lenguaje porque tengo tiempo para entrar a mi mundo y escribir lo que se me ocurra... me gusta mucho escribir”. Quizás la escritura como *recurso de aprendizaje* se ha sobre valorado, sobre exigido y, probablemente, se ha abusado de su utilización, produciendo un rechazo en los estudiantes. Si bien, todos consideramos que la escritura es vital para conservar y transmitir información, se puede realizar la acción de escribir, utilizando distintos contextos y diversos soportes tal como el digital hoy en día.

Empatizando con esta valoración, es preciso preguntarse por qué los estudiantes de hoy no son enfrentados a contenidos de aprendizaje conectados con el mundo en el que viven, así como la digitalización. Para esto es preciso indagar en los recursos con que las escuelas chilenas cuentan para responder a tal pregunta. Al indagar, pareciera que efectivamente, en muchos establecimientos existe conexión a internet y, además de eso, promueven su uso. En efecto, los registros dicen que “es un logro que la gran mayoría de los escolares en Chile tenga acceso a la información que ofrece internet, pudiendo contar con los mismos datos con que cuenta todo buen profesional, y que no existan diferencias en términos de conectividad, no obstante, es un fracaso que solo el 1,8% de los estudiantes chilenos, de acuerdo a la última medición nacional, haya sido capaz de seleccionar y determinar de forma avanzada qué datos son relevantes para la realización de las responsabilidades escolares.” (Ministerio de Educación, 2014). Desde este enunciado, se infiere que los estudiantes chilenos de hoy no han sido capaces hasta ahora de desarrollar las habilidades TIC para un uso tanto funcional como constructivo a pesar de ser “nativos digitales” (Halpern, 2017). El concepto de “nativos digitales” lo definen Cassany, D., & Ayala, G. (2008) señalando que estos serían aquellos niños y jóvenes que han nacido inmersos en un mundo equipado de dispositivos que se utilizan para realizar múltiples actividades con lo cual comprendemos que la interacción con el o lo otro sucede en contacto con algún dispositivo electrónico de fácil uso para estos. Desde

el ángulo de enfrente, para los “inmigrantes digitales” que hoy conviven dentro de un mismo espacio con los “nativos digitales”, no es tarea fácil realizar sus actividades, considerando que han crecido analógicamente, fuera de las pantallas, móviles y teclados. La brecha cultural entre estas dos generaciones es abismal, entonces, teniendo en cuenta que los aparatos culturales que los “inmigrantes digitales” aún siguen utilizando son productos tangibles como libros, discos, películas de vídeo y la única forma de poder interactuar con el mundo digital es aprendiéndolo de manera formal. Bajo este prisma, logramos entender hoy una de las grandes dificultades comunicacionales que radica precisamente en la convivencia escolar entre *profesores inmigrantes digitales* y *estudiantes nativos digitales*.

Sin embargo y con respecto al uso de las redes como soporte pedagógico, los estudiantes EFV no muestran mucho interés, piensan más bien que entrega información errónea o cual sea la información que se intente encontrar, se acomodará a la búsqueda. Nos encontramos con estudiantes más bien pesimistas en el uso de las plataformas digitales como *recurso pedagógico*, lo cual indica que la problemática descrita anteriormente entre generaciones podría no suceder en esta realidad educacional, lo cual no quiere decir que la situación educativa en este caso se aviste solo de manera positiva; resulta altamente necesario abordar el contenido del siglo XXI en todos y cada realidad escolar para pavimentar un camino hacia el manejo y la interacción de un mundo que se entiende digital y virtualmente. Al observar cómo responden los estudiantes EFV frente a utilización de las redes informáticas en términos académicos, los estudiantes consultan a sus padres en la mayoría de los casos. Un ejemplo de ello es N, al cual parecieran ser sus padres quienes eventualmente terminan realizando sus tareas escolares : este explica que “le ayudan en la búsqueda, porque esto sirve, ellos lo buscan, lo ven, para asegurarse cuál es el real y cuál no, cuál le va a servir”, lo que da cuenta de padres preocupados, que vigilan el uso de las redes para entregarle un uso pragmático, sin embargo, presenciamos estudiantes no tan solo que actúan de manera miedosa al utilizar las redes como *recurso* para el conocimiento , sino que encima no tienen noción de lo que es una fuente de información. Al momento de preguntar por estas, V, por ejemplo, responde: “Yahoo es como Google, pero más extremo”, confundiendo conceptos básicos que estudiantes de 12 años debieran manejar.

Por otro lado, estos estudiantes valoraron ciertas *áreas de aprendizaje* como poco pragmáticas en el sentido que no entienden para qué podrían servirles en su vida si no se

dedican en un futuro a algo relacionado con aquellas. Dentro de las que se repitieron con mayor frecuencia fueron Matemáticas y las que valoraron de manera más positiva fueron Lenguaje e Inglés, situación curiosa si consideramos que esta escuela solo tiene 2 horas de inglés a la semana y muchas de ellas, a veces no las tienen, situándose institucionalmente en un nivel de menor importancia que otras. Insistían también en la idea de realizar talleres electivos dentro del curriculum obligatorio que estén ligados a los intereses de cada uno, manifestándose una necesidad de ser partícipes en la construcción de este.

No tan solo fueron capaces de establecer necesidades curriculares, sino también analizar los *recursos pedagógicos* con los que se cuentan y la utilidad de estos. Pareciera irónico que hoy estudiantes que no utilizan libro de texto como recurso pedagógico que ha sido altamente cuestionado últimamente, sean solicitados. Lo que ellos cuestionan es el uso que se le da a este; sienten que debiera utilizarse como material de apoyo, jamás como único *recurso pedagógico*. **Bau** piensa que el libro de texto debiera ser un recurso adicional para las diferentes áreas de aprendizaje, por ejemplo, en caso de que “la profe esté con otro niño al otro lado y esté hace mucho rato, y él tiene una duda, en vez de estar 2 horas esperando, sacar el libro y poder consultar allí, no ocuparlo como cuaderno, tal cual como ahora, pero solo con el libro.”, dejando en evidencia una necesidad de estructura para la búsqueda de información y la adquisición de conocimiento. **Al** propone el libro como material de estudio. Se visualiza, entonces, que los estudiantes de esta institución le otorgan un valor agregado al libro de texto análogo como *recurso pedagógico*, demostrando significación hacia la lectura, el libro físico y, posiblemente, hacia *metodologías de aprendizaje* más sistematizadas.

En general, los estudiantes, no parecen sentirse motivados en gran medida por las nuevas tecnologías, sí creen que los vídeos, por ejemplo, podrían ser de apoyo en *áreas* como Historia, sin embargo, se les observa más interesados en realizar juegos y experiencias de aprendizajes como el “mercadito” que logran articularse dentro de las *metodologías* de proyecto.

Se visualiza preferencia en las *áreas de aprendizaje* donde los estudiantes participan activamente utilizando *metodologías de aprendizaje* participativas y de acción como son por ejemplo las Artes, Música, Ciencias y Educación Física, entre otras. Se comprende, entonces la necesidad de orientar las *metodologías* de las diversas disciplinas de estudio en los colegios, hacia el constructivismo donde los estudiantes vayan participando en la construcción de su

aprendizaje bajo la utilización de modelos de aprendizaje basados en el “hacer” de manera gradual y mediante variados y actualizados recursos para así alcanzar las destrezas que el mundo de hoy requiere. De esta manera, las lecciones resultarían quizás más significativas a través de diversas representaciones mentales que vayan variando y estimulando a los estudiantes hacia un aprendizaje que les haga sentido. Son ellos mismos los que nos dejan en claro que realizar una misma acción para el aprendizaje resulta repetitivo, aburrido y poco estimulante cuando **L**, **Al** y **V** se quejan de que, anteriormente, siempre tocaban la flauta y la melódica, mostrándose muy entusiasmados al poder hoy tocar otro instrumento como la batería y la guitarra.

Percibimos entonces una Escuela activa para formar ciudadanos críticos y conscientes socialmente con un plan experimental dentro de un Curriculum progresista bajo una filosofía más bien *Reconceptualista* que busca un sujeto que se mira interiormente y comprende sus experiencias para conseguir desarrollarse a nivel humano a través del sentido, las emociones, creencias y expresión. Esta escuela presenta evaluaciones cualitativas no calificadas, lo que indica que lo que la mueve no es precisamente el individualismo, la competencia y el instrumentalismo como sistema educativo, sino más bien el experimentalismo. Sin embargo, como todo centro educativo se enfrenta y verá enfrentado a problemáticas curriculares por diversas razones estructurales.

Posner (1998) intenta clarificar las problemáticas que enfrentan los profesores a diario a través de los llamados marcos regulatorios, ya que el curriculum prescrito no cobra vida sino hasta que se utiliza y es aquí donde los educadores se enfrentan vívidamente a los problemas de la enseñanza. El autor los denomina “factores marco” dentro de los cuales se presentan los marcos temporales, marcos físicos, marcos político-legales, marcos organizacionales, marcos personales, marcos económicos y marcos culturales (Posner, 1998, p. 193). Según Stenhouse (1975) el Curriculum es “un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad para ser traducido en la práctica concreta instruccional”, por lo tanto, las características de un curriculum novato como es el caso de la EFV en términos de vida implementada va a precisar de un proceso de tiempo en que el curriculum prescrito (Posner, 1998) se alinee y logre articularse con el curriculum de acción, precisamente porque este surge desde las experiencias que se viven en el aula de acuerdo a la realidad escolar, social y cultural de la comunidad. Para esto, es necesario que los

profesores elaboren y reelaboren contenidos y objetivos de aprendizaje año a año, destacando los hallazgos y extirpando los infortunios de manera que el curriculum logre constituirse e instalarse de manera flexible y adaptable a los intereses que surgen a través del acto cotidiano del enseñar y aprender.

De acuerdo con la Categoría *Características de las relaciones alrededor de la comunidad educativa*, se percibe que las relaciones entre los profesores y los alumnos dan cuenta de una interacción más bien horizontal que vertical. Se repara a lo largo del relato de los estudiantes que ellos tratan a sus profesores de “tú” o de “el Peyo” por ejemplo.

En general, se visualiza que los estudiantes mantienen un nivel de preferencia hacia los profesores que ellos denominan “entretenidos”, definiéndolos como los “que hacen tallas”, los “poco serios”, que realizan metodologías donde no tienen que “escribir mucho” y que están vinculadas a situaciones de la vida real donde ellos perciben de algún modo utilidad y, por tanto, sentido. V siente que Historia es una de sus clases favoritas, porque le enseñan “cosas que pasan en el gobierno a nivel país, le enseñan a debatir, a dar argumentos, a ser ciudadanos ...” Y de modo tal, podemos visualizar una generación de niños y niñas que tiene inquietudes sociales. Se entiende, entonces, que las *relaciones positivas entre profesores y estudiantes* y la valoración que estos le brindan a las diferentes *áreas de aprendizaje* están ligadas a *las metodologías de aprendizaje y los recursos* que estos utilizan para potenciar y entregarle oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes.

Por otra parte, se logra evidenciar ciertas problemáticas con algunos profesores, sin embargo, están anexadas posiblemente a la etapa de desarrollo que los estudiantes están vivenciando más que con una problemática de convivencia escolar, por lo cual la solución a este tipo de conflictos surge de manera más espontánea. Algunos relatos develan miedo a que les tengan “mala” lo cual estaría más relacionado con el establecimiento de lazos sólidos con la comunidad y robustecer la auto confianza y auto estima que con un problema de autoritarismo; esto de ninguna manera afecta el interés que los estudiantes EFV presentan hacia el *área de aprendizaje* que estos profesores enseñan, tal es el caso del profesor de Educación Física con el cual han tenido ciertos desacuerdos, sin embargo, sigue siendo de las áreas de mayor interés. Se puede ver en tanto la intención de algunos estudiantes de establecer estos lazos no tan solo con sus profesores, sino también con otros miembros de la comunidad como son la señora del aseo cuando Al comenta que V intercambió audífonos

con ella para comunicarle la música que estaba escuchando, evidenciando un intento. También aclaran que se llevan bien con la señora del casino y otros, con las docentes que forman parte del equipo de diversidad como son la psicopedagoga, psicóloga, etc. Se advierte una *conexión con la comunidad educativa* cuando los estudiantes expresan orgullosos que les gusta su colegio y se sienten identificados con él, por ejemplo, para el día de la Conmemoración del 11 de septiembre, donde hubo actividades e hicieron un mural en la entrada de la escuela, V se siente identificado cuando explica que : “es bonito que la escuela siga conmemorando”, Bau cree que “además de eso, en el colegio hay muchos niños con parientes...respetan eso, se sienten bien, porque talvez en otro colegio llegue el día y ellos están como tristes y hay otros que les importe un huevo y como que los molesten”, se insinúa, de esta manera, que el colegio tiene una posición política con la cual *la comunidad* se identifica y es así como se genera una *relación comunitaria* , desde la exposición de ideas y experiencias en común. A partir de esta observación, podríamos establecer entonces, la importancia de que los centros educativos sean claros al momento de exponer puntos de vista un discurso institucional que la comunidad decida seguir o no para que se instale una *relación comunitaria* efectiva. Este tipo de inicia favorecen a una sana convivencia escolar dado que frenan los falsos ideales y expectativas primero, en los padres y luego, en sus hijos. Es muy probable que no hacerse cargo de un discurso, no mostrar una postura clara frente a temáticas sociales contingentes podría únicamente enfriar y desvincular posibles comunidades. Por consiguiente, pareciera vital que bajo una visión institucional clara se alineen las comunidades dado que la interacción de realidades entre posiciones tan distintas podría converger en un enfrentamiento (más que un acercamiento) diario dentro de un espacio dentro del cual se quiere hacer comunidad.

En tanto a la categoría *Características del Colegio Ideal* para los estudiantes EFV, en pocas palabras, su colegio ideal es más bien un ideal cercano. Se identifican con su escuela “porque es verde y es importante el verde en el planeta” ...” es verde, no como el que tenía antes, con el V le decimos “el ladrillo gris”, por lo cual, sus expectativas no están lejos de lo que su realidad. Se destaca que los estudiantes se reconocen frente a las actividades comunitarias que promueve la escuela, lo cual da cuenta de que se identifican con su institución educacional en los ámbitos político, valórico y educativo.

En resumen, estamos frente a estudiantes que muestran un gran interés por metodologías de aprendizaje donde ellos pueden participar de manera activa más que donde ellos sean observados pasivos. Valorán aquellas prácticas pedagógicas donde el profesor los pone en este escenario, dándoles pie a expresarse, desarrollar opinión propia y argumentativa y vivir experiencias auténticas. Se muestran muy interesados por su proceso escolar y, frente a la posibilidad de ser escuchados y tener injerencia en posibles cambios, los estudiantes se observan más satisfechos, otorgándole un mayor significado a su proceso escolar.

4.2 Categorización: Levantamiento de categorías colegio ND

| CATEGORÍAS | ELEMENTOS | GRUPO FOCAL |
|--|--|---|
| | Dentro de la escuela | Estudiantes |
| Categoría 1: Gustos y Preferencias dentro y fuera del espacio escolar | Preferencias por la actividad física | <p>Br: "uno de mis intereses (monotonía en su hablar) es jugar básquetbol." M: "lo que me gusta hacer es dibujar, correr, (...), comer, (risas)" Ba: "Me llamo... (respondiendo con una mano en el bolsillo del polerón), (...), una de las cosas que me gustan hacer es jugar tenis." Mar: "Y lo que no me gusta, el deporte, además -En serio, no te gusta el deporte. -Más o menos, depende si tuvieras que hacer un deporte, cuál elegirías- Ehmm, - Natación (contesta Man anticipadamente)-Si, natación.- El hacía antes (responde Mina)- Hacía natación, pero... mmm -Y lo dejaste ¿por qué lo dejaste?- Plata - ¿en serio?, y de acá en el colegio no te gusta ninguno de los deportes que hay- No. Mina: "me gusta jugar vóley." I: "Y también me gusta jugar a la pelota... No me gusta esquiar, porque a mi familia le encanta esquiar, pero a mí no me gusta esquiar -"</p> |
| | Preferencia por la comida como actividad | <p>M: "lo que me gusta ...comer, (risas) -ya, ¿qué te gusta comer? - helado -helado, cosas dulces (asiente con la cabeza)-" Ba: "ya cuéntame más, (...), me gusta comer -Y te gusta comer, ¿qué te gusta comer? Comida (risas generales) -Ya pero qué comida- cosas saldas -te gustan las cosas saladas, como un ejemplo, si yo te dijera, ya, vamos a comprarnos algo rico, ¿qué te comerías ahora? - Una pizza -¿qué? Una pizza (pregunta alguien)- Una pizza, muy bien."</p> |
| Categoría 2: Representación de las características que se asignan a la rutina familiar durante los fines de semana | Fuera de la escuela | Estudiantes |
| | Preferencias por la actividad física | <p>I: "Yo hago deporte, me gusta el deporte. -Ya el deporte, pero fútbol, tú me habías hablado- fútbol me gusta, o sea hago ejercicios en mi casa (señala con los brazos un amague de ejercicio) también vamos al gimnasio." Man: "y después salgo a jugar básquet, además no salgo mucho porque me mordió un perro y el perro es de mi mejor amigo y mi mejor amigo sale todo el rato, cada 5 minutos, y entonces me da miedo salir. (intentando disculparse ... yo te pongo en una, en una posición: ¿si es que estás un rato jugando básquetbol y otro rato jugando, cómo se llamaba, ¿Fornite?, emm, cuál dejas primero, así como para saber; con cuál te aburres antes? -Fornite- ¿básquetbol puedes estar las dos horas seguidas, seguro?, -Si e incluso 4- incluso más rato- "</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | Preferencia por la comida como actividad recreativa | <p>Mar: "lo que me gusta hacer es acostarme descansar, jugar, comer, ehm, la comida salada, entre salada y dulce me gusta mucho, -agridulce (dice Bau)- agridulce, si más o menos." Mar: "Cuando se queda con papá descansan, chanclean..."</p> |
| | Carencia de actividades realizadas en conjunto como familia | <p>I: "Sí, es que yo no estoy mucho con mis papás, están ahí, pero no hacemos muchas cosas juntos. A veces vemos películas, pero no, el mayor tiempo, no, la mayor parte del tiempo la paso yo solo -ya y ¿salen? - Sí salimos de vez en cuando, los fines de semana." Fr: "-¿y con tus papás, tienen alguna relación o estás más sola- No, ehmm, sí, generalmente estoy con mi mamá -¿y qué haces con tu mamá?- no sé, a veces salimos, vemos una película" Man: "Con mi familia, por lo general, almuerzo, y voy a comprar al Líder o al Jumbo. Nos quedamos solos. Por ejemplo, el fin de semana pasado me fui a la montaña con mi mejor amigo del condominio -ya ¿y se fueron los dos solos?-, eh, no su hermano y la esposa de su hermano y mi hermano." M: "Es que mira, mi mamá tiene un pololo y viene y los pololos tienen hijos (ríe), y mi hermana juega con ellos porque son como de su misma edad, una es chiquitita y otra de su misma edad, y juegan y yo me queda solita -¿y qué haces cuando estás solita?- eh, veo tele, eh, juego con mi perrito, salgo en bici con una amiga que es de este colegio -ya ¿viven cerca?- Sí, muy cerca, y eso, después salimos a alguna parte como el parque -ya y ¿cuál te gusta más, cuál fin de semana?- en verdad me gustan los dos -los dos te gustan, ya... en ambos tienen diversas actividades Br: -ya y ¿sales con tus papás o poco?- si poco -muy poco</p> |
| | Aburrimiento cuando están en sus casas. | <p>Mina: (moviendo un poco los pies) "Yo siempre, o me acuesto en mi cama a ver Netflix, o voy a la cama de mi mamá a regalinear, y a veces en la cocina, a veces estudio, y cuando mi mamá tiene que ir a comprar la acompaño porque me aburro mucho después, y eso, me baño -¿y como familia salen los fines de semana o se quedan más en la casa?- o sea, es que, (...), es raro, porque con mi papá -¿son separados?- Sí. Con mi papá si salimos, pero a veces también nos quedamos en la casa, porque siempre que salimos es ir a dejar a mi hermana alguna parte o a mí a alguna parte. Con mi mamá salimos, así como a pasear, cuando alguien está de cumpleaños, para algo importante, vamos a pasear y nos compramos un helado, y seguimos paseando por el mall, y, o si no, vamos a casas de amigos de mi mamá, que tienen hijos que son mis amigos."</p> |
| | Descanso como actividad recreativa | <p>Mar: "cuando me toca con mi papá nos quedamos en la casa, chancamos un poco, después de eso descansamos, salimos donde los amigos de mi papá, y después de eso descansamos más y eso -ya y ven series y todo- Si."</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Rol de cuidadores y entretenedores de hermanos pequeños</p> | <p>M: (se muestra nerviosa, juega con las manos) "ya y cuando se quedan en la casa ¿qué hacen? ehmm, vemos tele, Netflix también, yo juego con mi hermana ¿qué edad tiene tu hermana? 6 o 7, no sé (se ríe) - es chiquitita, ya perfecto- y jugamos eso -ya, juegas con ella- vamos a la piscina - ¿y a qué juegan? (pregunta Mina) -ya y ¿salen para afuera? - sí - y a ¿qué juegan con la hermana chica? (vuelve a preguntar Mina)- no sé po', cosas con la hermana chica- eh, yo, rompecabezas, porque no sabe armarlo -¿y a ti te gusta?, ¿es entretenido?- sí y no, -a ya, como que tú le enseñas un poco- No, jaja. - ¿y no juegas a la familia? (dice Mina)- ¿a la familia? no, juego como a los superhéroes haciendo eso."(se ríen)</p> |
| | <p>Uso indiscriminado de las nuevas tecnologías como actividad recreativa durante los fines de semana</p> | <p>Man: "y la mayoría de los fines de semanas juego play." Mar: "Después los fines de semana con mi mamá es más distinto, porque yo estoy en la casa, juego un rato video juegos, un rato, o sea, como dos horas más o menos, dos horas y medias por ahí -¿pero te llevan el reloj o más o menos tú te controlas tus horarios?- yo lo controlo, pero más que nada juego como dos hora y media porque encuentro que más me empieza a doler un poco el ojo (los demás asienten con la cabeza) -ya, te aburres ¿o no?, (niega?) no te aburres, y en la semana ¿puedes jugar video juegos?- no, ni un día - B: "o en la casa, cuándo se quedan en la casa, ¿qué hacen?- no sé, yo, yo juego así -con lo mismo, ya. Y si no juegas ¿qué haces? ¿Otra cosa? - No sé, tengo piscina -ya pero en el invierno no te metes a la piscina- o sea, en el verano me meto en mi piscina, no sé, juego con mis perros -ya ¿y en el invierno, si te quedas en la casa?- Lo mismo sin la piscina... Br: "Yo los fines de semana primero juego play y después cuando me aburro de jugar play, me pongo a ver videos en <i>YouTube</i>, y cuando me aburro, em, o sea, salgo a jugar básquetbol -sales a jugar básquetbol, y ¿después de eso?, todavía tenemos un largo día y otro largo día- después me pongo a comer un poco y después sigo viendo <i>YouTube</i> (casi no se le escucha qué sigue viendo)..y también play (se ríe)" Man: "¿te gustan los videos juegos?- ehmmm, mm, uno, - uno, pero, ¿solo uno?- sí, y uno que es de deporte, dos, o tres. -Ya, ¿y cómo se llaman?, es que uno no sabe mucho de ese mundo, es interesante preguntar- uno es FIFA, Fortnite y Call of duty - -</p> |
| | <p>Cambios se ánimo</p> | <p>Man: "Ya y por tí, así siendo súper sincera ¿tú, estarías más rato jugando si te dejaran? - es que de repente, porque de repente me aburro, o me enojo</p> |
| | <p>Carencia de espacios de aburrimiento</p> | <p>Man: "¿pero juegas en la semana y en el fin de semana? - no en la semana solo juego los lunes, que tengo profesora después del colegio, y las horas que tengo en mi casa, para no aburrirme, juego." Mar: "Yo o sea yo, sinceramente, tengo una consola portátil, entonces me la puedo llevar a cualquier parte. No, lo que hago es, me la llevo en el camino y en el mall aprovecho para que me compren unos audífonos algo así -</p> |

