



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

**SIGNIFICADO QUE LE ATRIBUYEN AL CLIMA ESCOLAR ESTUDIANTES CON
PROBLEMAS DISCIPLINARIOS DE 7º Y 8º BÁSICO DE UN COLEGIO
PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE PUENTE ALTO**

**Tesis para optar al grado de Magister en Educación mención Currículo y
Comunidad Educativa**

VIVIANA UGALDE VIDAL

**Director:
Germán Rozas Ossandón**

Santiago de Chile, 2017

RESUMEN

Nombre del autor: Viviana Ugalde Vidal.

Profesor guía: Germán Rozas Ossandón.

Grado académico obtenido: Magister en Educación, mención currículo y comunidad educativa.

Título: “Significado que le atribuyen al clima escolar estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto”.

El objetivo de esta investigación fue conocer los significados que le atribuyen al clima escolar, estudiantes que presentan problemas disciplinarios, que cursan séptimo y octavo Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto. La investigación se sustentó bajo la metodología cualitativa, con un enfoque interpretativo comprensivo, realizando un estudio de caso en el que se utilizó como técnica entrevistas en profundidad y un grupo focal.

Al realizar el análisis de los discursos de los estudiantes e interpretar aquellas experiencias que viven dentro del espacio educativo en su relación con profesores(as), pares, directivos, así también en su entorno familiar, se construyeron cinco categorías: La escuela como espacio no formativo, sino de tránsito obligatorio; Profesor – Estudiante una relación de desencuentro y tensión; Equipo directivo y su manejo poco efectivo de conflictos; Familias reproductoras de un ambiente de violencia y abandono; Importancia de vínculo entre pares en su experiencia escolar.

Se concluye que el clima escolar percibido por estos estudiantes es negativo en diversos aspectos, excluyendo el vínculo con sus pares. El entorno familiar fomenta la exposición a conductas de riesgo, influyendo en su desempeño escolar. Por otra parte desde el análisis de los datos, se devela que el clima organizacional muchas veces es productor de la resistencia que presentan estos jóvenes en el espacio escolar.

Palabras claves: Clima escolar – disciplina – Convivencia escolar.

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia agradezco a CONICYT (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica), institución que aportó en mi formación profesional mediante la Beca Nacional de Magister para Profesionales de la Educación 2015, apoyo fundamental para lograr llevar a término este importante proceso formativo.

A los y las docentes del Magister en Educación mención Currículo y Comunidad Educativa, por todo el aprendizaje y por entregarme la posibilidad de mirar la pedagogía desde otras veredas. En especial al profesor Germán Rozas, por su excelente disposición, apoyo y orientación en la realización de esta investigación.

A aquellas instituciones y personas que han permitido la elaboración de ésta investigación, espacialmente a los y las estudiantes que compartieron espacios tan íntimos de sus vidas.

Quisiera agradecer también a todos mis amigos(as) de la vida y aquellos que han ido apareciendo en el camino, sin el apoyo de todos(as) ellos(as) este proceso hubiese sido aún más complejo.

Por último a mis padres, hermanos y compañero de vida, por su apoyo, contención y amor incondicional, han sido un soporte fundamental en este recorrido profesional y personal.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	3
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1.1. Antecedentes.	3
1.1.2. Formulación del problema.....	6
1.2. OBJETIVOS.....	11
1.2.1. Objetivo General.	11
1.2.2. Objetivos Específicos.....	11
CAPITULO II	12
2. ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS	12
2.1. Antecedentes Empíricos.....	12
2.1.1. Aportes respecto a la experiencia escolar desde la perspectiva de profesores y estudiantes.	12
2.1.2. Disciplina en el espacio escolar.....	15
2.1.3. Convivencia Escolar.....	19
2.1. Antecedentes Teóricos.	23
2.1.1. Conceptualización de la disciplina.	23
2.1.2. Clima Escolar.	25
2.1.3. Aportes teóricos desde las perspectivas teórico – críticas.....	28
2.1.4. Aportes teóricos desde la sociología fenomenológica.....	31
2.1.5. Aportes teóricos desde el interaccionismo simbólico.....	33
CAPITULO III	35
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.1. Diseño Metodológico.	35
3.2. Tipo de Estudio.....	36
3.3. Muestra.....	37

3.4. Técnicas de recolección de información.	39
3.4.1. Entrevistas en Profundidad.	39
3.4.2. Grupo Focal.	41
3.5. Análisis de resultados.	42
3.5.1. Análisis de contenido.	42
3.6. Credibilidad.	43
CAPITULO IV.....	44
4. Resultados.....	44
4.1. Análisis de los datos según categorías.	44
4.2. Sobre las categorías para conocer el significado del Clima escolar en estudiantes con problemas disciplinarios.	46
4.2.1. La escuela como espacio no formativo sino de tránsito obligatorio.	47
4.2.1.1. Visión instrumentalista y utilitarista.	47
4.2.1.2. Metodologías de trabajo no acordes con sus intereses.	49
4.2.1.3. Constante rotación de colegios.	51
4.2.1.4. Resistencia a las normas.	52
4.2.1.5. Espacio físico.	56
4.2.2 Docente – Estudiante una relación de desencuentro y tensión.	58
4.2.2.1 Relación vertical.	58
4.2.2.2 Estigmatización del alumno indisciplinado.	60
4.2.2.3 Aspectos afectivos.....	61
4.2.2.4 Bajas expectativas.	63
4.2.3. Equipo directivo y su manejo poco efectivo de conflictos.	65
4.2.3.1 Red de apoyo orientación deficiente.	65
4.2.3.2 Resolución de conflictos mediante la sanción.....	67
4.2.3.3 Problemas de comunicación.	69

4.2.4 Familias reproductoras de un ambiente de violencia y abandono.	71
4.2.4.1 Condición socioeconómica baja.	71
4.2.4.2 Violencia Intrafamiliar.	72
4.2.4.3 Poca autoridad de los padres.	74
4.2.4.4 Percepción de incidencia del entorno familiar en el desempeño escolar.	75
4.2.4.5 Exposición a conductas de riesgo.	77
4.2.5 Importancia de vínculo entre pares en su experiencia escolar.	78
4.2.5.1 Importancia de sus pares.	79
4.2.5.2 Violencia solapada entre pares.	80
CAPITULO V.....	85
5. Análisis y discusión de Categorías	85
CAPITULO VI.....	106
6. Conclusiones	106
7. Bibliografía.....	109
8. ANEXO.....	114

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas son espacios importantes de socialización en la formación de un individuo. Los estudiantes se incorporan a ellas a muy pronta edad, por lo establecido en los planes de estudio pasan muchas horas del día con sus pares, cuerpo docente y directivo, lo que incide significativamente no sólo en el desarrollo intelectual, sino también, en el desarrollo social y afectivo que se da en la relación con los actores de la comunidad educativa.

Desde esta óptica no podemos entender la escuela como un espacio físico que se rige por normas y en donde confluyen una diversidad de actores, es más que eso, como explica Casassus (2003) debemos entender la escuela como un sistema de interacciones intersubjetivas complejas donde intervienen muchos factores, y estos factores no actúan independientemente unos de los otros, sino que la mayoría de las veces son factores que están interconectados.

Al ser la escuela un sistema de interacciones la percepción que cada actor tenga de su experiencia en ella será diferente. Esta percepción no sólo es una diferencia de apreciación entre los distintos actores que persiguen intereses diversos, sino que hay que admitir que la realidad es diferente para cada uno de los distintos actores (Casassus, 2003).

El siguiente proyecto de investigación busca desde un paradigma cualitativo, conocer los significados que le atribuyen al clima escolar estudiantes de séptimos y octavos Básicos que presentan problemas disciplinarios, como explica Mucchielli (2005) busca centrarse en la significación social que los sujetos atribuyen al mundo que los rodea, específicamente a su experiencia en la escuela.

Resulta interesante que pese a que existen muchas realidades educativas en donde los conflictos generados por problema disciplinarios ocurren a diario dentro y fuera del aula, es una problemática de la que poco se ha investigado desde la mirada del propio estudiante que protagoniza estas situaciones de tensión. Esta investigación busca centrar la mirada en las significaciones que tienen estos estudiantes respecto a como viven su experiencia educativa, es decir, conocer

como aprecian el Clima Escolar de su institución.

El clima escolar se entiende como la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso el colegio. Es la percepción que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar de cómo es la institución en la que está inserto, que incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar, tipo de convivencia y características de los vínculos existentes (Arón, et al., 2012). También se relaciona con el poder de retención (estudiantes y profesores/as), grado de satisfacción y calidad de la educación, lo cual favorecería la enseñanza y el aprendizaje de la comunidad educativa (Arón y Milicic, 2009).

Al conocer la significación que realizan estudiantes con problemas disciplinarios sobre el clima escolar, se dilucidará la mirada que ellos tienen de su proceso mismo de escolarización, como también en la red de interacciones que se producen dentro de una experiencia educativa, como lo es la relación con sus pares, sus profesores, directivos y todo lo que subyace dentro del espacio educativo. No dejando de considerar además, los fluctuantes cambios que va presentando esta generación de estudiantes, que forman parte de una comunidad educativa que al parecer no va al mismo ritmo con los cambios que presenta esta sociedad moderna.

Para desarrollar esta investigación, se comenzará en un primer capítulo describiendo el problema de investigación y su justificación, en un segundo capítulo se dará a conocer los antecedentes empíricos y teóricos que dan contexto al estudio a desarrollar, luego se continuará explicando el diseño de la investigación, y se finalizará con el análisis de datos, que provienen de los discursos de los(as) estudiantes que presentan problemas disciplinarios, donde se podrá develar el o los significados que le atribuyen al clima escolar lo que permitirá elaborar conclusiones.

CAPITULO I

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.1. Antecedentes.

La escuela fue concebida como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad (Pérez, 2009). El proceso de socialización que cumple la escuela en sociedades contemporáneas, para la mayoría de los autores y corrientes de la sociología de la educación es el de prepararlos para su incorporación futura al mundo del trabajo, en consecuencia debe promover la igualdad de oportunidades o la movilidad social, o por otra parte reproducir y reafirmar las diferencias sociales de origen de los individuos o grupos (Pérez, 2009).

Desde la década de los 80 las políticas educativas en su mayoría estuvieron centradas en mejorar la calidad de la educación en términos de rendimiento, por lo cual nuestro actual sistema educativo es una herencia de aquellos cambios estructurales, ya que ha visto reducida su función a fines tecnócratas del rendimiento escolar, respondiendo a las demandas del mercado laboral, por lo cual para el logro de ello se busca formar individuos que produzcan, la escuela se rige en la eficacia, la eficiencia y la productividad.

Fue así como durante los últimos años el Ministerio de Educación (MINEDUC) intenta otorgar una educación más bien integral, ir más allá que sólo entregar habilidades intelectuales, es decir educar en su totalidad, estimulando también habilidades emocionales, sociales y éticas. Considerando que el desarrollo personal, social y ético es central para una convivencia armónicas, favorece el aprendizaje y es factor clave para la prevención de conductas de riesgo (MINEDUC, 2015).

La escuela es una institución que congrega a personas y las organiza para el logro de determinados objetivos, por lo cual existe una permanente interrelación entre los diferentes miembros, por lo cual esta convivencia es una construcción colectiva, siendo responsabilidad de todas las partes involucradas. Se convierte así en algo medular del acto educativo, ya que estaría relacionada con el aprendizaje pero también con la formación de la ciudadanía.

El clima escolar se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales (Arón y Milicic, 2009). Así, el clima social escolar hace referencia a la percepción que tienen los miembros de la institución sobre la convivencia escolar. Esta percepción se ve fuertemente influida por una multiplicidad de variables que confluyen en el espacio escolar, conformando una visión subjetiva de la convivencia que a su vez influye sobre ella, en tanto predispone a las personas a vincularse de ciertas maneras con la institución y sus miembros (Banz, 2008).

Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana.

Por otro lado existen múltiples factores que pueden intervenir en la convivencia escolar, como lo es el sistema normativo que presente una institución. Por lo cual se relaciona directamente por la manera en como la institución educativa comprende la disciplina, si ésta es concebida como el cumplimiento del rol que cada uno de los actores tienen en el contexto de una comunidad organizada o es concebida como el respeto unilateral a determinadas normas establecidas también unilateralmente y aplicada sólo a los estudiantes (Banz, 2008).

La formación en disciplina es un proceso en el que se lleva a los estudiantes progresivamente a compartir objetivos, a mirarse como parte de una comunidad, reconocer su rol, sus responsabilidades y el significado de éstas. La formación en disciplina no puede ser concebida como un conjunto de sanciones

que castigan la salida del marco, sino un proceso progresivo en el que los estudiantes van compartiendo objetivos e internalizando, apropiándose y ensayando los roles que desempeñarán en marcos comunitarios más amplios y de los que parten responsabilizándose en la escuela (Banz, 2008).

En el aula, la disciplina se trata de un concepto controvertido en el que influyen dos formas de entenderlo: por un lado, la disciplina como correctora de conductas inadecuadas y, por otro, como una estrategia para desarrollar y controlar las conductas deseadas (García, 2008).

Por su parte, Foucault (1978) comprende la disciplina como una manera de sometimiento, como un intento de dominar e intentar hacer dócil al individuo. Un control del cuerpo, de sus operaciones para lograr la docilidad y la llamada disciplina.

Desde la visión de Foucault, en el espacio escolar podemos ver diversas formas de disciplinar como lo es el control de los espacios, de los roles, del tiempo. En esta última, podemos ver como se crean rutinas que deben ser seguidas y obedecidas, en tiempos establecidos y como este debe ser aprovechado en lo que para la escuela resulta provechoso.

Para lograr generar el poder disciplinario es necesaria la vigilancia jerarquizada, a lo que Foucault llama el panoptismo, buscando lograr inducir en el individuo un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder. Una relación de poder que está oculto, se mira sin ser mirado y el que es visto se encuentra en un permanente estado de vigilancia, aún cuando no sabe si se le está mirando o no.

Desde esta perspectiva, es evidente notar como se ejerce la disciplina, mediada por la vigilancia, el poder, el control y el castigo en la escuela. Lo cual en muchos momentos, generan tensión entre lo que significa estar inserto en el sistema escolar y los individuos que se intentan disciplinar pero que se resisten a serlo.

1.1.2. Formulación del problema.

Nos encontramos en un mundo que avanza aceleradamente, como describe Giddens (2000) el mundo moderno es un mundo globalizado, pese a estos cambios la escuela aparece como una institución que transita de manera lenta, frente a una sociedad volátil y en constante transformación (Bauman, 1999). Junto con esto la escuela posee una función cultural e ideológica, rutiniza la cultura escolar, por lo tanto, tiene la misión fundamental de inculcar, transmitir y conservar la cultura dominante.