| | |
|---|--|
| | jajja- Man dice Todos los días tiene nuevos audífonos." |
| Carencia de autocontrol en el uso de video juegos. | Man: "Juego máximo dos horas y media diarias -ya ¿pero seguro?, igual da lo mismo- de hecho, no me dejan jugar más de dos horas, pero de repente me paso " |
| Conciencia de síndrome de privación | Man: "y ¿por qué te gusta el Fornite por ejemplo? - porque es entretenido. -Ya, pero ¿por qué es entretenido po'? - Es que ya no lo puedo dejar porque, porque ya le puse mucha... " |
| Excitación al compartir las temáticas de acción y violencia que son de su preferencia en el uso de video juegos | <p>Man: "y ¿qué tiene el famoso Fornite? -...es que es muy bacán, -tiene bailes (dice Mina)- tiene baile, es como de guerra -pero ¿en qué momentos cuándo tú lo disfrutas más, cuando llegas a cuál? - (se interrumpen entre ellos, se miran, nadie alcanza a decir una palabra completa), en el uno contra uno final."</p> <p>Mar: "Mira caen 100 personas en una isla, entonces en la isla se tienen que matar entre sí -ya- se puede construir, y hacer bases, y todo, (el grupo murmulla entre sí) ya, entonces después de eso, ehmm, cuando quedan dos personas -o sea van quedando los que pueden sobrevivir, los más fuertes- entre esos la tormenta se va achicando, y si te quedas afuera de la tormenta te va haciendo daño, entonces en un momento, cuando queda una persona además de ti, la tormenta se hace súper pequeña, entonces estás en un círculo súper pequeño -wow, y allí se pone intensa la cosa, se pone emocionante ¿no?-Si."</p> <p>Man: "Y lo más bacán es que no tenía un arma definida, o sea, tú va consiguiendo por la partida las armas" (todos murmullan)</p> <p>Mar: "Lo que más me gusta de lo que juego -ya- es un juego que se llama Undertale " (lo pronuncia como se escribe) – Undertale (dice el nombre con voz profunda)-Ya, ¿ y ese es de play?- No, es de...- Nintendo switch (afirma B) y de pc y de play 3, que son unas cosas de un niño que va a unos montes, porque se supone que va de aventuras porque los demás dicen que, los que van ahí, nunca vuelven -es un poco de terror- es de aventura, y él quiere ir de aventura, así como rápido y dice: ya yo voy a ir y voy hacerlo y se cae a un hoyo, y dentro del hoyo encuentra monstruos y hay dos opciones que es atacarlos o perdonarlos, entonces es como que te lleva por el camino del (Bau mueve la cabeza) -del bien- del bien o del mal así, entonces, depende de tus acciones consigues, emm, que los monstros te consideren un amigo o un enemigo."</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>El uso indiscriminado de la televisión como actividad recreativa</p> | <p>Mar: "también me gusta ver teleseries -Ya ¿cuáles teleseries? – Ehm, teleseries me gusta por ejemplo Isla Paraíso, Pobre Rico, que ya la dieron hace mucho tiempo, pero bueno - ¿Y por qué te gustan? - no sé, es cómo que... - el drama (dice Man) el drama me gusta mucho – (se percibe al resto del grupo muy ansioso por hablar, se mueven, hablan entremedio, murmullan)"</p> <p>B: "...también veo tele, Netflix, como dice ella, -ya y ¿qué series te gustan?- me gustan el animé -el animé también- así como SAO"</p> <p>Mina: "ver Netflix - ¿qué ves en Netflix por ejemplo?- películas -¿cuáles, de qué género?- veo de comedias, de terror, o esas típica como de comedias, por decir así - ¿románticas?- románticas, porque, o sea que son como esas típicas películas que salen -y, y ¿ves series o películas?- las dos -¿ya y cuál fue la última que viste?- ¿la última serie?, ehh, una que se llamaba Katie, Alicia & Katie -ya y ¿era entretenida?- es bonita -es bonita."</p> <p>Mar: "Una cosa que me encanta es, que es ver animé -¿ver qué?- animé -animé, le gusta el animé- -ah! A mí también me falta algo que me encanta (dice Man) – (Mina interrumpe) -A mí me encanta el animé porque depende lo que querí, como dijo el I, como en los libros, hay muchos tipos de animé, entonces lo que me gusta ver es más de acción - ¿cómo cuál?, por ejemplo, ¿qué nombre?- (****) - qué, no lo conozco - dilo de nuevo- a ver explícalo un poco- (varios interrumpen y opinan, Mar se balancea en su silla poco interesado) - se trata de, de una escuela de héroes, de personas que, o sea, viven en un mundo donde una persona nace con un superpoder, entonces lo que pasa es que un niño que nace sin un superpoder entre todo su colegio, entonces le hacen bullying y todo, pero después de eso, emm, descubre que tiene un poder y empieza, como que se hace el mejor superhéroe de todos, de todo, de todo el país."</p> <p>F: "ehmm, me gusta ver películas, ver series.."</p> |
| | <p>El consumismo como actividad recreativa</p> | <p>Man: "Pero si tuvieran que, por ejemplo, ehmm, salir a acompañar a la mamá o no sé, al mall o jugar ¿qué prefieren? -Mall, obvio (gritan varios)-O sea, ropa nueva, más mall. (todos hablan a la vez)"</p> <p>Mar: "Yo o sea yo, sinceramente, tengo una consola portátil, entonces me la puedo llevar a cualquier parte. No, lo que hago es, me la llevo en el camino y en el mall aprovecho para que me compren unos audífonos algo así - jajja- Man dice Todos los días tiene nuevos audífonos."</p> <p>B: "o sea, la mayoría de los fines de semanas salimos, pero cuando nos quedamos en la casa -Y si salen, a ¿dónde salen?- salimos a un parque -ya- al mall por mi hermano quiere ir todos los días de la semana porque es un envidiado con las zapatillas" (risas generales)</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | Actividades de contacto con la naturaleza | <p>Mar: "Yo salgo a donde una amiga de mi mamá que se llama Nelly, que está en la comunidad, yo vivo allá - ¿tú vives en la comunidad? – Sí. -Oh, mira- entonces, emm, mi mamá y yo vamos a donde la Nelly a almorzar y después de eso nos devolvemos a la casa, regaloneamos, después trabajamos todo el rato en la casa, porque siempre tenemos cosas que hacer, mover los árboles, en el, ¿cómo se dice?, en el huerto y cosas así, y después en la noche si es que invitan a algunos amigos, hacemos una fogata y cosas así."</p> |
| <p>Categoría 3: Representaciones de las prácticas pedagógicas</p> | <p>Preferencia por áreas de aprendizaje según profesor</p> | <p>Mar: " mí la asignatura que más me gusta, estoy entre tecnología y matemática -¿Y por qué?- y lenguaje - ¿por qué?- porque los profesores, los profesores son buena onda, emm, en lenguaje por ejemplo me gustan la materia y en matemática igual -¿y te va bien?- Sí. En tecnología lo que más me gusta es que veamos cosas tecnológicas, y eso..."</p> <p>Man: "Me gusta ciencias naturales y educación física -¿por qué?- porque ciencias naturales es una materia que me interesa y la profesora es muy amorosa, y educación física porque, o sea, a mí me gusta mucho el deporte, y el profe me cae muy bien, es mi profesor jefe y es muy amoroso - profesor Joaquín-..."</p> <p>Mina: "Mi materia favorita son ciencias naturales y educación física -ya, y ¿por qué?- porque en ciencias naturales la profesora me cae muy bien, y no sé, porque esa materia si me interesa, porque yo quiero ser otra cosa, pero que, si no llego a ser eso, me gustaría ser doctora, igual las ciencias naturales..."</p> <p>Bau: "A mí las materias que me gustan es educación física, música, creo que soy el único del mundo que le gusta inglés - y ¿por qué te gusta inglés? - o sea, la tía no es tan bruja - conmigo sí (dice Mina) - ¿Cierto? (dice Man) - A mí me cae bien. Además yo entiendo bastante el inglés..."</p> <p>F: "qué te gusta?- emmm, (...), (...), (risas generales) - y ¿qué te gusta?- emmm, la naturaleza y educación física - ¿pero por los profesores?-, (...), las dos cosas."</p> <p>Bru: "A mí lo que me gusta es Tecnología y Educación Física -¿por?- porque, porque me gusta la materia y porque también yo soy muy, no sé, me cae bien "</p> <p>I: " a me gusta inglés, es la única materia que me gusta - ¿inglés? - sí es que me interesan los idiomas -mira tú, y, ya lo pases bien en la clase- si la profe es súper simpática (todos murmuran mostrando desacuerdo con I)</p> <p>Man: Tía es que a ellos los profes los tratan bien, a nosotros nos trata mal (asienten Mina, F)- ¿La tía Loreto? (pregunta F)- Si, a nosotros nos tiene mala (agrega Mina). – En especial a mí. (dice F) "</p> |
| | <p>Preferencia por áreas de aprendizaje ligadas a la práctica</p> | <p>M: "Emm, las clases que a mí me gustan son eh arte, educación física, tecnología -y ¿por qué te gustan eso? - porque, no sé, como que me gusta hacer eso "</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Áreas de aprendizaje que no son interesantes por falta de conocimiento</p> | <p>M: "la que no me gusta es matemática, matemática - y por qué- porque para mí no me enseñan bien, porque más me cuesta, y siento que no me enseñan bien, y le digo como algo que no entiendo y no me escuchan" Bru: "Matemática -¿por qué?- no sé cómo que no entiendo nada y me estreso mucho -Ya, le cuesta matemática-(asiente con la cabeza)" Man: "No me gusta inglés, porque, aunque la profe me caiga bien, a nadie le cae bien, soy como el único del curso que le cae bien, pero me cae bien porque yo estuve como un tiempo, por así decirle, depre, y me apoyó muy bien, y me ayudó, fue una de las profes que me ayudó a salir adelante - Y ¿por qué no te gusta inglés?- porque yo nunca entendí el idioma, nunca, apenas se decir hellow -ya perfecto- y cuando empieza a decir las introducciones no entiendo nada, entonces me pierdo" Mar: "No me gusta inglés-¿y por qué?- y, (...), sí solamente inglés y música un poco -¿por qué?, cuéntame- en inglés no me gusta porque no sé de idiomas, y no sé hablar, entonces, emm, -te cuesta un poco- no es que me cueste, es que no sé - ¿y la profe?- ehh, la profe me cae más o menos -ya, perfecto- y en música más o menos porque, mmm, porque últimamente, o sea, no me está gustando mucho la materia"</p> |
| | <p>Áreas de aprendizaje que no son interesantes por alta exigencia</p> | <p>I:"no me gusta arte, emm, religión, o sea el colegio es católico, pero, no sé -y ¿por qué no te gusta arte? - la profe es un poco, no me cae muy bien, no tenemos una muy buena relación, y no sé, como siento que nos exige demasiado para niños de sexto básico, nos exige más -mucho-."</p> |
| | <p>Áreas de aprendizaje que no son interesantes debido a los profesores que las imparten</p> | <p>Mina: "No me gusta inglés matemática -y ¿por qué? - inglés porque la profesora es una bruja, y porque no se entiende nada -¿y matemática?- porque la profesora de repente también es muy pesada, porque lo único que entiendo son ángulos eso es lo único que me salva en la prueba." B: "las que no me gustan matemática, naturaleza -muy bien, ¿y por qué no?- porque las tías son muy pesadas conmigo (aplaudiendo) -qué, qué no te gusta (Man)" F: "Ya emm, (...), qué no me gusta, (...), no me gusta inglés, no me gusta matemática, ehmm -¿y por qué?- más o menos lenguaje -¿y las razones?- las profesoras me odian - es verdad (dice Mina)- -¿y por qué crees tú que te odian? ¿pero, pero, tú tienes algo que ver con eso o son pesá no más?,¿o será que tú de repente así como que te da lo mismo?- -igual de repente tú te negai a responder (dice Man) -a ver le estoy preguntado a ella- igual como que soy pesada, pero me mal interpretan algunas cosas -¿pero han intentado solucionarlo? pararte y hablar con ella- muchas, muchas, muchas veces y siguen - y no te escuchan, ya y esos son los profesores de matemática me dijiste- matemáticas, inglés, más o menos lenguaje, música, religión -"</p> |
| | <p>Preferencias por metodologías que imparten profesores de su preferencia</p> | <p>B: "Tecnología - ¿por qué? - porque el tío Nico es muy... - pero no, no por el tío, las clases-" Mar: " mí la asignatura que más me gusta, estoy entre tecnología y matemática - ¿Y por qué? - y lenguaje - ¿por qué?- porque los profesores, los profesores son buena onda, emm, en lenguaje por ejemplo me gustan la materia y en</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>matemática igual -¿y te va bien?- Sí. En tecnología lo que más me gusta es que veamos cosas tecnológicas, y eso..."</p> <p>Man: "Me gusta ciencias naturales y educación física -¿por qué?- porque ciencias naturales es una materia que me interesa y la profesora es muy amorosa, y educación física porque, o sea, a mí me gusta mucho el deporte, y el profe me cae muy bien, es mi profesor jefe y es muy amoroso - profesor Joaquín-..."</p> <p>Mina: "Mi materia favorita son ciencias naturales y educación física -ya, y ¿por qué?- porque en ciencias naturales la profesora me cae muy bien, y no sé, porque esa materia si me interesa, porque yo quiero ser otra cosa, pero que, si no llego a ser eso, me gustaría ser doctora, igual las ciencias naturales..."</p> <p>B: "A mí las materias que me gustan es educación física, música, creo que soy el único del mundo que le gusta inglés - y ¿por qué te gusta inglés? - o sea, la tía no es tan bruja - conmigo sí (dice Mina) - ¿Cierto? (dice Man) - A mí me cae bien. Además, yo entiendo bastante el inglés..."</p> |
| | <p>Preferencia por metodologías donde se realizan trabajos grupales y que quiebren la rutina</p> | <p>Mar: "Historia-¿por qué?- me gusta mucho porque las clases, o sea, nos hacen así, hacer mucha rutina y todo, pero algunas veces los trabajos, me gustan mucho porque son innovadores -ya, ¿son trabajos en grupo?- sí."</p> <p>M: "A mí me gusta naturaleza, pero no, no, la naturaleza, porque siempre hacemos como trabajos -y trabajos en grupo, tú, te gusta, pero porqué les gusta, porque trabajan menos o porque es más entretenido- para mí es más entretenido y trabajo menos, ja, las dos."</p> <p>Mina: "Yo creo que vuelve más entretenido así trabajar en grupo, ver videos, y salir al patio hacer actividades -ya otro lugar-"</p> |
| | <p>Preferencia por metodologías de aprendizaje prácticas</p> | <p>Mar: (que tenía la mano levantada) "Yo encuentro lo que hacen innovadoras las clases es que, es, los trabajos son nuevos - ¿cómo son nuevos?- es que hay algunos trabajos que son como más diferentes -ya, como por ejemplo- eh, hay algunas veces que nos hacen hacer como unas tarjetitas -ya- y eso -ya y eso como que choro-y también, emm"</p> |
| | <p>Preferencia metodologías de aprendizaje donde ellos viven experiencias auténticas</p> | <p>Mina: "Yo diría que más salidas a fuera del colegio -¿y a dónde, por ejemplo, qué, qué lugar?- no sé a los museos, de arte, de historia -¿y qué opinan de las salidas a la naturaleza?, así como salir a caminar al cerro-"</p> <p>B: "o sea, esto no es así como para todas las materias, es así como para una unidad de naturaleza, o sea, podríamos salir con interacción con animales de verdad así, en naturaleza-ya, así como hacer más real las clases-"</p> |
| | <p>Preferencia por recursos tecnológicos y audiovisuales que apoyen la clase</p> | <p>Mina: "ver videos"</p> <p>Mar: Me gustaría mucho ocupar impresoras 3D, para hacer, porque, (interrumpe murmurando Marcos), ya entonces como digo impresoras 3D porque en tecnología nos podría servir mucho para hacer como figuritas o en matemáticas, porque en matemáticas, diría, por ejemplo: has un cuadrado, o sea un cubo, en impresora 3D y vamos a ver si es que les salió bien, y si les sale bien ahí saldría el cubo en la impresora, y allí es como...y también podría servir mucho, o sea, como libros interactivos también, porque, no sé, por ejemplo, unos libros no sé -que tengan música, que buena</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>ah-"</p> <p>I: "y los videos también en Historia, por ejemplo, usamos muchos los video"</p> <p>Bru: "Eh yo creo que los videos lo que es más interesante"</p> <p>Man: "no sé cómo que también sería bacán, como, emm, estas generaciones que vienen próximas están muy pegados a la pantalla, emm, o, muy del lado de lado de la tecnología, podría no sé, cuadernos de tablets -ya, en vez de cuaderno tablets- saldrían carísimo, pero no importa "</p> |
| Preferencia por la utilización de recursos que contribuyen a quebrar con la rutina. | <p>Man:" por ejemplo, matemáticas, yo encuentro que es entretenido, porque a los estudiantes nos dejan cambiarnos de puesto y ponernos -ya quebrar la rutina- ehhhh, no exactamente, porque nos dejan, nos dejan cambiarnos de puesto, pero seguimos en grupo -ya perfecto-"</p> <p>Mar: "las clases que también encuentro entretenida es matemática, porque nos dejan cambiarnos de puesto, y nos dan como confianza para que nos portemos bien en los puestos que nosotros nos pongamos."</p> <p>I: "Por ejemplo cuando nos piden materiales, en naturaleza nos hacen usar muchos materiales, casi todas las clases, y salimos mucho a trabajar afuera"</p> <p>Bru: "y también salir al patio."</p> |
| Matemáticas e inglés son más útiles en sus vidas | <p>F: "por ejemplo, matemática te sirve, así como, para las cuentas que tienes que llevar, em, no sé, si querí separar cosas en grupo, no sé, cosas así"</p> <p>Mina: "Nos sirve matemática para cuando vamos al supermercado, no sé, inglés, emm (interrumpen), inglés para cuando viajai a país y no sepai su, cuando alguien, no sé, en Brasil que hablan portugués y no se entienda mucho en inglés también podai, o en Irlanda o qué se yo."</p> |
| Religión no sirve | <p>Mar: "eh yo encuentro que todo sirve, por algo nos hacen, nos pasan, excepto un poco religión, que yo no creo en todo Dios, en algunas cosas si, y en otras no (se detiene) -¿y por qué crees tú que no crees en Dios mucho?- entonces yo encuentro que eso no va a servir para el resto de tu vida, solo para generar más creencia"</p> |
| Todas las áreas de aprendizaje son útiles | <p>I: "Yo creo que, a la hora de llegar a la universidad, chuta sí erí capo en todas las materias, vas a poder escoger lo que queraí, o sea, si tienen un buen promedio, si te va bien en todo, chuta, tení todas estas carreras para escoger, te da la opción"</p> |
| Las áreas de aprendizaje que son útiles tienen relación con la carrera que quieren seguir | <p>Mar: "Yo encuentro que depende de la carrera que quieras tomar, eh, si sirve o no, y también -pero a tu edad ¿tú sabes qué carrera tomar?- aún no -entonces te sirven todas po'- sí, pero en un tiempo después, no sé, en segundo medio por ahí, igual algunas ya no te van a servir mucho, y religión encuentro que no ha sido mucho, porque por ejemplo yo no creo nada en religión"</p> <p>B:" O sea, como dijo Mar, también depende de la materia, de la cosa que escojas, de la carrera (le corrigen)- ... la carrera que escojas, pero para mí para las que no sirven son artes, porque -o sea, sí querí ser artista (interrumpe Mina)- religión, y música."</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | Poco significado atribuido a asistir al colegio | Br: Yo creo que -pero ¿te sirve venir al colegio o no? es que puede ser que unos creen que sí y otros que no- yo creo que sí - ¿por qué? - bueno porque, porque, porque sirve, no tengo ni idea |
| Categoría 4: Representación de las características de las relaciones al interior de la comunidad educativa | Falta de confianza en los profesores | M: "A mí no tanto porque, como que, no le tengo tanta confianza, a algunos sí, pero a otros no, porque... - ¿qué tienen a los que sí les tienes confianza? - como que, si confío en ellos porque hay como buena onda, pero a los pesados no confío en ellos, porque siento que, no sé, me va a retar, me va a notar" Mar: "porque, o sea, o sea en general yo, no sé, encuentro que, no sé, algunos no les tengo demasiada confianza, pero tampoco que no les tenga confianza, estoy entremedio." |
| | Más confianza en el profesor jefe | Man: "- o sea, en algunos sí, en otros no, por ejemplo, a mi profesor jefe podría ir y contarle lo que me pasa, a la profesora de ciencias naturales también, pero, por ejemplo, la profesora de matemática, que llegó este segundo semestre, no, porque, o sea, la conozco hace poco rato." |
| | Preferencia por conversar con los compañeros | Mina: "es que, si hay que conversar de algo, de algún chisme sí -ya, (riéndose) ¿y si tenemos que conversar de la vida ¿- También. Mis amigas siempre me dicen: vamos a conversar de la vida. " Mar: "Yo camino mientras converso" M: "yo en el recreo nos decimos cosas graciosas, jugamos, hablamos, comemos, ah, jaj" Man: "hablo con ellos" (apunta a los compañeros) I: "Yo juego a la pelota o converso" |
| | Interacción con estudiantes de otros niveles producto de las actividades extraprogramáticas y el scoutismo | Mina: "A los que nos hacen clase, y supongo con los del paralelo, hay gente que se lleva mejor, o sea mejor con los de séptimo, más grandes, o los de quinto Man: "entre los dos sextos hay buena relación, también hay otro en el otro sexto que también viene del jardín." Mina: "Si, yo conozco a las niñas más grandes por vóley, y como que igual como que tuve problemas con ellas." Man : "Y yo con básquet". Mar: "Yo conozco a los niños más grandes, porque o sea, cuando llegamos, y a los más chicos también, cuando llegamos, eh, a scout, 'la manada', emm, el primer año estuvimos con los de, con los de 8º, no con los 7º perdón (algunos cantan ,otros bostezan), estuvimos con los de 7º y al siguiente año estuvimos con los de 5º, entonces ahí nos conocemos, y también conozco a los del curso más grande porque mi hermana es de segundo medio igual los conozco por esa parte también, y también a los de cuarto medio... si, porque -perfecto- No los conoces (dice Man) - hablo con ellos. |
| Categoría 5: Características del Colegio Ideal | Ideal de colegio con áreas verdes | M: "no tanta tierra, más pasto, más verde " Mar: "también con mucha vegetación..." Man: "también como dice Ma, má, que tenga má cosas verde..." Mina: "... y verde..." Bru: " a mí, a mi colegio ideal sería que, también haya más |

| | | |
|--|---|--|
| | | pasto" |
| | Ideal de colegio lleno de colores y alegría | M: "Yo así con más color, más buena onda, así como más color, más juego" Mar: " Cómo dice la, la M, con muchos colores..." Mina: " más colores" |
| | Ideal de colegio con espacios de recreación para utilizar nuevas tecnologías | Mar: "también me gustaría que haya algunas partes, no sé, para personas, que no sé, para nuevas tecnologías para jugar, no sé." |
| | Ideal de colegio que los mantenga en permanente movimiento | Man: "Pero, así como sillas para que los niños no estén parados todo el rato, que tengan pedales, y también, por ejemplo -un colegio más móvil, para estar en constante movimiento" |
| | Ideal de colegio que tenga más espacio y variedad de deportes | Man: "también más deportes, más variedades de deporte." I: " un colegio más grande -ya, te falta espacio- sí, sobre todo para el deporte, para el ambiente deportivo." Bru: "lo que me encantaría tener una, así como una piscina, así como temporada, para no sé... pa..., y eso." |
| | Ideal de colegio que tenga profesores que confíen en los estudiantes | Mina: No sé, o sea, como que ahora ya no está, antes era así este colegio, como que ahora siente que se está yendo un poco, pero que los profesores tengan un poco más de confianza en los alumnos. |
| | Ideal de colegio que tenga un curriculum alineado entre metodologías y evaluaciones | I: o sea, los métodos, por ejemplo, hay actualmente no me gustan para nada -¿cómo necesitarías tú que fueran? - que vayan un poco más al grano, porque a veces en la prueba sale algo nada que ver con lo -con lo que pasaste en la clase |

Tabla 3

4.2.2 Análisis e interpretación de los datos a partir de las cinco categorías construidas

En relación con las categorías construidas para el análisis de datos del colegio ND, estas arrojan ciertas similitudes, pero también ciertas diferencias con la institución anterior.

De acuerdo a los *intereses* que muestran los estudiantes ND *fuera de la escuela*, se observa igualmente un alto interés hacia el movimiento físico, específicamente a “jugar fútbol”, a “jugar tenis”, a “correr” , sin embargo, surgieron intereses relativamente distintos a los anteriores como son “comer cosas dulces, comer pizza” y “descansar” , *los fines de semana* les gusta acostarse, descansar, jugar, comer comida salada, entre salada y dulce”, lo cual deja entrever conductas de cansancio, agobio o quizás, de aburrimiento continuo y ansiedad. **Mina** relata que “cuando su mamá tiene que ir a comprar, la acompaña, porque se aburre “. Los estudiantes ND se comportan también de manera más ansiosa, por ejemplo, al responder ciertas preguntas relacionadas al uso de las nuevas tecnologías. Cuando se le pregunta a **Man**

acerca del video juego Fornite, estos se interrumpen a tal nivel que ninguno logra finalmente expresar su opinión al respecto. “y ¿qué tiene el famoso Fornite? -...es que es muy bacán, - tiene bailes (dice **Mina**)- tiene baile, es como de guerra y al preguntarles en qué momentos lo disfruta más, los estudiantes se interrumpen entre ellos, se miran, nadie alcanza a decir una palabra completa, respondiendo finalmente “en el uno contra uno final.”

Como podemos observar de manera conjunta, a diferencia de los estudiantes EFV (quienes muestran un *interés* moderado), los estudiantes ND muestran un alto *interés* hacia el uso de las nuevas tecnologías *fuera de la escuela*. Se percibe que estos estudiantes, en general, utilizan estas a modo de entretención constante más que de soporte académico o informativo.

Ahondando en las rutinas *fuera de la escuela* que los estudiantes ND iban relatando, se decidió, en el caso de este establecimiento, construir una categoría adicional relacionada con las *características de la vida familiar durante los fines de semana* considerando la importancia de los elementos allí observados y la conexión que podría existir con las demás categorías para llegar al sentido de escuela de los estudiantes de hoy. Escuchamos en sus relatos que pasan la mayor parte del tiempo en sus hogares solos, no obstante, acompañados de sus tabletas, teléfonos, televisores, buscando quizás, un cobijo o un compañero dentro de estos artefactos, creando identidades dentro de una dinámica interaccional virtual, donde pueden llegar a ser quien necesiten para sentirse queridos, protegidos, acompañados. Se puede observar el sentimiento de soledad cuando **I** sostiene que sus padres “están ahí, pero no hacemos muchas cosas juntos”, también cuando **F** comenta que “a veces salimos o vemos una película” o cuando **Man** cuenta que : “el fin de semana pasado se fue a la montaña con su mejor amigo del condominio, no solos, no el hermano de su amigo y la esposa y su hermano, y la mayoría de los fines de semanas juega play ”, poniendo en evidencia la falta de experiencias vividas con sus propias familia y dada esta situación probablemente, surge una exposición demasiado alta al uso de la tecnología como medio de escape, entretención y acompañamiento.

Es curioso percatarse de la *relación que las familias* de hoy construyen. Se advierte un ambiente de soledad, frialdad y automatismo que llega a producir cierto temor y controversia. Los padres y las madres de hoy pasan muchísimo tiempo fuera del núcleo familiar, trabajando; en la actualidad, se vive fuera de casa y se descansa dentro de casa. Los padres

están autoexigidos, estresados, cansados, por lo tanto, necesitan recuperarse y este proceso lo realizan con sus hijos. Mar, por ejemplo, explica que: “cuando le toca con su papá se quedan en la casa, chanclean un poco, después de eso descansan, salen donde los amigos de su papá, y después de eso descansan más y eso...”, lo cual implica que la *vida familiar* depende y se adecúa a las necesidades del adulto y no a las del niño, creando rutinas alejadas de experiencias y conocimiento con y acerca del entorno natural, social y cultural. Podríamos determinar que la *vida familiar* actual se ha transformado en una experiencia rutinaria que conduce al aburrimiento y a la ansiedad, debido al *cansancio acumulado* que presentan los padres que arrastrando consigo a sus hijos. **Mina** muy ansiosa comenta que: “ella siempre, o se acuesta en su cama a ver Netflix, o va a la cama de su mamá a regalonear, y a veces en la cocina, a veces estudia, y cuando su mamá tiene que ir a comprar la acompaña porque se aburre mucho después, y eso, se baña... porque siempre que salen es ir a dejar a su hermana a alguna parte o a ella a alguna parte.” **M**, por otro lado, relata (jugando con las manos) que los fines de semana: “ven tele, Netflix también, juega con su hermana de 6 o 7 (no sabe bien su edad), es chiquitita y juegan, van a la piscina “. Al preguntarle a qué juegan, responde: “cosas con la hermana chica, rompecabezas, porque no sabe armarlo - ¿y a ti te gusta?, ¿es entretenido? - sí y no - ¿y no juegas a la familia? (pregunta **Mina**)- ¿a la familia? no, juego como a los superhéroes haciendo eso.”(se ríen), testimonio que revela que los niños de hoy no tan solo “descansan continuamente con sus padres”, sino también han tomado el rol de cuidadores y entretenedores de sus hermanos pequeños.

Bru, a su vez, responde acerca de su vida durante el fin de semana, declarando que: “él los fines de semana primero juega play y después cuando se aburre de jugar play, se pone a ver videos en *YouTube*, y cuando se aburre, sale a jugar básquetbol. Se le pregunta: “¿y después de eso?, todavía tenemos un largo día y otro largo día” él responde: “después como un poco y después sigo viendo *YouTube* (casi no se le escucha qué sigue diciendo). Al preguntarle si salía con sus papás, él contesta: “si poco, muy poco.”

La pregunta que surge es entonces ¿para qué trabajar tanto si luego la vitalidad no alcanza para pasar tiempo de calidad en familia? La respuesta surge de manera simultánea: para brindarle un mejor pasar a la familia. ¿Y qué significa genuinamente esto para la clase media alta chilena? Probablemente, entregarles a los hijos las mejores oportunidades posibles para un futuro a la medida de sus expectativas y esto es, una educación de calidad que,

aparentemente, en el Chile de hoy, tiene un costo muy alto en muchos ámbitos. Da para una nueva investigación profundizar en la razón por la que las familias de la clase social media alta deciden pagar por la educación de sus hijos. No obstante, mientras esto ocurre ¿qué sucede en casa? Sentimiento de ausencia, soledad, desapego, añoranza, nostalgia y melancolía proveniente de una *vida familiar* sin lazos, afectos, interacción y comunicación.

¿Tiene el modo de vida actual real sentido entonces? De acuerdo con Belart & Ferrer (1999), la familia es un acuerdo único que le atañe y le incumbe al hogar, al amor, a la unión sexual y a la convivencia, siendo este el lugar donde se generan las relaciones más íntimas, generosas, seguras y duraderas. Es precisamente aquí donde el individuo se siente seguro, protegido y comprendido del y por el *mundo externo*. Los lazos familiares constituyen, entonces, el compromiso social más firme y resistente de apoyo mutuo que existe. La organización familiar se establece y perpetúa sobre la base de necesidades psicológicas profundas, costumbres enraizadas y fuerzas sociales y culturales potentes. **I** por ejemplo relata: “es que yo no estoy mucho con mis papás, están ahí, pero no hacemos muchas cosas juntos. A veces vemos películas, pero no, el mayor tiempo, no, la mayor parte del tiempo la paso yo solo -ya y ¿salen? - Sí salimos de vez en cuando, los fines de semana”, entendiendo por “están ahí” que físicamente están cerca, pero emocionalmente lejos. **Man**, a su vez, narra que: “con su familia, por lo general, almuerza, y va a comprar al Líder o al Jumbo. Se quedan solos.” **M**, por otro lado, aclara que : “su mamá tiene un pololo y viene y los pololos tienen hijos (ríe), y su hermana juega con ellos porque son como de la misma edad, una es chiquitita y la otra de la misma edad, y juegan y ella se queda *solita* “ , se le pregunta qué hace cuando está solita, a lo cual responde: “eh, veo tele, eh, juego con mi perrito, salgo en bici con una amiga que es de este colegio...”, percibiendo del relato, una soledad y desamparo infinito.

¿Qué sucede con los padres cuando se percatan que el tiempo que pasan con sus hijos es corto e ineficiente, es decir, poco efectivo y mal utilizado? Se observa entre líneas que esta carencia relacional es percibida por los padres de hoy e intentan suplirla a través de obsequios y premios materiales, vale decir, comprando y entregando recompensas materiales que lo único que provoca en los niños es agitación, fomentando aún más las conductas ansiosas y de dependencia que estos ya presentan. Pareciera ser que vivir experiencias familiares es una situación que el momento histórico ha obstaculizado. Las experiencias vividas de manera auténtica y colectiva en familia, al parecer, son las que forjan eventualmente los lazos

familiares que, a su vez, son los generadores de seguridad, enriquecedores de caracteres y de conocimientos; sostenidos únicamente en base a experiencias previas vividas que son definitivamente armas vitales tanto para el desarrollo cognitivo como social de los niños. Al preguntarle a **Man** si prefiere jugar o acompañar a mamá al mall los fines de semana, él contesta: “Mall, obvio (gritan varios)-O sea, ropa nueva, más mall. (todos hablan a la vez). **B**, por otro lado, relata que usualmente van: “al mall por mi hermano, quiere ir todos los días de la semana porque es un enviciado con las zapatillas (risas generales)”, donde se observa claramente la frecuencia del abuso hacia las recompensas materiales y sus consecuencias”, develando además que el consumismo se ha transformado en una de las actividades recreativas preferidas para niños y jóvenes adolescentes. **Mar** explica que “o sea yo, sinceramente, tengo una consola portátil, entonces me la puedo llevar a cualquier parte. No, lo que hago es, me la llevo en el camino y en el mall aprovecho para que me compren unos audífonos algo así - jajaja- **Man** dice: Todos los días tiene nuevos audífonos.”, relato que refleja no tan sólo el interés por el consumo de objetos materiales, sino también que el niño de hoy *necesita* estar todo el tiempo bajo “el efecto de”, dejando un espacio demasiado pequeño para la reflexión, observación e interacción. Al mínimo espacio de ocio, el niño lo satura de inmediato con juegos de video, televisión o cualquier otra actividad. Así lo demuestra igualmente **Man** al detallar que solo juega video juegos los lunes de la semana, porque tiene profesora después del colegio, y las horas que tiene en su casa, para no aburrirme, juega.”, en otras palabras, las horas que él debe esperar a su profesora las satura jugando video juegos. Según Safrany & Len (2005) los individuos que han forjado vínculo seguro son capaces en su vida futura de establecer lazos afectivos genuinos, de otro modo, el “vínculo evitativo” podría generar una incapacidad en el individuo de crear relaciones profundas.

Nos preguntamos, por lo pronto, ¿los valores como el esfuerzo logran generarse dentro de dinámicas como esta? Supuestamente, este es un valor que se genera a través de la experiencia. El esfuerzo es un motor que faculta a un ser humano a valorar su quehacer. Si este no consigue desarrollarse, lo más probable es que el sujeto, aunque talentoso y/ o habilitado, no logre apasionarse o interesarse, dejando atrás, eventualmente, sus potencialidades. Para esto, es sumamente importante vivir experiencias familiares donde las personas sean capaces de abrir sus sentidos frente a lo que los rodea tanto social, cultural como

ecológicamente para así poder establecer un mapa del mundo dentro del cual vivimos y equiparse de herramientas que los impulse a enfrentar los fracasos, las problemáticas y a tomar decisiones de manera consciente con ellos mismos, con el otro y con el mundo que los rodea. Las experiencias simples, cotidianas que enriquecen los lazos familiares hacia la gestación de rutinas y relaciones familiares sanas no fueron abundantes en los relatos de los estudiantes, a excepción de **Mar**. **Mar** es un niño que a lo largo del grupo focal se mostró muy participativo y animado en narrar situaciones y experiencias de su vida, utilizando un nivel alto de vocabulario. A pesar de verse muchas de las veces sobrepuesto al abuso en el uso de video juegos, la balanza pareciera equilibrarse al mostrar su relación y las actividades que realiza con su madre. Él relata que “sale a donde una amiga de su mamá que se llama Nelly, que está en la comunidad y él vive allá.... Van donde la Nelly a almorzar.”, discurso que demuestra que participa en reuniones con adultos que son parte del círculo social de la madre “y después de eso se devuelven a la casa, regalonean, después trabajan todo el rato en la casa, porque siempre **tienen** algo que **hacer, mover** los árboles, ...en el huerto, cosas así y en la noche si es que **invitan** amigos, hacen una fogata.”, relato que implica primero, que el niño es parte de una *rutina familiar* que fomenta la realización de acciones con una fin común que no es descansar y segundo, da cuenta de una *relación familiar* donde las experiencias además se deciden en conjunto, transformando estas acciones en experiencias que le pertenecen también al niño, reforzando así su confianza y seguridad.

Desafortunadamente, este tipo de experiencias familiares, al parecer, escasean el día de hoy. Si logramos comprender que las familias actuales intentan generar el valor del esfuerzo en sus hijos a través de sobre recompensas cimentadas en motivaciones extrínsecas, como las llama Soriano (2001), nos ampara un sistema conductista que seguirá movilizando a las personas hacia retribuciones externas, colmando a los seres humanos de abulia, irresponsabilidad, desinterés, flaqueza que es distintivo del aula de la escuela privada en Chile. Deci y sus colegas (1975-1991) formularon la teoría de la autodeterminación que explica que cuando se ofrece algo antes de que el sujeto realice o lleve a cabo una acción, produce una disminución en su motivación, ya que el esfuerzo, la atención, el interés se dirige hacia la recompensa (ese algo), entonces la tarea es el medio para recibir esa recompensa y no el fin mismo de la acción. Sin darse cuenta, son los propios padres quienes conciben seres condicionados que, por estos días, exigen irracionalmente que sea la escuela quien los

cambie.

Dentro de un mismo orden de ideas relacionado a la categoría que muestra las *características de la vida familiar actual* y desde el relato de los propios estudiantes, las nuevas tecnologías parecieran estar reemplazando a la pelota, al libro, a la bicicleta, a los juegos de mesa, a los sentidos y a los mismos familiares y amigos, impidiendo no tan solo un suceso de *interacción* sensorial y creativo con el entorno, sino también un suceso de *interacción social*. Visto desde un ángulo, abusar del uso de la televisión o *streaming* como herramienta recreativa, podría ser contraproducente ante la toma de conciencia de los roles de género y la adopción de conductas valórico -culturales y además fomentar el empobrecimiento de habilidades lingüísticas y cognitivas, sin embargo, desde otra perspectiva y sin abusar del recurso, podría proponerse como una instancia de reunión social donde las familias pudieran compartir una experiencia que luego podría llegar a ser material de conversación. Podría suceder una situación similar con los video juegos. Ahora bien, esto dependerá absolutamente de las posibilidades que la familia le otorgue a tales recursos y actividades. Maturana (2014) sostiene que “son nuestros deseos los que determinarán qué es un recurso y qué no lo es, qué es una necesidad y qué no la es.”