Esta es la razón de cómo se produce un choque cultural entre lo que la escuela pretende y los intereses de los jóvenes, por un lado la escuela en contextos de cambio, mantiene una estructura autoritaria, jerárquica, rígida, aislada e impermeable a los cambios (Llaña y Maldonado, 2013). Como ya se mencionó, ha reducido su función a fines tecnócratas del rendimiento escolar, respondiendo a las demandas del mercado laboral, por lo cual para el logro de ello se busca formar individuos que produzcan.

Por otro lado los jóvenes se mueven en la diversidad, en la fragmentación y flexibilidad, en el descubrir y aprehender cosas nuevas. Esta distancia abismante produce síntomas como: la exclusión, el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de integración en las instituciones, la ausencia de sentido de la experiencia escolar.

La urgente valoración de la educación como un medio para potenciar la economía y el desarrollo ha generado centrar el foco de investigación respecto a aquellas variables que interfieren en el rendimiento académico de los estudiantes. Existen numerosos estudios en donde se ha asociado el rendimiento académico y el clima escolar, determinando que existe una relación significativa entre ambos (Casassus, et al., 2001; Trianes, et al., 2006; UNESCO, 2010; Paiva y Saavedra, 2014; Orellana y Segovia, 2014; Gazmuri, et al., 2015; López-González, et al., 2016).

Sin embargo, el tema de las relaciones humanas y el ambiente dentro de la escuela ha estado sustraído de nuestra atención, quedando en el olvido el hecho de que la relación entre el profesor y el alumno, mediada por el conocimiento, es una relación humana de carácter intersubjetivo (Onetto, 2003). El conocimiento no puede ser visto como algo aislado de la relación y el ambiente en que se construye. La transmisión de conocimiento es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje, si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, ético y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender (Mena y Valdés, 2008).

Conocer la percepción que tienen los estudiantes con problemas disciplinarios respecto al Clima Escolar permite al sistema escolar tomar contacto y lograr comprender desde la óptica de un estudiante como es su experiencia educativa, y al mismo tiempo se logra visibilizar aspectos importantes que influyen en las interacciones cotidianas entre profesores y alumnos, la convivencia entre pares, la relación familia-escuela (Arón, et al., 2012).

En este sistema en donde el logro de buenos resultados en las evaluaciones estandarizadas resultan ser un eje central, ¿qué ocurre con aquellos estudiantes que presentan problemas conductuales?, ¿Están siendo considerados? ¿O más bien existe una constante invisibilización que concluye en una marginación de estos estudiantes del sistema?.

El tema de la “disciplina” escolar ha sido un fenómeno al cual siempre se le ha dado relevancia en el ámbito educativo, ya que como se mencionó anteriormente algunas investigaciones indican que el logro de un buen clima escolar genera espacios de mayor aprendizaje, sin embargo sigue siendo un aspecto de la vida escolar del que más nos preocupamos que ocupamos (Gazmuri, et al., 2015). El comportamiento de los estudiantes en la sala de clases es reflejo del contexto de normas que operan realmente en el aula (disciplina) y que ha resultado ser un factor importante en la calidad de la educación. Aunque el

aula no puede convertirse en un sitio de absoluta rigidez y de ejercicio del castigo, sí puede constituir el contexto amable de respeto mutuo que facilite el desarrollo de todos en un clima agradable pero de normas claras (Casassus, et al., 2001).

La disciplina es un componente central del clima escolar, comprendiendo la disciplina como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete. Por tanto, la indisciplina no debe ser vista exclusivamente en relación a los/las estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes, padres, madres y apoderados, directivos. Cada miembro tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común (Sandoval, 2014).

García (2008) explica que el profesor es un gestor del clima escolar y orientador del trabajo de los alumnos, esta función es compleja al tener que integrar las conductas de los alumnos teniendo en cuenta el estadio evolutivo en que se encuentran y las tareas a realizar, junto con la realidad compleja que viven muchas instituciones educativas, como por ejemplo la falta de herramientas, planes de acción, o simplemente los espacios necesarios para trabajar estas complejas temáticas. En muchas realidades educativas la solución del problema se limita simplemente a la expulsión de estudiantes que generan problemas tanto dentro como fuera del aula, dejándolo totalmente marginado del sistema educacional (Claro, 2013).

Una causal que se menciona con frecuencia para el abandono del sistema escolar es el mal comportamiento sistemático de los estudiantes. Esto, está asociado a expulsiones de distintas escuelas y con la creciente dificultad de los padres para encontrar una nueva. Se trata de un proceso expulsor por parte del sistema, donde se les van cerrando las puertas a los estudiantes en la medida que su historial académico se torna más negativo a los ojos del sistema escolar. En estas situaciones se ha constatado una débil capacidad de las familias y de los propios establecimientos para enfrentar las dificultades, la respuesta de la institución educativa suele ser la expulsión (Espinoza-Díaz, et al., 2014).

En un estudio realizado por Raczynski y colaboradores (2011) se analizó las razones de por qué estudiantes con similares características a los desertores del sistema no habrían abandonado sus estudios, dentro de ellas se encontraba acciones formales intencionadas por el liceo, e informales (desarrolladas por algún profesor) dirigidas a acoger y apoyar estudiantes para evitar la deserción, amistades y actividades recreativas, espacios de socialización atractivos para los jóvenes en el colegio, prioridad de la educación para la familia.

Las instituciones educativas son espacios importantes de socialización en la formación de un individuo. Como ya se mencionó anteriormente, la escuela incide significativamente no sólo en el desarrollo intelectual, sino también, en el desarrollo social y afectivo que se da en la interacción con los actores de la comunidad educativa. La pregunta sobre cómo perciben los(as) niños(as) y jóvenes su ambiente escolar no debería ser olvidada por los adultos a cargo del sistema escolar. No considerarla implica una invisibilización de las necesidades y emociones de los niños, que son sin duda el foco más importante del proceso de educación formal (Arón, et al., 2012).

Desde esta perceptiva este estudio busca ser un aporte, ya que como se mencionó anteriormente los problemas disciplinarios suelen ser un tema bastante presente y de interés, por lo cual con esta investigación se intenta evidenciar la importancia y la riqueza de información que tienen estudiantes de séptimo y octavo Básico que presentan problemas disciplinarios en una escuela de Puente Alto.

Por lo cual, conocer las percepciones que estos estudiantes tienen del clima escolar, permitiría levantar información importante que ayude a entender con mayor profundidad los fenómenos que se están presentando en dichas situaciones. Se busca obtener información desde una mirada más profunda del fenómeno, entendiendo que el proceso formativo que viven los adolescentes es muy complejo y no tiene sólo que ver con aprender materias impartidas en un currículo, sino también, con la convivencia que llevan con sus pares, profesores,

directivos, asistentes de la educación, entre otros. Es un proceso que involucra tantos elementos, que tienen que ver con la formación integral del estudiante.

Desde todo lo antes expuesto es que surge la siguiente problemática **¿Qué significados le atribuyen al Clima Escolar estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico de un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?**

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo General.

Conocer los significados que le atribuyen al clima escolar, estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico de un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Puente Alto.

1.2.2. Objetivos Específicos.

- ✓ Identificar las características que observan estudiantes con problemas disciplinarios en la relación con sus pares.
- ✓ Identificar las características que observan estudiantes con problemas disciplinarios en la relación con sus profesores.
- ✓ Identificar las características que observan estudiantes con problemas disciplinarios en la relación con directivos.
- ✓ Conocer la apreciación que tiene estudiantes con problemas disciplinarios respecto a la función, estructura y funcionamiento de la escuela.
- ✓ Identificar si existe incidencia entre los problemas disciplinarios y el entorno familiar de los estudiantes.

CAPITULO II

2. ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS

2.1. Antecedentes Empíricos.

En relación con este trabajo, se indagó en otras investigaciones y antecedentes que abordaron el tema de las percepciones y significados de los diferentes actores, espacios y contextos en educación.

2.1.1. Aportes respecto a la experiencia escolar desde la perspectiva de profesores y estudiantes.

La escuela es un espacio en el que confluyen múltiples actores, esta es la razón de porque muchas veces se producen conflictos dentro de este espacio que conllevan a la disonancia y muchas veces se entorpece el real propósito, contribuir en la formación de personas forman parte de una sociedad.

En la investigación “Alumnos y Profesores: Resonancia de un Desencuentro” de Llaña y Escudero (2003) se aborda el problema de los conflictos a nivel escuela, el estudio fue realizado con una fase exploratoria, a través de observaciones directas del mundo cotidiano en un establecimiento polivalente. Buscaba describir lo que está pasando en un lugar tiempo, teniendo presente que las acciones humanas y la organización que las sustenta son intencionales. Desde esta perspectiva la escuela puede ser vista como una microsociedad disciplinaria, en la cual se generan y aplican técnicas para mantener el orden, para controlar y evaluar no sólo aprendizajes, sino que también interacciones y relaciones entre distintos actores de la comunidad educativa.

Al intentar explorar en las significaciones que tienen los estudiantes de sus profesores y viceversa, se aprecia una notoria divergencia. Por un lado los profesores consideran que sus alumnos son conflictivos y para los estudiantes sus profesores son autoritarios, lo preocupante de esto es la detección de un quiebre

profundo entre roles principales, existe una gran insatisfacción colectiva, un menosprecio recíproco, armado en torno a supuestos virtuales del ser del otro (Llaña y Escudero, 2003).

Por otro lado, el estudio refleja lo preocupante que resulta constatar que ni profesores ni alumnos cuestionan este tipo de relaciones, le otorgan un carácter de realidad incuestionable, como parte del orden natural en la dinámica de la organización escolar. El costo de ellos es que relaciones humanas sustentadas en la rigidez de los estereotipos recíprocos, se convierten en relaciones alineadas y reificadas con actores atrapados en relaciones conflictivas y de profundo antagonismo (Llaña y Escudero, 2003).

Otro estudio que aborda profundamente los significados y percepciones sobre la convivencia escolar es, “La convivencia en los espacios escolares: Una incursión hacia su invisibilidad” (Llaña, 2011). En esta investigación se destaca la importancia de la convivencia escolar para el éxito o fracaso de los proyectos educativos, existe una falta de comprensión de los espacios educativos desde una mirada fenomenológica, esta visión permite aproximarse a fenómenos penetrando desde la cotidianidad de espacios educativos, recogiendo las perspectivas de sujetos claves. La investigación evidencia los problemas de convivencia que se pueden presentar en la escuela, ya que docentes y alumnos se relacionan conflictivamente, debido a que sus definiciones y expectativas con respecto a la situación educativa se contraponen.

Las escuelas modernas como organizaciones disciplinarias, son “contenedores” que generan poder disciplinario (Giddens, 1998). Sus escenarios son activados reflexivamente por la autoridad; es en la acción cotidiana que el acatamiento es siempre frágil, aunque todo lo que sucede en la clase se articule en torno al control (Llaña, 2011).

Unas de las principales prescripciones del rol docente es enseñar utilizando técnicas pedagógicas para favorecer el proceso de aprendizaje y estableciendo un óptimo proceso de enseñanza – aprendizaje. Para ello deben mantener el orden en el aula y controlar las actividades del grupo curso. Sin embargo, las realidades

observadas en el estudio muestran que se pierde mucho tiempo en mantener la disciplina (Llaña, 2011).

Otro estudio realizado por Perales (2013), llamado “Percepciones y significados que tienen de su experiencia escolar alumnos y alumnas de Educación Media con problemas disciplinarios”, buscaba conocer las percepciones y significados que tienen de su experiencia escolar en interacción con los docentes (de aula, técnico y directivo), alumnos y alumnas de Educación Media con problemas disciplinarios, en un Liceo Municipal Técnico Profesional de la comuna de Santiago. Dentro de sus conclusiones explica que los estudiantes se sienten estigmatizados y menoscabados por venir de comunas periféricas al compararlos con otros liceos del sector, se sienten maltratados especialmente por sus profesores, violentados física y psicológicamente por sus pares. Junto con esto no existe una mediación efectiva para dar solución a los conflictos que presentan dentro del espacio educativo, cuando se presentan los conflictos muchas veces los profesores sólo imponen reglas, sin existir un diálogo entre las partes implicadas.

El estudio concluye que los estudiantes muestran conductas de oposición y de resistencia, las cuales reflejan desmotivación, frustración y agresividad, esto desafiando las reglas y roles de la escuela, resintiendo de esta manera una lógica que da forma a tales conductas, y que está firmemente enraizada en formas de hegemonía ideológica, que se encuentra tanto dentro de la escuela, como fuera de ésta, particularmente en la familia, en el grupo de amigos, en la cultura a la cual se adscriben y en la sociedad (Perales, 2013).

Al presentarse en forma permanente conflictos que no son abordados, la convivencia en el espacio educativo se ve fuertemente afectada, como lo explica el estudio llamado “Representaciones de docentes y directivos sobre convivencia escolar de un colegio municipal de la comuna de Ñuñoa, Región Metropolitana” de Carrillo (2015), en el se explica como en general las relaciones de los profesores están en constante tensión, no hay una comunidad de trabajo y diálogo para trabajar en función de una meta en común. Respecto a la convivencia con los

directivos los profesores sienten que no hay apoyo, se sienten muchas veces agobiados ya que se les traspasa toda la responsabilidad respecto a problemas de conducta que puedan presentar los estudiantes.

Los tipos de relaciones interpersonales entre los docentes y estudiantes, se observa un grupo que no respetan a los estudiantes, son autoritarios, preocupados por el nivel de exigencia ministerial y sancionadores. Algunos docentes, utilizan el maltrato verbal frente a ellos. Y los estudiantes manifiestan una agresividad física y verbal hacia los docentes, pues no son considerados una imagen de autoridad y respeto. Cuando se presentan conflictos o problemas de convivencia en el espacio educativo, el departamento de convivencia permite solucionar los problemas a través de castigos, suspensión, expulsión y búsqueda de otro colegio (Carrillo, 2015).

2.1.2. Disciplina en el espacio escolar.

La meta de una comunidad es la construcción de un modo de operar que permita cumplir con los objetivos que esta posee, para ello se hace necesaria la implementación de reglas básicas que permitan el logro de estos objetivos propuestos. Cuando se habla de disciplina, uno debe referirse al cumplimiento del rol que cada uno de los actores tienen en el contexto de una comunidad organizada. Así, en una comunidad educativa, el incumplimiento de las responsabilidades particulares que contribuyen al objetivo de la escuela es "indisciplina", por lo tanto no estará constituida sólo por las faltas de los estudiantes (Banz, 2008).