Como algunos autores lo han llamado, el *gaming disorder* según Carbonell, X. (2014) son “las conductas de juego que activan sistemas de recompensa similares a los que activan las drogas y producen algunos síntomas conductuales comparables a los producidos por sustancias”, creando una necesidad en el sujeto. Maslow (1987) en su teoría de la motivación, sostiene que la “satisfacción de las necesidades, con la consecuente aparición de nuevas necesidades, es tan importante para la determinación de la conducta como la privación.” Nos percatamos de lo complejo y peligroso del fenómeno considerando la adicción (*gaming disorder*) como un deterioro psíquico-clínico en individuos aún no maduros fisiológica y psíquicamente.

De la mano con esto, se observa que los niños de hoy han perdido el interés por conocer su entorno, de ser parte de situaciones simples y cotidianas, producto, probablemente de este fenómeno. Se refieren al aburrimiento como una situación del día a día que les ocurre de manera habitual. Por supuesto que una experiencia simple resulta aburrida y poco excitante para ellos, si consideramos que, en la vida cotidiana y rutinaria, no se vive en constante excitación. Ellos han aprendido a vivir en constante estimulación y efervescencia. **Man**

comenta: “porque de repente me aburro”; **Mina** explica: “me aburro mucho después” y **Mar** sostiene que con los video juegos no se aburre. Las emociones surgen de acuerdo con las vivencias que uno va experimentando, por tanto, no son necesariamente emocionantes o adrenalínicas todo el tiempo; uno no vive en un permanente miedo, felicidad, interés, hostilidad, tristeza, sorpresa, ansiedad etc. Diversos autores explican que algunas de estas emociones que sentimos en el cine como, por ejemplo, el miedo, se transforma en disfrute (Donald, 1992) o lo angustioso, en agradable (Buckingham, 1996). Lo que finalmente mantiene al espectador de un espectáculo o al lector de un libro atento, es la emoción que va experimentando a lo largo de aquella experiencia. De hecho, el género en cine o literatura se define a partir de la emocionalidad y no de su contenido. Estamos de acuerdo, entonces, que las emociones juegan un rol principal al momento de leer un libro, ver una película, una serie y jugar un video juego. Sin embargo, si continuamente pasamos nuestro tiempo bajo el efecto de emociones potentes, podrían generarnos sentimientos opuestos y la necesidad de continuar en este estado. Según Burn (2010) los jóvenes reproducen las emociones que experimentan y perciben diariamente en sus intercambios sociales y comienzan a ensayar con la identidad y la amistad. Bajo este escenario, la importancia de la continuidad e intensidad con la que nos exponemos frente a ciertas emociones como el miedo, la angustia, la rabia resulta crucial para el buen desarrollo de nuestro pensamiento y conducta social. Así pues, las emociones son decisivas en nuestro diario vivir. Las decisiones que tomemos en nuestras vidas dependerán en gran medida de ellas, por lo cual es trascendental desarrollar una inteligencia hacia estas. Goleman (1995) lo ha definido como la capacidad de identificar y reconocer las emociones que surgen en uno y en los demás y ser capaces de manejarlas de manera apropiada. Por tanto, si a los 12 años de edad, estamos expuestos mayormente a experiencias de alta emocionalidad como son el caso de los video juegos, la racionalidad y la conciencia podrían, de algún modo, pausarse y transformar la emocionalidad en su diario operar y, de este modo, generar una necesidad de vivir en una continua sobreestimulación emocional.

Ahora bien, Si entendemos que el *gaming disorder*, es una realidad existente en la cultura global actual, es esencial enfrentarlo a nivel social desde las escuelas, y desarrollar estrategias que eviten la erosión de las capacidades tanto cognitivas, relacionales y afectivas que están en pleno desarrollo en los niños de 12 años. De acuerdo con Carolina Pérez (2019), Máster en Educación de la Universidad de Harvard, cuando un niño juega a la pelota, la

neurona brilla, cuando ve televisión, está en pausa, no obstante, cuando el niño está junto a su dispositivo jugando un video juego donde es preciso pasar de un nivel a otro y ganar, se genera tanto stress que la cantidad de dopamina que se libera, provoca la muerte de la neurona que antes brillaba al jugar a la pelota; lo compara con un “shot de heroína”, lo que sugiere que a través del mercado del video juego podríamos estar enfrentándonos a nuevos narcotraficantes del consumo digital. El estudiante **Man** no repara en decir que “ya no lo puede dejar y *le ha puesto mucha*”, lo cual indica que el niño irá necesitando un “shot” cada vez más fuerte de emociones virtuales en los juegos de videos que escoja. Al momento de preguntarles a los estudiantes ND acerca de experiencias ligadas a los video juegos, su cuerpo cambia, su tono de voz y el discurso se vuelve ininterrumpido y muy rápido. Vemos a estos estudiantes por primera vez entusiasmados, apasionados e incluso desbordados al relatar sus experiencias virtuales; la ansiedad comienza a reflejarse en el ambiente; quieren participar y hablar como no lo habían hecho hasta ese momento, respondiendo con ímpetu, utilizando el cuerpo y la voz e interrumpiéndose y opinando a la vez. **Mar** explica de manera acelerada con sus ojos llenos de imágenes que : “caen 100 personas en una isla, entonces en la isla se tienen que *matar* entre sí ... se puede construir, y hacer bases, y todo, (el grupo murmulla entre sí) ya, entonces después de eso, ehmm, cuando quedan dos personas -o sea van quedando los que pueden sobrevivir, los más fuertes- entre esos la tormenta se va achicando, y si te quedas afuera de la tormenta, te va haciendo daño, entonces en un momento, cuando queda una persona además de ti, la tormenta se hace súper pequeña, entonces estás en un círculo súper pequeño -wow, y allí se pone intensa la cosa, se pone emocionante ¿no?-Si.” **Man** agrega excitado: “Y lo más bacán es que no tení un arma definida, o sea, tú vai consiguiendo por la partida las armas (todos murmullan)”. Se construye una relación virtual con seres ficticios que se transforman en sus mejores amigos, hermanos o incluso padres a través de un objetivo común que es matar para sobrevivir, donde “el fuerte”, el que logra la supervivencia, es el que mata. Carolina Pérez resalta, además, que con este juego llamado *Fortnite* a los niños se les “sube la presión arterial”, lo que implica que el abuso hacia los juegos de video también puede tener consecuencias clínicas. Se sabe que la edad de utilización de este juego se estableció para personas desde los 29 años y, en ese sentido, no tan solo te encuentras con situaciones virtuales que no debieran ser experimentadas a esta edad, sino también con una red de jugadores virtuales que juegan con estos niños de manera “colaborativa”, sin que nadie

pueda saber sus edades ni sus identidades reales; ni siquiera estos mismos niños realmente la entregan. El conocido y tan antiguo lema “no hables con extraños” se ha transformado en “no **juegues** con extraños”.

Se desprende, de este modo, que, dentro de *las características de la rutina familiar*, los video juegos, las series de Netflix, la televisión son el mejor aliado para pasar el fin de semana. **Mar** relata que “juega un rato video juego, un rato, o sea, como dos horas más o menos, dos horas y medias por ahí”, sin que le controlen el tiempo, ya que él lo hace solo, entonces en realidad “juega como dos horas y media, porque encuentra que más le empieza a doler un poco el ojo”, asintiendo los demás con la cabeza. Asimismo, el niño manifiesta que, gracias a esto, no se aburre. Lo complejo de esta dinámica es que esa sensación desea perdurar en el cerebro del niño, produciendo una adicción a “realidades ficticias” creadas por ellos en función de ciertos cánones que quieren alcanzar. La adrenalina que provoca este ideal ficticio no permite vivir emociones neutras propias del humano como son el aburrimiento y/o la frustración, él dice “no me aburro” (aunque le duela el ojo), lo cual se manifiesta como una adicción al placer que es difícil de erradicar, generando, desde un sistema que reproduce personas emocionalmente semejantes que atentan contra la diversidad humana, sujetos virtualmente adictos. Asombrosamente, en el caso de **Man** es él mismo quien es consciente de esto. Al momento de preguntarle si le gustan los video juegos, este responde casi a una respuesta aprendida: “ehmmm, mm, uno, -uno, pero ¿solo uno? – sí (como si sintiera que decir más que uno, no es bueno), y uno que es de deporte (como si sintiera que decir que, si es de deporte, es bueno) y frente al silencio lanza cuidadosamente: “dos, o tres...” y luego revela: “uno es Fifa, Fornite y Call of duty”. Al preguntarle por qué le gustaba el Fornite por ejemplo, este asegura que:” es entretenido, declarándose finalmente culpable cuando devela que: “es que ya no lo puedo dejar porque, porque ya le puse mucha.”

Paralelamente, podría darse el caso en que dentro de *las características de la rutina y vida familiar*, desde etapas anteriores, los padres hayan hecho un trabajo exhaustivo con sus hijos en cuanto a entregarles variadas herramientas para que desarrollen habilidades cognitivas importantes además de regularmente crear espacios sanos de socialización , no obstante y en ese intento podrían caer en la prohibición a la exposición de la televisión y los video juegos, situación que podría resultar igualmente perjudicial y producir resistencia en los sujetos. Si, de alguna forma, todos los amigos del niño juegan video juegos o ven

televisión, este niño sentirá que es injusto y no cobrará real sentido esta prohibición para él, incrementando las ansias al uso de este, entonces lo que podría suceder es que este resistirá y podría expresar esta resistencia en un uso descontrolado de aparatos electrónicos y tecnológicos en el futuro. Al preguntarle a **Mar**, por ejemplo, si puede jugar video juegos durante la semana, responde: “no, ni un día. Entonces aprovecho los fines de semana”, dejando en entredicho que “aprovecha” o quizás abusa un tanto los fines de semana puesto que, en la semana, aparentemente, no puede jugar. Llaña (2011) describe la **apropiación cultural** de los estudiantes de hoy claramente cuando sostiene que estos cohabitan entre tecnologías y redes de consumo, afirmando su yo en sus pares, construyendo de esta forma su identidad. De esta manera, ellos interactúan desde estas experiencias, intereses y valores en común, construyendo un “nosotros” como lo llama la autora, entonces, el niño que no experimente lo mismo se verá excluido, criticado y carente de identidad. Ya Bourdieu (1984) en su teoría de la distinción manifestó que la disposición al gusto por algo se ve cultivada e influida tanto por las prácticas culturales, el capital escolar y el origen social.

Por otro lado, a partir de la explicación de los estudiantes acerca del funcionamiento de los video juegos, se observa una rutina en el jugar, lo que nos induce a una interpretación: los video juegos desarrollan rutina, etapa por etapa, donde lo necesario finalmente es transformarse en un experto a través de la ejercitación; pasar de un nivel otro; lo mismo sucede con los modelos estandarizados de evaluaciones, *metodologías de enseñanza* y sistemas educativos, lo que nos lleva a pensar al respecto. ¿Estaremos fomentando una formación hacia seres autómatas? ¿Estaremos fomentando una educación rutinaria? ¿Dónde ha quedado el factor sorpresa en los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales? En el caso de muchos de los estudiantes del centro EFV, varias *áreas de aprendizaje* dejaron de tener importancia y ser interesante para los estudiantes dado que ya no existía el factor sorpresa como fue el caso de Al con el área de Ciencias, por ejemplo. En el caso de los juegos de vídeo, podríamos establecer que lo que se acaba por estandarizarse son los propios *intereses* y motivaciones, jugando un rol protagónico la competitividad; el interés primario es por ganar, ¿a quién?, al juego mismo, a la tecnología y es esa sensación la que hoy les brinda auto estima a los niños. La exigencia actual está modelada por un aparato estándar que logra ser superado a través de la sobre ejercitación, donde además el niño debe adaptarse a lo que aparentemente es “el bien” y “el mal” según personajes virtuales como monstruos. En el caso

de **Mar**, lo que más le gusta es: “un juego que se llama *Undertale* (lo pronuncia como se escribe) – *Undertale* (dice el nombre con voz profunda) - son unas cosas de un niño que va a unos montes, porque se supone que va de aventuras porque los demás dicen que, los que van ahí, nunca vuelven -es un poco de terror- es de aventura, y él quiere ir de aventura, así como rápido y dice: ya yo voy a ir y voy a hacerlo y se cae a un hoyo, y dentro del hoyo encuentra monstruos y hay dos opciones que es atacarlos o perdonarlos, entonces es como que te lleva por el camino del (**B** mueve la cabeza) -del bien- del bien o del mal así, entonces, depende de tus acciones consigues, emm, que los monstruos te consideren un amigo o un enemigo.”

Se advierte, además, desde este relato, que las realidades que construyen hoy los niños están lejos de pertenecer al mundo dentro del cual todos vivimos. Berger & Luckmann (1995) sostienen que la realidad se construye socialmente, donde esta resultaría ser externa al sujeto, por lo tanto, no podría controlar su existencia en el mundo. Se observa una construcción más bien ajena a una realidad objetiva y tipificada como la llaman los autores, nos encontramos con una construcción de una realidad creada , donde los valores éticos son creados y autocontrolados de acuerdo a la necesidad virtual, dentro de una realidad que se constituye por miembros ficticios y, de este modo, opera solo allí , lejos de la realidad que vive con el resto de las personas, familiares, amigos, compañeros, profesores, etc. y de la *relación* que con estos forje.

Conjuntamente, el *interés relacional* y de *socialización* se pierde abriendo un amplio paso al individualismo. Estos niños quieren tener el control sobre “otro” aunque este otro sea de fantasía. El control rige el sistema actual, fabricando identidades dentro de “realidades ficticias”, donde las capacidades individuales han sido invisibilizadas. Se advierten innumerables “deseos de ser” que frenan, de algún modo, el desarrollo de talentos y habilidades individuales y diversas que son elementos constitutivos de una sociedad enriquecida, impulsándola, de esta manera, hacia un mundo de falsos ideales que el mismo sistema promueve. ¿Qué queda entonces para el sistema educativo?

Se transformarían, de modo tal, las sociedades y el mundo en un espacio habitado por seres homogéneos, donde no hay cabida para la diversidad. Bauman (1999) sostiene que lo que ha ocurrido durante el pasaje del capitalismo pesado al liviano es que han desaparecido los valores implacables y las instituciones han perdido ya su peso y credibilidad, erigiéndose un mundo colmado de sujetos individualistas que luchan por alcanzar fines propios. Vemos

entonces, niños de 12 años alejándose cada vez más de la interacción “cara a cara” como la llaman Berger & Luckmann, (1995), quienes sostienen que las interacciones sociales de la vida cotidiana deben realizarse de forma tal que el otro se manifieste frente al otro, construyendo de este único modo la *interacción social*. Según autores como Schütz (1964), el hombre sería un producto social, donde la realidad se construye de manera también social. En este sentido entonces ¿qué tipo de relaciones se establecen hoy sin la presencia física? Podríamos sostener que los niños de hoy interactúan socialmente cada vez menos y, desde este contexto nos preguntamos: ¿En qué tipo de ser nos iremos transformando si los elementos constitutivos humanos están desapareciendo poco a poco o, posiblemente, transformándose? En cuanto a las *representaciones y los significados* que los estudiantes ND han construido sobre el *interés* que le otorgan a las *áreas de aprendizaje y sus contenidos académicos en el currículum*, estas se vinculan de manera significativa con la *relación* que estos han forjado *con sus profesores*. **Man** valora: “ciencias naturales porque es una materia que me interesa y la profesora es muy amorosa, y educación física porque, o sea, a mí me gusta mucho el deporte, y el profe me cae muy bien, es mi profesor jefe y es muy amoroso” **Mar** explica la razón de sus preferencias en torno a *las áreas de aprendizaje*: “porque los profesores, los profesores son buena onda.” **Mina**, por otro lado, le entrega un sentido de vida a esta preferencia que tiene estricta relación con su profesora. Ella observa que se debe: “porque en ciencias naturales la profesora me cae muy bien, y no sé, porque esa materia si me interesa, porque yo quiero ser otra cosa, pero que, si no llego a ser eso, me gustaría ser doctora, igual las ciencias naturales...”, asegurando además que inglés no es parte de sus *intereses dentro de la escuela*: “porque la profesora es una bruja, y porque no se entiende nada... “ y matemáticas“ porque la profe también es pesada”, poniendo en evidencia que la emocionalidad que surge y las relaciones “cara a cara” que se establecen dentro de un contexto de aprendizaje impacta tanto en el *interés* que el estudiante muestre sobre la materia en cuestión como en la valoración que finalmente le otorga a esta misma . Se logra evidenciar, además, un grupo reducido de estudiantes que se sienten rechazados por algunos profesores y, peor aún, se comparan con otro grupo, argumentando que: “a ellos los tratan mejor”. Nos encontramos entonces con un grupo de estudiantes que ciertamente muestra problemáticas alrededor de la convivencia escolar, aparentemente, debido a su conducta de aprendizaje que se caracteriza principalmente por la resistencia y desinterés que estos muestran durante

muchas de las instancias de aprendizaje. ¿Guardará esta problemática alguna relación con los lazos afectivos y las rutinas familiares detrás de estos niños?

Semejante a los estudiantes EFV, los estudiantes ND, en general muestran mucho *interés dentro de la escuela* hacia el aprendizaje de *áreas* donde sus *metodologías de aprendizaje* tienden a quebrar la rutina en tanto espacio, recursos y forma de obtener el aprendizaje. A diferencia de los estudiantes EFV, los estudiantes ND no exigen *metodologías de aprendizaje* que impliquen creación de productos propios (Los EFV sí), sin embargo, exigen contacto con la naturaleza e instancias que les permitan sentirse, quizás, más libres como explica **Mina** cuando clama por: “más salidas afuera... a los museos, de arte, de historia” o “así como salir a caminar al cerro-.” Asimismo, **B** sugiere: “salir con interacción con animales de verdad así, en Naturaleza.” **I** también se muestra muy interesado en utilizar diversos materiales y “salir mucho a trabajar afuera”, dando cuenta de un interés dentro de la escuela hacia instancias auténticas de aprendizaje donde puedan interactuar con el entorno que no debiera reducirse solamente al aula, proporcionando ciertamente y de esta forma, un sentido al conocimiento que adquieren y un significado de escuela.

El establecimiento ND tiene la intención de fomentar el trabajo colaborativo como método de aprendizaje hacia el futuro, sin embargo, se visualiza un desconocimiento acerca de la metodología colaborativa de trabajo que permite que todos y cada uno de los estudiantes trabaje en favor de un objetivo común, **M** comenta que para ella :”es más entretenido y trabaja menos, jajajaja,”, lo cual deja en evidencia que no todos los miembros de los equipos realmente “colaboran” y trabajan en función de una meta común. Para esto, los profesores deben ser capacitados en la implementación de las nuevas *metodologías de aprendizaje*, de otra manera, no se cumple el objetivo final de dicho cambio.

En cuanto a los *recursos*, los estudiantes ND tienden a confundir estrategias con recursos. **Mina**, por ejemplo, cree que: “se vuelve más entretenido así trabajar en grupo, ver videos, y salir al patio a hacer actividades.” **Man** y **Mar** se sienten satisfechos con el sólo hecho de cambiarse de puesto, ya que esto, además, indica un acto de confianza hacia ellos. **Mar** explica que: “lo que hacen innovadoras las clases es que los trabajos son nuevos - ¿cómo son nuevos? - es que hay algunos trabajos que son como más diferentes -ya, como, por ejemplo- eh, hay algunas veces que nos hacen hacer como unas tarjetitas -ya- y eso -ya y eso como que es choro”. Sin embargo, logran en el consenso comprender el recurso como un

soporte educativo y desde esta posición, algunos estudiantes reclaman la utilización de las nuevas tecnologías como *recurso pedagógico*, las cuales creen, elevarían el *interés* y la motivación de los estudiantes hacia ciertas *áreas*. El uso de “impresoras 3D” para tecnología y/o matemáticas o también “libros interactivos con música por ejemplo” para mejorar la comprensión de los estudiantes multitask, parecieran ser una necesidad para acercar la realidad que viven los estudiantes fuera de la escuela, hacia el interior de esta. **Man**, por su lado, sostiene y exige: “cuadernos de tablets” (aunque saldrían carísimos), porque “estas generaciones que vienen próximas están muy pegados a la pantalla, o, muy del lado de la tecnología”, de lo cual extraemos que estamos frente a estudiantes que han cambiado su forma de realizar tareas, de entender el mundo y de comunicarse dentro de él y de manera desesperada, reclaman una escuela que los escuche y entienda.

En general, en cuanto a la transferencia de los aprendizajes, se logra percibir que tanto los estudiantes EFV como ND sienten que las *áreas de aprendizaje* que les brindan más utilidad y más sentido son Matemáticas e Inglés, aunque no sean de su total *interés*. Se observa, sin embargo, que las áreas artísticas para los estudiantes ND, en particular, no tienen ningún valor pese a la relevancia que muestran para el desarrollo psico- motor, cognitivo y socio- cultural. La valoración que los estudiantes le otorgan a las diversas *áreas de aprendizaje* pareciera estar relacionada principalmente con la cultura de escuela y con la *relación* que han forjado con esa *comunidad*, con las actividades que en ella se promueven y, probablemente, con las expectativas que los profesores (y padres) ponen en sus estudiantes y lo que se les transmite dentro del curriculum oculto además de la acentuación curricular escrita de cada uno de estos centros educativos². Por lo cual, podríamos sostener que a los estudiantes EFV, las artes y humanidades les entrega un sentido de escuela, mientras que los estudiantes ND construyen un sentido de escuela alrededor más bien del futuro profesional. Bajo esta premisa, **I** siente que siendo “capo en todas las materias, podrás escoger lo que quieras”, entendiendo que el sentido de escuela radica fundamentalmente en el dominio y la experticia que el estudiante alcance en las *áreas de aprendizaje* que el curriculum de su institución resalta, lo que termina simple y rotundamente en una competencia continua que el mismo sistema escolar chileno así lo promueve.

Se observa, desde otra perspectiva, que el sentido comunitario en el establecimiento

² Ver anexo 5 y 6.

ND está muy desarrollado y contribuye a que la competitividad no se instale de manera tan categórica dentro de la comunidad educativa. La relación entre estudiantes se cultiva desde muy pequeños. **Mina** sostiene que: "conoce a las niñas más grandes por vóley." **Man**, por "basquet", **Mar**, por "scout", lo que da cuenta de una intención de generar comunidad a través de variadas instancias que han logrado su propósito. Se advierte, que los estudiantes ND han desarrollado un sentido de pertenencia robusto con su institución a través de las actividades extra programáticas que allí se promueven, lo que impacta asimismo en el *ideal de escuela* que ellos tienen, lo cual se visibiliza al momento de referirse a su colegio versus su ideal de colegio. La valoración que muestran hacia su institución es alta a pesar de ser críticos frente al ámbito pedagógico en especial. Además, se logra distinguir estudiantes que muestran un desarrollo alto de empatía y conciencia social, tal es el caso de **M** cuando expresa la necesidad institucional de equipamiento para discapacitados.

En otro orden de ideas, se evidenció que ambos grupos de estudiantes sienten una necesidad de espacio donde poder moverse que coincide con *sus intereses tanto dentro como fuera de la escuela*, resultando ser una de las mayores demandas y necesidades de los estudiantes en ambos contextos educacionales. **I** (ND) expresa la necesidad de "un colegio más grande" **Man** (ND) al igual que **L**(EFV) quisieran tener: "sillas para que los niños no estén parados todo el rato, que tengan pedales." **Man** continúa imaginando: "un colegio más móvil para estar en constante movimiento... y también más deportes, más variedades de deporte."

Cabe destacar, por otro lado, a estudiantes ND que podrían estar generando necesidades similares en la escuela que en la casa. **Mar**, por ejemplo, sueña con que: "haya algunas partes, no sé, para personas, que no sé, para nuevas tecnologías para jugar, no sé.", lo que podría reflejar un hábito o un síntoma hacia una necesidad de jugar video juegos en cualquier momento libre o conducirnos a un futuro análisis más profundo acerca de la sensación de placer luego del agobio (video juegos/ colegio), que podrían estar implorando estos estudiantes.

Se divisan, de otro modo también y de manera más sutil, ciertas discrepancias *pedagógicas* desde el ámbito *metodológico* y *evaluativo* en ciertos relatos ND como **I** al comentar: "o sea, los métodos por ejemplo, hoy actualmente no me gustan para nada" Se le pregunta cómo necesitaría él que fueran, a lo que responde: "que vayan un poco más al grano, porque a veces en la prueba sale algo nada que ver con lo que pasaste en la clase",

visualizándose evidentemente una desalineación curricular que urge de revisión y que ha puesto, de alguna manera, en jaque la alineación del curriculum institucional. Este tipo de inquietudes, ciertamente, no se reflejó en los relatos de estudiantes del centro educativo EFV, probablemente, debido a que en la realidad ND existen estudiantes que tienen mayores expectativas en términos académicos o, simplemente, el sentido que le otorga la escuela ND hoy no ha cobrado presencia; reflejado esto en algunas de sus quejas respecto a la poca confianza en las *prácticas pedagógicas* que utilizan sus profesores. En contraste a los estudiantes EFV, los estudiantes ND se aprecian indudablemente, más confusos en relación con lo que piensan. No consiguen conectar mucho con la funcionalidad de su escuela y de lo que allí puedan obtener, sin embargo, la valoran. Se perciben pocas imágenes en ellos, no logran fluir ni entablar una conversación u opinión al respecto, debido quizás a que manejan un vocabulario más reducido. Al parecer, estos sienten que la escuela sirve de algo, pero no saben en qué dimensión ni por y para qué. **B** duda: “puede ser que unos creen que sí y otros que no- yo creo que sí - ¿por qué? - bueno porque, porque, porque sirve, no tengo ni idea”.

Por último, las aprehensiones más comunes y profundas respecto a las *Características del colegio ideal* para los estudiantes ND es el poco contacto que ellos tienen con la naturaleza durante el tiempo que pasan en su escuela. Podríamos establecer que esta representación ideal de escuela se dibuja en una imagen vívida, llena de colores, y dentro un entorno natural para estos niños, donde ellos pudieran ver árboles y plantas; al igual que los estudiantes EFV, no obstante, los estudiantes EFV tienen esa necesidad suplida. **M** sostiene que ella necesita un colegio: “así con más color, más buena onda, así como más color, más juego, no tanta tierra, más pasto, más verde.” **Mina**, por su lado, también siente la necesidad de ir a un colegio “con más colores, más verde”. Podríamos deducir que la necesidad de colores está directamente relacionada con la carencia de colorido que existe a su alrededor; vemos uniformes, placas del colegio, edificaciones grises, salas grises, patios grises, por lo tanto, lo que observan los estudiantes ND la mayor parte de su tiempo de vida es gris (edificación) y rojo (uniforme y placa), lo cual es realmente preocupante. Un niño que exige colores a su alrededor está pidiendo a gritos un quiebre de rutina, una sensación de alegría; característico y necesario para ellos en sus distintas etapas de desarrollo.

Del mismo modo, si desde sus percepciones ideales, surgió un “colegio verde” es debido a que existe una real necesidad de observar y convivir dentro y con un entorno natural.

Ellos reclaman por un colegio que “tenga más colores y más verde”. Incluso **Bru**, quien se observó un estudiante con dificultad para ordenar y expresar sus opiniones y críticas durante el grupo focal, asegura enfáticamente que su: “colegio ideal sería que, también haya pasto”.

De esta suerte y reflexionando, respondiendo a nuestra pregunta inicial ¿queremos que nuestros niños sean seres humanos felices? Las entidades a cargo del bienestar de los niños en tanto su escolarización y educación, deberíamos, entonces, poner especial atención en la relación que construimos primero, con nuestros hijos como familia, y, segundo , con nuestros estudiantes como centro educativo, quebrando el rígido sistema escolar hacia la transformación de una nueva y fresca estructura en función de este nuevo ser humano que clama con desgarro por atención, comprensión, participación, comunión, espacio, humanidad y, especial y fundamentalmente , por momentos de convivencia y coexistencia, por espacios de tiempo firme y sólido, valioso y continuo para conseguir redescubrir cómo se vive y convive como ser humano para no olvidarnos jamás de nuestros orígenes y de nuestra naturaleza .

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

Con base en el análisis del estudio de caso múltiple realizado para develar el significado que los estudiantes de 6to año básico de la escuela privada le otorgan a su proceso escolar en la actualidad, el cual fue elaborado a partir de las opiniones que los estudiantes le atribuyen a los contenidos y a las actividades académicas realizadas en las distintas áreas de aprendizaje en sus escuelas y a la comparación de estas atribuciones entregadas por dos grupos de estudiantes de dos centros educativos privados, surgieron temas relevantes como son la propia necesidad, que los mismos actores identifican, de relacionarse de manera más regular con el entorno natural dentro de la escuela, surgiendo desde ellos mismos situaciones potenciales de aprendizaje que les podría permitir acercarse, conectarse, relacionarse y construir un vínculo más potente con este. Por otro lado, dentro de las actividades que a los estudiantes de 12 años les interesa realizar fuera de la escuela, se logra identificar que lo que sucede dentro de esta no es representativo respecto de lo que sucede fuera. Y, desde lo que sucede fuera de esta, se revela el tipo de relaciones que se construyen al interior de las familias actualmente que, por distintas razones, ha ido olvidando la comunicación abierta y fluida, reemplazando la interacción “cara a cara” por una de tipo virtual. De este modo, se comprueba que los modos de comunicación e interacción social actuales se han transformado en modos simulados inspirados en una realidad aparente y lejana, donde la concepción de mundo también se ha visto afectada.

Así pues, se rebelan 3 ámbitos principales dentro de los cuales se distingue una problemática que tensiona el proceso de actual construcción interna y propia de otorgar sentido y significado a la experiencia de formación escolar.

5.1 Ámbito de Vida Familiar

Se devela una problemática alrededor de las relaciones de familia que hoy se construyen, que influyen simultáneamente en las relaciones que los niños generan en su vida fuera de la casa. Podemos establecer que existen carencias relacionales en el modo de vida de las familias, presentando fuertes dificultades en la convivencia, específicamente en la falta

de comunicación y en la escasez de momentos compartidos, lo cual impide el desarrollo natural de habilidades como las socioemocionales y también la creatividad, el conocimiento previo y aquellas propias del lenguaje.

Los efectos del modelo socioeconómico actual que tiene como objetivo la eficiencia por sobre la humanidad, ha transformado al hombre en un “*Homo consumens*” (Fromm, 1980, p. 47) que busca “tener más” y “usar más”. Producto de esto, las personas hoy utilizan su tiempo en producir y consumir. Si no existe una predisposición interna en el operar, se crean “sociedades preventivas del aburrimiento” que ofrecen entretenidos juegos de video, series de televisión, pornografía virtual y otros productos como el alcohol y las drogas que lejos de aniquilar el aburrimiento, lo que hace es aumentarlo. Las sociedades de consumo generan necesidades que crean dependencia, alejando al ser humano cada vez más de su ser interior.

La razón como definición surge, según Fromm (2008, p. 49), desde la combinación del pensamiento racional y la emocionalidad. Si no existiese tal combinación, el pensamiento se tornaría una “actividad intelectual esquizoide” donde el sentimiento se “disolvería en pasiones neuróticas”.

Los niños de hoy han reemplazado la compañía familiar y la curiosidad por descubrir el entorno, por artefactos tecnológicos para entretenerse, manifestando, muchos de ellos, adicción a un estado permanente de emoción que vivencian al utilizarlos, desarrollando el hábito de vivir continuamente bajo el efecto de alguna excitante emoción ¿Qué sucederá entonces en el futuro cuando las sociedades estén en manos de personas enajenadas, probablemente, incapaces de tomar decisiones (desde la racionalidad) que impacten de manera positiva?

Resulta entonces de vital importancia que los padres de familia tomen verdadera conciencia de la importancia que tiene relacionarse, compartir y comunicarse con sus hijos en la era que estamos viviendo y erradicar conductas que conducen a la alienación de una sociedad cada vez más enferma (o enajenada). La familia es el espacio donde los niños encuentran contención, seguridad y el real significado de la vida. La modalidad de vida actual intensa, rápida e *instantánea* genera gran ansiedad en las personas, lo que, a su vez, genera la necesidad de compañía y apoyo emocional. Pareciera ser que mientras más tecnócrata la vida, más necesidad de contacto humano se genera. Fromm & Rosenblatt (2000) aseguran que “el ansia de relación es el deseo más poderoso en el hombre, la pasión fundamental, la

fuerza que aglutina a la especie humana, al clan, a la familia y a la sociedad” (pág. 27), y dicho así entonces, para otorgarle un significado y un sentido al propio quehacer, el ser humano requiere de compañía, apoyo emocional e identidad que los niños y adolescentes actuales han encontrado en lugares de apariencia real como son los mundos virtuales de los video juegos , comunidades virtuales tales como Facebook e Instagram para satisfacer carencias emocionales y ausencias, transformándolas en “afectos virtuales”, estableciendo así relaciones que podríamos llamar “paralelas” que no son más que ficticias y basadas en expectativas virtualmente idealizadas. Se niega, de este modo, de manera concluyente la vida misma si consideramos que esta se podría fundar según la teoría de Darwin (s/f) en la capacidad de adaptación que los seres humanos mostramos frente a los cambios que se producen en el medio. Mediante mundos y comunidades virtuales, lo que sucede es lo contrario, se percibe más bien una desadaptación frente al mundo que nos rodea, intentando desesperadamente de inventarse realidades ajustadas a fantasías generados desde cánones externos y superficiales alejados del ser interior. Pareciera ser que los jóvenes contemporáneos quisieran proyectar sus vidas en relatos ficticios construidos arbitrariamente y bajo preferencias estereotipadas, los cuales eventualmente se viven y experimentan por lectores y no por el sujeto mismo. Hay quienes sostienen que las historias son narradas y la vida es vivida (Ricoeur, P.,2006). Se abre entonces una paradoja entre lo que es la vida y la ficción. A partir de la tesis del autor, se podría establecer que el sentido o el significado de vida de los niños hoy surge en la interacción del mundo ficticio construido desde los juegos de video y redes sociales. Ricoeur establece que el relato es una “imitación de la acción” (pág. 15) que consiste en “la estructura misma del actuar y del sufrir humanos” (pág. 17). Por tanto, se deja en evidencia que el vivir humano se constituye a partir de experiencias tanto adversas como placenteras y el valor de la vida radica, ciertamente, en experimentar ambas.

Se observa, entonces, la urgencia de mediar el uso de video juegos. Resulta necesario lograr equilibrar el uso de estos en tanto los niños no tiendan a alienarse dentro de realidades irreales. Se percibió en el establecimiento escolar ND más que en el EFV, niños que aún interactúan con el otro y con su entorno, sin embargo, cada vez más cansados, desanimados, abatidos y sin un real motivo que los estimule a actuar. Según una investigación realizada en Philadelphia, Estados Unidos (Abelman, 2006) se detectó que el tipo de medio tecnológico debiera estar intencionado hacia el logro de desarrollar ciertas habilidades en los niños sin

perjuicio de adicción, no obstante, la mediación parental es primordial para que el objetivo se logre. En este sentido entonces, lograr una comunión entre las culturas escolar, estudiantil y parental resulta necesario para una construcción de realidad común entre estas partes.

La realidad que los niños de hoy construyen se ha visto afectada por lo expuesto anteriormente, sin embargo, existen otros factores sistémicos como son las características *instantáneas* del mundo en que estamos viviendo que influyen también. Vemos a diario noticias y experiencias “funadas” viralizadas en un par de minutos. Lo que aparece, ya desaparece al otro instante, por ende, la percepción que tienen los niños de hoy de la realidad surge allí; detrás de un *like* y el sentido y el significado que le otorgan se construye eventualmente en base a ello. Por esta razón, resulta imprescindible acercarnos hacia el uso pragmático de los aparatos tecnológicos, las redes y el internet, donde los padres de familia debieran tomar un rol de mentores y transmisores hacia el buen manejo de las nuevas tecnologías y la Escuela como institución formadora debiera anticiparse al fenómeno para abordar la problemática desde el Proyecto Educativo y apoyar a los profesores de hoy y transformarlos en reales guías de los estudiantes en función del autocuidado y la responsabilidad en el uso y abuso tecnológico. Ya no sirve que cada uno siga hablando su propio lenguaje, lo que resulta fundamental lograr es reunirnos en una *realidad global* común.

5.2 Ámbito relacional con el entorno

Desde la revolución tecnológica y, con ello, el uso de las nuevas tecnologías, que concede de manera fácil el permiso indirecto a desconectarse del otro, ha llegado a ser el mejor recurso para que los miembros de las familias se centren solo en sí mismos. Se ha visto, asimismo, menos participación, en conjunto, de vincularse con el entorno natural. Si agregamos a esta problemática que el tiempo que los estudiantes pasan en el espacio escolar es cada día mayor en la actualidad, nos enfrentamos con otro gran asunto que debiera tomarse seriamente en consideración.

Se observó un establecimiento que cuenta con un entorno natural rico y otro donde no existen mayores espacios donde poder realizar contacto con áreas verdes. Desde los relatos de los propios estudiantes, esta es una cuestión que los establecimientos escolares de hoy debieran considerar dentro de sus recursos y, otorgarle la importancia que merece, sobre todo si cada cierto tiempo se agrega más tiempo en escuela (por razones curriculares, sociales,

económicas o sistémicas) versus fuera de ella, sumándole a esto, además, la urgente necesidad de combatir la tendencia individualista que está apropiándose del ser humano.

De este modo, si los estudiantes de la institución EFV agradecían los espacios verdes de su colegio dando incluso cuenta que el ideal de colegio para estos es, muchas veces, su propio colegio por la condición natural de aquel y, por otro lado, los estudiantes ND exigen estar expuestos a una relación más continua con el entorno natural, soñando con un colegio de colores y actividades fuera de la escuela donde pudieran conectarse con la naturaleza, la situación es más urgente de lo que se cree.

Si el contacto que el ser humano de hoy, en el período de escolarización tiene con el entorno natural, es crónicamente escaso y, por otro lado, el tiempo que la familia le entrega para exponerse a este también es escaso, surge una necesidad país de abrir oportunidades de contacto y relación con la naturaleza. Se vislumbra un ser humano autómatas que dejará de relacionarse, vincularse y con ello, de apasionarse y de actuar, un ser *individualista* que va, poco a poco, perdiendo su *individualidad*.

La naturaleza tiene una importancia vital en la vida de los seres humanos. Ya sabemos que ambientalmente, son las propias plantas y los árboles quienes se encargan de la absorción del dióxido de carbono y la liberación del oxígeno en la atmósfera, además de ser las que ayudan a regular la temperatura y a reducir la erosión del suelo (Peck & Callaghan, 1999) y contribuyen con el aumento de la biodiversidad, por lo tanto, las áreas verdes pasan a ser parte de un ecosistema primordial para mantener el ciclo de vida de los seres vivos.

Socialmente, si consideramos que las áreas verdes favorecen a la disminución de la contaminación acústica (Miller, Hauer, & Werner, 2015) estaríamos entendiendo que son parte indispensable para fomentar una mayor calidad de vida. Una investigación realizada por los argentinos González de Canales, Breuste & Rodríguez-Morcillo Baena (2014) plantea que tener acceso propio y privado a un espacio natural percibe un beneficio en la satisfacción emocional que brinda no tan solo una mayor calidad de vida sino también aumenta las relaciones interpersonales en función del cuidado y mantenimiento de las áreas verdes, incrementando además la autoestima, el arraigamiento en la comunidad y en la identidad sociocultural. Los autores, además, desentrañan la estimulación de la emocionalidad, por un lado, y de la sensibilidad sensorial, por otro, que provoca la conexión con la naturaleza.

Bajo esta mirada, la necesidad de cuidar y proteger a las plantas y los árboles genera

contemplación, revaloración por el ser vivo y de acercamiento a fenómenos como el meteorológico y la conciencia medioambiental.

Desde el punto de vista de la sensibilidad sensorial, dentro de un espacio de cemento, difícilmente podrían estimularse los sentidos dado que no existe diversidad de textura, de colores, de olores, sabores y sonidos. Lo que podemos encontrar en áreas cementadas no es natural ni orgánico, por tanto, no existe relación alguna con la vida, con la biodiversidad. ¿Es posible entablar relaciones orgánicas, flexibles y reflexivas en tal contexto? ¿Es posible alcanzar tu máximo potencial en tal contexto? Fromm (1980) es vehemente al establecer que el ser humano se expresa solo cuando es en relación con el mundo, en otras palabras, si se tiene ojos, se tiene la necesidad de ver, si se tiene oídos, se tiene la necesidad de oír. Así, todos los órganos humanos se transforman en la “apropiación de la realidad humana”, generando impulsos que expresan una necesidad únicamente humana: relacionarse con el hombre, con la naturaleza y de afianzarse en esta relación. Para el autor, el ser humano no solo tiene mente, sino también corazón y un cuerpo que necesita vincularse emocionalmente con el mundo en que habita, vale decir, con el hombre y con la naturaleza.

En este mismo orden de ideas, Cerro Paraíso es un grupo estudiantil que realizó un proyecto de aplicación profesional audiovisual para acercar el ecosistema de Cerro Paraíso (ubicado en Guayaquil), sus ventajas y potencialidades a los lugareños. Para ello, realizaron una serie de investigaciones, dentro de las cuales dieron cuenta que estar en contacto continuo con la naturaleza y su biodiversidad mejora nuestra capacidad de pensar, nuestro estado de ánimo y propicia una relación de apego hacia la comunidad. Además, relatan que algunos científicos de la Universidad de Illinois, Estados Unidos demostraron que en entornos más verdes se encontraron con personas más generosas y sociables, donde existía confianza mutua y voluntad para ayudarse. Lo interesante, además, es que lograron comprobar que en lugares donde existen menos zonas verdes, el índice de violencia, acciones criminales y delitos contra la propiedad son mayores debido, probablemente, a que las personas sufren mayor soledad y cuentan con menos apoyo social (Arcos, Aguilar & Guevara, 2016). Fromm (1980) bajo esta misma premisa, sostiene que cuando se le priva al ser humano de todo estímulo y placer (que es lo que podríamos desprender de la actitud y los relatos sobre todo de los estudiantes ND), este se vuelve un ser incapaz de realizar tareas, donde la privación sensorial puede gatillar enfermedades mentales graves.

“As above so below, as within so without” es una famosa cita de textos antiguos que supuestamente es uno de los 7 principios del autor griego de Hermetic Corpus (serie muy antigua de libros sagrados donde se establece la base del Hermetismo), Hermes Trismegistus. La cita no tiene una traducción literal (como es arriba es abajo, como es por dentro es por fuera)³, pero deja de manifiesto que el mundo externo es un reflejo de tu mundo interno, en consecuencia, depende de cada uno de nosotros y de todos nosotros, realizar un cambio.

La Epigenética, actualmente, ha demostrado que el ambiente fuera del ADN e incluso fuera del organismo mismo, podría determinar la expresión de los genes (Lipton, 2008). La traducción literal de *Epigenetic Control* es “control sobre los genes”, aludiendo a que la antigua noción de genética donde el ser humano hereda un código genético que determina tu vida, ya no es considerada como fundamento único. La Epigenética intenta demostrar que la vida es contralada por algo que está por sobre los genes. La creencia convencional de que el genoma humano es una lectura única de un código genético se ha comprobado en la actualidad que no es únicamente de tal forma. La Epigenética ha demostrado que el código genético es semejante a un programa de lectura y escritura continua donde las experiencias de vida redefinen la expresión genética de un individuo (Lipton, 2008). Entonces, los seres humanos seríamos organismos que basan su experiencia esencialmente según el entorno dentro del cual se relacionan. La percepción o interpretación que este le dé a dicha experiencia va a intervenir en la expresión de salud que este tenga; sana o enferma. Bajo esta misma mirada, surge la obligación de crear conciencia y vínculo con el medio ambiente, con el entorno con el cual nos conectamos y dentro del cual convivimos. Las diversas problemáticas ambientales que afectan al mundo actual quizás guarden relación con la alta tasa de enfermedades autoinmunes (López Robles, E. E., 2011) y mentales (Londoño, N. H., Marín, C. A., Juárez, F., Palacio, J., Muñiz, O., Escobar, B., ... & Ochoa, N. L., 2010) a las que nos vemos expuestos hoy. Teniendo esto en cuenta ¿qué sucede con un ser vivo en un ambiente inerte? ¿Tiene este un ambiente propicio para vivir conscientemente? ¿se desarrollará en un ambiente propicio para alcanzar todo su potencial? Probablemente, se adaptará, sin embargo, es presumible que no se mantenga sano.

En ese sentido, entonces, es fundamental que los establecimientos educacionales en Chile se cuestionen la necesidad de forestación dentro de las comunidades escolares en

³ Traducción propia

servicio del enriquecimiento social, cultural y emocional y en favor del desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales además de una probable disminución de problemáticas de convivencia escolar.

El significado que los estudiantes le puedan otorgar a su proceso escolar está relacionado con el sentido que en ello encuentren. Se observó estudiantes que no manifiestan un sentido claro respecto de los beneficios que la existencia de la escuela puede traerles a sus vidas. Se aprecian, niños y niñas más bien en búsqueda del significado de ir a la escuela y considerando el punto anterior desarrollado que revela a un niño solitario, individualista que habita un mundo enajenado y desenfrenado, para que el proceso escolar de estos tenga mayor sentido, es necesario conectarlos con su entorno y su interior.

5.3 Ámbito Curricular

Conduciendo los 2 puntos anteriormente desarrollados al ámbito curricular, prestando atención en la relación que el estudiante mantiene con su institución educacional y dentro de esta, con el currículum institucional (programas de estudio, uso del tiempo, reglamentos, recursos, prácticas pedagógicas), podríamos establecer, a través de los relatos de los propios estudiantes, que el actor protagónico en esta construcción son los profesores y el rol que ellos tienen en esta. La relación educativa está condicionada por el tipo de tarea escolar que, a su vez, está controlada por los programas vigentes. Pareciera ser que hoy, los programas son tan exigentes en términos evaluativos que impiden la creación de lazos relacionales entre los profesores y estudiantes.

Se observó un currículum EFV muchísimo más flexible en términos de tiempo que permite la participación total del estudiante en su creación. Son los intereses de los estudiantes los que, finalmente, construyen a diario el currículum. El eje curricular transversal EFV, dentro del marco organizacional, radica en la metodología de proyectos y, aunque percibimos ciertas insatisfacciones con respecto a la carga horaria en algunas áreas de aprendizaje, nos encontramos con estudiantes capaces de opinar, establecer puntos de vista personales y comunes como también niños con alta capacidad de diálogo y debate. Desde el discurso de ellos, vimos una relación más cercana con los profesores donde estos, claramente, podían opinar frente a ciertas medidas instruccionales e institucionales. El rol del profesor se asume, entonces, como agente propiciador de una formación valórica, donde las decisiones

académicas se toman frente a estos comportamientos y no al revés. De este modo, surge un tipo de profesor que actúa como mediador permanente entre estas dos acciones para ir construyendo de manera espontánea el modelo educativo EFV, favoreciendo el desarrollo de habilidades principalmente lingüísticas y de pensamiento crítico.

Por otro lado, nos encontramos con un curriculum ND más tradicional en términos de implementación, sin embargo, en búsqueda de un cambio progresivo. Si bien, estas ansias se reflejan en muchas situaciones institucionales como actividades y charlas comunitarias o la implementación de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, existe algo que impide que trascienda y se internalice al interior de la comunidad y en los estudiantes ND. En los relatos de los estudiantes, se pudo percibir niños insatisfechos, cansados, aburridos que narraban situaciones de confrontación con sus profesores y poco contacto con sus padres. Se infiere, a partir de estos relatos, que los profesores no se dan el tiempo de entablar comunicación con sus estudiantes. ¿Se sentirán agobiados por las exigencias programáticas y el tiempo que se les entrega para cumplir con los planes y programas y dejan de lado el marco personal del curriculum?

Podemos deducir que, de la mano con la falta de comunicación que muestran los estudiantes con sus profesores, nos estamos enfrentando a familias que han abandonado su rol, dejando a la deriva a seres humanos que necesitan protección, contención, internalización de valores además de conocer con ellos el mundo de manera sucesiva. Concluimos, de este modo y considerando al modelo educativo EFV como escaso en la educación tanto privada como pública en Chile y al modelo educativo ND más estándar, que las relaciones familiares en su mayoría se caracterizan por ser de esta manera, por lo que podríamos definir las como las *nuevas relaciones familiares* y establecer que han elegido (quizás sin otra alternativa) transferir sus funciones familiares a la Escuela.

Si el modelo educativo ND tiene una visión de la educación como formación integral, es preciso que sus profesores y apoderados se aproximen a ello. Para esto, sería importante replantearse los fundamentos del modelo para poder alinear las prácticas pedagógicas y comunitarias hacia ello y lograr una vinculación interna genuina y, así, poder apropiarse del modelo educativo deseado. Para que esto ocurra verdaderamente, se requiere de una revisión y un cuestionamiento curricular y del modelo educativo al que se aspira. Hemos comprendido que el mundo virtual ha invadido los hábitos y las estrategias comunicacionales

y además han dado origen a un nuevo modo de concebir y entender el mundo. Siendo así ¿le darán los estudiantes real significado a los contenidos curriculares a los que son expuestos? ¿Sentirán estos el mismo interés por ciertas materias todos y todas en el mismo momento de sus vidas? ¿Debiera el currículum ser uno común para todos y todas? ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas debieran elaborarse para implementar un currículum común y colectivo? ¿Es realmente esto lo que garantiza una sociedad en igualdad de condiciones? ¿No se habrá perdido bajo este formato el sentido de construcción de conocimiento? ¿Será fundamental que los padres se vinculen y sean partícipes del proceso escolar de sus hijos? Dando respuesta a estas inquietudes, probablemente, podríamos hallar la solución primero, al desinterés que muestran los estudiantes por participar en sus clases, por estudiar y adquirir el conocimiento que se les entrega y segundo, al frecuente olvido de contenidos a través de una óptima codificación de estos, conectándolos con experiencias previas que se construyen en familia.

Desde una mirada curricular reflexiva, las comparaciones más concluyentes entre ambos modelos curriculares residen principalmente en los marcos físicos y en los marcos personales (Posner, 1998). Las condiciones con las que se implementa el currículum institucional influyen significativamente en el aprendizaje del estudiante. Si consideramos el *marco físico* como las condiciones y el espacio físico dentro del cual cada centro educacional y sus estudiantes viven y experimentan la educación, entendemos que ambos cuentan con excelentes instalaciones, salones e infraestructura que permite que se realice de manera efectiva una situación de aprendizaje, no obstante las áreas verdes del centro EFV, sin duda, favorecen al ambiente de aprendizaje, transformando el aprendizaje en una experiencia educativa de manera integral. Por otro lado también, damos cuenta que los modos de ser y estar en el vivir de las familias como sujetos que conforman la comunidad escolar, impactan de manera sustancial en las motivaciones, los intereses y las capacidades de cada individuo en su proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, los marcos personales debieran ser conducidos hacia negociaciones comunitarias a través de la reflexión.

Desde la realidad que se ha estado viviendo los últimos años con respecto a la Educación en Chile, reduciendo el campo a las escuelas meramente privadas, por ejemplo, la tasa de suicidios ha aumentado, la falta de curiosidad ha decaído y con ello los resultados académicos, la desvaloración por el profesor ha aumentado y con ello las problemáticas alrededor de la convivencia escolar. Ya existen varios casos de estudiantes y familias de la

escuela privada que ha desertado y ha decidido llevar a sus hijos a los llamados Homeschool como alternativa para una mejora académica que desarrolle las potencialidades de cada persona-estudiante y también hacia una mejor convivencia (en este caso, no escolar, sino emocional), hacia un proceso escolar que les haga más sentido. Cuando se establece el término homeschooling o escuela en casa, se habla de llevar a cabo una “escolarización flexible” donde se puedan atender problemas como la diversidad, la participación de las familias y también el derecho a una educación de calidad (Urpí- Guercia & Sotés-Elizalde, 2012). Se ha logrado percibir una modalidad de escolarización cada vez más aceptada donde las tensiones actuales alrededor del proceso escolar estudiantil que vimos reflejadas en los discursos de los estudiantes ND y EFV como son la monotonía metodológica, rutinas continuas, falta de participación de los estudiantes en la toma de decisiones, altas expectativas por parte de padres y profesores , espacio escolar gris y poco colorido que tensionan el ambiente escolar, se disipan y dan pie para crear un curriculum a la medida de las necesidades de los propios actores. La “escuela en casa” permite a los estudiantes y padres más fácilmente a cumplir con expectativas que el sistema escolar ya no les brinda hoy, apostando a amalgamar un curriculum según estilos de aprendizajes, donde la naturaleza y las áreas verdes entren al aula o el aula a ella, donde se promueva la actividad física y la vida sana y los niños no necesiten estar sentados el día entero para aprender “bien” ,logrando de este modo también ,liberar las emociones dentro del mundo actual, donde los contenidos y temáticas que los propios estudiantes exigen conocer vayan de la mano con el momento histórico. De la única manera que podríamos construir una sociedad más justa, empática y consciente es exponiendo desde pequeños a los niños a instancias de contacto real con la naturaleza, por lo tanto, es fundamental que este ámbito no sea solo tomado en consideración por el sector educativo privado en Chile. Palacios (2006) asegura que si los jóvenes de hoy, adultos del mañana, tienen suficientes conocimientos, juicio y actitud para tomar decisiones adecuadas en relación con el medio ambiente y el espacio geográfico, estaremos hablando de sociedades sustentables. Ante la problemática ambiental actual es preciso que se eduque hacia ello. Apostamos, entonces, hacia un Curriculum flexible que sea participativo, valórico, ambientalista e interesante para los aprendices.

El curriculum contemporáneo, entonces, no tiene nombre sino forma, no tiene estructura preestablecida, sino más bien una estructura que va cambiando su forma

continuamente y no toma una en particular nunca. Los elementos que no puede dejar fuera son, la participación comunitaria donde los 3 ejes principales (Escuela, Estudiante, Padres) trabajen desde el diálogo permanente, la formación de valores, el conocimiento del mundo en que se vive y el uso de recursos necesarios para abordar el momento histórico.

Bajo este contexto, debemos entender cuáles son las necesidades que el mundo actual exige. Vislumbramos un mundo que ha cambiado, por lo cual el ser humano también lo ha hecho. Si el lenguaje con el cual se comunican los niños de hoy no es el mismo que el de los niños de ayer, comprendemos, entonces, que el curriculum también se ha debido transformar, porque la Escuela como institución también lo ha hecho o debiera hacerlo. Se manifiesta, de este modo, la necesidad que los mercados de capitales reduzcan su papel monopolizador de servicios públicos como son (o debiera ser) la Escuela.

El valor que hemos observado que los estudiantes le otorgan a su escolaridad hoy es más bien bajo, los estudiantes no valoran su proceso de enseñanza ni su proceso de aprendizaje y, por lo tanto, no se esfuerzan a lo largo de este. La escuela no es representativa de sus intereses y logros, lo que esta les ofrece no tiene nada que ver con lo que ellos sienten como fortalezas. El tener una buena calificación en una asignatura para ellos hoy no dice nada de ellos mismos como persona, sin embargo, si has generado herramientas digitales, tecnológicas o de intereses propios más que comunes, tiene muchísimo más valor y esto también está muy ligado a los valores que los mismos padres les inculcan a sus hijos. Ellos se han visto obligados a determinar lo que es o no digno de esfuerzo. Los niños de hoy han construido su realidad desde la interacción que han sostenido con la tecnología desde que nacen. Por tanto, abordar el fenómeno del impacto informativo dentro del Curriculum es también una necesidad actual indiscutible. Es impensado que los establecimientos educacionales de hoy no cuenten con acceso a internet ni con recursos digitales. Para enfrentar el fenómeno es necesario observarlo y conocerlo. Sin embargo, hay que ser cuidadoso al realizar este enunciado; no tan solo la implementación y el acceso tecnológico de los colegios de Chile es lo que facilitará el cambio; los docentes contemporáneos debieran ser expertos en entender el fenómeno en todas sus modalidades, tener la facultad de enseñar el uso apropiado de la información a través de las redes hoy. Según el académico y experto en tecnología digital, Daniel Halpern (2017) desde hace un par de décadas se ha intentado impulsar programas hacia las políticas públicas en Latinoamérica que busca introducir el uso

de las tecnologías de la información (TIC) en el aula, no obstante, no se ha visto un cambio positivo al respecto, al parecer, debido a que el acento se ha puesto mayormente en el tema de acceso más que formativo. Se plantea incluso que el sistema educativo padece de “tecnopatía” que el autor describe como la ilusión de creer que, con el solo acceso tecnológico, se cumplirían los objetivos hacia una Educación digital, lo que quiere decir que el soporte docente pasaría a segundo plano. De acuerdo con la Encuesta nacional *Uso de Tecnologías Escolares 2016* aplicada a más de 10.000 estudiantes chilenos, se establecen desafíos y recomendaciones importantes dentro de los cuales está el desarrollo de protocolos para el uso de las TIC en centros educativos, desarrollo de habilidades y competencias digitales en los estudiantes para potenciar su rendimiento escolar y desarrollar prácticas urgentes de mediación parental (Halpern, 2017). En ese sentido, resulta extraño escuchar a niños del siglo XXI que no saben utilizar las nuevas tecnologías como soporte educativo, no conocen lo que es una fuente de información digital y peor aún, no saben discriminar entre una fidedigna y una falsa. Cabe, entonces, plantearse si no es esta, otra treta que los estados y los poderes económicos imponen de manipulación. ¿Es posible que aún no exista la Digitalización como contenido en los colegios de Chile y Programación en Formación Inicial y /o Continua del profesorado? Conjuntamente, la socialización es un asunto central de replanteamiento para los centros educativos. Frenar el fenómeno del individualismo como característica de interacción humana contemporánea resulta tan importante como el anterior. ¿Cómo podemos pensar en siquiera sosegar fenómenos tan complejos y profundos como el cyberbulling y el acoso virtual si no educamos para ello?

En resumen, la Escuela como institución social requiere de cambios profundos en función del estado de bienestar humano. Y esta problemática es transversal al sistema socioeconómico y educativo dentro del cual el estudiante reside, surge desde el modelo económico que soporta el país. Los padres de familia de estratos sociales altos, medios y bajos trabajan solo trabajan, entregándoles un porcentaje casi completo de su tiempo a una larga jornada de trabajo “rutinario” que no brinda ningún placer, en muchos de los casos. Este modo invariable de vida lleva a una necesidad límite de desconexión total, que implica estar desvinculados del resto de las personas, inclusive de la familia, otorgándole su tiempo de ocio y recreación al descanso. Esta realidad, en cualquier contexto socioeconómico, sumerge a los hijos en un estado similar, obstaculizando la comunicación y la generación de

lazos entre las familias, produciendo en todos ellos un inmenso sentimiento de soledad y angustia.

Por otro lado, las familias dentro de contextos más vulnerables tienen menos oportunidades dentro de sus hogares de optar a espacios verdes, no obstante, en ambas realidades el contacto y vínculo con el entorno ha cesado.

Tomando en consideración ambas problemáticas sociales actuales, se observa que los niños contemporáneos se acercan más prematuramente al concepto de “separatidad” desarrollado por Fromm (2000) como un estado de separación muy anticipada con la familia y con el entorno natural. Con el fenómeno de las nuevas tecnologías incrustado dentro de nuestra cultura, en ambas caras de la moneda, los niños han generado una ferviente necesidad y hábito de consumo virtual. Según el autor, el ser humano “trata de escapar de la *separatidad*, refugiándose en alcohol y drogas” (pág. 20). Hoy, además de aquello, se refugian en sus aparatos electrónicos, en realidades virtuales, porque *Facebook*, *Instagram*, *You Tube*, *Tic Toc*, video juegos son realidades paralelas que todos los niños y todas las niñas del país juegan a vivir y, al parecer, ya no pueden dejar de vivir. Fromm (2000) sostiene que este tipo de comportamiento adictivo se convierte “en un intento desesperado de escapar a la angustia que engendra la *separatidad* y provoca una sensación cada vez mayor de separación” (pág. 20), por lo que estamos frente a una cuestión social que es palpablemente transversal. Es trascendental entonces, a nivel país, educar tanto a los padres como a los hijos en el “uso para el no abuso” de las nuevas tecnologías y para esto, es también necesario que los profesores, desde su formación inicial y continua, entiendan y manejen el fenómeno en cuestión.

Paralelamente, si los centros educacionales privados cuentan con mayores recursos para realizar transformaciones a partir de los efectos del momento histórico, los centros educacionales estatales se debieran ver muchísimo más afectados. Sin embargo, las problemáticas que se observaron en este estudio trascienden al marco económico, son situaciones que ninguno de ambos sectores ha logrado percibir aún y si lo han hecho, no le han otorgado la real magnitud.

Concordamos, por supuesto, que sin duda los centros educativos con menores recursos económicos se enfrentan a dificultades en el marco físico que se extienden a otros, aún mayores, no obstante, debemos enfrentar como sociedad y desde el sistema educativo, las

problemáticas más profundas, que indudablemente nos llevarán a otras si no se detienen rápidamente. Si canalizamos los conflictos más agudos (como son los expuestos en el estudio) podemos propiciar mejoras en otros ámbitos como son la convivencia escolar, la adquisición de valores, aumento de motivación, obtención de aprendizajes significativos, inclusive la mejora del espacio en que ocurre el aprendizaje sin necesidad de gran infraestructura. Siendo así, es crucial observar y conocer cada contexto para comprender las estrategias que deben ser elaboradas y afrontar efectivamente las dificultades educacionales actuales. Es necesario develar los conflictos que son comunes, aunque diversos y desde ese conocimiento proyectar estrategias de acuerdo con las problemáticas que evidentemente son más preocupantes que otras. Al escuchar con atención, objetivismo y sensibilidad al actor principal, cualquiera sea su realidad socioeconómica y cultural, seremos capaces realmente de hallar propuestas que promuevan cambios en aspectos tan profundos como los concluidos en este estudio. Con un foco como tal, se podrían proponer estrategias al alcance de todas las realidades chilenas. El Curriculum puede y debe tener el alcance necesario para implicar a todos y a cada una de las personas que se educan, sin necesariamente focalizar los recursos en un ámbito meramente económico (que también lo es).

Se sugiere elaborar estrategias que promuevan despertar los talentos individuales para generar motivación, sentido y significado de vida que vayan de manera paulatina, erradicando en el interior de ellos y ellas el individualismo, la competencia, y el consumo, fortaleciendo la auto confianza, identidad individual y social, la emocionalidad y el razonamiento.