La formación en disciplina es un proceso en el que se busca que los estudiantes progresivamente compartan objetivos, a mirarse como parte de una comunidad, reconocer su rol, sus responsabilidades y el significado de estas. La formación en disciplina no puede ser concebida como un conjunto de sanciones que castigan la salida del marco, sino un proceso progresivo en el que los

estudiantes van compartiendo objetivos e internalizando, apropiándose y ensayando los roles que desempeñarán en marcos comunitarios más amplios y de los que parten responsabilizándose en la escuela (Banz, 2008).

En el aula, la disciplina se elige como un recurso instrumental para conseguir determinados fines: socialización del alumnado, autonomía, rendimiento, autocontrol, etc. En cualquier caso, se trata de un concepto controvertido en el que influyen dos formas de entenderlo: por un lado, la disciplina como correctora de conductas inadecuadas y, por otro, como una estrategia para desarrollar y controlar las conductas deseadas (García, 2008).

Según el Marco para la buena Enseñanza “Los aprendizajes son favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas y cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento” (MBE, 2008). Según lo descrito anteriormente, la disciplina del aula ha sido y es una de las principales funciones del profesor. García (2008) explica que el profesor es un gestor del clima social y orientador del trabajo de los alumnos, esta función es compleja al tener que integrar las conductas de los alumnos teniendo en cuenta el estadio evolutivo en que se encuentran y las tareas a realizar, junto con la realidad compleja que viven muchas instituciones educativas, como por ejemplo la falta de herramientas, planes de acción, o simplemente los espacios necesarios para trabajar estas complejas temáticas.

Al parecer no existe iniciativa para afrontar nuevas exigencias, nos encontramos atrapados por la presencia imperceptible de la cultura escolar. La escuela impone modos de conducta, pensamiento y relaciones propios de la institución que se reproduce a sí misma, independiente de los cambios abismantes que se producen en el entorno. Los docentes y estudiantes, aún viviendo las contradicciones y los desajustes evidentes de las prácticas escolares dominantes, acabamos reproduciendo las rutinas que genera la cultura de la escuela. Por otra parte, tampoco las fuerzas sociales presionan y promueven el cambio educativo de la institución escolar porque son otros los propósitos y preocupaciones de la

sociedad neoliberal, por tanto, la escuela sigue cumpliendo bien la función social de clasificación y guardería, sin importar que exista abandono de su función educativa (Pérez, 1998).

Por otra parte en un estudio realizado en México llamado “Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria” de Saucedo (2005), analiza algunas prácticas y discursos a través de los cuales profesores y alumnos de una escuela secundaria construyen la identidad de alumnos problemas, explica que cuando se presentan problemas de indisciplina en una escuela, los profesores no son los victimarios ni los alumnos las víctimas pasivas de las acciones de los primeros, sino que ambos participan de manera conjunta en la construcción de los problemas. El imaginario de los docentes continúa fuertemente centrado en la necesidad de tener estudiantes tranquilos, fáciles de manejar, atentos a las clases y los alumnos que no caen en ese tipo de expectativas son ubicados como problemáticos (Saucedo, 2005).

Desde la posición asumida los alumnos consideran la disciplina como reglas que en diversos casos no tienen sentido, como barreras que es divertido saltar, como imposiciones a las que buscan resistirse y como los límites contra los que se enfrentan para ensayar la ubicación de sí mismos como cierto tipo de personas (experimentadas, jóvenes). En la mayoría de las ocasiones estas tensiones sin resolver, llevan a la expulsión de los estudiantes de la escuela, o en estudiantes fuertemente presionados por profesores e inspectores, lo que deriva en la agudización de los conflictos.

La molestia que producen los actos de indisciplina es muy diferente en los profesores y en los alumnos. Hay muchos actos de indisciplina que molestan a los profesores, mientras que la mayoría de ellos no molestan mucho al alumno. Según un estudio realizado en España titulado “Indisciplina y Violencia: Génesis y alternativas” de Ayerbe y Arismendi (2003) los actos de indisciplina que más molestan a los profesores son: hablar en clase mientras explica el profesor, responder de mala manera al profesor, no traer o dejar olvidados los libros, hablar

en clase con amigos mientras se trabaja, lanzar en clase objetos (papeles) unos a otros, no hacer las actividades asignadas, tirar o despreciar el material dado por el profesor, estar despistado, “ausente” en clase, levantarse sin permiso, hacer ruido entre clases, en el pasillo. En los alumnos los resultados son muy diferentes, solamente hay cinco conductas que consideran indisciplina: no respetar las opiniones de los otros, hablar en clase mientras explica el profesor, lanzar en clase objetos unos a otros, responder de mala manera al profesor, hablar en clase con amigos mientras se trabaja.

En la práctica, docentes que ejercen su acción con desigual formación en sistemas educativos de alta complejidad, que plantean enormes exigencias, para las cuales, muchas veces no están preparados, lo que tiende a generar frustración y estrés. Porque parte importante de su rol consiste en mantener el orden en el aula y controlar las actividades del grupo curso. Es decir, su quehacer no sólo es de índole académica, sino que involucra aspectos disciplinarios. La obligada tolerancia frente a las variadas formas de indisciplina y actitudes trasgresoras constituye un problema que tensiona profundamente el ejercicio de ese rol (Llaña, 2011).

Según Fierro (2005) la figura directiva es involucrada cuando llega el momento de tomar la decisión acerca de la expulsión o permanencia en la escuela de alumnos con “mal comportamiento”. Esto significa que frente a un tema importante como el de la disciplina –en razón del que se juega para muchos estudiantes la posibilidad de concluir su educación– el director aparece tardíamente. Participa en el último eslabón de una cadena de decisiones de la que no fue interlocutor de proceso sino que representa la instancia decisoria final ante situaciones que previamente generaron posturas, decisiones y acciones por parte de los involucrados.

En base a estos estudios analizados resulta evidente la disonancia que existe entre los distintos actores de la institución educativa, lo que repercute muchas veces en que el estudiante adquiera conductas disruptivas en el espacio educativo. Si estudiantes y profesores/directivos están constantemente

tensionados, es complejo lograr soluciones que evidencien una mejora en los conflictos que puedan presentar, ya que muchas veces se espera que las faltas del estudiante se agraven cada vez más, que se evidencie la poca participación de la familia en el proceso educativo de su hijo(a), condicionantes suficientes como para marginar del sistema al estudiante catalogado como conflictivo.

2.1.3. Convivencia Escolar.

La convivencia escolar es el conjunto de relaciones sociales que se desarrollan al interior de un establecimiento educativo, incluyendo todas las interacciones que desarrollan los diferentes actores escolares, tanto al interior de cada estamento como interestamentalmente (Ortega, 2014).

El Departamento de Sociología de la Universidad de Chile cuenta con un grupo de investigadores que conforman El Núcleo de Investigación en Educación y Convivencia Escolar, dentro de sus investigaciones explican lo necesario que es reconocer que todas las personas que se encuentran en el colegio son diferentes, manifiestan diversos intereses y necesidades, se identifican con distintas cosas y adhieren a múltiples puntos de vista. En la escuela se encuentran diferentes edades, religiones, posturas políticas, gustos musicales, personas de diferentes niveles socioeconómicos, de diversos barrios y formas de pensar. Dentro de esta diversidad se pueden presentar roces y conflictos. Los conflictos escolares son deterioros en las formas de relacionarnos entre todos quienes conformamos la comunidad escolar, y por tanto afectan la calidad de la convivencia escolar.

Este deterioro o “mala relación” muchas veces la expresamos como una simple contraposición de intereses, insultos y peleas, agresiones verbales o físicas, ley del hielo, deterioro del mobiliario, robo de útiles escolares, pelambres, discriminaciones, hechos de violencia, etc. Siempre estas situaciones están dando cuenta de cómo se relacionan las personas en el establecimiento, estas expresiones de los Conflictos Escolares es lo que llamamos Crisis. Habitualmente el conflicto es visualizado negativamente y es reducido exclusivamente a las faltas

que cometen los estudiantes que muchas veces están consagradas en los Manuales de Convivencia o Reglamento Interno, reduciendo la convivencia a aspectos disciplinarios. Sin embargo, la visión debe ser más amplia, el conflicto se debe entender como una oportunidad de aprendizaje, no sólo para los estudiantes, sino que para toda la comunidad escolar (Mena, 2006).

Durante las últimas décadas el Estado Chileno ha tratado de dar un marco legal a la convivencia escolar, dados los cambios que va presentando nuestra sociedad se ha intentado mantener vigencia con estas políticas públicas, el objetivo central de la Política de Convivencia Escolar es orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar participativa, inclusiva y democrática, con enfoque formativo, participativo, de derechos, equidad de género y de gestión institucional y territorial (MINEDUC, 2015).

Respecto la disciplina en el contexto escolar, la Ley n° 20.845 de inclusión escolar prohíbe toda forma de discriminación arbitraria, permite sanciones disciplinarias sólo si están contenidas en el reglamento interno, establece un plan de apoyo a la inclusión para fomentar la buena convivencia.

Al momento de tomar decisiones al existir conflictos en el espacio educativo, existen documentos que deben ser claros y detallados: El Reglamento Interno y las Normas de Convivencia.

Reglamento Interno: también llamado Manual de Convivencia escolar, debe ser conocido y revisado participativamente, debe regular las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, con mirada pedagógica y de resguardo de derechos, no olvidando que el fin último de la escuela es la formación, rompiendo con la lógica punitiva y sancionadora. El Reglamento Interno en el área de Convivencia Escolar debe estar en coherencia con los sellos educativos establecidos en el PEI, por tanto debe ser concebido con un instrumento ordenador de las relaciones que ocurren en el espacio escolar, sin olvidar que ellas tienen por principios centrales resguardar los derechos de todos los

integrantes de la comunidad educativa, y constituirse en una herramienta formativa (MINEDUC, 2015).

Por su parte las Normas de Convivencia: deben ser explicitadas junto con las políticas de prevención, medidas pedagógicas, protocolos de actuación, la definición o descripción de las diversas conductas que constituyan falta a la buena convivencia, graduándolas de acuerdo a su menor o mayor gravedad; orientando de esta manera las interacciones entre los diversos actores que conforman la comunidad educativa, a través de normas y acuerdos que definan los comportamientos aceptados, esperados o prohibidos, estableciendo criterios y procedimientos formativos para abordar los conflictos y las situaciones de violencia (MINEDUC, 2015).

Según la normativa propuesta por el MINEDUC, los manuales de convivencia surgen como un instrumento necesario al momento de regular la convivencia de los diversos actores de la comunidad escolar. Estos debieran construirse y validarse participativamente con todos los estamentos de la escuela. Un estudio realizado por el Núcleo de Educación (2008), en donde analizaron 28 Manuales de Convivencia de la comuna de Santiago centro, devela que pese a la importancia de la elaboración de estos documentos, pasan a ser documentos que pierden rápidamente vigencia y operatividad, pasando a constituirse inertes y descontextualizados, ya que pierden su sentido pedagógico para adquirir un matiz administrativo, punitivo o simplemente constituirse en declaraciones de buenas intenciones.

El estudio antes mencionado, evidencia aquellas normas que tienen alta presencia en los Manuales de Convivencia, siendo estas principalmente Normas Disciplinarias, destinadas a regular el comportamiento de los estudiantes, su presentación personal, así como a establecer las faltas, sanciones y algunos mecanismos de aplicación de las mismas. La investigación concluye como muchas unidades educativas ven la convivencia escolar reducida a los temas disciplinarios o hechos puntales de quebrantamiento de reglas por parte de los estudiantes, invisibilizando otras importantes dimensiones, como son las

relaciones entre los estamentos, las instancias de diálogo intergeneracional, las jerarquías interna, entre otros.

Poner el énfasis en la formación del sujeto permite ampliar la comprensión de la Convivencia Escolar superando el reducirla exclusivamente al ámbito de resolución de conflictos o control de la indisciplina. Centrarse en la formación del sujeto implica colocar el foco de atención en los aprendizajes de los/as estudiantes, considerando el proceso pedagógico-curricular de los objetivos de aprendizaje y la vivencia cotidiana de aprender en y para la convivencia social (MINEDUC, 2015).

2.1. Antecedentes Teóricos.

2.1.1. Conceptualización de la disciplina.

Muchos asocian disciplina con rigidez y autoritarismo; incluso hoy, cuando vivimos en un país constitucionalmente libre y democrático, todavía algunos tienen una visión negativa y peyorativa de la disciplina en la escuela. Podemos entender la escuela como escenario de disciplina, orden, convivencia cuya meta consiste en desarrollar estrategias que permitan la interiorización disciplinaria que lleva a la “libertad de ser y elegir”. A medida que el individuo crece, necesita aumentar su libertad y autonomía, pero éstas estarán limitadas por la aptitud que tenga para razonar y asumir responsabilidades (García, 2008).

Lo explica también Banz (2008), la formación en disciplina es un proceso en el que llevamos a los estudiantes progresivamente a compartir objetivos, a mirarse como parte de una comunidad, reconocer su rol, sus responsabilidades y el significado de estas. La formación en disciplina no puede ser concebida como un conjunto de sanciones que castigan la salida del marco, sino un proceso progresivo en el que los estudiantes van compartiendo objetivos e internalizando, apropiándose y ensayando los roles que desempeñarán en marcos comunitarios más amplios y de los que parten responsabilizándose en la escuela.

Las instituciones educativas son espacios importantes de socialización de los sujetos, es por esto que el desarrollo no es sólo intelectual, sino también, en el desarrollo social y afectivo que se da en la interacción con los actores de la comunidad educativa.

La escuela fue concebida como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, su función aparece netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad (Pérez, 2009). El proceso de socialización que cumple la escuela en sociedades contemporáneas, para la mayoría de los autores y corrientes de la sociología de la

educación el objetivo básico es el de prepararlos para su incorporación futura al mundo del trabajo, en consecuencia que debe promover la igualdad de oportunidades o la movilidad social, o para reproducir y reafirmar las diferencias sociales de origen de los individuos o grupos (Pérez, 2009).

La sociedad cambia continuamente, si analizamos a esta generación de jóvenes, estos se encuentran sumidos en una sociedad que se encuentra inmersa en el desarrollo de nuevas tecnologías, nuevas formas de comunicación, múltiples e instantáneas fuentes de información. Como lo explica Giddens (2000) una sociedad del riesgo, de la incertidumbre, con valores efímeros, con fragmentación de las estructuras tradicionales, donde predomina la imagen, y donde se exalta un individualismo “narcisista” fundado en una cultura hedonista y consumista.

Esta es la razón de cómo se produce un choque cultural entre lo que la escuela pretende y los intereses de los jóvenes, por un lado la escuela en contextos de cambio, mantiene una estructura autoritaria, jerárquica, rígida, aislada e impermeable a los cambios (Llaña y Maldonado, 2013). Por otro lado los jóvenes se mueven en la diversidad, en la fragmentación y flexibilidad, en el descubrir y aprehender cosas nuevas. Esta distancia abismante produce síntomas como: la exclusión, el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de integración en las instituciones, la ausencia de sentido de la experiencia escolar.

Al parecer no existe iniciativa para afrontar nuevas exigencias, nos encontramos atrapados por la presencia imperceptible de la cultura escolar. La escuela impone modos de conducta, pensamiento y relaciones propios de la institución que se reproduce a si misma, independiente de los cambios abismantes que se producen en el entorno. Los docentes y estudiantes, aún viviendo las contradicciones y los desajustes evidentes de las prácticas escolares dominantes, acabamos reproduciendo las rutinas que genera la cultura de la escuela, consiguiendo la aceptación institucional. Por otra parte, tampoco las fuerzas sociales presionan y promueven el cambio educativo de la institución escolar porque son otros los propósitos y preocupaciones de la sociedad neoliberal, por

tanto, la escuela sigue cumpliendo bien la función social de clasificación y guardería, sin importar que exista abandono de su función educativa (Pérez, 1998).

2.1.2. Clima Escolar.

El clima escolar surge desde el concepto de “clima organizacional” a partir de la década de los 60`. Con el intento de comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, centrándose en la idea de que tales cualidades que presente una organización influyen en las percepciones de sus miembros y cómo estas se manifiestan en su conducta. Desde otra vereda, el clima organizacional se conceptualizó como el resultado de la interacción de los sujetos y las características de la institución a la que pertenecen.

Una particularidad de las instituciones educativas, es que a diferencia de la mayoría de las organizaciones, en ellas el destinatario de la finalidad de la organización es a la vez parte de ella: la misión institucional de toda escuela es la formación de personas y estas (los estudiantes), son parte activa de la vida de la organización (Casassus, 2003). Así, el clima en el contexto escolar, no sólo está dado por las percepciones de quienes trabajan en ella, y el contexto en el cual lo hacen sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y la escuela (Banz, 2008).

La convivencia escolar refiere a la capacidad de las personas de vivir con otras (*con-vivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca. La convivencia escolar es a la vez un desafío y un aprendizaje. Un aprendizaje, que está muy relacionado con el contexto de la persona, con su medio social y familiar donde se ha formado (Convivencia Escolar, 2017).

Desde esta perspectiva según Sandoval (2014), el clima escolar es un indicador del aprendizaje de la convivencia y es una condición para la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes, establecidos en el

currículum nacional. Pero es importante tener presente que el clima escolar no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender, en el que se pueden identificar distintos componentes, entre los cuales se pueden mencionar:

- 1) La calidad de las relaciones e interacciones entre las personas (entre todos los miembros de la comunidad educativa)
- 2) La existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos (aula, patios, bibliotecas, etc).
- 3) Un entorno acogedor (limpio, ordenado, decorado, etc).
- 4) La existencia de normas y reglas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa.
- 5) La existencia de espacios de participación.

Para Arón y Milicic (2009), el clima social se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el colegio. Es la sensación que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. La percepción del clima social incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar.

El clima escolar reúne ciertas características que lo pueden llevar a ser un espacio de formación y desarrollo integral de los estudiantes, o de lo contrario un espacio obstaculizador del desarrollo, como lo resume la siguiente tabla:

Clima escolar positivo	Clima escolar negativo
<ul style="list-style-type: none"> - Se percibe un clima de justicia. - Reconocimiento explícito de los logros. - Predomina la valoración positiva. - Tolerancia a los errores. - Sensación de ser alguien valioso. - Sentido de pertenencia. - Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión. - Flexibilidad de las normas. - Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias. - Acceso y disponibilidad de la información relevante. - Favorece el crecimiento personal. - Favorece la creatividad. - Permite el enfrentamiento constructivo de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción de injusticia. - Ausencia de reconocimiento y/o descalificación. - Predomina la crítica. - Sobre focalización en los errores sensación de ser invisible. - Sensación de marginalidad, de no pertenencia. - Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y las consecuencias de su transgresión. - Rigidez de las normas. - No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad, en sus diferencias. - Falta de transparencia en los sistemas de información. Uso privilegiado de la información. - Interfiere con el crecimiento personal. - Pone obstáculos la creatividad. - No enfrenta los conflictos o los enfrenta autoritariamente.

Tabla de características de un Clima escolar positivo y negativo. Fuente: Arón y Millicic (2000).

Sin lugar a dudas, la disciplina es un componente central del clima escolar. Sin embargo, no debe ser entendida como una actitud de obediencia y acatamiento sin reflexión, sino más bien, como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete. Por ello, la indisciplina no debe ser mirada exclusivamente en relación a los y las estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes,

padres, madres y apoderados, directivos, etc. Cada miembro tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común (Convivencia Escolar, 2017).

Un clima escolar positivo, repercute en muchos ámbitos dentro del espacio educativo, como lo es en la retención que la escuelas puedan generar, donde prime la percepción de la escuela como un lugar donde se acoge a las personas y se ofrecen oportunidades para el crecimiento, genera motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas (Alcalay, et all., 2005). Se ha estudiado que ello favorece el que los estudiantes se mantengan en la escuela y asistan sistemáticamente a clases, así también los profesores; ambas, condiciones básicas para generar cualquier proceso de mejora educativa (Arón, et all., 2012)

2.1.3. Aportes teóricos desde las perspectivas teórico – críticas.

Foucault (1978) define al panoptismo como un rasgo característico de las sociedades modernas, entendiéndolo como un espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado y distribuido entre los vivos, los enfermos y los muertos - todo esto constituye un modelo compacto del dispositivo disciplinario.

Por tanto, el panoptismo en la escuela se traduce en la extrema vigilancia que los estudiantes poseen, desde mantenerse en el espacio físico asignado hasta que termine su jornada, vigilancia en los patios por parte de los inspectores y en caso de transgredir alguna norma esto se sanciona. El sistema escolar se

basa también en una especie de poder judicial: todo el tiempo se castiga y recompensa, se evalúa, se clasifica, se dice quien es el mejor y quien es el peor (Foucault, 2002). Es lógico pensar que esta situación de tensión genere conflictos para cualquier estudiante que salga de estos márgenes tan delimitados, como los tiene el espacio educativo.

Bajo esta misma lógica la institución educativa socializa preparando al ciudadano/a para aceptar como natural la arbitrariedad cultural que impone una formación social contingente e histórica (Bourdieu, et al., 1998). El sistema impone una cultura dominante y los que no adquieren esa formación son “excluidos”, las personas son adoctrinadas en conjunto de reglas, valores y creencias no siempre a fines con su visión, estilo o forma de vida.

Otro aporte para comprender la problemática escolar de hoy en día, y que al respecto presenta una propuesta concreta de una escuela del sujeto es Alain Touraine (2000). El autor considera que la escuela es sólo la vía de preparación al mundo laboral y explica lo necesario que es considerar las demandas de los educandos, considerar sus proyectos personales, sus intereses, su vida, no se puede hablar de educación cuando todo se reduce a la función social que debe cumplir. Nuestro actual sistema funciona en contra del tiempo abrir estos espacios de diálogo dentro de la sala de clases requiere de tiempo que no existe, pensando en la institución que pide cubrir programas completos, convirtiéndose así en lo que el autor describe, un simple traspaso de conocimientos y no siendo una instancia dirigida en hacia la verdadera educación, en ser un guía en la formación de estos sujetos con todas sus experiencias de vida. La escuela de la comunicación propuesta por el autor se ve casi utópica cuando nos encontramos inmersos en una estructura rígida, una institución concha, que se percibe sobrepasada, que no atiende a las necesidades y además jerarquizada en donde el poder circula. Muchas veces todas estas tensiones dentro del aula, se traducen en que los estudiantes pierden motivación, y no logran responder a un sistema tan inflexible, burocrático y colapsado. Esto se puede ver reflejado (dentro de muchas otras variables) en conductas que no son acordes para una institución educativa.

El poder disciplinario, actúa fuertemente en las escuelas, se organiza también como un poder múltiple, automático. La vigilancia reposa sobre individuos, su funcionamiento es el de un sistema de relaciones de arriba abajo, este sistema hace que "resista" el conjunto, y lo atraviesa íntegramente por efectos de poder que se apoyan unos sobre otros: vigilantes perpetuamente vigilados. El poder en la vigilancia funciona como una maquinaria, hay una organización piramidal un "jefe", es el que produce "poder" y distribuye los individuos en ese campo permanente y continuo. Lo cual permite al poder disciplinario ser a la vez absolutamente indiscreto, ya que está por doquier y siempre alerta, no deja en principio ninguna zona de sombra y controla sin cesar a aquellos mismos que están encargados de controlarlo. La disciplina hace "marchar" un poder relacional que se sostiene a sí mismo por sus propios mecanismos y que sustituye la resonancia de las manifestaciones por el juego ininterrumpido de miradas calculadas (Foucault, 2002).

El aula, como la escuela, es "contenedora de poder", se pueden definir como escenarios, y los escenarios tienen que ser activados reflexivamente por personajes dotados de autoridad en el curso de hacer que la autoridad cuente. Una disciplina por vigilancia es un medio poderoso de generar poder, pero depende, sin embargo, del acatamiento más o menos continuo de quienes son sus "súbditos". Conseguir semejante acatamiento es en sí mismo un logro frágil y contingente, como lo sabe cualquier profesor. El contexto disciplinario del aula no es un mero "telón" de lo que sucede en la clase; se moviliza en el interior de una dialéctica de control. Una clase es un compromiso facial que, como cualquier otro, se debe administrar reflexivamente (Giddens, 1998).

2.1.4. Aportes teóricos desde la sociología fenomenológica.

Las instituciones, por el mero hecho de su existencia, controlan la conducta humana al establecer patrones de conducta que controlan y orientan el comportamiento individual en un sentido en contra de otros múltiples teóricamente posibles. Las instituciones reflejan y hasta cierto punto mediatizan los valores y las relaciones sociales de una sociedad determinada (Berger y Luckmann, 1979).

La escuela es una institución compleja de investigar, dado que confluyen muchos actores que construyen representaciones simbólicas de esa realidad, las cuales se relacionen con su mundo social. Por consiguientes, la necesidad de penetrar en la complejidad de estos contextos nos lleva a situarnos en su mundo fenomenológico.

El objetivo primario de las ciencias sociales es lograr un conocimiento organizado de la realidad social. Comprendiendo esta como la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común de los hombres que viven su existencia cotidiana entre sus semejantes, con quienes los vinculan múltiples relaciones de interacción. Es el mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el que todos hemos nacido, dentro del cual debemos movernos y con el que tenemos que entendernos. Desde el comienzo, nosotros, los actores en el escenario social, experimentamos el mundo en que vivimos como un mundo natural y cultural al mismo tiempo; como un mundo no privado, sino intersubjetivo, o sea, común a todos nosotros, realmente dado, o potencialmente accesible a cada uno. Esto supone la intercomunicación y el lenguaje (Schutz, 1974).

Desde el sentido común muchas de las interpretaciones realizadas por los diferentes actores de la escuela respecto a la realidad educativa, permiten conocer las estructuras conceptuales complejas en las que se sustentan sus acciones. Pero el mundo de la vida cotidiana también es, desde el principio, un mundo social cultural dentro del cual las personas se relacionan, en múltiples formas de interacción, con semejantes a quienes conocen en grados diversos de intimidad y

anonimia. En cierta medida,-suficiente para muchos fines prácticos- se busca comprender su conducta, si se comprenden los motivos, objetivos, elecciones y planes que se originan en sus circunstancias biográficamente determinadas. Sin embargo, sólo en situaciones particulares –y aún entonces de modo fragmentario- se puede experimentar los motivos, objetivos, etc., de los Otros; en síntesis, los significados subjetivos, que ellos atribuyen a sus acciones, en su unicidad (Schutz, 1974).

En la misma línea resulta importante profundizar en el aporte de la teoría de la socialización de Berger y Luckmann (1979) entendida como “el proceso a través del cual la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de la vida los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a su estructura de personalidad, bajo influencia de experiencias y de agentes sociales significativos y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir”

La sociedad es un producto humano, la sociedad es una realidad objetiva, el hombre es un producto social (Berger y Luckmann, 1979). Debemos comprender que la sociedad ha sido creada por el hombre y a su vez éste es un producto de la sociedad que el mismo ha creado. Esta visión nos ayuda a comprender como los estudiantes se constituyen un producto de la sociedad en que ellos están insertos. De esta manera se pueden entender de mejor forma el comportamiento y sus relaciones existentes dentro del contexto escolar. Nos ayuda a comprender como también el hombre experimenta los procesos de socialización tanto primaria como secundaria.

Para comprender las tensiones y conflictos que se generan dentro del espacio educativo, se debe considerar que las personas que conforman una comunidad escolar están dotadas de un Habitus, estos constituyen principios generadores de prácticas distintivas y establecen diferencias simbólicas entre las personas. Al corresponder el habitus a lo social incorporado, marca la existencia de disposiciones duraderas que rotulan, distinguen y también separan por ejemplo a profesores y estudiantes (Llaña, 2011). Respecto al concepto de habitus Bourdieu (1987) señala: “Entiendo por constructivismo la afirmación de que existe

una génesis social de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamo habitus, por una parte; y por otra de las estructuras sociales, particularmente de lo que llamo Campos o grupos, así como también de lo que ordinariamente suelen llamarse clases sociales”. Es decir, son estructuras mentales o cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social. Las personas están dotadas de una serie de esquemas internalizados por medio de los que perciben, comprenden, aprecian y evalúan el mundo social. Mediante estos esquemas las personas producen sus prácticas y las perciben y evalúan (Ritzer, 2003).

Así, el habitus varía en función de la naturaleza de la posición que ocupa la persona en ese mundo; no todo el mundo tiene el mismo habitus. Sin embargo, los que ocupan la misma posición dentro del mundo social suelen tener habitus similares. El habitus permite a las personas dar sentido al mundo social, pero la existencia de una multitud de habitus significa que el mundo social y sus estructuras no se imponen de modo uniforme sobre todos los actores.

Aún compartiendo un mismo espacio físico, como lo es la escuela, dentro de ella existen personas con distintas formas de percibir, comprender el mundo social, desde ahí es lógico que surjan tensiones y conflictos.