Es necesario que estas, además, contribuyan a la disipación de la necesidad de estar “bajo los efectos de” y, ante ello, promuevan la reflexión, observación de procesos, la calma y la tranquilidad emocional y permitan que los sentidos de los individuos actuales se estabilicen y que sus mentes se despejen y desintoxiquen. Se podrían proponer metodologías orientadas al conocimiento del entorno, donde los estudiantes cambiaran sus salones por senderos que ellos pudieran explorar, promoviendo la buena salud, el contacto con la naturaleza y la conciencia ambiental. Se puede articular con las áreas de aprendizaje de ciencias, arte, educación física, música, lenguaje, historia, educación cívica, inglés y otros. A su vez, los estudiantes, comprenderán desde sí mismos los beneficios de vincularse con ambientes naturales, desde la tranquilidad que puedan experimentar, la relajación que

sentirán y que asimismo les ayudará a pensar de mejor manera sin el sobre estímulo sensorial que se vive en un ambiente artificial, el aire puro que pueden inspirar y con el cual pueden llenar sus pulmones, la energía que su cuerpo puede generar y el desapego de lo material que pueden llegar a experimentar. Este cambio no implicaría mayores recursos, solo un cambio de paradigma al asimilar que el curriculum escolar se puede desarrollar en acción, unificando los aprendizajes y su sentido, a través de tareas que conlleven de manera conjunta un efecto intelectual, social y afectivo. Para esto, es necesario que todos, tantos líderes educativos, profesores, estudiantes y padres, salgan de su zona de confort.

Otra manera de generar vínculo con el medio natural es trasladándolo a la escuela. ¿Por qué no dejar un área de la escuela para plantar o forestar? Siempre va a existir un área en las escuelas que no tiene mayor utilidad o no se la entregado una función valiosa. Pues bien, esta puede ser una excelente zona de áreas verdes, donde los estudiantes puedan compartir en sus recreos, conversar o inclusive, realizar actividades de clases. Pueden también decidir realizar un huerto orgánico y de aquí obtener verduras que podrían eventualmente utilizar para talleres de cocina u otros. La labor de generar este espacio debiera ser de los propios estudiantes con sus profesores. Cada curso puede traer una semilla de alguna verdura, planta, árbol (dependiendo el objetivo) y darle vida mediante los conocimientos que el área de ciencias, matemáticas, arte y otros les brinde para que el objetivo se planifique y logre de manera comunitaria, pudiendo de este modo, además de aprender a planificar, diseñar un plano, contar e internalizar los ciclos de vida de cada árbol o planta y los ambientes en los que este vive, armarse de conciencia ambiental y valorar el trabajo colaborativo hacia la creación de una comunidad escolar propia.

Sería importante que, de la mano con estas estrategias, las familias fueran, de manera conjunta, incluidas para originar un sentido y de forma tal, descubran una causa por la cual relacionarse con sus hijos. La participación de los padres en el proceso escolar de sus hijos es relevante e imprescindible. En Reino Unido, por ejemplo, familias pueden optar a una asignación de tierra entregada por el gobierno a un muy bajo costo anual (alrededor de 8 libras) en los suburbios de las ciudades como huerto sustentable. Los llamados “Huertos de adjudicación” son pequeños parcelas de tierra (alrededor de 250) rentadas para cultivo de frutas y hortalizas para consumo personal. Esto data de la Primera Guerra Mundial y los propósitos gubernamentales detrás han ido cambiando a lo largo del tiempo. Luego de la

Segunda Guerra Mundial el gobierno lanzó su campaña “*Dig For Victory*”. Hoy DFV es parte de la memoria pública y se anuncia como paradigma para la futura vida sostenible. Desafortunadamente, en la actualidad la lista de espera es enorme; no obstante, se han encontrado nuevas formas de apoyo a la iniciativa como el proyecto *Skip Garden* que es un huerto contenedor en el cuesco de la ciudad de Londres que se va trasladando según sean sus ubicaciones. Se han recuperado también áreas de tierra abandonadas que han sido plantadas con árboles frutales, verduras y vid y son de uso comunitario (Acton, 2011).

Sería interesante, desde experiencias foráneas que el Estado Chileno reprodujera en base a sus recursos y necesidades, empoderar a las comunidades locales, por ejemplo, de áreas desfavorecidas y con bajos recursos, a través de proyectos que los involucre, les enseñe y, posiblemente, los provea.

Ejemplos en comunas no vulnerables se han impulsado, hace varios ya, proyectos interesantes como es *Las Huertas Urbanas de la Reina* (Corporación Aldea Del Encuentro, 2020). Este es un programa pionero en agricultura urbana que data del 2001 en Chile donde se adjudican terrenos de alrededor de 16 m² a los vecinos de La Reina que postulan al programa con el fin de que la comunidad aprenda a cultivar hortalizas, hierbas y flores de manera completamente orgánica en función de una mejora en su calidad de vida, incorporando una dieta fresca a su alimentación, y creando comunidad; que tiene como foco la sustentabilidad, la alimentación saludable y el cuidado del medio ambiente. Hasta la fecha, ya son más de 1.200 las personas que han participado de este proyecto dentro del espacio llamado *Aldea del Encuentro* que hoy se ha transformado además en un espacio artístico importante que cuenta con una orquesta musical propia, talleristas de arte y artesanía, grupos de danza, teatro y circo además de una eco feria donde microempresarios sustentables pueden desarrollarse satisfaciendo sus necesidades productivas y de servicio sin afectar los recursos del planeta, equilibrando el crecimiento económico, el cuidado del medio ambiente y el bienestar social. Es una gran iniciativa para entregarle a las familias conocimiento y valor por las áreas verdes y su cuidado además de generar lazos comunitarios que descubren un sentido común.

Un buen proyecto educativo podría focalizarse entonces en las comunidades escolares vulnerables, donde maestros, padres en conjunto con sus hijos, pudieran aprender acerca de producción de alimentos e incluso dar apoyo a los problemas de salud y nutrición, además

de fomentar el uso de espacios verdes perdidos con el propósito de desarrollar y reconocer la necesidad de crear un entorno sostenible. Con ello igualmente, los niños y jóvenes estarían expuestos a rutinas familiares y escolares de cultivación y comenzarían a disfrutar de una vida más activa en contacto con el entorno y al aire libre y a crear conciencia de los beneficios que les brinda, promoviendo así actividades saludables e impulsando, a su vez, a generar lazos en familia, interactuar “cara a cara” y generar un vínculo con su comunidad al igual que disminuir el tiempo frente a la pantalla. Entregarles una motivación incluso como pasatiempo, contribuiría enormemente a que ellos descubran intereses y talentos propios en el curso del aprendizaje formal y no formal y recobren el sentido y logren otorgarle, de este modo, un significado genuino tanto a su proceso escolar como a sus vidas.

Para finalizar y a modo de propuesta, abro la discusión hacia un nuevo estudio que podría contribuir enormemente al conocimiento rescatado en este mismo. Fromm (1980) afirma que un estudio del Hombre podría perfectamente describir empíricamente cuáles son las condiciones que crean bienestar en él y cuáles no. Los datos que podrían revelarse en una investigación de este tipo son, precisamente, lo que la Escuela requiere para concebir el significado que ella misma le atribuye al proceso escolar de sus estudiantes. Si se entiende desde este lado, las políticas curriculares podrán hacer su trabajo para que, simultáneamente, los propios estudiantes sean capaces de darle significado y un sentido genuino al suyo, construyendo un modelo curricular que esté enfocado precisamente en el bienestar humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Abelman, R. (2006). Fighting the war on indecency: Mediating TV, internet, and videogame usage among achieving and underachieving gifted children. *Roeper Review*, 29 (2), 100-112.
- Acton, L. (2011). Huertos de adjudicación: un reflejo de la historia, el patrimonio, la comunidad y uno mismo. *Artículos del Instituto de Arqueología*, 21. University College of London.
- Arcos Saavedra, D. R., Pazmiño Aguilar, V., & Guevara Rosales, M. V. (2016). " *Los guardianes del Cerro Paraiso*" *el corto documental* (Bachelor's thesis, Universidad Casa Grande. Facultad de Comunicación Mónica Herrera).
- Bajtin, M., & Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, España: Alianza.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Berger, P.; Luckmann, T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Belart, A., & Ferrer, M. (1999). *Ciclo de La Vida*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Briones, G. (2000). *Epistemología y Teorías de las Ciencias Sociales y de la Educación*. Santiago, Chile: Centro Iberoamericano de Educación a Distancia, Chile.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London, England: Routledge.
- Buckingham, D. (1996). *Moving Images: Understanding Children`s Emotional Responses to Television*. Manchester, England: Manchester University Press.
- Burn, A. (2010). Emociones en la oscuridad: imagen y alfabetización mediática en jóvenes.

Comunicar, 18 (35).

Carbonell, X. (2014). La adicción a los videojuegos en el DSM-5. *Adicciones*, 26 (2), falta paginación.

Cassany, D., & Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *Participación educativa: revista del Consejo Escolar del Estado*. 2008; 9 (4): 57–75.

Corporación Aldea del Encuentro (2020). *Huertas Urbanas de la Reina*. Recuperado de <https://aldeaacuentro.cl/>

Danielson, C. (2002). *Enhancing student achievement: A framework for school improvement*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), 1703 N. Beauregard Street, Alexandria, VA 22311 (Stock no. 102109).

Deci, E. et al (1991) “Motivation and Education: The self-determination perspective. “*Educational psychologist*, 26 (3-4), pp. 325- 346.

Donald, J. (1992). *What`s at Stake in Vampire Films?,in Sen -timental Education*. London, England: Verso.

Eisner, E, W. (1998) Cognición y representación: Persiguiendo un sueño. *Revista Enfoques Educativos*. Vol. 1 Nro.1. pp. 1-6.

Freire, P (2014). *El Grito Manso*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.

Fromm, E. (1980). *La revolución de la esperanza*. Madrid, España: Fondo de cultura económica.

Fromm, E., & Rosenblatt, N. (2000). *El arte de amar*. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.

Gutiérrez, J., & Delgado, J. M. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Síntesis.

Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado*. Ciudad España: Grupo Santillana de Ediciones.

- Goleman, D. (1995) *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books,
- Gómel, A. (2008) *John Dewey: Actualidad sobre su pensamiento pedagógico*. Ciudad, Argentina: Educ-ar.
- González de Canales, C. P., Breuste, J., & Rodríguez-Morcillo Baena, L. (2014). Naturaleza privada y calidad de vida: Influencia de la naturaleza doméstica en el bienestar de los propietarios de las casas con patio de la ciudad de Córdoba, España. *Revista de geografía Norte Grande*, (57), pp. 53-66.
- Halpern, D. (2017). Riesgos y oportunidades del uso de las TIC en escolares: hacia una agenda de alfabetización digital para el alumno 2020. *Temas de la agenda pública*, Año 12 / No 99 / septiembre. Recuperado de <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2017/11/interior-paper-N%C2%BA99-final.pdf>
- Illich, I. (1975). *La sociedad desescolarizada*. Barcelona, España: Barral Editores.
- Klimovsky, G. (1994). *Las desventuras del conocimiento científico*. Buenos Aires, Argentina: A-Z Editores.
- Kuhn, T. (2013). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- La Cueva, A. (2006). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Reforma de la Educación Secundaria*, 15.
- Lipton, Bruce (2006). *The wisdom of your cells and how your beliefs control your biology*. New York, NY: Hay House.
- Llaña, M. (2011). *La Convivencia en los Espacios Escolares. Una incursión hacia su invisibilidad*. Santiago, Chile: Bravo y Allende Editores.
- Londoño, N. H., Marín, C. A., Juárez, F., Palacio, J., Muñiz, O., Escobar, B., ... & Ochoa, N. L. (2010). Factores de riesgo psicosociales y ambientales asociados a trastornos mentales. *Suma psicológica*, 17(1), 59-68.

- López Robles, E. E. (2011). Factores ambientales en enfermedades autoinmunes. In *III Congreso Internacional sobre Cambio Climático y Desarrollo Sustentable (La Plata, 2011)*.
- López, F. M. (2006). La reforma de la educación secundaria en México: elementos para el debate. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(31), pp. 1427-1450.
- López G., E. (enero-abril 2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Vol. 20, N°1, pp. 311-322.
- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en Psicología*, 3(2), pp. 105-116.
- Maslow, A. (1985). *Teorías de la motivación* (2ª ed.). Madrid, España: Castellano.
- Maturana, H. (2014). *El sentido de lo humano*. Santiago, Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Maturana, H.; Dávila, X. (2015). *El árbol del vivir*. Santiago, Chile: Mvp editores - Escuela Matriztica.
- Miller, W., Hauer, J., & Werner, L. P. (2015). *Urban forestry: planning and managing urban greenspaces*. Illinois, E.E.U.U.: Waveland Press.
- Mineduc, C. P. E. I. P. (2015). Misión del Ministerio de Educación. *Santiago de Chile*. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/contenido_int.php?id_contenido=19775&id_portal=1&id_seccion=4191
- Ministerio de Educación. (2014). Informe de resultados SIMCE TIC 2º Medio 2013. Disponible en <http://www.enlaces.cl/wp-content/uploads/informe-resultados-final-16-12-2014.pdf> [Revisado en marzo 2017]
- Ministerio de Justicia. (1993), *Código del Niño y Adolescente*. Lima, Ministerio de Justicia.

- Monreal, M. G., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos educativos. Revista de educación*, (15), pp. 79-92.
- Mucchielli, A. (2001): *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- Nussbaum, M. (marzo, 2017). *Aprender en tiempos de Tecnología: Seminario para la Educación*. Grupo Educar, Fundación Telefónica. Santiago, Chile.
- Palacios, F. R. A. (2006). Didáctica de la geografía para la sustentabilidad (2005- 2014). *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), pp. 27-61.
- Peck, S., Callaghan, C., Kuhn, M., & Bass, B. (1999). *Greenbacks from green roofs: forging a new industry in Canada*. Canada Mortgage & Housing Corporation.
- Pérez, C. (2 de junio, 2019), Mucho Gusto. Alvarado, P. Mucho Gusto. Chile, Santiago: Mega visión.
- Posner, G. (1998). *Análisis del Currículo*. Bogotá: McGraw-Hill. Cap.8, Pp.193-214.
- Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *Ágora. Papeles de filosofía*, v. 25, n. 2, p. 9-22.
- Ritchhart, R.; Church, M.; Morrison, K (2014). *Hacer Visible el Pensamiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Safrany, K. & Len, A. (2005). Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas. http://www.revista.unam.mx/vol.6/num11/art105/nov_art105.pdf
- Salas, A. L. C. (2006). La construcción de subjetividades en el contexto escolar. *Revista Educación*, 30 (1), pp. 187-200.
- Serres, M. (2014). *Pulgarcita*. Ciudad, España: Editorial Gedisa.

- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, (9), pp. 163-184.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to curriculum research and development*. London, England: Heinemann Educational Books.
- (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Schutz, A. (1964). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires. Argentina: Amorrortu.
- Torres, A. (1997). Escuela y comunidad. Modernidad y nuevos sentidos de lo comunitario. *Pedagogía y saberes*, (10), pp. 5-14.
- UNESCO. Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. A challenge & a vision. Conceptual paper. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785, 2003 <http://www.unesco.org/education/inclusive>
- Urpí, C., & Elizalde, M. Á. S. (2012). Homeschooling y escuela flexible: nuevos enfoques. *Estudios sobre Educación*, 22, 7-10.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- Yin, R. K. (2002). *Investigación Sobre Estudio De Casos Diseño Y Métodos*. Segunda Edición. [Extraído el 23 de junio, 2016]. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>
- Zemelman, H. (2015). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: Percilla.

ANEXOS

Anexo 1. TRANSCRIPCIÓN Y RESÚMEN GRUPO FOCAL COLEGIO EFV

GRUPO FOCAL EFV

Video en link:

<https://www.youtube.com/watch?v=Pz6A4UiZHAc&feature=youtu.be>

Duración: 47: 18'

Participantes: Investigadora, Bau, N, V, M, L, Al, D, An**Tips:**

A) (***) Inentendible

B) (...) pausa en el discurso

C) Cada vez que se interrumpa el relato se utiliza “—” si tiene relación con la información.

En el caso que fuese un estudiante, se utiliza el nombre y luego entre paréntesis

Ejemplo:**1-B:** Ehmm, también me gusta ver teleseries -Ya, cuál teleseries- teleseries me gusta, por ejemplo, Paraíso (CASO INTERRUPCIÓN POR PARTE DE LA INVESTIGADORA).**2-B** Oigan chicos, y generalmente, qué hacen aquí en el colegio -¡conversar! (dice Mina)-yo veo animé mental (dice Man)-

Investigadora: Para empezar entonces me gustaría que cada uno se presente, conocerlos quizás a través de sus intereses, si me dicen lo que les gusta, lo que no les gusta. Yo, por ejemplo, para presentarme me llamo Carolina Morales, soy profesora de inglés y en este momento estoy participando en una investigación acerca de la Educación en la Universidad de Chile, ¿ya? Yo también soy mamá y apoderada de este colegio. Tengo a un alumno acá y a un ex alumno, Valentín. -Si, lo conozco. (responde V) - ¿El Vale? ¿De tercero? (dice N) -No de quinto. (insiste V) -Ah no, es que pensé... (agrega N) - Se fue al X. (dice V) -Soy la mamá del Vale, cosas que me gustan a mí por ejemplo, me encanta jugar los fines de semana juegos de mesa con mis hijos, sobre todo; caminar, me fascina, me relaja; leer cosas de educación, revistas, libros de educación y me encanta ver películas de terror, soy fanática de las películas de terror (risas); también me encanta la playa, por ejemplo en el verano vamos a la playa y en la tardecita noche cuando las olas están súper grandes voy con el Vale y nos tiramos... esas cosas me gustan mucho. Y eso es un poco quién soy yo. Ahora me gustaría conocerlos un poco a ustedes. ¿De dónde vamos a empezar? (se miran). ¿Con Ud.? (a Bau) (se ríen. N le pega un golpecito en la espalda)

Bau: Yo me llamo Bau, me gusta jugar fútbol, tengo dos hermanos, ehm,...-¿Y aparte del fútbol qué más?-, básquetbol -Ya, las cosas físicas te gustan- sí, harto (sonríe) - ¿Y cuando el día está feo o lloviendo ¿- Leo -Lees. ¿Y qué cosas te gusta leer? - Como de acción o suspenso. - ¿Y las películas también? - (asiente con la cabeza)

Investigadora: ¡Bien! aquí el compañero. **N:** Yo me llamo N, tengo 4 hermanos -Wow, ya- Me gusta el fútbol, me gusta moverme, me gusta correr. Jugar por ahí también. Me gusta leer como libros de asesinatos, de misterios y tipos de aventuras, -Yah, (ríe) ¿y si no hay libros? - y si no hay libros juego con mis hermanos y veo películas.

Investigadora: Yah, el compañero.

V: Yo soy V, tengo 12 años, ehmm, me gusta la actividad física, correr, jugar a la pelota, básquetbol, ehmm, si no leo, dibujo, veo películas de terror - Te gustan las de terror- o veo otros géneros -¿Y si no hay tele y está feo el día y llueve a cántaros?- Me gusta salir a la lluvia o quedarme en mi casa jugando juegos de mesa, cosas así, si el día está soleado me gusta elevar volantines.

Investigadora: Muy bien.

M: Yo me llamo M, eh, hago nado sincronizado -wuaow- y eso. - ¿Con la mamá de la Eva? - Sí, es mi prima, y la mamá de la Eva es mi tía - ¿En serio? mi hijo es compañero de la Eva, el Crescente – ah (ríe)- ¿Y te gusta eso y qué más aparte del nado sincronizado? - Ehmm, jugar a lo que sea, o sea como moverme -Ya, también moverte. ¿Y qué tipos de cosas, por ejemplo? - Ehmm, no sé a la pinta, cosas así – Ya ¿y aquí en el colegio, o con amigos del barrio? - Las dos cosas. -Muy bien-

Investigadora: Muy bien.

L: Bueno, yo me llamo L y es que no me gusta hacer muchas cosas, es que no sé, -Ya y, por ejemplo, te gusta observar, ¿quizás estar más tranquila? - No, me gusta ver películas con mi familia -Ya con tu familia, y ¿tienes amigos ahí cerca, fuera del colegio? No- Ya te gusta estar más sola – No. (risueña levanta sus cejas, risa general). - ya, pero trata de explicarme para que yo entienda (riendo). - Me gusta estar con mi mamá -Ya, te gusta estar con tú mamá ¿tienes una buena relación con tu mamá, y qué hacen juntas? - Vemos tele o aprendemos inglés de una aplicación - Ah! qué buena. Muy bien-

Investigadora: Muy bien.

Al: Me llamo Al. Tengo 11 años. Tengo 3 hermanas de parte de papá. Me gusta jugar básquetbol. Voy a clases con Bau y V (apunta a sus compañeros), em... me gusta dibujar, em ... me gusta así como inventar historias o mundos, o sea escribir algo o cosas así.-Ya, te gusta la creatividad, hacer cosas tú solo.-

Investigadora: ¿Y?

D: Yo me llamo D, me gusta que me digan X, y me gusta escalar mucho, saltar, correr, dibujar, ehmm, - ¿Algo más? -, también me gusta leer, ver películas. –

Investigadora: En general, les gustan más o menos las mismas cosas a todos. (asienten).¿Y a la señorita? (indicando a An)

An: Me llamo An, me gustan las cosas coreanas, chinas o japonesas, ahmm, -¿Por qué te gusta eso, qué es lo entretenido de eso?- Mmm, es que me gusta, me gustan los videos de k-pop, los doramas, las tradiciones, aunque más las tradiciones, porque son muy bonitas -¿De qué se tratan? cuéntame un poco de eso que yo no conozco mucho- Ah, como la tradición de Japón de tratar mejor a los mayores que todos, porque... -¿los protegen?- Sí, me gusta mucho esas tradiciones -¿Y tú crees que ponte tú, a la sociedad de hoy día le falta algo de eso? –Sí - ¿Qué sobre todo? ¿Qué cosas, por ejemplo? - Es que yo he visto, ahmm, muchas personas pegarle a mi papá, porque le gusta ***** (no se entiende lo que dice, cambia levemente su lenguaje corporal, mirando hacia otro lado. Murmura sus palabras), pero igual es un poquito grosero porque a él le molesta. - ¿Qué cosa? (pregunta NI)- No me gustan que molesten a los mayores. –Ah (responde N)-

Investigadora: Que de repente dice que a su papá lo han, ehmm, mm, golpeado algo así, le han faltado el respeto, y encuentra que hay poca cultura aquí hacia los mayores. ¿Qué creen ustedes? ¿Están de acuerdo? -Sí, es verdad (responde V; el resto está pensativo)- ¿Y qué será lo que pasa?

V: Es la educación (con voz suave) -La educación ¿cierto? - La educación, hay que aprender a tratar... a todos bien.

Investigadora: Muy interesante lo que usted dice, la felicito. Ehm, me llamó la atención de ustedes

en general que nadie dijo que le gustaban los videos juegos -risas general-. Lo tenían escondidos, yo creo que a todos les gustan.

N: ¡Ah! en mi opinión a mí me gustan (habla ahora con mayor desplante, gesticula con brazos, incorpora elementos de comunicación no verbal) Pero yo, ahora recién, me cambié de casa y vivo como en el cerro, es el medio terreno, entonces, prefiero salir a caminar. -ah! sipo, estas ahí al lado de la naturaleza- Además no tenemos ni internet, ni cable, ni nada. - ¿Y cómo ha sido eso cambio? - O sea, más relajante porque allá es tranquilo, por ejemplo, allá donde vivía antes, que vivía en La Florida, ehmm, a cada rato se escuchaban los autos, todo, todo. Y ahora vivo en el cerro y es casi inhóspito, no hay nadie, y se escuchan los pájaros -Y tú, ¿has sentido esa tranquilidad? - Sí. - ¡Qué bien!

Investigadora: Y a las niñas, ¿les gustan los videos juegos? -Mmm (general)-

M: A mí me gustan los videos juegos, pero no...

An: como que te encanten (risas)

Investigadora: Ya, muy bien. Un poquito yéndonos, ehmm, a lo que es dentro de la escuela misma, acá ¿qué actividades les gusta realizar acá, por ejemplo, en la sala de clases, en el patio o en los talleres?

An: Ahm, a mí, a mí me gusta lo que es el lenguaje porque tengo tiempo para entrar a mi mundo y escribir y escribir lo que se me ocurra - ¿Te dan, te dan la oportunidad de hacer eso? - Sí, y eso me gusta mucho, me gusta mucho escribir.

Investigadora: Te gusta mucho escribir. Y, por ejemplo, en el patio ¿qué actividad te gusta hacer con los compañeros qué se yo?

An: Ahmm, bueno, la mayoría del tiempo, ahmm, estoy con la Prema, y eso, y hablamos de un género de música que es llamado pop, k-pop, que es pop coreano, y algunas veces me escondo -¿Y por qué te escondes?- porque no me gusta que me vean bailando k-pop -Ah, te vas a bailar ahí para que nadie te vea, muy bien- Sí -Ya, en general conversar-

Investigadora: Y a ustedes chicos ¿qué les gusta?

V: Jugar a la pelota.

Investigadora: Jugar a la pelota, ya -básquetbol (dice V)- sobre todo las cosas físicas-

N: A mí me gusta socializar -Socializar-

V: Por ejemplo, a veces ellas nos invitan a jugar a las escondidas.

Investigadora: Ya ¿se juntan en general todos a veces? -Sí! - -Mmm, a veces- (hablan varios a la vez)

N: Sigue habiendo la típica separación de cuando los niños chicos: “¡oh! mujeres”, sigue habiendo... igual a veces.

Investigadora: ¿Y tú, sientes que estás como alejada un poco de, eh, de lo que te gusta a ti, de lo que te interesa? (señalizando a Antonia, ella asiente con la cabeza a los supuestos realizados por la investigadora)- ¿no te interesa de repente como de ir a jugar? ¿no? ¿fome? (niega con la cabeza) ¿y ustedes de cómo preguntarles de este mundo nuevo? ...También sería interesante, que la, que la integraran para que ustedes conocieran (hablándole al grupo en general. la pregunta genera una respuesta física en los estudiantes, mueven un poco más sus cuerpos, piernas, brazos)

N: O sea, sí, pero es que por lo menos yo nunca la veo, sí, en el recreo -A ya- Si, es que se va con la Prema (interrumpe V)- está como allá, de repente deje que te pregunten cosas, ellos deberían también conocer esto, que, que es interesante para ti- (N levanta el dedo para seguir hablando, se muestra algo ansioso, Bau le pide que deje de levantar el dedo)

Investigadora: Súper, mmm. Ya, y con respecto a las asignaturas, tú me dijiste que lo que más te gustaba era lenguaje ¿cierto? (señalizando a An, ella asiente), ¿Cuál le gusta más a usted por ejemplo? (apuntando a D)

D: ehm, Educación física -Educación física, ¿por qué? - porque me gusta jugar juegos - ¿moverte? - Sí, eso. Me gusta cansarme, correr, saltar.

Investigadora: Muy bien, ¿y los compañeros en general?

V: Yo no tengo ninguna en particular - ¿todas te gustan?-.es que ... - eh, o sea, qué a veces son buenas, y a veces como que dan flojera -Ya, depende de los días- Sí, depende de los días igual.

Investigadora: Ya, por ejemplo, el lunes llegan más cansados seguramente ya, es más, pero tienen clases de arte ahora – si y de teatro y música, de historia. (dice Bau) y de inglés (agrega V) -Pero igual aburren de repente (dice N)- Ya, y ¿por qué aburren? ¿qué cosas sienten Uds. que les empieza aburrir? cuándo dicen Uds: oh, ya me estoy empezando a aburrir ¿logran identificar eso? **N:** Cuando siempre hacen la misma rutina. Como que tienen la sensación de querer algo nuevo.

Investigadora: ¿Qué opinan Uds. chicas? -Es qué no entendí muy bien (L)- Es que...

An: Yo creo que tienen razón, algunas veces empieza a aburrir cuando, como cuando que pasan siempre lo mismo, pasan lo mismo.

Investigadora: ¿Y en qué Uds. definirían siempre lo mismo? ¿Siempre el mismo profesor? ¿siempre el mismo tipo de clases? -No, siempre el mismo tipo de clases (varios a la vez)- ¿y cuál sería ese mismo tipo de clases por ejemplo? (Al levanta la mano)

V: -Con las materias (varios) - como que a veces nunca cambian y se quedan pegados. (Al sigue con la mano levantada)

Investigadora: Y chicos, qué materia Uds. dirían... perdón, vamos a escuchar al compañero

Al: Que con Andrea siempre hacemos como lo mismo, un párrafo, aprender a hablarlo, a presentarlo - en inglés también (acota V), -O sea, cambiar un poco eso (dice la investigadora) la forma de hacer las clases- el año pasado y este hemos hecho lo mismo en el fondo, y la Jo el otro día nos preguntó: “¿Qué están haciendo?” Y le dijimos lo que estábamos haciendo y nos dijo: ¿ah!, la Jo que es profe de inglés, y nos contó que estaban haciendo con el séptimo y era algo como... -entrete (reafirma un compañero)- quizás no tan entrete, pero diferente de lo que habíamos hecho dos años seguidos.- algo más innovador – (agrega V)

Investigadora: Ya, entonces es importante hacer cambios en la forma de, de, cómo les enseñan. Y en las materias, hubo alguien que aquí me dijo, ¿qué materia sienten Uds. que sería importante que a Uds. les enseñen? que no, no le están enseñando parece - Física (dice V). -O cómo qué, qué podría ser; ¿cómo funcionan las cosas? -Yo creo que Lenguaje (dice Al)- Ya, pero Lenguaje le están enseñando. ¿Qué de Lenguaje les falta, por ejemplo?

N: Yo creo que se necesita mucho más Lenguaje en Chile por lo menos, porque la cultura, en el sentido del hablar - ¡Ah! oral- Sí, porque: “oe ” -Necesitan más clases orales- porque hablan así algunas personas -ah, mira que interesante-

V: Por decirlo, en clases de Lenguaje, como el nivel de cultura. (En esta altura de la conversación, tanto Bau como L, quienes han participado menos en el grupo focal, adoptan una postura corporal distinta al grupo, en el caso de Bau cruza las piernas y asiente casi todo lo que dicen sus compañeros, mientras L se muestra más retraída, subiendo los pies a la silla y abrazándolos, cerrando así todo su cuerpo)

Investigadora: Muy bien, y ustedes chicas ¿qué creen? ¿cuál es tu profesor favorito o tu clase favorita? ¿por qué? **L:** Mi materia -risas en general- mis materias favoritas son Música y Educación Física-Y por qué ¿te gusta la Música? ¿te gusta como hacen las clases? - En música porque siempre los años pasado toqué como flauta (N y Al levantan el dedo) o cantamos.

Al: Oh, sí, yo pensaba lo mismo, siempre tocábamos como flauta, o cantamos o melódica, eran como tres instrumentos o cantar, pero ahora es como batería, que el profe nos deja (habla con mayor efusividad en esta parte)

V: Guitarra, aprendí a tocar guitarra yo.

Investigadora: Yo les puedo decir algo, yo lo vi súper claramente lo que están diciendo, cuando vine a la Escuela Canta, fue distinta esta Escuela Canta, fueron los mismos chicos, pero en una banda, como súper distinto y me encantó.

Bau: Es que el profe es músico, pero desde los 6 años –seguísimo (afirma N)- **Investigadora:** Ya están contentos entonces. –Si (general)-

N: O sea, mi materia favorita es como Educación Física – sí, porque te gusta moverte- me libero, en el sentido, que estamos escribiendo a cada rato y allí me libero, me puedo mover, y eso. O sea, me libero de todo eso.

An: Yo creo lo mismo.

Investigadora: Ehmm, y ¿cómo sienten Uds. que entienden mejor las materias?, ¿de qué manera?, de cómo, cómo le explica el profesor ¿qué es necesario?

Investigadora: ¿Y eso hace también que las entiendan menos, que sean poco comprensibles? (levantan las manos Bau, An y Al)

Al: Por ejemplo, el Peyo, que es el profe de Historia, él no lo hace como el resto de los profesores, él es muy entretenido, hace tallas, como que uno se entretiene, a mí me encanta la clase de historia –y la de Formación Ciudadana (añade V)-. Y, por ejemplo, algo que no me gusta tanto, por ejemplo, de la clase de Lenguaje, es que el profe escribe mucho, al menos para mí, no sé si para otros -Claro hay algunas personas que les gusta-

Investigadora: Y eso que dijiste tú de la Formación Ciudadana (señalando a V). (Bau levanta la mano)

V: Bueno es que es una de mis clases favoritas, como Historia - A ver, ¿por qué? - Porque es bacán, o sea es bacán porque como que nos enseñan más como las cosas que pasan en el gobierno, a nivel de país, nos enseñan a debatir -ya, súper- o sea, nos enseñan a dar argumentos - a ser ciudadanos po'- claro, a dar argumentos buenos para poder generar un debate. -Excelente- (levantan la mano Bau y N y después se arrepienten)

I: En frente preguntaste que qué asignatura falta, yo creo que falta... no, no no, pero esa es una asignatura que le hacen a los más grandes.

Investigadora: Pero que, que sientes tú que quizás podría ser de los chicos po'. Empezar de antes. Alguna. ¿no?

L: Yo creo que me gustaría saber, así como, no sé, aprender a (...), cosas que hacen más grandes pero que (...) – desde más chicos- ... sacar una tarjeta en un banco.

Investigadora: Ah, eso que tiene que ver con la vida cotidiana.

Al: Eso yo le he pedido mucho al profe que (exitado) que en Formación Ciudadana hagamos eso, porque cuando empezó lo de Formación Ciudadana, le pregunté a mi mamá si le hacían esas cosas cuando chica y me dijo que sí, y me explicó que era lo que a ella le hacían y a ella le enseñaban otras cosas -hacer cheques (risas general)- sí ese es un ejemplo, y le enseñaban cosas así, como esa, hacer cheques, y cosas así po'. (risas) Es bacán la Formación Ciudadana como la está haciendo el profe, pero podría mezclar de las dos para -Para Uds. entender y, claro, para poder comportarse, quizás, como un adulto-

An: Bueno, yo creo que la clase que nos faltan, baile, porque ahí necesitan muchas cosas y ahí es bueno aprenderlo - ¿Baile? (pregunta N) -antes teníamos danza en tercero (dice V)- sí, pero se fue (responde An) -Sí, la profe se fue al sur (añade V)- Y en baile se sincronía muchas cosas importantes, y también trabaja en equipo y es lo que más necesita nuestro curso porque algunos se molestan.

Investigadora: Muy bien, ¿algo más?

N: Yo creo que deberían haber más horas de Ciencias -Les gusta Ciencia- o sea, es divertido, porque es como, por ejemplo, es como, siempre cuando eres niño como que hacen pociones o cosas así, como cosas divertidas -como de laboratorio- Sí, cosas así, igual yo creo que deberían agregar por lo menos una hora más de ciencia en este colegio más, y le quitan una hora a Matemática yo creo (risas)- ah, no te gusta Matemáticas- no es eso, me va bien y todo, pero igual a veces es aburrido, hacer todo el rato los

ejercicios -pero quizás tiene que ver con la forma, porque si fueran, por ejemplo, le gustaría una clase de Matemáticas, por ejemplo, donde ustedes fueran a un mercado y tuvieran que hacer transacciones -sí, hemos hecho eso (dice V) -quizás es como eso- pero igual es mucho.

Al: **A** propósito, lo que dijo N, también yo creo que falta una clase de Historia -más Historia y ¿cómo le gusta que le pasen la Historia?, ¿así como si fuera una película? - ¡como lo hace el profe! -Ya, les encanta el profe-

V: **Es** que antes teníamos 4 hora de Historia, pero cuando el profe nos agregó Formación Ciudadana, perdimos 2.

L: Más encima siempre hay feriados...

Al: **Si**, siempre todo queda los lunes o el viernes, y como justo nos toca Historia el lunes y el viernes...

Investigadora: Y a ustedes les da lata perder esas clases ¿cierto? (D levanta la mano)

Bau: O sea que igual son como, las dos entretenidas, pero se sienten que son muy pocas (habla mientras mueve balacea los pies).

Al: Y las cosas entretenidas al medio de la semana, como siempre los feriados están los extremos.

Investigadora: Ya, ahora vamos a escuchar al compañero (D) y después vamos a hablar un poquito de los recursos ¿ya?

D: **A** mí, no es que me gusta mucho la clase de Yoga, pero encuentro que debería haber más, porque hay una solo una clase.

Investigadora: Hay una clase. Y eso ¿en qué te beneficia a ti?, ¿qué sientes que te hace? ¿Te hace bien?

D: Sii (dubitativo) - ¿pero sientes que hay que tener más horas de esas clases? - Si

N: ¿**Puedo** debatir contra eso? -¡debata contra eso!- o sea, bueno por lo menos a mí nunca me ha gustado ir, en un sentido de que, porque, siempre, siempre, o sea, me pongo a dialogar (con énfasis) con la profesora (ríe) - discutir mejor dicho (señala V balanceándose en la silla)- es que, se supone que en los colegios hay tres horas de Educación Física ¿no?, pero o sea, Yoga fue por algo de Educación Física creo -sí, cambiaron una hora por Educación Física, como que cuenta como una de Educación Física (dice Bau). -¿Tú sientes que eso es injusto?- Yo creo que no debería haber clases de Yoga, si ya tenemos Yoga Grupal. -claro (agrega V)-

Bau: **oh**, que hubiera por separado, o sea, le quitaran hora a otra asignatura, y hubiera tres de Educación Física y dos de Yoga.

Al: **Pero** habría otra gente que le molestaría que le quitaran a otra asignatura, entonces, yo creo que lo que deberían hacer, esa hora que quitaran del miércoles (sacaron 1 hora de clases a todo el colegio. Todo el colegio sale una hora antes desde el año pasado), no la quitaran, porque a la gran mayoría de la gente le gusta Educación Física, y agregaran una de Educación Física. (L levanta la mano)

Bau: **De** hecho, hicimos una encuesta en Matemáticas y Educación Física ganó.

Investigadora: Vamos a escucharla a ella (señalando a L)

L: **Es** que, si supuestamente si este es un colegio como budista, por decirlo así, y tenemos Yoga una vez a la semana, ni eso, -es paradójico (dice V)- y si siempre perdemos clases y nunca tenemos en la escuela Yoga Grupal, debíamos...

Investigadora: Ya, muy bien, ahora yo les quería preguntar un poco respecto a los recursos que ustedes tienen. Recursos para las clases, por ejemplo, eh, no sé, los libros, fotos, ¿ocupan fotos?, ¿ocupan videos?

N: **Ocupamos** Powers Points, o sea, los profesores ocupan Power Point y material audiovisual -Ya- a veces usan como maneras de enseñar con juegos, por decirlo, a veces, pero muy pocas veces, por ejemplo, en matemáticas el año pasado, creo hicimos un mercadito como tú dijiste, donde había vendedores y había que intercambiar cosas, y a veces es divertido hacer esas cosas -Muy bien-(V y Al levantan la mano. An bosteza, muestra signos de aburrimiento)

V: **Que** por ejemplo en Matemáticas este año íbamos a hacer un juego, sobre los números pares y compuestos, que se llamaba "adivina cuál" que era de los números, por ejemplo, yo tenía que adivinar

con el N, es como un "Adivina quién" de personas pero de números, compuestos y primos, entonces y como que nosotros empezamos a hacerlo con cartón piedra, los cortamos, lo teníamos listo, y no lo jugamos nunca, de hecho yo tengo las tarjetas en mi puesto -Entonces le tienen que decir al profe: profe, le pedimos, le exigimos usarlo (entre risas)- Yo le dije, pero la profe dice: "sí, pero no, es que tenemos que aprender más cosas", y eso como que igual... fome

Al: Algo que a mí me gusta mucho es que cuando ocupan videos, porque como uno cuando uno se mete, por ejemplo el profe de Historia que nos muestra...- "Algo habrán hecho"(dice Bau) -"Algo habrán hecho por la Historia de Chile "(repite V)- sí, y como que a uno le gusta, le gusta que son un video y uno los mira y uno se queda atento, y yo creo que también uno así aprende , porque a uno le entretiene el video (Al gesticula un poco más de lo normal en sus anteriores intervenciones) -sí, queda la imagen grabada y uno tiene una referencia (interrumpe Bau) - y uno se, le pone atención - (interponiéndose entre sí la mayoría de los compañeros afirman lo dicho)-

N: En mi opinión, por lo menos a mí no me atrae el video, no lo encuentro muy bueno.

Investigadora: Y ¿qué creen ustedes, que, que, de qué manera, con qué recursos Uds. aprenderían mejor? (...) ¿o sienten que está bien?

N: O sea, no está bien y no está mal. -A ver ¿cómo es eso caballero? - estoy buscando la palabra

(Ly Al levantan la mano)

L: Es que, es muy aburrido para todo el mundo, pero así copiar cosas en el cuaderno, porque si uno no sabe lo puede ver en el cuaderno y a veces, ponte tú, no sé algo y no tengo dónde buscarlo, pero tampoco que sea la clase de eso, sino que tengamos la información - ¡Eso! (enfatisa Al)- ¿Y cómo podríamos hacer eso? (con guías responde Al)- Con un libro. -Con guías hechas, pero el libro también, ah, pero un libro y en la casa lo lees- Libros con la información de qué nos pasaron en la clase.

Al: Como típico, así como: niños abran el libro en la página 32. (risas)

Investigadora: Ya, eso ustedes creen que sería bueno tenerlo.

V: Yo no.

Bau (se muestre un poco más ansioso que en otras intervenciones) Pero no, así como, para hacer la clase, como para tenerlo de consulta, si uno tiene una duda en la casa para tarea, por ejemplo, tener eso y poder, en vez de.... -Yo no (iniste Ve)

Al: Que reemplazara un poquitito, no tanto, un poquitito, le quitaran un poco de escritura y de pizarra y cuaderno, por otras cosas, porque lo que sea que sea nuevo, a uno lo va a interesar.

(V y N levantan las manos)

V: Yo siento que está bien poner las fechas en vez de tener un libro, así poner la fecha al día - ¡sí! (exclama y levanta el dedo Bau)- no sé, por ejemplo, la Andrea siempre hace eso, por ejemplo, tenemos que buscar una palabra o algo que hicimos la clase anterior y la buscamos por la fecha.

N: Oh, se me fue la palabra -No importa, piénsela bien- (L y N levantan la mano)

Bau: O sea, yo, lo que tú dijiste que está bien anotar la fecha y todo, sí, hacer una clase normal, pero además tener el libro, por si, por ejemplo, la profe está con un niño al otro lado y está hace mucho rato, y uno tiene una duda, en vez de estar dos horas esperando, sacar el libro y poder consultar allí, no ocuparlo como cuaderno, tal cual como ahora, pero solo con el libro.

Al: Serviría para estudiar, pa' todo.

L: Es que eso de anotar en el cuaderno, o sea, mira, muchas veces ponte tú, tengo páginas en blanco o no anotamos nada, -O se pierde-, o alguien no anota o se pierde, no sé.

Al: A mí me pasa con la Andrea, que ponemos la fecha y nada más -y una guía (insiste L) -Sí(general)-

Investigadora: Quizás las clases son más orales o más expresivas. ¿Qué opinan del internet? (Dudas en general del grupo, V y N levantan la mano, este último se muestra nuevamente muy ansioso y pregunta si puede decir algo)

An: A mí me gusta, una, un poco, ahm, como cuando, m mm, como cuando escucho música para hacer el aseo, algo así, me parece bien, porque...-para escuchar música-, sí, eso para mí está bien. Y, mm, un poquito no, porque algunas veces hay cosas para mayores y ... - y se meten entremedio- sí, y los

niños por accidente pueden llegar a verlo. (levantan la mano a medida de la intervención N, V y L)

Bau: Eso de repente pasa en Facebook o en Twitter, o Instagram.

L: Que depende cómo lo usai, y la cantidad que lo usai, porque si lo usai poco, para buscar información, pa' ver algo interesante, da lo mismo, pero si estai todo el día pendiente de eso y veí puras cosas todo el día ... (la lengua a diferencia de otras veces se vuelve un poco más coloquial de parte de L)

Investigadora: Y ustedes generalmente ¿ocupan el internet si tienen un trabajo para la casa? (asienten en general) ¿y de qué forma?

(N y V siguen con la mano en alto)

Al: Depende, si el internet nos va a servir para el trabajo, porque puede que...

Investigadora: ¿Cómo lo regulan eso Uds? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo saben que esta información es o no es falsa?, ehm.

Al: Wikipedia es falso. (entre dientes)

Investigadora: Tienen algunas fuentes que Uds. saben que son verdaderas, ¿cierto? que la ocupan siempre, como Wikipedia.

Al: No, Wikipedia es falso. - ¿Es falso? -No (dice otro compañero)- Si tú quieres puedes ir y poner cualquier cuestión, podí decir: las papas son hechas con arroz. Y cualquier persona va a buscar de qué están hechas las papas y les va a salir que están hechas con arroz y lo va a leer y se lo va a creer, y va a poner sus papas de arroz.

Investigadora: Ya, y cómo ustedes entonces buscan una fuente que sea real, que sea fidedigna -Yahoo (dice V)- pero qué es Yahoo po'. (Bau, N, V y L levantan la mano)

V: Yahoo es como Google, pero más extremo.

Investigadora: Pero tú vas a poner, por ejemplo, si te hacen un juego, no, un, (..), un trabajo de la conquista, la colonia.

V: En|verdad es que busco en Wikipedia, siempre.

N: Yo, por ejemplo, a veces consulto a mis padres -Les consultan a tus padres ¿y ellos te ayudan un poco en la búsqueda? - Sí, me ayudan en la búsqueda, o sea, esto, porque esto sirve, ellos lo buscan y ven, porque como ellos saben, para asegurarse cuál es el real y cuál no, cual me va a servir.

Investigadora: Y Uds. creen que sería importante que Uds. aprendan eso. (¡Sí! Se ve una ansiedad general, sobre todo en V, N y Bau, este último llega a saltar de su asiento. Por parte de las niñas se ve displicencia en la conversación, D no muestra, como en la mayor parte del grupo focal, mayor interés)

N: ¿Puedo decir una cosa? A mí me gustaría que hubieran más actividades divertidas, juegos, así si hay alguien triste o aburrido, lo integras, y todos juegan, se divierten, y aprendes mejor, de hecho, había una película, creo con un profesor, o había una película, no me acuerdo, de un actor, creo, que falleció, y era una película sobre una persona que comprobó que con la risa los niños aprenden mejor o algo así, o se recuperan, algo así -Ah, Robie Williams, sí, -

V: Ehmm, que, como lo que decía el N, que mi mamá me ayuda, pero como que me ayuda y no me ayuda, porque en vez de buscar en un computador y me dice: ya, búscalo en los libros de historia vivos. Y yo: ¡¡nooo!!, los libros y los leo y es aburrido y después encuentro algo, y lo otro.

Al: Ah, eso, igual, no siempre va a ver una información en ningún lado que sea 100% real, por ejemplo, en la materia de historia, si me mandan una tarea para la casa, como algo muy antiguo, no hay una probabilidad exacta que uno sea real, siempre va a ver como cosas, como diferentes puntos de vista de un suceso anterior - claro (concuera V) - entonces no necesariamente que la fuente esté incorrecta, sino otro punto de vista a la otra fuente.

Bau: Pero hay cosas que están incorrectas, por ejemplo, yo una vez para Ciencia busqué qué era la, el alcotest, y salía la cantidad de sangre que hay en el alcohol que corre por tus venas, y yo como: (pone cara de reprobación) no. - ¡Es al revés! - Pero es como... (vuelve a poner cara de reprobación)

Investigadora: Muy bien. Y, lo otro que quería preguntarles, ehm: ¿Para qué les sirve aprender lo que aprenden en el colegio? ¿Se han hecho esa pregunta alguna vez? - ¿El por qué no? (dice N) - ¿Para qué (poniendo énfasis en para), para qué venir al colegio, para qué aprender todo los que aprendemos? -

Para la vida cotidiana (responde V)- Para la vida cotidiana. ¿Te sirve? ¿Qué cosas te han servido?

V: Si, por ejemplo, no sé, Matemática, Matemática es como una de las cosas que más te ayuda, por ejemplo, no sé, cuando bajas a comprar pan, cosas así.

(L y An levantan la mano)

L: A, me encanta Matemática, pero encuentro súper innecesario saber, no sé, algebra - , ¡lo mismo pienso yo! de qué te sirven saber las raíces cuadradas, no vas a necesitar saber las raíces cuadradas en la vida cotidiana (interrumpe Al).-

V: Si vas a estudiar alguna cosa así, en tu trabajo, sí, pero como que para comprar el pan, no necesitas una raíz cuadrada.

Investigadora: Y ¿qué materia sienten Uds. que más les sirve para la vida cotidiana?

Al: El Lenguaje, pero no del verbal, porque uno se comunica con las personas todos los días. (existe una reafirmación general)

V: Yo creo que el Inglés (esta vez hay una reafirmación aún más contundente de parte de los participantes) Porque con el Inglés puedes ir a Alemania, a Francia o Inglaterra.

An: Mm, bueno, Lenguaje, porque no solo el lenguaje de hablar, porque hay gente que no puede hablar y entonces le escribes algo y él lo lee y él te entiende.

N: Yo creo que las materias que son importantes para la vida cotidiana es el Lenguaje y el Inglés, porque, en el humano falta la comunicación, y si no hay comunicación no vas a entender -no hay humanidad- si por ejemplo, supongamos que estamos en una época de caos en mi colegio; yo con el Al no nos entendemos y vamos a cazar a un mamut, y yo le digo: tú ve por la derecha y él va por detrás y lo pinchan un poco por ejemplo (risas general)

Investigadora: Ya, muy bien, para ti es importante eso, y ¿qué materias, por ejemplo, para el futuro Uds. sienten que serían necesarias que estuvieran en el colegio y no están? -Física- Pero Física lo ven. ¿Tú crees que debería estar antes?

L: Pero eso depende de los gustos, o sea, depende de la materia -Claro, pero por ejemplo para ti- Si hay ejemplo teatro, no, pero como ejemplo.-Ya teatro, teatro te podría servir para qué crees tú - (...) es que debiera haber como, en mi otro colegio, habían todas las semanas en una hora de clase, había un taller que uno podía elegir -Y eso iba a depender de lo que tú sentías que podía servir para ti- Sí.

Bau: El año pasado no teníamos taller de teatro, teníamos talleres de ciencia, o sea teníamos más horas de Ciencia -nunca lo usamos (dice L)-no lo ocupábamos, pero las pocas veces que hacíamos algo, como que eran experimentos, porque en Ciencias como que es teoría, o cómo se hace, qué es, de qué sirven. -Necesitan hacerlo- Sí, y lo otro son experimentos, el otro día por ejemplo hicimos un barco a vapor, con una vela- un tubo de ensayo (V)- y era un barco a vapor, y es como muy entretenido, porque uno está viendo si el de al lado funciona - Y así vas aprendiendo- Si (V) -o esperando que explote el tubo porque se puso negro.

N: Lo que dijo la L, lo de que, por la opinión, yo creo que, de kínder, o sea, de Medio Mayor, no sé, hasta 5º yo creo que debería ser todas las materias, las típicas; Matemáticas, Lenguaje, Ciencias y todo eso. Pero de 6º hacia arriba debería ser, ehm, lo que tú quieras, o sea, que estén todas las materias igual, pero tú eliges a qué meterte - Perfecto, orientarte más a tú interés-

L: Que esas cosas como la PSU, que, o sea, si uno tiene que hacer toda la PSU y saber hasta lo más difícil del mundo y quiere estudiar, no sé, baile, no tiene mucho sentido tampoco.

Investigadora: Exactamente, esas son las paradojas de hoy en día del sistema de educación.

Al: Pero sí es ..., no.

Investigadora: Y yo quería hacerles otras preguntas, que tienen que ver con las relaciones que Uds. tienen con sus profesores en general ¿Cómo se llevan con sus profesores en general? -Bien (en general)- ¿Tienen confianza con ellos? -Sí-

N: Yo, o sea, es que yo siempre soy así, en el sentido, es que siempre cuando algo me molesta o algo así, lo digo -Y eso ¿cómo les cae a los profes? - O sea, a veces es injusto, a veces pasan cosas y es injusto y yo lo digo, en Educación Física siempre pasa que yo me pico, admito que yo soy picota -Y ¿por qué te picas? ¿te gusta ganar?

Bau: O sea, es que eso es, uno a veces se pica más cuando le gusta mucho la clase, o si le gusta mucho lo que está jugando, es más competitivo.

N Sí, pero, es que es raro, por lo menos para mí, porque yo en el colegio soy picota en ese sentido, cuando juego cosas así, pero cuando salgo a mi casa o vamos a partidos o campeonatos cuando juego a la pelota, no me pasa nada -porque quizás lo ves de otra manera, lo ves como un juego, te relajas más-

Investigadora: Y ¿qué les pasa a Uds. con sus profes chicos? en general ¿tienen una buena relación?

An: Yo me peleo un poquito con el profesor de Educación Física, un poquito mucho, porque tengo una enfermedad que me prohíbe pegarme acá con una pelota y, y cada vez que hay una pelota por ahí, mm, me pongo muy cobarde, no me integro, por eso el profe se enoja conmigo.

L: Es que eso debería ser, hay muchas personas del curso, en realidad no muchas, pero, pero no sé hay, hay algunas personas del curso, que les da miedo, no sé, que les llegue una pelota o agarrarla, y eso debiera como ayudar más y así todo estamos mejor, y todo hacemos lo mismo.

Al: La An ..., hace unas clases el profe ..., al menos yo sabía que la An tenía cicatrices acá, pero se me había olvidado, en realidad sabía cómo en 3º, y se me había olvidado, pero desde que el profe nos dijo, ehmm, al menos yo por ejemplo trato de dar pelota, para que ella se acerque las tire, para integrarla.

N: Yo creo que, yo creo que en Educación Física lo que dijo la An le faltó confianza yo creo con el profesor, porque tal vez si el profe nos hubiera dicho lo que tiene la An, o la An nos hubiera contado a nosotros, tal vez no la hubiéramos quemado, por ejemplo, si estamos jugando “quemado”, no se la lanzaría acá (mostrando el lugar que ella mostró anteriormente), tal vez sería más delicado con ella, ahí, yo creo que ahí, en esa situación, faltó confianza. -Si- (V)

Investigadora: Ya, ¿y con el resto general de los profes?

Al: Mmm, o sea, igual bien, pero.... -No hay una relación autoritaria como antiguamente había. Una relación más cercana tienen ustedes- O sea, al menos para mí, es más cercana, pero igual por ejemplo, a veces tienen miedo de decir, al menos a mí me pasa, porque a mí me importa mucho la nota (se ríe y mira a sus compañeros) -Eh! competitivo- o sea no, sí, me importa la nota, entonces qué pasa si el profe le digo eso y me baja la nota -¿pero tú crees que lo haga o tú crees que puedes conversar con el profe?- es que no se po', por ejemplo mi hermano, creo que la profesora de Matemática, la Coti, parece que le tenía pica, le dio tarea para las vacaciones, y el Bachi le dijo:” ehmm, pero Coti, ¿es necesario si es vacaciones, vacaciones.?” Y dijo: “No, pero es tu problema si te baja la actitudinal. ahí igual como...”

Investigadora: Mmmm, ya, muy bien, y qué pasa igual con el resto de los miembros de la comunidad, no sé, con los auxiliares, con las tías del casino, no necesariamente con los que hacen clase, sino con el resto, ¿qué pasa con ellos? (Bau, muestra un desinterés, sube los pies a la silla y los abraza, mostrando una actitud cerrada, el resto igual se ven más desconcentrados)

L: No sé, pero creo que nadie, pero nadie del colegio tiene mucha, al menos, los más grandes creo que son menos vergonzosos, pero tú, uno llega y no saluda, no sé... -pasan por ahí, y ¿por qué se da eso? ¿nadie como que se mira?- Es que nadie.. (interrumpen varios) – No tenemos mucho en común (agrega V)-

Al: Pero, igual, igual de repente que alguien da un, como un empujón, por ejemplo, el otro día había una, (...) no sé cómo se llaman, había una persona haciendo el aseo en la sala y estaba como bailando con audifonos, no, el V estaba con audifonos, y le preguntó: “¿qué estás escuchando?” -Electrónica (responde V)-. Y se lo pasó al V, o sea, el Vicho se lo pasó a ella y lo probó y dijo: “oh, que bacán la música, y hubo como una conversa.”

(An levanta la mano)

V: Por ejemplo, nos caemos bien con algunos, por ejemplo, con la Carmen yo me llevo bien, - ¿Quién es la Carmen? - es una señora del casino - ¿Sigue en el colegio (pregunta N) -Sí, a veces si - Ya, ¿la señora del casino-?

An: Yo, yo por ejemplo no simpatizo mucho con la señora del casino, pero simpatizo con los que no son profesoras, con las psicólogas del colegio que es la María Teresa y la Solange - ¿y bien? - Si- Y la Karen (dice V)- también -.

Investigadora: Ya, importante. ¿Y cómo se sienten Uds. identificados con la escuela? así como: Yo soy de la Escuela Francisco Varela, me gusta como es mi escuela, me siento identificado. (L levanta la mano)

V: Yo sí, en algunas cosas - ¿en qué cosas?- Por ejemplo, el 11 de septiembre, allí yo me sentí identificado -¿Con lo que pasó allí afuera no? (Hubo un homenaje artístico de conmemoración) –Sí- Cuéntales un poco (hace un gesto hacia los demás compañeros)- O sea porque, por cómo, mm, o sea, da pena, rabia, pero, pero también es bonito que la escuela siga... -Lo conmemore (dice N)-

conmemorando ... (finaliza V).

Bau: Que además de eso, como que, en el colegio hay muchos niños con parientes, que... - les pasó eso – Sí, es como con respeto, así como que respetan eso, que, o que, o sea, se sienten bien, porque tal vez en otro colegio llegue el día y ellos están como tristes y hay otros que les importe un huevo y como que los molestan.

(Levantando las manos las niñas y N que muestra interés de participar en casi toda la conversación a excepción de D)

M: O sea, igual encuentro súper bacán que hagan un memorial afuera, o un minuto de silencio, porque no sé, quizás los niños no sabían y van a llegar como a la casa súper entusiasmados.

L: Yo quería decir, que, que, también, no con el 10, no el 11 de septiembre, si no que en mi otro colegio, yo estaba con mi hermano, mi hermano ahora tiene 20 - ¿qué colegio? - Andino, que queda en el Cajón del Maipo -sí, lo conozco-, y ahí no sé, él iba en segundo medio, y yo iba en segundo. -básico (le dicen algunos compañeros)-, no, es que no sé -pero en básica-. Ahí cuando uno tiene como un hermano como que conoce a los más grandes -y eso te ayuda digamos a identificar en general a todos- sí, pero acá uno no sabe quién es de segundo medio, quién es de tercero medio.

Al: Yo, a mí, no sé cómo, de alguna manera, conocer a la gente del colegio, porque uno está en él, (...), está como, no sé cuántas horas a la semana... - juntos - en el fondo, no tan juntos, pero estamos en el mismo lugar y uno no los conoce. Para las alianzas, por ejemplo, que nos tocó con los grandes, el año pasado no nos había tocado y este año sí, y ahí como que conocí un poco a los grandes, al menos los de mi alianza, y como que habían unos muy simpáticos, pero si no hubiese sido por las alianzas, probablemente no los habría cachado.

(levantan la mano An, N y Bau)

L: Sí, como, que en la alianza es la única parte -donde están todos juntos--.

An: Bueno, a mí sí me gusta el colegio, porque como que es diferente, y me gusta cómo tratan a las personas, que no les importa que tengan enfermedad, la integran, porque son personas y, todos tenemos cosas diferentes (ocurre un accidente, An le pregunta si está bien, la persona responde que sí, que está bien, se escuchan risas), y todos tienen cosas diferentes y como los integran, y no se burlan porque son diferentes, eso me gusta mucho.

Investigadora: ¡Súper! Y, por último, lo último, que les quería preguntar ¿alguno tiene, así como un colegio ideal? ¿Cómo sería su colegio ideal?, ¿o en general están bien?

L: Hay colegios donde, no sé en qué país, no sé quién, no sé dónde, hay un colegio creo que donde tienen una cosa así (mueve las piernas y manos, haciendo una especie de bicicleta), mientras hacen clases tienen cosas para hacer ejercicios -ah, cuando están muy inquietos se van a ...- no, en la misma sala -en el mismo momento que están aprendiendo-. -Oye, pero bacán (dice Bau)(El grupo se inquieta, empiezan a mover los pies, imitando hacer el ejercicio)

Investigadora: Y eso te gustaría a ti, como que a veces te sientes como inquieta y no sabes qué hacer, de tanto rato de estar senta'. (todos comienzan a hacer el gesto de andar en bicicleta)

N: O sea, a mí me gusta este colegio por lo verde, porque es importante el verde en el planeta, y o sea, me gustaría, pero si le quitaran Yoga, sería genial (risas generales). – Sería tu colegio ideal (risas)- porque igual te aburre a cada rato respiren, siete veces, hagan la... (caricaturizando la voz y el cuerpo) - respiración de fuego (dice V en tono burlesco)-.

(Levantando las manos An y D)

Al: ¿Yo?, que, ¿colegio que existe o cómo me gustaría que fuera un colegio ideal para mí? -Cómo te gustaría... un colegio ideal no existe yo creo, cómo está en tu, en tu..., en tu imaginación...

(Al se lleva las manos a la cara y se agacha, no sabe responder, N levanta la mano y mueve los pies)

D: Este colegio, yo estoy bien en este colegio que es verde y el que tenía antes, era (se ríe con el resto), con el V le decimos "El ladrillo Gris" (risas generales). –Sí, era muy gris (agrega V) –

An: Es que yo no me logro concentrar mucho, como les digo, me concentro más con música yo, entonces yo preferiría que hubiéramos, que pudiéramos escuchar música mientras hacemos clase, porque o si no, me voy para otro mundo -te concentras con la música, entonces para ti el colegio ideal tuviera que ver algo con música- Sí-

Investigadora: Y terminando ya (el grupo se muestra ya desconcentrado, se mueven mucho, miran hacia atrás, donde en el patio hay niños jugando, Bau por ejemplo golpea la silla con sus manos)

L: Que en el primer año éramos 11 en el curso, y no sé, teníamos Cine, y eso era bacán, hacíamos cortometrajes, teníamos danza también – (murmullos generales de aceptación al comentario)

Al: Ohohoh esos videos que hacíamos en Cine, me encantó. (N levanta la mano, golpea sus piernas al suelo)

Bau: Me gustaría igual que en el comedor, o sea, es entretenido igual que uno llega y está la comida ahí, pero también sería, como – como con las películas (agrega Al)- no sé, que hubiera como con la comida que dan en el día y uno pudiera elegir, porque hay personas que no les -Un buffet- sí, pero con la misma comida que habría en el plato, o sea separada, porque hay gente que no le gusta, o mucha cantidad, o poca cantidad, o no les gusta por ejemplo el brócoli, entonces se echan todo lo demás y no el brócoli.