2.1.5. Aportes teóricos desde el interaccionismo simbólico.

Por otra parte para acercarnos a comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad que realizan estudiantes de su proceso educativo, resulta importante considerar el aporte del “interaccionismo simbólico” De hecho **Herbert Blumer** fue quien acuñó el término en 1938, sus principales premisas son:

1. Las personas actúan sobre los objetos de su mundo e interactúan con otras personas a partir de los significados que los objetos y las personas tienen para ellas, es decir, a partir de los símbolos. El símbolo permite además

trascender el ámbito del estímulo sensorial y de lo inmediato, ampliar la percepción del entorno, incrementar la capacidad de resolución de problemas y facilitar la imaginación y la fantasía (Blumer, 1982)

2. Los significados son producto de la interacción social, principalmente la comunicación, que se convierte en esencial tanto en la constitución del individuo como en (y debido a) la producción social de sentido. El signo es el objeto material que desencadena el significado, y el significado el indicador social que interviene en la construcción de la conducta (Blumer, 1982).
3. Las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos en función de sus expectativas y propósitos (Blumer, 1982).

La orientación metodológica del interaccionismo simbólico para la interpretación de los significados de los actos de las personas, según Blumer (1982), contribuye a darle validez científica a las conclusiones que emanen de los antecedentes recopilados por los investigadores sociales. Pues, las investigaciones sociales predominantes de tipos sociológicas o psicológicas tienden a atribuir la acción de las personas a factores externos a la persona misma impuestos o desencadenados por una estructura social determinada. Sin considerar el rol que le corresponde a todo individuo en el proceso de interpretación por medio del cual se percibe y enjuicia la realidad que se presenta ante él, y que lo lleva a planificar determinadas estrategias de comportamiento público antes de ponerlas en práctica.

CAPITULO III

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño Metodológico.

El diseño que se utilizó tiene por objetivo comprender las significaciones que construyen estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico de un colegio particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, respecto al clima escolar. La investigación se sustenta bajo la metodología cualitativa, puesto que desde ella se logrará una aproximación a los significados que tienen los actores de este estudio. Por otro lado el uso de las técnicas cualitativas proporciona herramientas que permiten saturar universo simbólico.

Esta investigación no busca explicar sino comprender el fenómeno en estudio desde la perspectiva de los sujetos, con una visión más holística. Esta comprensión implica participar en la vida y en la cultura de los actores, ponerse en su lugar para comprender cómo y por qué actuaron de tal manera (Mucchielli, 2005).

El estudio se sitúa desde la fenomenología, se centra en la significación social que los sujetos atribuyen al mundo que los rodea. Se utiliza un método de carácter inductivo, los datos se obtuvieron desde la realidad que el investigador inductivamente analiza, es decir, se espera recoger datos a partir de los discursos de los actores en estudio, de manera de interpretar las significaciones que permitan la comprensión de este fenómeno.

3.2. Tipo de Estudio.

Esta investigación corresponde a un estudio de caso de tipo intrínseco, ya que el propósito es aproximarse a la comprensión de un fenómeno en particular. Se trata de comprender el fenómeno tal como lo ven los actores, es decir, comprender los significados que le otorgaban los estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico al clima escolar.

Al ser un estudio que busca aproximarse a fenómenos complejos como lo es el educativo, se requiere de un análisis en profundidad para hacer aparecer los elementos significativos y sus vínculos para captar su dinámica.

Por otra parte, no se busca representatividad, sino más bien llegar a una comprensión profunda de significados en su contexto. Más que una descripción de los personajes y el entorno, el objetivo fue sumergirse y buscar los significados más profundos agotando de esta manera el espacio simbólico.

La investigación toma como espacio simbólico un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Puente Alto, en donde se encuentran los sujetos de estudio que corresponden a estudiantes con problemas disciplinarios pertenecientes a 7° y 8° Básico.

El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver que es, qué hace (Stake, 1999). Por su parte para Mucchielli (2005) el estudio de caso es una técnica de recogida de datos, de configuración y tratamiento de información que trata de explicar el carácter evolutivo y complejo de los fenómenos que conciernen a un sistema social que tiene sus propias dinámicas.

3.3. Muestra.

La muestra de esta investigación fue intencionada y estructural, ya que buscaba conocer las significaciones de estudiantes que presentan problemas disciplinarios. La muestra es estructural ya que con el diseño se debió localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el tema a investigar. Es por esto, que al momento del diseño técnico se intenta saturar la estructura, es decir, los lugares de enunciación de discursos. No es relevante la cantidad de sujetos en estudio, sino la composición adecuada de los grupos, por ende el número adecuado de estos, dado que un mayor número de estudiados no supone más información, sino que implica mayor redundancia (Delgado y Gutiérrez, 1999).

La elección de la muestra estructural, busca saturar el espacio simbólico, toda la información posible para cumplir el objetivo deben estar capturadas, desde aquí surge la importancia de realizar una buena elección de los sujetos.

Para conocer las significaciones colectivas de los estudiantes se trabajó con 7 sujetos, con las siguientes características:

Séptimo Básico:

- 3 estudiantes (hombres y mujeres).
- Cada estudiante corresponde a cursos distintos (A, B y C).

Octavo Básico:

- 4 estudiantes (hombres y mujeres).
- Cada estudiante corresponde a cursos distintos (A, B, C y D).

Para seleccionar estudiantes que realmente presenten problemas de conducta en el aula, se consultó previamente con profesores(as) jefes de 7° y 8° Básicos y al inspector general del establecimiento.

Los criterios de inclusión fueron:

- ✓ Pertener a Séptimos y Octavos Básicos de la comunidad educativa en estudio.
- ✓ Se observaron hojas de vida de los/las estudiantes identificados como “indisciplinados”, concretamente aquellos que presentan mayor cantidad de registro de anotaciones negativas y citaciones a apoderado.
- ✓ Respecto al género, se procuró formar un grupo mixto, ya que esta características podría generar diferencias.
- ✓ Que presentaran disposición voluntaria para participar en el estudio.

También se realizaron entrevistas personales explicadas en el siguiente apartado, para ellas se trabajó con 5 estudiantes con los cuales también se utilizaron los criterios de inclusión ya descritos.

3.4. Técnicas de recolección de información.

Para desarrollar el estudio que permitió comprender el significado que le otorgan los(as) estudiantes con problemas disciplinarios al clima escolar, se aplicaron técnicas que lograron acceder al discurso de los(as) estudiantes.

Las técnicas utilizadas son:

- Entrevista semiestructurada en Profundidad.
- Grupo Focal con estudiantes.

La justificación de ésta selección se encuentra en el siguiente apartado, declarando las ventajas y desventajas que implicó el uso de cada una de estas técnicas de recolección de datos.

3.4.1. Entrevistas en Profundidad.

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron a 5 estudiantes, dos hombres y una mujer de séptimo Básico todos de cursos diferentes, y dos mujeres de octavo Básico también de cursos diferentes.

Los 5 estudiantes fueron entrevistados con una pauta temática, lo que facilitó la recolección de información, hay que considerar que al ser semiestructurada emergen temas no considerados, lo que permite justamente el objetivo de la investigación.

La entrevista en profundidad, supone una situación conversacional, “cara a cara” y personal. La entrevista es un proceso comunicativo, en ella, el entrevistado es situado como portador de una perspectiva personal, una manera de expresarse individualizada, involucrándose personalmente, con su lenguaje y su capital cultural, lo que da profundidad y comprensión a la temática investigada (Delgado y Gutiérrez, 1999). Los(as) estudiantes a investigar en estudio son parte de la

sociedad, de una cultura, tiene un capital cultural, son sujetos socializados, que tienen una identidad un “yo social”.

Esta técnica es la adecuada para realizar esta investigación, ya que la información que se extrae tiene una riqueza subjetiva, que entrega la significación que el sujeto entrevistado le ha otorgado a su experiencia educativa. Es así, que a través del habla individual que producirá cada estudiante, se espera construir el sentido social (común) que subyace a su discurso (Gutiérrez & Delgado , 1999).

El objetivo de esta investigación es conocer los significados que realizan estudiantes con problemas disciplinares respecto al clima escolar, es por ésta razón que la entrevista es una técnica de recolección de información que resulta muy útil, ya que es de carácter pragmático, es decir, los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales.

Si bien este tipo de recolección de datos presenta ventajas que permiten hacer parecer una buena técnica para el objetivo de este estudio, también presenta ciertas desventajas, que provienen del hecho de que los datos que se recogen en ellas consisten solamente en enunciados verbales o discursos. En primer lugar, en tanto forma de conversación, las entrevistas son susceptibles de producir las mismas falsificaciones, engaños, exageraciones y distorsiones que caracterizan el intercambio verbal entre cualquier tipo de personas. Aunque los relatos verbales de la gente pueden aportar comprensión sobre el modo en que actúan, es posible que exista una gran discrepancia entre lo que dicen y lo que realmente hacen. (Taylor y Bogdan, 1994).

3.4.2. Grupo Focal.

Como complemento y con el fin de lograr conocer el discurso colectivo que existe en estos estudiantes, se realizó un **grupo focal**. Para él se seleccionó a 7 estudiantes procurando que exista simetría dentro del grupo y así no interferir en la participación del grupo focal, los criterios de inclusión son los mencionados anteriormente en la Muestra.

Como plantea Delgado y Gutiérrez (1999), este tipo de técnica (aún cuando se refieren más a los grupos de discusión, la propiedad es aplicable también a los grupos focales), es muy útil para conocer los significados de un colectivo, ya que a partir del habla de los actores y del papel moderador del investigador va apareciendo el discurso colectivo. El yo individual de los entrevistados desaparece detrás de un discurso colectivo social coherente, amplio y rico en subjetividad. “Si el discurso social se halla diseminado en lo social mismo, el grupo de discusión equivaldrá a una situación discursiva, en cuyo proceso esté discurso diseminado se reordena para el grupo”.

Para Mucchielli (1969), el grupo focal se entiende como un grupo cuyo objetivo es llevar a cabo una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos de los participantes, con vistas a llegar a unas conclusiones, a un acuerdo o a unas decisiones.

Para Morgan (1997) el grupo focal constituye una técnica especial, dentro de la más amplia categoría de entrevista grupal, cuyo sello característico es el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo. Destaca el carácter abierto y no directivo de la conversación, que ofrece flexibilidad al investigador para explorar nuevos temas no contemplados previamente. Esto puede resultar bastante útil ya que puede permitir indagar en fenómenos que se presenten dentro del discurso de los sujetos en estudio.

3.5. Análisis de resultados.

Los resultados obtenidos fueron interpretados a través del análisis de contenido, para determinar, en los discursos de los distintos sujetos, la significación que realizan al clima escolar.

Los contenidos que surjan en este estudio fueron revisados de manera descriptiva, para elaborar el primer análisis que correspondería a una descripción de los temas que han ido apareciendo en los distintos discursos. Luego se efectuó la discusión de los resultados, en base al cual, se llevó a cabo un texto interpretativo de los datos obtenidos de acuerdo con los conceptos que se indagan en esta investigación.

3.5.1. Análisis de contenido.

El análisis de contenido se asemeja a otras técnicas cualitativas de análisis de datos como el análisis lingüístico, el análisis documental, textual, de discurso y semiótico.

Este análisis es una técnica de interpretación de datos en sus distintas manifestaciones: escritos, grabados, pintados, filmados, etc. Su objetivo principal está relacionado con la descripción del sentido latente del texto, es decir, busca describir los contenidos que se esconden tras la acción comunicativa concreta, con el fin de ahondar en los contenidos manifiestos buscando sus contenidos latentes. Entonces, uno de sus propósitos es la inferencia o describir fenómenos que se esconden tras lo observado (Delgado y Gutiérrez, 1999).

3.6. Credibilidad.

Para asegurar la credibilidad de este estudio, se realizó una triangulación de teorías, en este tipo de triangulación se establecen diferentes teorías para observar un fenómeno con el fin de producir un entendimiento de cómo diferentes suposiciones y premisas afectan los hallazgos e interpretaciones de un mismo grupo de datos o información. Las diferentes perspectivas se utilizan para analizar la misma información y, por ende, poder confrontar teorías (Benavides y Gómez, 2005).

La triangulación es también comprendida como la interpretación de los datos a partir de diversos marcos teóricos. Su superposición fuerza al investigador a considerar más de un ángulo de interpretaciones (Mucchielli, 2005).

CAPITULO IV

4. Resultados

4.1. Análisis de los datos según categorías.

El análisis de datos presentado en esta investigación está realizado desde una perspectiva cualitativa, es decir, se trabaja a partir de los datos obtenidos con el fin de extraer los significados más relevantes en relación al tema estudiado.

Esta investigación tenía como objetivo develar los significados de estudiantes con problemas disciplinarios respecto al clima escolar. Para ello se analizó el corpus de datos a través del análisis de teorización a partir de los discursos. Este análisis está orientado a generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural, social, o psicológico, procediendo a la conceptualización y a la relación progresiva y válida de datos empíricos cualitativos (Mucchielli, 2005).

En un primer momento se realizó un análisis riguroso y detallado, línea por línea, derivadas de las respuestas dadas por los(as) estudiantes respecto a sus apreciaciones del clima escolar, así se descubrieron las dimensiones de los temas que emergen del propio discurso de los(as) estudiantes.

Luego de esto, fue necesario realizar la codificación abierta, es decir lograr encontrar el significado que hay detrás del corpus de datos. Para esto se formularon preguntas como: ¿Cómo son las relaciones que los(as) estudiantes tienen con los distintos miembros de la comunidad escolar? ¿Cuál es la visión que tienen estos estudiantes respecto al clima en la institución educativa de la que son parte? Luego, surgieron preguntas aún más complejas como: ¿Existirá una relación con la dinámica familiar y esta percepción que tienen los(as) estudiantes de su experiencia en la escuela?