L: Pero, a mí me encantaría..., en mi otro colegio teníamos un quiosco donde comprábamos cosas, pero acá, como, como, acá como comen como más sano y esas cosas, y no sé, que vendan por último cosas sanas, pero para comer cuando uno tiene hambre -muy sano, dices tú, demasiado sano (risas)-

Investigadora: Ya chicos yo quería agradecerles su participación, por la colaboración. Fue muy importante lo que nos acaban de decir, que lo tengan súper claro. Así es que yo finalmente quería decirles... ¿quién era N, Bau, Al, L, M, D, An, y V? Ok... Ya pue, entonces agradecerles y muchísimas gracias, que fueron de gran, gran ayuda, se pasaron, así que yo les tengo unos regalitos aquí, unos aplausos... (todos aplauden)

Anexo 2 TRANSCRIPCIÓN Y RESUMEN GRUPO FOCAL COLEGIO ND

Video en link: <http://youtu.be/krda1vn2F1U>

DURACIÓN: 56:08'

Participantes: Investigadora,, Man, Mar, M, Mina, I. Bru, B, Fri

Tips:

A) (***) Inentendible

B) (...) pausa en el discurso

C) Cada vez que se interrumpa el relato se utiliza “—” si tiene relación con la información.

En el caso que fuese un estudiante, se utiliza el nombre y luego entre paréntesis

Ejemplo:

1-B: Ehmm, también me gusta ver teleseries -Ya, cuál teleseries- teleseries me gusta

por ejemplo Paraíso (CASO INTERRUPCIÓN POR PARTE DE LA INVESTIGADORA).

2-B Oigan chicos, y generalmente, qué hacen aquí en el colegio -¡conversar! (dice Ma)

--yo veo animé mental (dice Man)-

Investigadora: Ya, primero que todo, presentarnos un poquito, emm, hola a todos (hola general). Bueno, mi nombre es Carolina Morales, como les venía diciendo, yo, yo estoy trabajando en este momento en el departamento de investigación de la Universidad de Chile y mi compañero aquí es Pedro Tapia, él es artista visual y es experto en comunicaciones. Ya hoy día estamos acá, y le agradecemos mucho por haber querido participar en esta investigación, porque resulta muy importante hoy día, eh, muy necesario, eh, conocer cuáles son sus percepciones, sus sentimientos, las emociones que tienen alrededor de la escuela hoy día. Uds saben que el mundo de hoy ha cambiado, ¿cierto?- Si (general) - y con eso han cambiado las percepciones de los antiguos estudiantes y los nuevos estudiantes, entonces para hacer cambios en la escuela, ¿qué necesitamos?, necesitamos conocer qué es lo que piensan y lo que sienten Uds. hoy, entonces es súper importante para esto resulte, de que Uds. sean súper sinceros, que no falten a la verdad en sus respuestas. Nosotros no los venimos aquí a evaluar, así este es una buena persona, a no, este otro es malo (se miran y algunos se ríen entrecruzando miradas). No, no venimos a evaluar sus pensamientos ni nada, sino que necesitamos hacer cambios, necesitamos conocer a los niños y a los estudiantes de hoy, eso es. Entonces no se preocupen porque aquí tenemos un equipo audiovisual, ¿y por qué creen que acá tenemos un equipo audiovisual? porque obviamente yo no puedo conversar con Uds. si yo estoy apuntando lo que me están comentando, ¿cierto?, entonces es un apoyo, esto no va a salir ni en la tele – Ah, ya (dice un niño) - no va a salir de acá -Es para que tú lo veas (Mar)- lo transcribo después ¿bien?. Entonces con eso yo voy a tener los datos ahí de las conversaciones con Uds. que son muy muy ricas, para poder hacer cambios en la escuela del día de hoy. Unos dicen: no, es que está muy fome el colegio. Ya, esto es lo que queremos hacer, cambiar. ¡Ya! Bueno eso es, son investigaciones, que son para eso, para cambios futuros, esperamos -O sea que sí, nosotros decimos lo que pensamos para bien (Mina)- va a ver un equipo detrás de todo eso, va decir: mira, que interesante lo que dijo ella, podríamos hacer tal cosa. - ¿y sí, podría llegar a cambiar? (Mina)- Podría ser. Entonces, si Uds. son realmente, eh, eh responsables en decir lo que piensan, obviamente que siempre van a haber buenos frutos a partir de eso. -Más recreos y menos clases (dice Man levantando el puño derecho, mientras tiene la mano izquierda dentro del polerón del colegio)- (...) Bueno, ahí va a haber un equipo detrás que va decir: no sé, haber, será de flojito, será de verdad que él quiere hacer otra cosa, y le gustaría que fueran las clases más prácticas o que, qué se yo. Hay un equipo que sabe

mucho, ehm, y que va mirar esto, lo que dicen Uds., ¿Cierto?, Ehm, bueno, también decirles que, que sería bueno que ahora nos conozcamos uno por uno, me gustaría saber cuáles son sus nombres, y quizás podríamos partir, eh, eh, yo conociendo cuáles son intereses y sus desintereses. Así, por ejemplo, yo les comento , yo ejemplo, eh, eh, a mí me gusta leer, pero me gusta leer libros que tengan que ver con la educación, revistas, ver noticias, pero me carga, por ejemplo, leer libros de romances, ya, eso no me gusta, me gusta por ejemplo, andar en bicicleta, pero no ir al gimnasio, me gusta, ehmm, no sé, mmm, compartir una comida rica con la familia, con amigas, pero me carga cocinar, entonces un poco así uno se va haciendo la idea, ya, quién soy yo, y quienes son Uds. ¿Por dónde partimos? -Por allá (Mina)- Por allá okey.

(Los estudiantes en esta primera parte, se muestran reticentes, comunican un lenguaje no verbal cerrado -cruzan manos, cierran puños y piernas, la mayoría tiene puesta la capucha sobre sus cabezas-, generan poco contacto visual)

Bru: Mi nombre es Bru (apellido) y, (...) ya y, emm, a mí -tienen que respetarse (murmura la investigadora)-, uno de mis intereses (monotonía en su hablar) es jugar básquetbol y también play (se ríe) -te gusta jugar play, y ¿qué no te gusta? - No me gusta leer libros -no le gusta leer libros-

Investigadora: ¿Y a la compañera?

M: Ah, yo me llamo M apellido (se ríe nerviosamente), lo que me gusta hacer es dibujar, correr, (...), comer, (risas) -ya, ¿qué te gusta comer? - helado -helado, cosas dulces (asiente con la cabeza)- ehmm, lo que no me gusta, ehm, leer también (se mueve mucho y responde con voz nerviosa).

Investigadora: ¿Y por qué no les gusta leer? -Es fome-Es entretenido (murmuran algunos)- A ver, quién dijo es entretenido -yo (levanta la mano N y Mar), a ver cuéntame por qué es entretenido para ti.

Man: No es especialmente leer un libro, pero que, aunque prefiera el libro que el comic, me gusta más el comic -ya, perfecto-, porque en el libro me puedo imaginar todo, porque tiene menos imagen que en el comic, en el libro me puedo imaginar todo lo que dicen, por ejemplo: se subieron a la camioneta. Me imagino qué marca es la camioneta, todo eso. Es algo que me gusta. En el comic, como que tengo la imagen escrita y es algo interesante, y a mí me interesa imaginar. - ¿Cómo te llamas tú?- Man. -Man, cuéntame ¿qué no te gusta hacer? - Emm, qué no me gusta, (...), no sé, es que de lo que hago, me gusta todo -Ya, no haces en general cosas que no te gustan -(niega con la cabeza)- Ya, muy bien.

Investigadora: Caballero (apuntando a Ba)

Ba: Me llamo Ba (respondiendo con una mano en el bolsillo del polerón), (...), una de las cosas que me gustan hacer es jugar tenis, -te gusta jugar tenis, ya cuéntame más- , (...), me gusta comer -Y te gusta comer, ¿qué te gusta comer?- Comida (risas generales) -Ya pero qué comida- cosas saldas -te gustan las cosas saladas, como un ejemplo, si yo te dijera, ya, vamos a comprarnos algo rico, ¿qué te comerías ahora?- Una pizza -¿qué? Una pizza (pregunta alguien)- Una pizza, muy bien ¿Y qué cosas no te gustan, ¿qué no te gusta hacer? - lo que no me gusta hacer, o lo que no me gusta a mí, son las cosas de romances, como las comedias, los libros, los dibujos. (Habla con una mano en los bolsillos).

Investigadora: Ya, eso no te gusta, muy bien. Y el caballero (apuntando a Mar)

Mar: Ehm, me llamo Mar X, lo que me gusta hacer es acostarme, descansar, jugar, comer, ehm, la comida salada, entre salada y dulce me gusta mucho, -agridulce (dice Ba)- agridulce, si más o menos. Ehmm, también me gusta ver teleseries -Ya ¿cuáles teleseries? - Ehm, teleseries me gusta por ejemplo Isla Paraíso, Pobre Rico, que ya la dieron hace mucho tiempo, pero bueno - ¿Y por qué te gustan? - no sé, es cómo que... -el drama (dice Man) el drama me gusta mucho - (se percibe al resto del grupo muy ansioso por hablar, se mueven, hablan entremedio, murmullan) -Ya y te divierte- Sí. También me gusta dibujar mucho, no sé, siento que mi imaginación me lleva a poder dibujar -¿Y qué no te gusta?- Y lo que no me gusta, el deporte, además -En serio, no te gusta el deporte. -Más o menos, depende- Si tuvieras que hacer un deporte, cuál elegirías- Ehmm, - Natación (contesta Man anticipadamente)-Si, natación.- El hacía antes (responde Mina)- Hacía natación, pero...

mmm -Y lo dejaste ¿por qué lo dejaste?- Plata - ¿en serio?, y de acá en el colegio no te gusta ninguno de los deportes que hay- No.

Investigadora: Solo natación, okey, muy bien. La señorita (señalando a Mina)

Mina (moviendo airosamente los pies): Me llamo Mina X, y me gusta jugar vóley, emm, me gusta, me gusta estar con mis amigos, ver Netflix - ¿qué ves en Netflix por ejemplo?- películas -¿cuáles, de qué género?- veo de comedias, de terror, o esas típicas como de comedias, por decir así -¿románticas?- románticas, porque, o sea que son como esas típicas películas que salen -y, y ¿ves series o películas?- las dos -¿ya y cuál fue la última que viste?- ¿la última serie?, ehh, una que se llamaba Katie, Alicia & Katie -ya y ¿era entretenida?- es bonita -es bonita. ¿Y qué no te gusta? - Es que soy muy latera, soy muy floja, -¿En serio?- entonces, o sea, igual de repente me da mucha lata hacer muchas cosas, pero -pero eso puede ser parte de la edad- ehmm (encogiendo los hombros), emm, no me gusta, ¡ay! No sé qué más no me gusta hacer -Ya, sí yo te digo, ya vamos a cocinar- sí me gusta cocinar -sí te gusta, viste, no eres tan latera. Si yo te digo, ehmm, vamos a caminar y conversemos- es que, si hay que conversar de algo, de algún chisme sí -ya, (riéndose) ¿y si tenemos que conversar de la vida ¿- También. Mis amigas siempre me dicen: vamos a conversar de la vida. Sipo, entonces.

Investigadora: Ya, muy bien. La compañera. (Ba levanta la mano, se muestra un poco ansioso)

F: Yo me llamo F (apellido), ehmm, me gusta ver películas, ver series, a veces escribir -te gusta escribir, y ¿qué cosas escribes?- o sea, (...), -cosas de tu vida o cosas, o imaginativas, creativas-, mmm, -así típico (interrumpe Mina) que uno está aburrída y empieza a ver qué hace- sí pero no, eso, (...), -ya qué más- (...) - Y ¿qué no te gusta?- mmmm, estudiar -Estudiar, estudiar algo en específico, ¿o no te gusta estudiar nada?- algo en específico, -¿qué?- no sé, si tengo que estudiar para una prueba - ¿cualquier prueba?- no me gusta - y ¿por qué no te gusta?- mm, no sé, -¿cómo que te estresa?- depende, onda, de qué prueba sea, y, (...), igual como que no sé. -No te gusta ninguna materia (interrumpe Mina)- O sea, igual sí, hay como materias que me gustan y otras que no.

Investigadora: ¿Y qué materias te gustan más que otras? (...) Si te dijeran: ya, mañana tienes que elegir, mañana vas a tener una prueba y tú tienes que elegir de qué materia.

F: (...) No sé, -Te estoy dando la oportunidad ah, te estoy diciendo: ya, tú eliges la materia- (Mina la mira, buscando conectar y apoyar su respuesta) No sé (...) -Elige la más fácil (dice un compañero)- Ya, entre Lenguaje, Matemática, o Naturaleza, o Historia (dice Ba), dígame, las cuatro ¿cuál?- entre Lenguaje o Naturaleza.

Investigadora: Muy bien, ya, okey. Algo ahí se te solucionó un poquito el problema. Usted caballero (apuntando a I).

I: Yo me llamo I (apellido) me gusta leer, porque es un mundo súper amplio, entonces tú puedes escoger lo que leí, tú, y también tení que imaginarte las cosas como dijo Man, es muy interesante. Y también me gusta jugar a la pelota. - Te gusta jugar a la pelota. Muy bien, y ¿qué no te gusta? - No me gusta esquiar, porque a mi familia le encanta esquiar, pero a mí no me gusta esquiar -jaja, ya, no te gusta ese deporte, y ¿por qué no te gusta? - No sé, siento que es un poco repetitivo, es como andar en bicicleta, pero en la nieve -Ya, y ¿qué otra cosa no te gusta? - No, eso no más. - que interesante. Dígame (apunta a Mar, quien estaba con la mano levantada)

Mar: Una cosa que me encanta es, que es ver animé -¿ver qué?- animé -animé, le gusta el animé- -ah! A mí también me falta algo que me encanta (dice Man) - (Mina interrumpe) -A mí me encanta el animé porque depende lo que querí, como dijo el I, como en los libros, hay muchos tipos de animé, entonces lo que me gusta ver es más de acción - ¿cómo cuál?, por ejemplo, ¿qué nombre?- (****) -qué, no lo conozco - dilo de nuevo- a ver explícalo un poco- (varios interrumpen y opinan, Mar se balancea en su silla poco interesado) - se trata de, de una escuela de héroes, de personas que, o sea, viven en un mundo donde una persona nace con un superpoder, entonces lo que pasa es que un niño que nace sin un superpoder entre todo su colegio, entonces le hacen bullying y todo, pero después de eso, emm, descubre que tiene un poder y empieza, como que se hace el mejor superhéroe de todos, de todo, de todo el país. -ah, muy bien, excelente-

Investigadora: Oigan chicos, y generalmente ¿qué hacen acá en el colegio? - ¡conversar! (dice Mina)- yo veo animé mental (dice Ba)- ya, usted ve animé mental. O sea, en general a todos les gusta el animé -no (dice Mina, apoyándose en F)- Jugar básquet- ya jugar básquet en el colegio, y eso te gusta ¿cierto? -sí, también en mi casa y en todos lados (dice Man)

Investigadora: Y qué hacen en el patio, cuando es recreo -responden muchos a la vez (se vuelve inentendible el audio)-, a ver de a uno, de a uno.

Mar: Yo camino mientras converso, y después dibujo y listo -eso es un recreo para ti, perfecto- (Mina y Mar levantan la mano)

Mina: A veces algunas personas llevamos pelota y jugamos vóley, fútbol, lo que sea, yo converso -¿con tus amigas?- salimos a caminar con mis amigas y como. (M levanta la mano)

Investigadora: Muy bien. ¿Y tú qué haces? (señalando a M)

M: Ah, no, yo en el recreo nos decimos cosas graciosas, jugamos, hablamos, comemos, ah, jaj.

Man: Eh, juego básquet, hablo con ellos (apunta a los compañeros) -son amigos todos, parece-

Investigadora: Ya, ¿y qué haces tú en los recreos? (apuntando a I)

I: Yo juego a la pelota o converso -o conversa también con amigos, o compañeros-

F: No, yo generalmente converso -conversas ¿te quedas como estática en un lugar con amigas, o andas caminando?- o nos ponemos a jugar, a decir cosas chistosas, y... -muy bien-

Investigadora: Y aquí el caballero no me ha dicho (señalando a Bru)

Bru (aún retraído, a diferencia de sus demás compañeros)-Eh, yo también converso -¿nadie se queda en la sala?-

Mina: Sí, a veces, ahora es que, de hecho, es raro porque ahora en general estamos saliendo mucho, y es raro.

Investigadora: Es raro, quizás porque está cambiando el clima. Ya y otra preguntita ¿qué hacen en sus casas? -ah, yo (dice Mar, mientras Mina y Ba y M levantan la mano)- vamos a empezar de este lado. Ya ¿qué hacen en general en familia, en la casa solos, con los papás, con los hermanos?

I: Yo hago deporte, me gusta el deporte. -Ya el deporte, pero fútbol, tú me habías hablado- fútbol me gusta, o sea hago ejercicios en mi casa (señala con los brazos un amague de ejercicio) también vamos al gimnasio - ¿y con tus papás? ¿están en la casa?, ¿ven películas?, que, que, ¿cuál es como una rutina familiar? - Sí, es que yo no estoy mucho con mis papás, están ahí, pero no hacemos muchas cosas juntos. A veces vemos películas, pero no, el mayor tiempo, no, la mayor parte del tiempo la paso yo solo -ya y ¿salen? - Sí salimos de vez en cuando, los fines de semana.

Investigadora: Ya perfecto, muy bien. Y ¿usted?

F: Es que (se pone nerviosa) ehmm, (...), no sé, a veces me pongo a ver tele, otras veces me pongo a estudiar, otras veces no sé, hago muchas cosas -¿pero dentro de la casa, afuera de la casa?-, (...), ¿el mayor tiempo dentro de tu casa o fuera?- dentro. -¿y con tus papás, tienen alguna relación o estás más sola- No, ehmm, sí, generalmente estoy con mi mamá -¿y qué haces con tu mamá?- no sé, a veces salimos, vemos una película - Ya, tienen ahí una buena relación, ustedes están juntas .-

Mina: (moviendo un poco los pies) Yo siempre, o me acuesto en mi cama a ver Netflix, o voy a la cama de mi mamá a regalinear, y a veces en la cocina, a veces estudio, y cuando mi mamá tiene que ir a comprar la acompaño porque me aburro mucho después, y eso, me baño -¿y como familia salen los fines de semana o se quedan más en la casa?- o sea, es que, (...), es raro, porque con mi papá -¿son separados?- Sí. Con mi papá si salimos, pero a veces también nos quedamos en la casa, porque siempre que salimos es ir a dejar a mi hermana

alguna parte o a mí a alguna parte. Con mi mamá salimos, así como a pasear, cuando alguien está de cumpleaños, para algo importante, vamos a pasear y nos compramos un helado, y seguimos paseando por el mall, y, o si no, vamos a casas de amigo de mi mamá, que tienen hijos que son mis amigos. -Perfecto, muy bien-

Man Emm, ¿qué hago en mi casa no?

Investigadora: Sí ¿Qué haces en casa, primero, eh, los fines de semana, en general, con tu familia y solo? ¿Cuáles son tus actividades?

Man: Con mi familia, por lo general, almuerzo, y voy a comprar al Líder o al Jumbo. Nos quedamos solos. Por ejemplo, el fin de semana pasado me fui a la montaña con mi mejor amigo del condominio -ya ¿y se fueron los dos solos?-, eh, no su hermano y la esposa de su hermano y mi hermano, y la mayoría de los fines de semanas juego play -y ¿te gustan los videos juegos?- ehmm, mm, uno, -uno, pero, ¿solo uno?- sí, y uno que es de deporte, dos, o tres. -Ya, ¿y cómo se llaman?, es que uno no sabe mucho de ese mundo, es interesante preguntar- uno es FIFA, Fortnite y Call of Duty -y ¿por qué te gusta el Fornite por ejemplo? - porque es entretenido. -Ya, pero ¿por qué es entretenido po'? - Es que ya no lo puedo dejar porque, porque ya le puse mucha (** 18:17).

Investigadora: Ah, ya, y si yo te digo, sábado y domingo ¿cuánto juegas al Fornite y cuánto haces otra cosa?

Man Juego máximo dos horas y media diarias -ya ¿pero seguro?, igual da lo mismo- de hecho, no me dejan jugar más de dos horas, pero de repente me paso - ¿pero juegas en la semana y en el fin de semana? - no en la semana solo juego los lunes, que tengo profesora después del colegio, y las horas que tengo en mi casa, para no aburrirme, juego. -Ya y por ti, así siendo súper sincera ¿tú, estarías más rato jugando si te dejaran? - es que de repente, porque de repente me aburro, o me enoja - ¿o te enojas? - y después salgo a jugar básquet, además no salgo mucho porque me mordió un perro y el perro es de mi mejor amigo y mi mejor amigo sale todo el rato, cada 5 minutos, y entonces me da miedo salir. (intentando disculparse)

Investigadora: Ya oye, ahora otra pregunta, si es que mira, yo te pongo en una, en una posición: ¿si es que estás un rato jugando básquetbol y otro rato jugando, cómo se llamaba, ¿Fornite?, emm, cuál dejas primero, así como para saber; con cuál te aburres antes? -Fornite- ¿básquetbol puedes estar las dos horas seguidas, seguro?, -Si e incluso 4- incluso más rato- Mira ah, interesante. A ver y usted, cuénteme (señalando a Mar)

Mar: A ver, yo lo que hago en mi casa es, depende, porque hay veces que, o sea, los fines de semana, ya que mis papás son separados, eh, cuando me toca con mi papá nos quedamos en la casa, chancamos un poco, después de eso descansamos, salimos donde los amigos de mi papá, y después de eso descansamos más y eso - ya y ven series y todo- Si. Después los fines de semana con mi mamá es más distinto, porque yo estoy en la casa, juego un rato video juegos, un rato, o sea, como dos horas más o menos, dos horas y medias por ahí -¿pero te llevan el reloj o más o menos tú te controlas tus horarios?- yo lo controlo, pero más que nada juego como dos hora y media porque encuentro que más me empieza a doler un poco el ojo (los demás asienten con la cabeza) -ya, te aburres ¿o no?, (niega con la cabeza) no te aburres, y en la semana ¿puedes jugar video juegos?- no, ni un día -¿Ni un día?-. Entonces aprovecho los fines de semana -ah, yo creo que allí hay un tema ah, después llegan así- pero estoy jugando un juego que me gusta mucho -¿cómo se llama el juego?- es que tengo muchos, tengo como 5 -ya a ver cuéntame, cuáles son po'- ehmm, me gusta mucho el Fornite, también, -y ¿qué tiene el famoso Fornite?-

Man: es que es muy bacán, -tiene bailes (dice Mina)- tiene baile, es como de guerra -pero ¿en qué momentos cuándo tú lo disfrutas más, cuando llegas a cuál? - (se interrumpen entre ellos, se miran, nadie alcanza a decir una palabra completa), en el uno contra uno final.

Mar: Mira, caen 100 personas en una isla, entonces en la isla se tienen que matar entre sí -ya- se puede construir, y hacer bases, y todo, (el grupo murmulla entre sí) ya, entonces después de eso, ehmm, cuando quedan dos personas -o sea van quedando los que pueden sobrevivir, los más fuertes- entre esos la tormenta se va achicando, y si te quedas afuera de la tormenta te va haciendo daño, entonces en un momento, cuando queda una persona además de ti, la tormenta se hace súper pequeña, entonces estás en un círculo súper pequeño -wow, y allí se pone intensa la cosa, se pone emocionante ¿no?-Si.-

Man: Y lo más bacán es que no tení un arma definida, o sea, tú vai consiguiendo por la partida las armas (todos murmullan) -súper bien-

Investigadora: Entonces ya juegas a los videos juegos y ¿qué más?

Mar: Lo que más me gusta de lo que juego -ya- es un juego que se llama Undertale (lo pronuncia como se escribe) – Undertale (dice el nombre con voz profunda) -Ya, ¿y ese es de play?- No, es de... - Nintendo switch (afirma Ba) y de pc y de play 3, que son unas cosas de un niño que va a unos montes, porque se supone que va de aventuras porque los demás dicen que, los que van ahí, nunca vuelven -es un poco de terror- es de aventura, y él quiere ir de aventura, así como rápido y dice: ya yo voy a ir y voy hacerlo y se cae a un hoyo, y dentro del hoyo encuentra monstruos y hay dos opciones que es atacarlos o perdonarlos, entonces es como que te lleva por el camino del (Ba mueve la cabeza) -del bien- del bien o del mal así, entonces, depende de tus acciones consigues, emm, que los monstruos te consideren un amigo o un enemigo.

Investigadora: Muy bien, y aparte de esto de los videos juegos, con tu mamá ¿salen a alguna parte?

Mar: Sí -ya, ¿dónde salen? - Yo salgo a donde una amiga de mi mamá que se llama Nelly, que está en la comunidad, yo vivo allá - ¿tú vives en la comunidad? – Sí. -Oh, mira- entonces, emm, mi mamá y yo vamos a donde la Nelly a almorzar y después de eso nos devolvemos a la casa, regaloneamos, después trabajamos todo el rato en la casa, porque siempre tenemos cosas que hacer, mover los árboles, en el, ¿cómo se dice?, en el huerto y cosas así, y después en la noche si es que invitan a algunos amigos, hacemos una fogata y cosas así- Ya entretenido-

Investigadora: Una preguntita para las chicas, ehmm, ¿a ustedes también les gustan los videos juegos? -Uno, no, no dos (responde Mina)- ¿Cuál?

Mina: O sea, son más de celulares, si de hecho creo que son de celulares, -Ah, ya ¿y de qué se tratan?- el Free Fighter* que es casi lo mismo que el Fornite, y el (**24:02) -qué es eso- -es parecido al Fornite- no, no, no, es para matar (con sus manos imita a un pistola disparando)

Investigadora: Ya, y a ti ¿te gustan también?, los mismos.

F (preguntándole a Mina): ¿cuáles eran los que habías dicho?, emm, solo Free Fighter*, el otro no sé cuál es

Investigadora: Pero si tuvieran que, por ejemplo, ehmm, salir a acompañar a la mamá o no sé, al mall o jugar ¿qué prefieren? -Mall, obvio (gritan varios)-

Man: O sea, ropa nueva, más mall. (todos hablan a la vez)

Mar: Yo, o sea yo, sinceramente, tengo una consola portátil, entonces me la puedo llevar a cualquier parte. No, lo que hago es, me la llevo en el camino y en el mall aprovecho para que me compren unos audífonos algo así -jajja-

Man: Todos los días tiene nuevos audífonos.

Investigadora: Muy bien, ya, señor, qué sucede en su hogar los fines de semana (señalando a Ba).

Ba (levantando los brazos y luego dejando uno en su bolsillo contesta): Mm, lo primero, lo primero que pasa los sábados -Ya, pero, pero, vives con tus dos padres, ¿cierto? - Si – Ya, ¿qué hacen? no sé, ¿se quedan en la casa o generalmente salen?- o sea, la mayoría de los fines de semanas salimos, pero cuando nos quedamos en la casa -Y si salen, a ¿dónde salen?- salimos a un parque -ya- al mall por mi hermano quiere ir todos los días de la semana porque es un enviado con las zapatillas (risas generales), o, en la casa -o en la casa, cuándo se quedan en la casa, ¿qué hacen?- no sé, yo, yo juego así -con lo mismo, ya. Y si no juegas ¿qué haces? ¿Otra cosa? - No sé, tengo piscina -ya, pero en el invierno no te metes a la piscina- o sea, en el verano me meto en mi piscina, no sé, juego con mis perros -ya ¿y en el invierno, si te quedas en la casa? - Lo mismo sin la piscina -okey juegas y videos juegos y eso. Muy bien-. Aún sigo contestando -ok, dígame, dígame, estamos medios contra el tiempo- o sea también veo tele, Netflix, como dice ella, -ya y ¿qué series te gustan?- me gustan el

animé -el animé también- así como SAO -y ¿cuál animé te gusta a ti?- SAO -¿Sabo?- SAO, Sword art Online -y ¿por qué te gusta ese?- no sé, me gusta -te gustan sus aventuras. Okey, muy bien, muchas gracias-

Investigadora: La señorita (señalando a Ma).

M: se muestra nerviosa, juega con las manos) ah, yo, lo que hago en el fin de semana, porque mis papás están separados, y el fin de semana como, un finde semana, no sé cómo explicarlo -un fin de semana por medio- sí -un fin de semana con tu papá y el otro con tú mamá, ya y ¿qué haces con tu papá?, cuando estás el fin de semana con tu papá- ehmm, algunas veces mi hermana tiene cumpleaños, vamos, no sé, vamos al parque, vamos donde mi prima -ya, y se quedan más en la casa o salen de repente- sí, de repente -ya y cuando se quedan en la casa ¿qué hacen?- ehmm, vemos tele, Netflix también, yo juego con mi hermana -¿qué edad tiene tu hermana?- 6 o 7 , no sé (se ríe) - es chiquitita, ya perfecto- y jugamos eso -ya, juegas con ella- vamos a la piscina -¿y a qué juegan? (pregunta Mina) -ya y ¿salen para afuera?- sí -y a ¿qué juegan con la hermana chica? (vuelve a preguntar Mina)- no sé po', cosas con la hermana chica- eh, yo, rompecabezas, porque no sabe armarlo -¿y a ti te gusta?, ¿es entretenido?- sí y no, -a ya, como que tú le enseñas un poco- No, jaja. -¿y no juegas a la familia? (dice Mina)- ¿a la familia? no, juego como a los superhéroes haciendo eso.(se ríen)

Investigadora: ¿Por qué? ¿tú juegas a la familia? (indicando a Mina)

Mina: Con mi hermana sí.

Man yo juego a los militares, y si paro de jugar me pegan, de hecho, ayer, ayer me empezó a molestar y me pegó.

Investigadora: Ah, pero aquí todos juegan con sus hermanos chicos, que...

Mina: Yo juego cuando voy a la casa de mi papá.

Mar: Yo juego con mi hermano mayor -ah, él juega contigo- no, de hecho, lo único que hacemos es ocupar el pc o quedarnos abajo conversando, conversando.

Ba: Yo no juego con mi hermano chico, yo soy el hermano chico. (chocan manos entre Ba y Mar como de aprobación)

Investigadora: Muy bien. Y la señorita ¿qué pasa cuando se queda con la mamá?

M: Es que mira, mi mamá tiene un pololo y viene y los pololos tienen hijos (ríe), y mi hermana juega con ellos porque son como de su misma edad, una es chiquitita y otra de su misma edad, y juegan y yo me queda solita -¿y qué haces cuando estás solita?- eh, veo tele, eh, juego con mi perrito, salgo en bici con una amiga que es de este colegio -ya ¿viven cerca?- Si, muy cerca, y eso, después salimos a alguna parte como el parque -ya y ¿cuál te gusta más, cuál fin de semana?- en verdad me gustan los dos -los dos te gustan, ya... en ambos tienen diversas actividades.

Investigadora: Y el caballero, que se me está quedando dormido (señalando a Bru que está recostado en la silla, mostrando muy poco interés en la conversación pareciera tener sueño).

Bru: Yo los fines de semana primero juego play y después cuando me aburro de jugar play, me pongo a ver videos en *YouTube*, y cuando em aburro, em, o sea, salgo a jugar básquetbol -sales a jugar básquetbol, y ¿después de eso?, todavía tenemos un largo día y otro largo día- después me pongo a comer un poco y después sigo viendo *YouTube* (casi no se le escucha qué sigue viendo) -ya y ¿sales con tus papás o poco?- si poco -muy poco, ese generalmente es tu fin de semana- tu día a día (dice alguien)-. (En general Bru no hace contacto visual al hablar).

Investigadora: Muy bien chicos. Ahora yo quería preguntarles así de lleno en el colegio ¿qué, qué asignatura les gusta más? (risas generales). A ver vamos a empezar por el medio.