Una vez realizada la codificación abierta, ya fue posible levantar las categorías de análisis de esta investigación, es decir, comenzar el proceso de

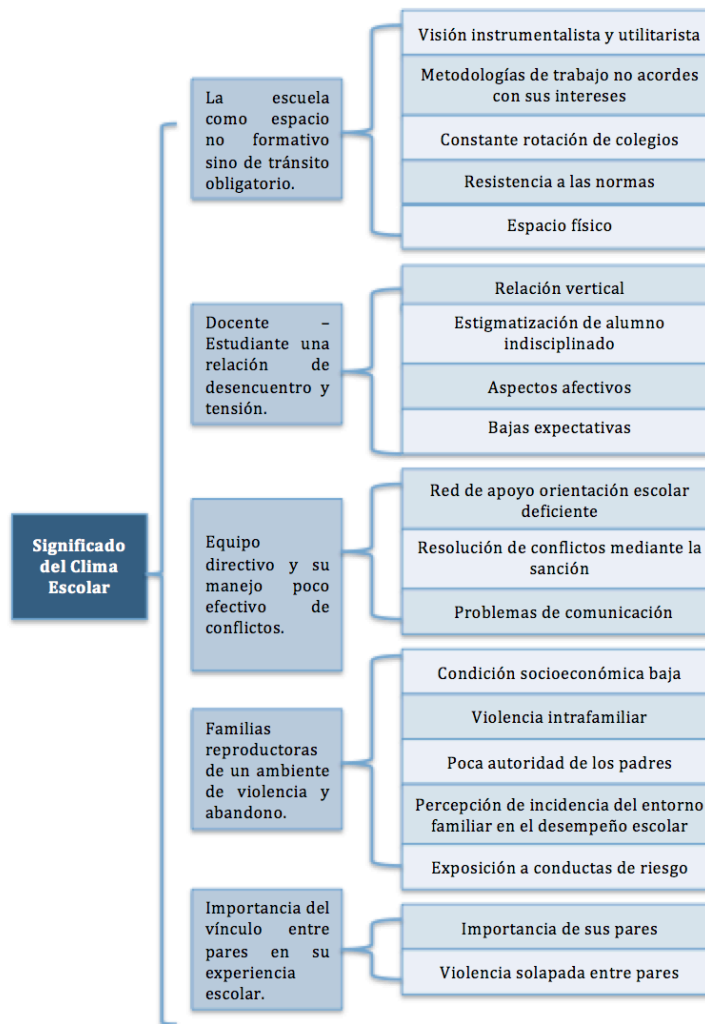
categorizar. Una categoría es una palabra o una expresión que designa un nivel mayor de abstracción, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en un corpus de datos (Mucchielli, 2005).

El análisis de los datos permitió la construcción de las siguientes categorías:

- ✓ La escuela como espacio no formativo sino de tránsito obligatorio.
- ✓ Docente – Estudiante una relación de desencuentro y tensión.
- ✓ Equipo directivo y su manejo poco efectivo de conflictos.
- ✓ Familias reproductoras de un ambiente de violencia y abandono.
- ✓ Importancia de vínculo entre pares en su experiencia escolar.

4.2. Sobre las categorías para conocer el significado del Clima escolar en estudiantes con problemas disciplinarios.

A continuación se presentan las categorías construidas, a partir de ellas se generaron unidades temáticas que conforman marcos de referencia para organizar y estructurar la información entregada por los(as) estudiantes:



Esquema de categorías y sus dimensiones. Fuente: Elaboración propia.

4.2.1. La escuela como espacio no formativo sino de tránsito obligatorio.

Esta investigación tenía como objetivo conocer el significado que le atribuyen al clima escolar estudiantes con problemas disciplinarios, al realizar un análisis de los discursos de los estudiantes entrevistados, al momentos de preguntarles respecto a como viven su experiencia en la escuela, surgen cinco dimensiones que a continuación pasan a describirse.

4.2.1.1. Visión instrumentalista y utilitarista.

Durante mucho tiempo ha existido en diversas investigaciones educativas la discusión respecto a la diferencia entre educación y escolarización, desde la perspectiva de diversos autores ambos corresponden a procesos que divergen mucho uno del otro. Al momento de realizar el análisis de las diversas entrevistas, los estudiantes manifiestan abiertamente el rol de la escuela en su función instrumentalista y utilitarista, ya que para ellos lograr concluir sus estudios les otorga en el futuro principalmente mejores opciones de ocupación laboral y así mejores remuneraciones, obteniendo una visión muy reducida de su proceso educativo. Lo anterior se expresaría en comentarios como:

“Yo vengo pa acá porque me obligan y porque también se que es más fácil encontrar trabajo si saco cuarto medio” E. N° 1, 15

“(...) mi mamá me dice que para poder ganar un sueldo decente tienes que estudiar, ella no tiene cuarto medio y le pagan poco y trabaja harto” E. N° 1, 16

“No quiero estar limpiando pisos, o baños. Quiero tener un trabajo que me de pa vivir bien, por eso creo que hay que estudiar” E. N° 3, 6

“Creo que sin estudios en este país no se hace mucho, la gente no estudia porque realmente le guste, la gente estudia porque sin estudios se muere de hambre” GF, E4, 9

“(...)para tener un buen trabajo, yo no soy muy buena estudiando, entonces pretendo irme a un técnico, para salir al tiro de cuarto con algo y poder trabajar, después en las noches trabajar y a lo mejor pagar algo en una universidad o instituto, la idea es estudiar un poco pa no reventarte tanto por tan poca plata” GF, E3, 12

“Los que dice ella es como el plan que tengo en mi mente, para ser alguien en la vida no queda otra que estudiar, pero a mi me cuesta caleta y además soy tan flojo” GF, E6, 13

“(...)todo es muy largo, porque el colegio igual es largo, después ver que estudiar la carrera es larga, después si te echas un año alargar más, y ahora la gente sigue estudiando haciendo magister, pa que? Para ganar más plata” GF, E4, 16

Desde los discursos se desprende que para muchos de los(as) estudiantes asistir al colegio es una obligación, que si de ellos dependiese no lo harían. Hacen una reflexión de acuerdo a lo que principalmente observan en su entorno familiar o lo que incluso sus padres le han transmitido, una visión que considera la educación escolar como posibilidad de trabajo sin tanto sacrificio y mejor sueldo, por lo cual es una posibilidad para salir de la situación socioeconómica en la que se encuentran.

Es necesario considerar que este grupo de estudiantes pertenecen a los quintiles más altos, como se verá más adelante, muchos de ellos dentro de las características que presenta su núcleo es que son considerados vulnerables, familias disfuncionales con mujer jefa de hogar cuya fuente laboral es un oficio que no supera el sueldo mínimo.

4.2.1.2. Metodologías de trabajo no acordes con sus intereses.

Cuando se les consultó por su experiencia en la sala de clases, por como percibían el trabajo que realizaban sus profesores con ellos, predominantemente la visión era más bien negativa, ya que para ellos las clases eran muy aburridas, sus profesores no los motivaban ni usaban estrategias para intentarlo, por lo cual resultaba realmente tedioso seguir una clase.

“Casi todas las clases son muy fomes, lo único que hacen hacer es escribir. Algunos dictan y uno copia y después explican. Otros hacen actividades del libro, mientras ellas se sientan a revisar cosas” E. N° 1, 43

“Que no nos hagan escribir tanto y expliquen más las cosas, hay veces que nos dictan una página entera de un libro y la tenemos que escribir toda, y no entendemos na, eso igual nos afecta a nosotros. O que hagan las clases más entretenidas, que pongan música en los trabajos” E. N° 2, 34

“Tienen un método de enseñar fome, yo digo que los alumnos nunca van aprender así, hay niños que les gustan de diferentes, formas de aprender, yo aprendo todas las canciones y mi mamá me dice que debería aprender así estudiando. Pero no, tienen un método de enseñar muy estricto, por ejemplo eso de que se sienten dos aquí dos allá y se den la espalda para atrás, también lo encuentro feo, deberíamos sentarnos en circulo y que nadie se de la espalda(...)” E. N° 4, 25

“Foomes, todas, escribimos mucho y hablan mucho y cuando hablan mucho no les entiendo y me da sueño(...) algunos usan palabras muy raras pa explicar cosas, no usan palabras comunes, y son pocos los que preguntan, porque sino se burlan(...) a veces el profe otras los compañeros, así que mejor me quedo calla y ahí me aburro y me da sueño. Los profes puro hablan y te retan, en eso se resume” E. N° 5, 40

Los(as) estudiantes manifiestan su descontento con las clases impartidas, ya que muchas de ellas se resumen en copiar un dictado, que por lo demás proviene de los textos estudios, de los que ellos(as) disponen. No hay un espacio de diálogo respecto a lo que aprenden, ya que como manifiestan no se les explica lo que escriben, junto con esto les resulta difícil comprender ya que hay un

vocabulario muy elevado para ellos(as), lo que se traduce finalmente en aburrimiento y desorden.

“(...) cuando me aburro me pongo a ser leseras y me pillan, me anotan y eso” E. N°1, 20

“(...) yo creo que por que me aburro, pero cuando a mi me gusta la clase yo quiero poner atención me porto bien” E. N°2, 31

“(...) lo que siento es a veces que me cuesta concentrarme, en las clases, además me aburro y ahí es peor, porque me pongo desordenada” E. N°4, 9

Así también, expresan una inconformidad con el currículo impartido, consideran que hay poco sentido de pertinencia y por otro lado resulta muy extenso, motivo por el cual notan que sus profesores se encuentran en algunas oportunidades tratando contenidos en forma apresurada, sin mayor profundidad o detenimiento en aspectos que puedan ser de su interés.

“(...) hay cosas que encuentro que no me sirve mucho lo que me enseñan, que me importa saber lo que paso en Francia hace un montón de tiempo atrás, o aprenderme fechas de memoria(...)” E. N°1, 15

“(...) y como que siempre andan apurados viendo materia, como que esperan que uno se aprenda tanta cosa junta, lo más fome es que a veces engancho con algo y el profe sigue y le levanto la mano le pregunto, y como que esta apurado, me dicen ya pero no nos vayamos por la ramas(...)” E. N° 4, 23

“A mi lo que me revienta más en verdad, son materias fomes, hay veces que digo ¿que onda? De que me sirve esto!! (ríe), en serio, hay materias muy paja molida” GF, E3, 39

Por otro lado caracterizan una buena clase o manifiestan que existen clases que les resultan más entretenidas como por ejemplo aquellas en que los profesores los hacen más participes de la forma de aprender, sin tanto dictado, sino que clases expositivas pero a la vez participativas con un lenguaje cercano para ellos, esto se desprende de discursos como:

“Los otro profes nos dejan escuchar música mientras trabajamos o hacemos trabajos más entretenidos, son profes más buena onda pero que también uno les tiene respeto” E. N° 1, 39

(...) otros que me gustan más que no dictan ni nada, sino que hablan de la materia y como que la cuentan entretenida, entonces se me queda en la mente”. E. N° 3, 21

“Una clase mas entretenida ¿como tendría que ser para ti?” E.N°3

“Que nos hicieran pasar a la pizarra, que nos hicieran participar más, que hiciéramos cosas, más que escribir(...)” E. N° 3, 26

4.2.1.3. Constante rotación de colegios.

Al ser esta una investigación que intenta conocer los significados de estudiantes que presentan problemas disciplinarios, al momento de preguntarles respecto al colegio de procedencia gran parte de ellos(as) manifiesta que provienen de otros colegios de los cuales han sido expulsados, por lo tanto se hace evidente en esta investigación la rotación de colegios que persiste en este tipo de estudiantes.

“¿Cuánto tiempo llevas en el colegio?”

“Desde 5°”

“¿Por qué te cambiaste del otro colegio?”

“Me echaron”

“¿Por qué?”

“No se, nunca supe bien, supongo que fue porque no me portaba tan bien” E. N°1,2,3 y 4

“¿Cuánto tiempo llevas en este colegio?”

“ehh, llegue el año pasado en sexto”

“¿Por qué te fuiste del colegio anterior?”

“Porque se puso malo, empecé con malas juntas nos mandamos un par de condoros y me echaron”

“¿Qué tipo de condoros?”

“me portaba mal en clases, con los profes, tuve ataos con algunos compañeros y lo último que paso es que le pare el carro a un inspector y hasta ahí llegue” E. N°2,3,4 y 5

“¿Hace cuanto estas en este colegio?”

“Llegue el año pasado”

“¿Por qué te fuiste del otro colegio?”

“Porque e echaron”

“¿Por qué te echaron?”

“Por disciplina, no me gustaba ir a ese colegio, entonces me portaba mal” E. N°4, 3,4 y 5

Los datos para esta investigación fueron obtenidos a finalizar el año 2016, de los 5 estudiantes entrevistados, las dos alumnas que cursaban octavo fueron expulsadas del colegio por problemas disciplinarios al finalizar el año. De los tres estudiantes que estaban en séptimo, uno de ellos repitió pero presenta severos problemas de disciplina, por lo tanto se le dio aviso durante el mes de septiembre del presente año que debe buscar matrícula en otro establecimiento, ya que alteran la convivencia escolar. Los otros dos estudiantes que cursan actualmente octavo viven misma situación, fueron avisados que ya no tienen matrícula para el próximo año. Por lo cual, es posible ver que la rotación se mantiene en gran parte de los casos de alumnos que presentan estos problemas. Desde aquí se puede inferir, que los colegios no se están haciendo cargo de este grupo de estudiantes, éstos circulan por diversos establecimientos y en muchos casos esto puede incluso llevar a la deserción escolar.

4.2.1.4. Resistencia a las normas.

Toda institución educativa debe presentar un Manual de Convivencia, elaborado en forma consensuada y de conocimiento de los distintos integrantes de la comunidad escolar. Dentro de sus objetivos esta presentar normas de convivencia, protocolos de actuación, tipificación de faltas y sanciones, todo con el fin de generar un buen clima y aprender a vivir en comunidad.

Respecto a las normas que presenta el establecimiento en investigación, los(as) estudiantes expresan enfáticamente que no comprenden muchas de ellas, consideran que desde inspección general están más preocupados de la

rigurosidad con el uso de uniforme, lo que para ellos(as) no tiene sentido alguno. Mientras que es de conocimiento del alumnado, que dentro del colegio ocurren situaciones que son de mayor gravedad y que sí influyen en forma directa en la sana convivencia o el clima positivo que se espera lograr, pero que se pasan por alto o concretamente son de desconocimiento de las autoridades del colegio.

Esto se manifiesta en discursos como los siguientes:

“(...) sí, y hay cosas que no me hacen sentido, como lo de los piercing o el pelo. Te persiguen caleta si andas con el pelo muy largo o si te pusiste un aro en algún lado, pero de las peleas que se arman en las salas en recreo, de eso no cachan na o de lo que le contaba delante que hay cabros con marihuana acá adentro” E. N° 1, 67

“(...) en general a veces hay cosas que son muy estricta, hay normas que son una tontera por ejemplo lo del pelo largo, no tiene na, no influye na en la educación eso, o por los aros, los gorros. Creo que esto es lo que más me molesta(...)” E. N° 2, 42

“no entiendo porque no permiten ni aros ni percings, ni pelos teñidos, si es como que eso no afecta en la educación(...)” E. N°3, 43

“Por ejemplo me teñí unas mechas rojas y le dieron cualquier color, el inspector casi me buscaba todos los días pa ver si las tenía, que importa que venga con unas mechas rojas ¿me voy a portar peor?” E. N°5, 19

“Lo que le decía delante no más, el tema que te persigan por los aros, por las chaquetas de otros colores, el profe jefe me lesio tanto este año porque venia con una parca roja, que la parca no es del color del colegio y la cosa, le fue a decir al inspector, me anotaron porque no hacía caso, pero no era de pesa es porque no tenía otra, y mi mamá no me iba a comprar una azul por que no tenía plata y hacia frío. Esas cosas las encuentro ridículas” E. N°5, 50

Por otro lado, como se mencionó en otra dimensión de esta categoría los(as) estudiantes que cursan octavo sufren un proceso de “selección” que pese a que se encuentre vigente la Ley de Inclusión es llevado a cabo de igual manera, todo de acuerdo a lo que la ley permite, de los 5 octavos sólo existe matrícula para 3 primeros medios, por lo cual existe un número importante de estudiantes que son expulsados(as) del establecimiento. Como se mencionó anteriormente, muchos de

los sujetos que participaron de esta investigación se les canceló matrícula para el siguiente año. Los(as) estudiantes manifiestan que no comprenden bien como se lleva a cabo esa selección y se sienten discriminados al no quedar seleccionados, lo que evidentemente genera un clima muy negativo dentro de la institución.

“(...) Me carga también que discriminen, por ejemplo a mi me echaron por conducta y nota, ya los mejores se quedan y los malos se van, incluso casi todos los de mi curso se van porque no tenemos muy buenas notas en mi curso. Encuentro que eso es discriminación, la encuentro fea porque no deberían porque todos somos humanos y a veces a algunos nos cuesta más que a otros. Las que llegamos nuevas, igual nos sentimos medias perdías porque los colegios que veníamos no tenían el nivel de enseñanza que este. Entonces obvio que nos cuestan más” E. N°4, 30

“(...) ya me avisaron que no sigo el otro año. Que me busque colegio”

M: ¿En serio? ¿y sabes donde?

“Si, en este colegio echan a hartos en octavo y dejan a los más inteligentes, a los que son como yo que nos cuesta un poco más no tenemos opción, y si además tienes hartas anotaciones tay listo” E. N° 5, 14 y 15

“a mi me echaron del colegio pero no entiendo por que, a mi mamá le dijeron que yo no era un buen elemento para el colegio. Algo así, no le dieron mayor explicación, un amigo que tiene como tres anotaciones y no se porta mal y lo echaron. Yo asumo que en séptimo me porte mal y de hecho ahí me dejaron condicional, pero por lo mismo trate de cambiar, este año me porte mejor, pero no me echaron igual, me da rabia no saber realmente por qué que hice mal. Me dio pena y rabia porque este año di todo de mi, me saque buenas notas, no me portaba mal no hice la cimarra” GF, E5, 73

Este proceso de selección resulta un punto de tensión en los octavos Básicos, dadas las características que presentan los(as) estudiantes que fueron parte de este estudio, y como se mencionó anteriormente, todos ellos fueron expulsados del colegio, por lo cual una vez enterados de esto los episodios de indisciplina aumentaron.

Por otro lado, una de las normas que no logran aceptar es el extenso horario de clases. El colegio en estudio atiende alrededor de 1.244 estudiantes de entre 3° Básico a 4° Medio, con una jornada que durante tres días en la semana tiene un

horario de 8:00 am a 17:45. Lo extenso de este horario responde a que los estudiantes cuentan con 1 hora y 30 min de colación, con al finalidad de que dispongan de tiempo suficiente para ir a sus casas a almorzar, aquellos estudiantes que no tomen esa opción se quedan y almuerzan en el casino del establecimiento. Sin embargo, resulta una medida que se debería evaluar por parte de dirección, ya que según datos entregados por inspectoría alrededor de un 30% de los estudiantes sale del establecimiento. Por lo cual gran parte de ellos se queda en el establecimiento, y debido al extenso horario de colación la hora de salida se extiende.

“(...) es muy largo, estamos casi todo el día aquí. Estar tanto aquí y tan poco tiempo con la familia, uno llega toma once y ya esta de noche. Tampoco a esa hora puedes salir a jugar con los amigos” E. N° 1, 45

“es fome el horario es muy largo, me ha pasado más de una vez que agarro mis cosas y me voy a las una porque póngase ud un jueves ya estoy chata. Entonces tengo harta insistencia por la tarde” GF, E3, 69

“a mi también me pasa eso, estar tantas horas aquí con el calor, deberían acortar el horario, porque uno a veces se pateo y se va a las una, que lata volver, además se sabe que los inspectores solo registran la asistencia de la mañana así que no puedes quedar repitiendo por eso” GF, E4, 70

“es que con lo tarde que salimos como que no te da tiempo para tener vida afuera del colegio” GF, E1, 71

Desde estos discursos se desprende que no sólo existe una resistencia por el horario establecido, los(as) estudiantes también realizan una reflexión respecto a como estas extensas jornadas entorpecen otros aspectos de su vida, como lo son relaciones con sus amigos(as) o su dinámica familiar. Por otra parte, manifiestan que no regresan en la tarde, por lo cual evidentemente complica el trabajo en algunas de las asignaturas que tienen en estos horarios.

4.2.1.5. Espacio físico.

El clima escolar se entiende como la percepción que tienen los miembros de la comunidad respecto a su experiencia en la institución a la cual pertenecen, involucra diversos aspectos como el espacio físico en el cual se desenvuelven diariamente, hasta otros más complejos como las relaciones humanas. Cuando se les consulta a los(as) estudiantes respecto a como evalúan la infraestructura en el colegio, se desprenden de manera generalizada los siguientes discursos:

“Los baños son malos, los baños de la básica no tienen higiene, son sucios. Uno entra y están todos cochinos hay mal olor, pero la cancha los patios, son buenos. Las salas de clases depende de los alumnos, porque hay salas en las que entro y los niños son ordenados y las salas siempre están ordenadas, igual va en los alumnos. Si ud entra a nuestra sala igual esta desordenada casi siempre. Las sillas las mesas también son más o menos, hay algunas rotas, eso le molesta a las niñas que van con falda porque se les enganchan las pantis. El espacio es malo, estamos todos muy apretados, esa cuestión igual influye en las clases” E. N° 2, 48

“es incomodo trabajar en las mesas, si te mueves mucho botas cosas al piso, cuando hace calor uno se siente mas pegotiao, porque no entra mucho aire a las salas tampoco” E. N° 2, 49

“(…) las salas son muy chicas como que estamos muy pegaos uno con el otro, además encuentro que somos muy sucios. Pero las salas están sucias por nosotros, por que los tíos limpian. Los baños no tienen privacidad, son cochinos. Hay papeles sucios en el suelo, esta todo sucios, rayado. Yo casi nunca voy al baño acá” E.N°3, 45

“Los baños no, no tienen cadena, se tiran como por orden, las tías tiran las cadenas por orden. Me dan asco, prefiero aguantarme y no hacer. Las salas más o menos, los techos por ejemplo como que hay algunos que están sueltos, o cuando llueve gotean” E.N°5, 52

“uuh si yo creo que pa mi eso es lo más que me molesta, lo apretado que estamos, este año cuando llegamos había una línea amarilla que según explicaron era la separado que tenia que estar el primer puesto de la pizarra, siempre hay como dos mesas adelante de esa raya porque somos muchos pal espacio” GF, E7, 27

Desde lo que expresan los(as) estudiantes, es posible inferir que los aspectos que más los incomodan son el descuido del aseo en los baños tanto de hombres como de mujeres, como así también el hacinamiento que tienen dentro de las salas de clases. Según el artículo 9 del Decreto 548 la distancia entre los estudiantes y el pizarrón no podrá ser inferior a 2 m, ni superior a 10 m, por otro lado respecto a las edificaciones los colegios deben procurar cumplir con las características que permiten que la labor educativa se desenvuelva en un marco físico adecuado.

La escuela como espacio formativo debe considerar muchos aspectos, por lo cual no podemos dejar de poner en evidencia la dimensión respecto al espacio físico. Una institución educativa es uno de los lugares en donde los niños(as), y jóvenes pasan mucho tiempo, por lo tanto esto son espacios de convivencia, donde ellos(as) se expresan y desarrollan. Motivo por el cual una buena edificación, contar con mobiliario dentro de la sala de clases, con el espacio necesario para la cantidad de alumnos que hay en sala, buenos materiales de aislación de calor, son necesidades esenciales para que se desarrolle el trabajo escolar.

4.2.2 Docente – Estudiante una relación de desencuentro y tensión.

Una institución educativa como espacio social emerge desde las interacciones intersubjetivas que los individuos que la conforman, sin duda una de las interacciones más importantes y significativas que se da al interior de la escuela es la relación profesor – alumno, desde ella se genera la experiencia formativa de manera bidireccional. Es así como también este espacio formativo se convierte muchas veces en un lugar de encuentro y desencuentro de capitales culturales, de representaciones simbólicas que muchas veces chocan entre sí.

En la siguiente categoría fue posible determinar 4 dimensiones desde el discurso de los estudiantes, los que se pasaran a explicar a continuación.

4.2.2.1 Relación vertical.

La percepción de los(as) estudiantes de este estudio, respecto a la relación que establecen con sus profesores(as) resulta ser uno de los vínculos que genera más tensiones dentro de todas las interrelaciones que se dan en el espacio escolar. Para ellos(as) es una relación basada en la desigualdad, la injusticia, la falta de confianza y respeto, junto con esto, existen problemas de comunicación. Los(as) estudiantes manifiestan que en muchas ocasiones los(as) profesores(as) no generan instancias al diálogo, por lo tanto, cuando se presenta un conflicto no existe posibilidad de que ellos expresen su punto de vista o simplemente una explicación de algún evento que el profesor considera disruptivo.

“(...) eso es lo que me da rabia que siempre me echan la culpa de todo y me anotan, no me preguntan nada. Entonces ¿pa que me voy a portar bien? Da igual si igual me anotan” E. N°1, 42

“(...) nosotros no somos faltos de respeto con ellos, osea, algunas veces puede que uno que otro le hable mal a un profe, pero nada más que eso. En cambio ellos son irrespetuosos, como que los profes imponen y no respetan” E. N° 1, 48

“Que si po, ellos quieren que todo se haga como a su pinta, nunca le preguntan a uno si nos parece bien o mal. Hay algunos que se pasan también, gritan más de lo que deberían, se les cacha que andan de malas” E. N° 1, 49

“los profes igual manipulan con eso, como que te amenazan si tu no haces algo te anoto, si no cumples te cito apoderado” GF, E7, 42

“(…) es que ellos se sienten con más poder, pero es que tienen más poder también. Entonces ahí como que uno no tiene mucho que hacer, te hablan del respeto, de que tienes que ser bueno con la gente, pero hay algunos profes, algunos porque otros no los puedo meter al mismo saco, que abusan, de repente en serio que me quedo pa dentro con las cosas que hacen o dicen, digo ¿este gallo como es profe? Debería estar haciendo otra cosa” GF, E4, 43

“Una vez venia del recreo con los audífonos colgando del cuello y empezó la clase y se me olvido guardarlos, entonces el se acerca y me dice pásame eso, y yo le dije profe si no están funcionando, los tengo apagados, y me dijo más fuerte PASAMELOS, y le estaba diciendo mientras me los sacaba del cuello, que no los estaba usando, y de repente me los agarro y tomo una tijera y los corto (…) siguió la clase, me dio rabia porque no me dio tiempo de explicar nada y me quede sin audífonos, como si fueran baratos” E. N° 2, 26 y 27

“El ambiente con los profesores tampoco es como muy bueno, yo siento que los profesores esta bien pasamos todo el día con ellos y nos tienen que llamar la atención y decir cosas, pero llega un punto de que te las dicen como siendo tus papas, pero no como tus papas como que te corrigen y te dicen las cosas como son y eso, como que te retan de una manera que ellos no pueden. Por ejemplo a mi una vez la profe de historia me llamo la atención me dijo ojalá que no pasara, que me fuera de este colegio, que no me quería ver mas y puras cosas así (…) La profe de Religión también habla así, “vaya a sentarse allá” chispeando los dedos(…)” E. N° 4,13

“Si, porque esta bien decir señorita vaya a sentarse a allá, a decir ¡¡señorita partió a sentarse allá!!, esta bien que nos digan las cosas medios enojaos, porque los chilenos somos así tienen que retarnos pa que hagamos las cosas, pero no al modo de llegar a chispearte los deos, o como si fueran amigos de hace años o como si fueran tu mamá tu papá.” E. N° 4,16

Los(as) estudiantes manifiestan que es una relación que se basa mucho en la amenzana, describen situaciones en donde consideran que el/la profesor(a) ejerce abuso de poder y que por sobre todo prevalece una marcada jerarquía del docente por sobre sus estudiantes.

4.2.2.2 Estigmatización del alumno indisciplinado.

Otras de las dimensiones dentro de esta categoría que genera tensiones para los(as) estudiantes, es que manifiestan una marcada estigmatización por parte de los(as) profesores(as) hacia ellos, describen situaciones en donde el/la profesor(a) expresa abiertamente que el alumno(a) es un foco de conflicto y desorden. Esta situación les genera una sensación de rabia e impotencia, ya que sienten que independiente de lo que hagan o digan dentro de la sala de clases, el profesor no cambiara su parecer.

“lo que más me carga es que como saben que no me porto bien, cuando me quiero portar bien y alguien hace algo al primero que le echan la culpa es a mi y a veces yo no he tenido na que ver. No preguntan nada al tiro me anotan o me sacan de la sala y cuando trato de defenderme mas se enojan” E. N°1, 36

“(…) me dio rabia porque nosotros dos nos somos los únicos que nos portamos mal en su clase, casi todos hacen desorden ahí, tiran papeles, escupos, rayan las mesas, ella habla y nadie la escucha. Pero siempre termina anotando al puro J y a mi, nos tiene mala” E. N°1, 41

“Eso si que si ud le pregunta a lo profes siempre le van a decir que me porto mal (...) porque me tienen marcao, por ejemplo si están los 38 hablando el que casi siempre retan es a mi, de repente tan todos parao y yo me paro y me anotan a mi” E.N° 2, 31 y 32

“Algunos, otro no tanto, yo creo que me ven como alumna problema entonces cualquier cosa que pasa en el curso piensan que soy yo la que anda metida”. E. N° 3,35

“(…) la profe de historia me dijo “tu eres la famosa Carla, me han dicho algunas cosas de ti, a las choras no les va bien conmigo” Yo quede ¿que onda esta loca? no le he dicho ni hola. Así que ahí al tiro me cayo mal”. E.N° 3,37

“yo me siento discriminado cuando un compañero por ejemplo tiro un papel, el profesor al primero que mira es a mi, cuando yo no hice nada”. GF,E1, 86

“es discriminación por portarse mal, aunque cuando uno quería hacer las cosas bien, ya estas marcado”. GF, E6,88

Por otro lado los(as) estudiantes expresan que los(as) profesores(as) no sólo son prejuiciosos respecto al comportamiento que ellos(as) presentan, sino

además hacen una marcada diferencia entre ellos(as) y otros estudiantes. Así también, han vivido episodios en donde ellos han sido los violentados pero al tener este estigma de la alumna(o) indisciplinado(s), en más de una oportunidad no han visto un apoyo por parte del profesor(a) y en ocasiones de víctimas pasan a ser los(as) victimarios(as).