(Ba, Mar y Mina levantan la mano)

Mar ¿Yo?, ya a mí la asignatura que más me gusta, estoy entre tecnología y matemática - ¿Y por qué? - y lenguaje - ¿por qué? - porque los profesores, los profesores son buena onda, emm, en lenguaje por ejemplo me gustan la materia y en matemática igual -¿y te va bien?- Sí. En tecnología lo que más me gusta es que veamos cosas tecnológicas, y eso.

Investigadora: Ya, perfecto y ¿cuál no te gusta?

Mar: Inglés -¿y por qué?- y, (...), sí solamente inglés y música un poco -¿por qué?, cuéntame- en inglés no me gusta porque no sé de idiomas, y no sé hablar, entonces, emm, -te cuesta un poco- no es que me cueste, es que no sé -¿y la profe?- ehh, la profe me cae más o menos -ya, perfecto- y en música más o menos porque, mmm, porque últimamente, o sea, no me está gustando mucho la materia -y ¿qué le están pasando en la materia?-

Man Estamos cantando en francés (estaba sentado de una manera desplacante, al momento de contestar se sienta de manera correcta) (Mar asiente con la cabeza).

(Ba y Mina levantan la mano)

Investigadora: Ya y usted (señalando a Man) ¿qué le gusta y qué no le gusta? y ¿por qué?

Man: Me gusta ciencias naturales y educación física -¿por qué?- porque ciencias naturales es una materia que me interesa y la profesora es muy amorosa, y educación física porque, o sea, a mí me gusta mucho el deporte, y el profe me cae muy bien, es mi profesor jefe y es muy amoroso -profesor Joaquín-

Investigadora: Y cuéntame ¿qué no te gusta?

Man: No me gusta inglés, porque, aunque la profe me caiga bien, a nadie le cae bien, soy como el único del curso que le cae bien, pero me cae bien porque yo estuve como un tiempo, por así decirle, depre, y me apoyó muy bien, y me ayudó, fue una de las profes que me ayudó a salir adelante -Y ¿por qué no te gusta inglés?- porque yo nunca entendí el idioma, nunca, apenas se decir hellow -ya perfecto- y cuando empieza a decir las introducciones no entiendo nada, entonces me pierdo -te pierdes y te aburres, listo-

(Mina y Mar levantan las manos, mientras Ba se agacha y juega mirando al suelo. Parecieran haber estado más ansiosos en hablar que en escuchar el relato de Man.)

Mina: Mi materia favorita son ciencias naturales y educación física -ya, y ¿por qué? - porque en ciencias naturales la profesora me cae muy bien, y no sé, porque esa materia si me interesa, porque yo quiero otra ser cosa, pero que, si no llego a ser eso, me gustaría ser doctora, igual las ciencias naturales.

Investigadora: Ya, tiene que ver con eso. ¿Y qué no te gusta?

Mina: Inglés, matemática -y ¿por qué? - inglés porque la profesora es una bruja, y porque no se entiende nada - ¿y matemática? - porque la profesora de repente también es muy pesada, porque lo único que entiendo son ángulos eso es lo único que me salva en la prueba.

Investigadora: Perfecto, muy bien. Caballero.

Ba: A mí las materias que me gustan es educación física, música, creo que soy el único del mundo que le gusta inglés - y ¿por qué te gusta inglés? - o sea, la tía no es tan bruja -conmigo sí (dice Mina) - ¿Cierto? (dice Man) - A mí me cae bien. Además, yo entiendo bastante el inglés -ya te va bien y te gusta-

Investigadora: Muy bien, las señoritas.

M: Emm, las clases que a mí me gustan son eh arte, educación física, tecnología -y ¿por qué te gustan eso? - porque, no sé, como que me gusta hacer eso -¿y los profesores?- los profesores, la de tecnología me cae muy bien, la de arte, ah sí, también un poco más o menos, porque es un poco más o menos ... -ya, pero te gusta arte e inglés, ¿no cuál es el otro que me dijiste?- educación física también me gusta -ya, la pasas bien-

Investigadora: ¿Y cuál no te gusta?

M: la que no me gusta es Matemática, Matemática - y por qué- porque para mí no me enseñan bien, porque más me cuesta, y siento que no me enseñan bien, y le digo como algo que no entiendo y no me escuchan.

Ba: Tía a mí no me preguntó lo que no me gustaban -perdóneme, mi amor, dígame- las que no me gustan Matemática, Naturaleza -muy bien, ¿y por qué no? - porque las tías son muy pesadas conmigo (aplaudiendo) - qué, qué no te gusta (Man)-

Investigadora: Qué no le gusta y qué le gusta, o al revés, que le gusta y que no le gusta.

F: Ya, emm, (...), qué no me gusta, (...), no me gusta inglés, no me gusta Matemática, ehmm - ¿y por qué? - más o menos Lenguaje - ¿y las razones? - las profesoras me odian - es verdad (dice Mina)- - ¿y por qué crees tú que te odian? ¿pero, pero, tú tienes algo que ver con eso o son pesá no más?, ¿o será que tú de repente así como que te da lo mismo?- -igual de repente tú te negai a responder (dice Man) -a ver le estoy preguntado a ella- igual como que soy pesada, pero me mal interpretan algunas cosas -¿pero han intentado solucionarlo? pararte y hablar con ella- muchas, muchas, muchas veces y siguen - y no te escuchan, ya y esos son los profesores de matemática me dijiste- matemáticas, inglés, más o menos lenguaje, música, religión -uhh, y ¿qué te gusta?- emmm, (...), (...), (risas generales) - y ¿qué te gusta?- emmm, la naturaleza y educación física -¿pero por los profesores?-, (...), las dos cosas -te gustan también la materia-

Br: A mí lo que me gusta es Tecnología y Educación física -¿por?- porque, porque me gusta la materia y porque también yo soy muy, no sé, me cae bien -ya, ¿y lo que no te gusta?- Matemática -¿por qué?- no sé cómo que no entiendo nada y me estreso mucho -Ya, le cuesta matemática-(asiente con la cabeza)

Investigadora: Y el caballero (señalando a I)

I: Ehm, a me gusta Inglés, es la única materia que me gusta - ¿Inglés? - sí es que me interesan los idiomas -mira tú, y, y ya lo pases bien en la clase- si la profe es súper simpática (todos murmuran mostrando desacuerdo con I) -y ¿qué no le gustan?, pero si todos pensamos cosas distintas po'-

Man: Tía, es que a ellos los profes los tratan bien, a nosotros nos trata mal (asienten Mina, F)- ¿La tía Loreto? (pregunta F)- Si, a nosotros nos tiene mala (agrega Mina). - En especial a mí. (dice F) -

Investigadora: Es que uno también tiene que mirarse para adentro y decirse: ahh, de repente yo hago (murmulla) y ella piensa que la están pelando. O muchas cosas pueden ser. -No, no me gusta (dice Man)- Bueno, eso es otro tema. ¿Qué le interesa? (a I) - ¿cómo qué me interesa? (dice I)- o sea, perdón, ¿que no le interesa?

(Mar alza la mano)

I: Como materias -asignaturas- no me gusta Arte, emm, Religión, o sea el colegio es católico, pero, no sé -y ¿por qué no te gusta Arte?- la profe es un poco, no me cae muy bien, no tenemos una muy buena relación, y no sé, como siento que nos exige demasiado para niños de sexto básico, nos exige más -mucho-.

Investigadora: Ya, muy bien chicos, emm, yo quería preguntarles, emm, ¿qué tienen que ver los recursos de las clases? por ejemplo, o sea, emm, qué, qué clases, o sea qué profesores sienten Uds. que hacen clases más entretenidas. (La mayoría levanta la mano, con excepción de I y Bru)

Ba: Tecnología - ¿por qué? - porque el tío Nico es muy... -pero no, no por el tío, las clases- ahh.

Investigadora: emm, que sean como innovativas, creativas, entretenidas.

Mar: Historia - ¿por qué? - me gusta mucho porque las clases, o sea, nos hacen así, hacer mucha rutina y todo, pero algunas veces los trabajos, me gustan mucho porque son innovadores -ya, ¿son trabajos en grupo? - sí.

(Mina y Ba levantan las manos)

M: A mí me gusta Naturaleza, pero no, no, la Naturaleza, porque siempre hacemos como trabajos -y trabajos en grupo, tú, - ¿te gusta? (asienten) - ¿pero por qué les gusta? - porque trabajan menos o porque es más entretenido- para mí es más entretenido y trabajo menos, ja, las dos.

Investigadora: Ya y, una pregunta, hay algún, o sea, ¿qué recursos sienten Uds. que vuelven las clases más entretenidas?, por ejemplo, un video.

Mina: Yo creo que vuelve más entretenido así trabajar en grupo, ver videos, y salir al patio hacer actividades - ya otro lugar-

Investigadora: ¿Qué piensas tú? (señalando a Man que esta con las manos en los bolsillos y sentado de una forma irregular)

Man: Emm, por ejemplo, matemáticas, yo encuentro que es entretenido, porque a los estudiantes nos dejan cambiarnos de puesto y ponernos -ya quebrar la rutina- ehhhh, no exactamente, porque nos dejan, nos dejan cambiarnos de puesto, pero seguimos en grupo -ya perfecto-

Mar (que tenía levantada la mano) Yo encuentro lo que hacen innovadoras las clases es que, es, los trabajos son nuevos -¿cómo son nuevos?- es que hay algunos trabajos que son como más diferentes -ya, como por ejemplo- eh, hay algunas veces que nos hacen hacer como unas tarjetitas -ya- y eso -ya y eso como que choro- y también, emm, las clases que también encuentro entretenida es matemática, porque nos dejan cambiarnos de puesto, y nos dan como confianza para que nos portemos bien en los puestos que nosotros nos pongamos.

Investigadora: Muy bien, y, ¿qué piensa usted? (señalando a I) ¿cuál piensa que son los recursos que se utilizan para hacer más innovadoras, creativas las clases?

I: Por ejemplo, cuando nos piden materiales, en naturaleza nos hacen usar muchos materiales, casi todas las clases, y salimos mucho a trabajar afuera, y los videos también en Historia, por ejemplo, usamos muchos los videos, -ya, y eso los hace más entretenido-.

Bru: Eh, yo creo que los videos lo que es más interesante, y también salir al patio.

Investigadora: Oigan chicos y qué opinan ustedes si yo les dijera: ¡ya! ahora vamos a traer nuevos tipos de recursos para el colegio ¿cuáles elegirían Uds. para hacer más innovadoras las clases? ¿qué tipos de recursos? no sé po', si yo les dijera, internet, pizarra digital, libros interactivos, emm, salidas pedagógicas.

Mar: Me gustaría mucho ocupar impresoras 3D, para hacer, porque, (interrumpe murmurando Man), ya entonces como digo impresoras 3D porque en tecnología nos podría servir mucho para hacer como figuritas o en matemáticas, porque en matemáticas, diría, por ejemplo: has un cuadrado, o sea un cubo, en impresora 3D y vamos a ver si es que les salió bien, y si les sale bien ahí saldría el cubo en la impresora, y allí es como...

Investigadora: Y ¿qué se le ocurre al resto?, súper bien. (Mar sigue hablando) En naturaleza

Mar ...y también podría servir mucho, o sea, como libros interactivos también, porque, no sé, por ejemplo, unos libros no sé -que tengan música, que buena ah-

Investigadora: A ver caballero usted (dirigiéndose a Man).

(Mina y Mar levantan la mano)

Man: Emm, no sé, como que también sería bacán, como, emm, estas generaciones que vienen próximas están muy pegados a la pantalla, emm, o, muy del lado de lado de la tecnología, podría no sé, cuadernos de tablets - ya, en vez de cuaderno tablets- saldrían carísimo, pero no importa -Muy bien-

Mina: Yo diría que más salidas a fuera del colegio - ¿y a dónde, por ejemplo, qué, qué lugar? - no sé a los museos, de arte, de historia -¿y qué opinan de las salidas a la naturaleza?, así como salir a caminar al cerro-

Investigadora: ¿Les gusta eso?

Ba (tenía la mano levantada): o sea, esto no es así como para todas las materias, es así como para una unidad de naturaleza, o sea, podríamos salir con interacción con animales de verdad así, en naturaleza- ya, así como hacer más real las clases-

Investigadora: Muy bien. Y una otra pregunta: en general ¿cómo se llevan con el general de los profesores? escúcheme la pregunta ¿les sienten en general a todos los profesores confianza como para decir: ¿saben qué, no, no está como aburrido, podría hacer otra cosa o cómo se sienten, así como confianza con ellos? - En general no (responde Mar) - ¿Por qué? (María y Mar tuvieron la mano desde el principio de la pregunta)

Mar: Emm, porque, o sea, o sea en general yo, no sé, encuentro que, no sé, algunos no les tengo demasiada confianza, pero tampoco que no les tenga confianza, estoy entremedio.

M: A mí no tanto porque, como que, no le tengo tanta confianza, a algunos sí, pero a otros no, porque... - ¿qué tienen a los que sí les tienes confianza? - como que, si confío en ellos porque hay como buena onda, pero a los pesados no confío en ellos, porque siento que, no sé, me va a retar, me va a anotar -ya, perfecto-

Man: ¿Cómo era la pregunta? -si tenían confianza con sus profesores, ¿cómo son sus relaciones en general? - o sea, en algunos sí, en otros no, por ejemplo, a mi profesor jefe podría ir y contarle lo que me pasa, a la profesora de ciencias naturales también, pero, por ejemplo, la profesora de matemática, que llegó este segundo semestre, no, porque, o sea, la conozco hace poco rato.

Investigadora: Y con el resto de la comunidad, por ejemplo, ustedes se conocen con los otros cursos, con las tías del casino, con las inspectoras, con los auxiliares - o sea siempre saludamos, siempre saludamos (dice Mina)- ya, pero ¿se hablan?, ¿conversan?, ¿saben de su vida?

Mina: A los que nos hacen clase, y supongo con los del paralelo, hay gente que se lleva mayor, o sea mejor con los de séptimo, más grandes, o los de quinto.

Investigadora: Ya y con las tías del casino, los auxiliares ¿saben sus vidas?

Man: Yo no hablo con ellos.

M: Yo con los auxiliares si hablo, con las tías del casino no. Porque a mí antes, una persona trabaja en el quiosco, otra persona, y yo siempre le hablaba, e iba a estar embarazada y se fue.

Ba: sí, esa tía me caía muy bien.

Investigadora: Ya con ella tenían más relación, y ¿por qué era? ¿por qué ella te hablaba?

M: Si como que: ah, ya de nuevo viniste, ya sé que vas a comprar (murmulla, se pone nerviosa, hace un moviendo con el cuerpo)

Man: Entre nosotros, entre nosotros - ¿entre ustedes?- sí, mucho, yo con ella (señala a Mina, mina asiente) nos conocemos desde el jardín - y eso es entre los dos sexto ¿cierto?- eh, sí -¿o en general más con el curso?- no, entre los dos sextos hay buena relación, también hay otro en el otro sexto que también viene del jardín.

Investigadora: Y será que scout, ustedes están en scouts (sí general) ¿ayuda un poco en eso? -yo este año me salí (dice Man) - Yo con él (Mina apunta a Ba y Ba a ella- Ya y con niños de otros cursos ¿también se conocen?

Mina: Si, yo conozco a las niñas más grandes por vóley, y como que igual como que tuve problemas con ellas.

Man: Y yo con básquet.

Mar: Yo conozco a los niños más grandes, porque o sea, cuando llegamos, y a los más chicos también, cuando llegamos, ehh, a scout, 'la manada', emm, el primer año estuvimos con los de, con los de 8º, no con los 7º perdón (algunos cantan ,otros bostezan), estuvimos con los de 7º y al siguiente año estuvimos con los de 5º, entonces ahí nos conocemos, y también conozco a los del curso más grande porque mi hermana es de segundo

medio igual los conozco por esa parte también, y también a los de cuarto medio... si, porque -perfecto- No los conoces (dice Man) - hablo con ellos.

Investigadora: Y aquí una pregunta general ¿para qué creen Uds. que tienen Matemáticas, (Mina interrumpe diciendo que es para la vida; M levanta la mano) para qué tienen Naturaleza, Inglés, y de qué les sirve para sus vidas? (señala a F) ¿Para qué vienes al colegio?, ¿tú crees que te sirve todo lo que haces, todo lo que aprendes para tu vida? – Si (no muy convencida) - ¿en qué, por ejemplo? -

(levanta la mano Mina, Ba, M, Mar)

F: por ejemplo, Matemática te sirve, así como, para las cuentas que tienes que llevar, em, no sé, si querí separar cosas en grupo, no sé, cosas así –ya, sientes que es útil-

I: Yo creo que, a la hora de llegar a la universidad, chuta sí erí capo en todas las materias, vas a poder escoger lo que queraí, o sea, si tienen un buen promedio, si te va bien en todo, chuta, tení todas estas carreras para escoger, te da la opción -o sea, sí sirve-

M: Nos sirve Matemática para cuando vamos al supermercado, no sé, inglés, emm (interrumpen), Inglés para cuando viajai a país y no sepaí su, cuando alguien, no sé, en Brasil que hablan portugués y no se entienda mucho en inglés también podai, o en Irlanda o qué se yo.

Investigadora: Okey, muy bien, y usted qué cree (señalando a Mar) ¿Hay algunas materias que sirvan, otras que no, o todo te sirve?

Mar: eh, yo encuentro que todo sirve, por algo nos hacen, nos pasan, excepto un poco Religión, que yo no creo en todo Dios, en algunas cosas si, y en otras no (se detiene) -a perdón, perdón, es por la hora- no ya... -¿y porque crees tú que no crees en Dios mucho?- entonces yo encuentro que eso no va a servir para el resto de tu vida, solo para generar más creencia -para ti por lo menos-

Mar: Yo encuentro que depende de la carrera que quieras tomar, ehh, si sirve o no, y también -pero a tu edad ¿tú sabes qué carrera tomar?- aún no -entonces te sirven todas po'- sí, pero en un tiempo después, no sé, en segundo medio por ahí, igual algunas ya no te van a servir mucho, y religión encuentro que no ha sido mucho, porque por ejemplo yo no creo nada en religión.

Investigadora: Muy bien. Caballero (indicando a Man)

B: O sea, como dijo Mar, también depende de la materia, de la cosa que escojas, de la carrera (le corrigen)- ... la carrera que escojas, pero para mí para las que no sirven son Artes, porque -o sea, sí querí ser artista (interrumpe Mina)- Religión, y Música.

Investigadora: ¿Y la señorita qué cree? (señalando a M)

M: Yo, para mí, pienso que lo que para mí, lo que, para mí siento que no sirve para nada, así como Inglés, porque si querí ir a otro país tení que aprender ese idioma, que pasa si vas a, como a, no sé cómo, no sé a si a España (dice un compañero), no sé, como ira hacia Brasil vai a empezar a hablar en inglés y lo único que saben hablar en inglés, para mí ese -ya Inglés no-

Investigadora: ¿Y usted? (señalando a Bru)

Bru: Yo creo que -pero ¿te sirve venir al colegio o no? es que puede ser que unos creen que sí y otros que no- yo creo que sí - ¿por qué? - bueno porque, porque, porque sirve, no tengo ni idea.

Investigadora: Jajaja, 'no tengo ni idea'. Okey, y la última pregunta final para todos es que ¿cómo sería para ustedes el colegio ideal? (todos levantan la mano menos, Bru, I y Man, Mar) Ya empecemos allá (señala a M).

M: Yo así con más color, más buena onda, así como más color, más juego, no tanta tierra, más pasto, más verde -muy bien-

Ba en verdad no sé, nunca he pensado en eso – Piensa un poquitito. -

Mar: Cómo dice la, la M, con muchos colores, también con mucha vegetación, y también me gustaría que haya algunas partes, no sé, para personas, que no sé, para nuevas tecnologías para jugar, no sé.

Man: Pero, así como sillas para que los niños no estén parados todo el rato, que tengan pedales, y también, por ejemplo -un colegio más móvil, para estar en constante movimiento- también como dice M, má, que tenga más cosas verde, no tanta tierra y también más deportes, más variedades de deporte.

Mina: No sé, o sea, como que ahora ya no está, antes era así este colegio, como que ahora siento que se está yendo un poco, pero que los profesores tengan un poco más de confianza en los alumnos, y que el colegio tengo más colores y verde -Muy bien-.

F: Yo no sé -no sé, piénselo-

Investigadora: Caballero usted (señalando a I)

I: Em, ¿cuál era la pregunta? -¿cuál sería el colegio ideal?- o sea, los métodos por ejemplo, hay actualmente no me gustan para nada -¿cómo necesitarías tú que fueran?- que vayan un poco más al grano, porque a veces en la prueba sale algo nada que ver con lo -con lo que pasaste en la clase- y también, por ejemplo, un colegio más grande -ya, te falta espacio- sí, sobre todo para el deporte, para el ambiente deportivo.

M: (tenía levantada la mano): A mí se me olvidaba que haya como cosas, así como para los discapacitados así -mira, que interesante- una amiga se dobló el pie y tiene que andar con yeso y no puede caminar y vamos con silla de ruedas y -y no hay por dónde pasar- si por donde bajar, y teni el ascensor que tiene una polilla gigante -súper buen punto-

Investigadora: Y usted caballero si cerrara los ojos cuál sería tú colegio ideal.

Bru: a mí, a mi colegio ideal sería que, también haya más pasto y (**55:01) y también, hay lo que me encantaría tener una, así como una piscina, así como temperada, para no sé... pa..., y eso.

Investigadora: Eso en general. ¿No se le ocurrió? (señalando a Ba) a ver dígame.

Ba: o sea, un colegio así también donde haya más cosas de bajada para así ingresar, así como más color.

Investigadora: Muy bien y usted ¿no? (señalando a F) Si cerramos los ojos y digiera: pucha este es el colegio donde yo quiero ir – Ah, entonces... (Mar levanta la mano) ¿o no quiere ir a ningún colegio? -yo sé (dice Ba)

F: ...mmm un colegio más amable (no muy convencida) -¿o te gusta tu colegio? Sí. –Ya, perfecto chicos-

Mar: Una más -dígame, lo último- es una cosita súper pequeña, un colegio donde pasen las micros más rápido -okey-

Investigadora: Ya chicos se pasaron, un millón de gracias, han sido un gran aporte, se pasaron, ahí cada uno saca un regalito que les traje, lo que quieran.

Anexo 3. CONSENTIMIENTO EFV

Proyecto de Tesis: Estudio de caso

El significado que alumnos de 6to año básico de la Escuela privada le atribuyen a su proceso escolar hoy

Carolina Morales Aron

cmoralesaron2017@gmail.com

La era de del conocimiento dentro de la cual habitamos hoy ha producido cambios culturales significativos, los cuales se ven reproducidos en la escuela. Día a día, los docentes somos testigos de un abismo comunicacional entre individuo y escuela que podría ser cada vez más profundo si no enfrentamos el fenómeno de manera consciente y responsable.

Las nuevas tecnologías han tenido un alto impacto en las sociedades como medio de comunicación cotidiano lo que da cuenta no tan sólo de un nuevo modo de comunicarse sino también de un nuevo modo de conocer y aprender.

Los estudiantes de hoy se han visto sumergidos en un estancamiento preocupante en relación a su aprendizaje. Se ha observado que ya no responden de la misma forma que hace un tiempo no tan lejano, frente a las metodologías de aprendizaje que se imponen en la mayoría de las instituciones educacionales precisamente porque los docentes se están viendo enfrentados a un ser humano que ha mutado en su percepción de mundo, en su forma de ver, conocer, pensar y actuar. Estamos siendo testigos de un nuevo individuo que vive y coexiste de una desconocida y particular forma. Michel Serres (2014) sostiene que los niños de hoy viven en lo virtual, lo cual implica una estimulación de neuronas distinta a las que estimulaban la lectura de un libro, la tiza y la escritura en cuaderno. El mundo virtual ha invadido los espacios donde los estudiantes de hoy se relacionan, comunican y conviven, lo cual implica una transformación del cerebro humano que estaría dando origen a un nuevo individuo, según algunos autores.

Como docentes responsables de la educación de esta nueva generación, es preciso abrir nuestra visión, transformar nuestro paradigma hacia uno que logre comprender a este ser contemporáneo en su complejidad y conseguir, de esta manera, una comunicación elocuente y un acercamiento resistente con los estudiantes de hoy.

Al observar el aula tradicional actual de los 6os básicos, pareciera ser que, de uno u otro modo, a los estudiantes les ha dejado de interesar conocer y saber cuestiones que se han clasificado y calificado por años como importantes.

Damos por sentado, entonces, que estamos viviendo un cambio de era y, por tanto, un cambio paradigmático que implica una nueva visión de mundo que, a su vez, exige

fervientemente una transformación ideológica que introduzca un replanteamiento a nivel institucional. La visión subjetiva que tienen los estudiantes hoy de su proceso escolar podría arrojar datos trascendentales para trabajar hacia un cambio. Es desde sus sentires donde se encontrará el material para realizar transformaciones auténticas.

Mirado así, la problematización para un fin investigativo demanda el cuestionamiento hacia el sentido que tiene para los estudiantes de hoy, aprender en la escuela. Mi experiencia como docente yace en su mayoría en la Escuela Privada del país y es allí donde he percibido la insatisfacción que produce el sistema educativo en los estudiantes, la falta de curiosidad que muestran hacia el aprendizaje, a pesar de tener los recursos biológicos, económicos y culturales abastecidos. Resulta digno de objeto de investigación el hecho que estudiantes que parecieran tenerlo “todo” para sentirse satisfechos con su proceso de aprendizaje, pudieran no estarlo. Si, desde este lado tan cómodo de la sociedad, existe un abismo inmensurable entre el individuo y la escuela, ¿qué sucede, por consiguiente, con la otra cara de la moneda?

En ese sentido, la pregunta investigativa emergente sería:

¿Qué significado le otorgan los alumnos y alumnas de 6to año básico de la escuela privada a su proceso escolar hoy?

Metodología:

Estudio de caso utilizando un grupo focal como técnica donde la muestra se constituiría de 8 alumnos con el siguiente criterio de selección:


- Alumnos y/o alumnas de 6to año básico
- Disposición a participar en el focus group
- Conducta de aprendizaje (negativa, neutra, positiva)
- Resultados académicos (bajos, medios, altos)

Bajo la descripción de investigación antes establecida, se otorga estricta confidencialidad del proceso a realizar con los estudiantes de 12 años del centro educativo EFV. Su nombre no será utilizado en ningún informe cuando los resultados de la investigación sean publicados. A su vez, la participación es, igualmente, estrictamente voluntaria con absoluto derecho a retirarse del estudio.

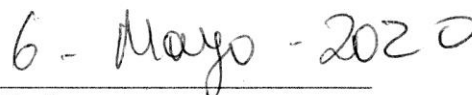
Nombre del investigador: Carolina Morales Aron

----- **AUTORIZACIÓN** -----

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Doy mi consentimiento para que los estudiantes seleccionados participen de manera absolutamente voluntaria en el estudio de Carolina Morales sobre el significado que le atribuyen los estudiantes de 6tos años básicos de la escuela privada a su proceso escolar hoy.



Directora Subrogante



Fecha

Anexo 4. CONSETIMIENTO ND

Metodología:

Estudio de caso utilizando un grupo focal como técnica donde la muestra se constituiría de 8 alumnos con el siguiente criterio de selección:

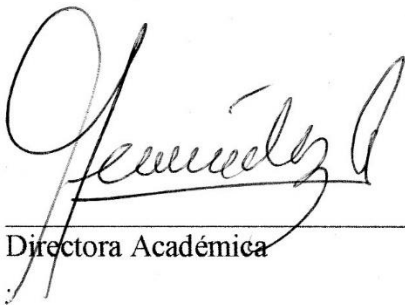
- Alumnos y/o alumnas de 6to año básico
- Disposición a participar en el focus group
- Conducta de aprendizaje (negativa, neutra, positiva)
- Resultados académicos (bajos, medios, altos)

Bajo la descripción de investigación antes establecida, se otorga estricta confidencialidad del proceso a realizar con los estudiantes de 12 años del centro educativo ND. Su nombre no será utilizado en ningún informe cuando los resultados de la investigación sean publicados. A su vez, la participación es, igualmente, estrictamente voluntaria con absoluto derecho a retirarse del estudio.

Nombre del investigador: Carolina Morales Aron

----- **AUTORIZACIÓN** -----

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Doy mi consentimiento para que los estudiantes seleccionados participen de manera absolutamente voluntaria en el estudio de Carolina Morales sobre el significado que le atribuyen los estudiantes de 6tos años básicos de la escuela privada a su proceso escolar hoy.



Directora Académica

15/11/2018

Fecha

Anexo 5. HORARIO DE CLASES EFV

| Bloque | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Hora | Viernes |
|-------------------|---|---|---|---|-------------------------|-------------------------|
| 1 ÁRCULO |  |  |  |  | 08:30 a 09:00 | ESCUELA CAP YOGA GRU |
| 2 | ENGLISH | HISTORIA | ENGLISH | LENGUAJE | 09:00 a 09:05 PAUSA | |
| JUEGO DE PATIO | | | | | 09:05 a 09:50 | MATEMÁT |
| 3 | CIENCIAS | HISTORIA | ARTES VISUALES | HISTORIA | 09:50 a 10:35 | MATEMÁT |
| 4 |  | MATEMÁTICA | ARTES VISUALES | CIENCIAS | 10:35 a 10:50 RECREO | |
| JUEGO DE PATIO | | | | | 10:50 a 11:30 | ENGLISH |
| 5 | MATEMÁTICA | LENGUAJE | E. FÍSICA & SALUD | MATEMÁTICA | 11:30 a 12:10 | LENGUAJ |
| 6 | ASAMBLEA | LENGUAJE | E. FÍSICA & SALUD | MATEMÁTICA | 12:10 a 12:20 RECREO | |
| MUERZO RECREO | | | | | 12:20 a 13:00 | LENGUAJ |
| 7 | TEATRO | CIENCIAS | LENGUAJE | MÚSICA | | SALIDA 13:00 HR |
| 8 | TEATRO | CIENCIAS | SALIDA: 15:00 HRS. | MÚSICA | | |
| CIERRE | CIERRE | CIERRE | | CIERRE | | |

Anexo 6. HORARIO DE CLASES ND

| HORA | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|---------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| 8:15 - 8:30 | TOMA DE CONTACTO | TOMA DE CONTACTO | TOMA DE CONTACTO | TOMA DE CONTACTO | TOMA DE CONTACTO |
| 8:30 - 9:15 | HISTORIA | MÚSICA | C. NATURALES | LENGUAJE | HISTORIA |
| 9:15 - 10:00 | HISTORIA | MÚSICA | C. NATURALES | LENGUAJE | HISTORIA |
| 10:00 - 10:15 | | | | | |
| 10:15 - 11:00 | LENGUAJE | MATEMÁTICA | RELIGIÓN | MATEMÁTICA | MATEMÁTICA |
| 11:00 - 11:45 | LENGUAJE | MATEMÁTICA | RELIGIÓN | MATEMÁTICA | MATEMÁTICA |
| 11:45 - 12:00 | | | | | |
| 12:00 - 12:45 | ARTE | TECNOLOGÍA | MATEMÁTICA | INGLÉS | ED. FÍSICA |
| 12:45 - 13:30 | ARTE | TECNOLOGÍA | MATEMÁTICA | INGLÉS | ED. FÍSICA |
| 13:30 - 14:15 | | | | | |
| 14:15 - 15:00 | C. NATURALES | INGLÉS | LENGUAJE | ED. FÍSICA | SCOUT |
| 15:00 - 15:35 | C. NATURALES | INGLÉS | LENGUAJE | ED. FÍSICA | SCOUT |
| 15:35 - 15:40 | | | | | |
| 15:40 - 16:20 | INGLÉS | E. DIRIGIDO | ORIENTACIÓN | E. ESTUDIO | SCOUT |