“Lo otro que me apesta es el favoritismo, casi todos los profes tienen favoritos y a esos les hablan de otra manera, les explican más. En cambio yo que estoy marcado como los desordenados, no me pescan casi, o si lo hacen es pa echarme la culpa de algo o pa retarme” E. N°1,49

“Los profesores son los que hacen la diferencia, con las niñas inteligentes por ejemplo y las niñas desordenadas que dan problemas” E. N° 4,21

“También tuve un atao con otro compañero, me quitó mis audífonos y no quiso pasármelos cuando se los pedí a la buena, entonces se los empecé a tironear y justo nos vio la profe de orientación y ella pensó que era yo el que le estaba quitando los audífonos al él entonces me anotó, le explique pero no me creyó y el Gerardo se hizo el loco” E. N°1, 23

Desde estos discursos se puede inferir la visión que tienen los estudiantes respecto al rol del profesor(a) como mediador(a) en momentos de conflicto, establece una diferencia entre unos estudiantes y otros. Junto con esto, no utiliza el diálogo como herramienta para solucionar problemáticas que se dan dentro del espacio escolar, por lo tanto los(as) estudiantes tienen una percepción de que además de ser constantemente reprendidos, vigilados, vulnerados, tampoco se les da opción de ser escuchados, les cuenta mucho exponer su versión respecto a un problema en el que puedan estar inmersos, por lo tanto no ven en el/la profesor(a) un agente que pueda mediar conflictos que ellos puedan presentar en el espacio escolar.

4.2.2.3 Aspectos afectivos.

Otra de las dimensiones en esta categoría hace relación con los afectos, los(as) estudiantes manifiestan que para ellos(as) es importante y significativo cuando establecen vínculos afectivos con algunos de sus profesores(as), para

ellos(as) resulta muy importante que esta interrelación entre el/la profesor(a) y ellos(as) no sólo este mediado estrictamente por lo académico, sino también cuando les demuestran una auténtica preocupación por su proceso de aprendizaje, por lo que le puede estar pasando tanto dentro como fuera del contexto escolar y que pueda estar perturbando su bienestar emocional.

“No se, que se metieran más con lo que uno les dice, a veces siento que te escuchan obligaos, por que es su pega, por eso todo queda ahí, en nada” E.Nº3, 48

“Lo que le decía, la forma en como te hablan, ahh pero cuando hablo que se creen papas no es de cariño o eso, es de que te miran para abajo, como que fuera uno cualquier cosa, la forma en que te hablan y esas cosas.” E.Nº3, 48

“Hay profe que nos tratan súper bien y otros ahí. El que nos trata bien se preocupa por nosotros, nos habla como curso y también anda preocupado si le pasa algo alguno, por ejemplo algunos se me acercan a decirme oye te noto raro y cosas así(...)” E. N° 4, 19

“(...) creo que en la parte de cercanía nada, son todos fríos, los profes no te pescan mucho más que para lo puntual que es hacer la clase” E.Nº4, 27

“(...) yo también tengo dramas y no le cuento entonces ellos no saben, pero tampoco nunca se me han acercado para preguntar si me pasa algo. Aunque tampoco tengo la confianza para contarles mis cosas, no creo que pueda” E.Nº4, 30

“La profe de Educación físicas, la de ciencias y la de arte, son las más buena onda (...) son las que hablan conmigo, yo hablo caleta con ellas, sobre todo con la profe de educación física, me tiene buena” E.Nº5, 44 y 45

“(...) eso influye caleta, todo depende de cómo el profesor trata al alumno, hay profes a los que yo podría contarle cosas, pero por ejemplo a mi profe jefe no, no hay confianza, y todo va en el trato” GF, E7, 91

Como se puede desprender de los discursos, existe una apreciación positiva de aquellos(as) profesores(as) que denotan preocupación por ellos(as), aquellos que los observan, notan un comportamiento distinto y se acercan a preguntarles como están. Coincidentemente a este tipo de docente lo destacan en forma positiva de los demás, no resaltan tanto su labor desde lo académico o como

imparten su asignatura, sino que destacan este otro aspecto, el que está ligado a lo que es un diálogo basado en el afecto, en la preocupación por el otro.

Sin embargo, manifiestan que la mayoría de sus profesores(as) no realiza esto, que por lo contrario, su percepción es de un profesor(a) distante, que incluso tiene un mal trato con el/la estudiante, perciben que para el/la docente es sólo trabajo. Desde ahí resulta imposible generar lazos, lo que obstaculiza la posibilidad de establecer un vínculo de mayor confianza entre profesor – estudiante.

4.2.2.4 Bajas expectativas.

Siguiendo con la profundización de esta categoría, otras de las dimensiones que se evidencian en los discursos de los(as) estudiantes son las bajas expectativas que sus profesores tienen sobre ellos. Desde los discursos de los(as) estudiantes estas dinámicas son evidentes para ellos(as) y se viven a diario.

Nos trata de tontitos, también dice “voy a hacer la clase como que estuviera en un 5° básico, para que me entiendan” E.Nº2, 26

”A veces siento que nos miran a huevo, como que no creen que nos va ir bien en el futuro(...) Por como hacen las clases, por que algunos cuando uno se equivoca al responder se burlan, siempre resaltan más lo malo que lo bueno. Un día una profe venia entrando a la sala y yo estaba barriendo mi puesto porque habíamos estado en artes y tenia lleno de papel picao, entonces pa que no me rete agarre la escoba y me puse a limpiar, entonces llego y quería empezar la clase y estaba haciendo callar y sentar, de repente se me acerca y me dice ¿estas practicando? Y yo le dije ¿de que?, me dijo “lo que vas a hacer cuando grande, barrer”, y todos mis compañeros que estaban cerca se pusieron reír” E.Nº3, 13 y 14

“También me acuerdo una vez en matemáticas, que yo le dije en broma a la profe “déjenos hacer la prueba con calculadora” y me dijo “ tu ni con calculadora podrías sacarte un azul” me dio rabia, más encima me lo dijo frente a todos. Me dieron ganas de decirle, que sabí vo, porque si había estudiado, así que le deje la prueba en blanco, no quise contestar de pura rabia, aunque sabia que la que estaba jodiendo era yo” E.Nº5, 37

“Ofendiendo, diciendo cosas hirientes, como se nota también que no tienen fe en nosotros, yo siento que pa varios soy caso perdido” GF, E4, 44

Para estos(as) estudiantes cuyas edades fluctúan entre los 12 a 14 años resulta muy frustrante que sus profesores(as) manifiesten este tipo de declaraciones, en muchas ocasiones avergonzándolos debido a que esto ocurre frente a sus pares. Los(as) estudiantes perciben que sus profesores(as) tienen una visión muy negativa de ellos(as), considerándolos estudiantes que no sólo presentan problemas disciplinarios, sino además, problemas asociados al aprendizaje, utilizando términos peyorativos les han manifestado abiertamente que su futuro académico o laboral no será próspero.

4.2.3. Equipo directivo y su manejo poco efectivo de conflictos.

Una comunidad escolar es en esencia la interrelación de todo los miembros que la componen, siendo el equipo directivo uno de los grupos que cumple un rol clave, se espera que su gestión se base en las necesidades que la comunidad educativa presenta, por lo cual es clave empaparse de lo que ocurre en la institución a la cual dirigen, para lograr detectar en forma efectiva aquellos necesidades que puedan existir.

Desde los significados de los(as) estudiantes respecto a su relación con el grupo directivo, comprendiendo a director, inspectores y orientación, surge esta categoría, en donde a continuación se pasara a describir 3 dimensiones.

4.2.3.1 Red de apoyo orientación deficiente.

Desde los datos obtenidos se puede inferir que los(as) estudiantes no están conformes con el rol que cumple el departamento de orientación del establecimiento, principalmente porque en ocasiones en las que han requerido ayuda, esta no se ha hecho efectiva. Esto se devela de discursos como:

“(...) creo se que esta la orientadora, pero no tiene mucha buena fama(...)dicen que te manda al psicólogo no más, y eso seria todo. Y acá en el colegio no hay psicólogo, uno tienen que buscarlo afuera” E. N°2, 51 y 52

“(...) hay veces que ni se sabe lo que a uno le pasa, porque nadie te pregunta. A veces uno anda bajao por cosas que pasan y pero como que a nadie le importa(...) cuando me mando condoros más feos me han llevado a la orientadora, me dijo que necesitaba un psicólogo(...)Me atendieron en el consultorio, pero me aburrió fui un par de veces, no me ayudaba en nada, aparte era medio pesao(...) la orientadora nunca supo, o sea nunca más me mando a llamar para preguntarme” E.N° 1, 70, 71 y 72

“(...) como que falta apoyo como que uno recurre al profesor jefe, al inspector o la orientadora, pero solo queda ahí en una conversación con alguno de ellos. A lo más te vuelven a preguntar como vas, si esta todo bien, yo creo que debe ser por tiempo, como que no les da para ver a tanto estudiante” E. N°4, 47

¿Consideras que el colegio presta apoyo cuando un estudiante presenta una dificultad? *“No se, a mi por lo menos no, he conversado un par de veces con el profesor jefe de mi comportamiento, también me ha citado la orientadora, pero la verdad es que no siento que sirva mucho, como que ellos no entienden lo que me pasa, de hecho ni yo entiendo bien, entonces como me van ayudar”* E.Nº5, 54

“para mi hablar ir donde un adulto no es solución, con la orientadora tuve una mala experiencia además. El año pasao tuve un atao con una compañera que cada vez que podía me decía cosas pesadas, era una de las mateas del curso, hable con mi apoderado, vino y llamaron a su mamá, pero negó todo, dijo que lo hacia para defenderse, hablo la orientadora con las dos y le creyeron a ella obvio, porque como yo soy la desordena, al final quedo ella como victima, una cosa muy rara” GF, E4, 50

“a veces uno tiene muchos problemas, y el colegio en vez de decirte a ver ven, queremos ver tu problema, queremos ver que te pasa, nos importas, no es un “estas suspendida, por muchos ataos, chao no te queremos en el colegio ándate”” GF, E4, 79

“a mi me hicieron bullying, pero nunca hicieron nada, me decían voy a citar a la mamá de tal persona, pero nunca la citaban, una vez fue como que colapse tuve un mal día me defendí, y tomaron represarías contra mi, me citaron apoderado me suspendieron” GF, E5, 85

Es posible establecer que se envía al estudiante a orientación sólo cuando se presentan problemas conductuales, los(as) estudiantes consideran que no tiene sentido alguno, ya que en caso de que la orientadora considere necesario una derivación a psicólogo, el colegio no cuenta con uno, por lo cual son enviados a los consultorios de la comuna. Por otro lado, cuando esto ocurre manifiestan que no existe un seguimiento del proceso por parte del colegio, muchos de ellos(as) no van nunca o en caso de hacerlo no terminan las terapias.

La percepción es bastante negativa, cuando ellos(as) presentan dificultades en el colegio o en ocasiones por situaciones externas, problemas familiares, entre otros, realidades que interfieren en su desempeño escolar, consideran que el colegio no es una aporte, muy por el contrario. Cuando han intentado seguir los protocolos de convivencia, denuncian una situación de agresión, injusticia hacia

ellos(as), debido a sus antecedentes de indisciplina no les creen y terminan con un problema más.

4.2.3.2 Resolución de conflictos mediante la sanción

Los(as) estudiantes manifiestan que la principal vía que inspectoría tiene para solucionar conflictos que se presentan dentro del espacio escolar es principalmente en base al castigo, situación que ya ha generado un desgaste en ellos(as) y que por lo demás no es considerado, desde su perspectiva, como una manera de solucionar un problema.

M: ¿Sientes que los inspectores son un aporte en tu proceso de formación?

“No, nada. Lo único que hacen es retar y andar preocupado de leseras como los aros, las zapatillas”. E.Nº1, 64

M: ¿Cómo encuentras que es la relación entre los alumnos y los inspectores o director?

Yo diría que no hay relación, si hay un problema lo solucionan, te llaman a la oficina te dan el sermón, si el condoro es chico te anotan, si es grande te suspenden, que pa mi no es atao. No hay mas que ese trato”

M: ¿Qué crees que falta?

“no sé, que sean más cercanos yo creo, todas las veces que se me acerca el inspector es pa llamarme la atención o para asustarme porque me van a echar. Nunca pa felicitar me o decirme algo bueno” E.Nº2, 39 y 40

“(…) Lo otro que me carga es que los inspectores no destacan lo bueno, solo lo malo, tengo puras malas anotaciones, por que yo a veces hago algunas cosas buenas para el curso, pero no, siempre tiene que ser lo malo(…)” E.Nº4, 20

M: ¿Cómo es su relación con los inspectores?

E1: Mala, porque como no me porto tan bien, no me hablan me ladran.

E3: Depende el inspe igual, hay algunos que son mas preocupados, por ejemplo el que me toco este año, no pesca nada, no catcha nada, anda pegao del celular. Entonces si tienes algun atao o te paso algo, es como perdida de tiempo ir donde él.

E7: A mi lo que más me da lata es que siento como fichao, yo siento que el inspector siempre anda mirándome, como vigilando, esa wea me apesta. Yo se que no soy un santo, pero me apesta sentirme tan vigilao.

E2: Pero es que yo creo que esa es la función de un inspector, vigilar, ver que uno no se mande tanto condoro.

E5: Mi buena experiencia con inspectores fue el año pasado, por eso no creo que deban tanto vigilar, la inspectora del año pasado yo sentía que se preocupaba de uno, si uno faltaba te preguntaba que había pasado, si estabas bien, a veces ni los profes cachaban que había faltado varios días.

E4: A no, a mi nunca me ha tocado eso, creo que sería lo ideal, que se procupen y eso, mi relación con el inspector es de el loco que te paquea te vigila, te hincha por leseras como si te teñiste el pelo, si tienes un aro.

M: ¿Y tu Carlos?

E7: mm, nose, ahora que lo pienso es mas como lo que dice la mayoría, una relación distante, de poca confianza, de amenaza, y yo cacho que no debería ser así po, debería ser de todo lo contrario. GF, 61 – 68

Los(as) estudiantes manifiestan que con sus inspectores no existe una buena relación, resulta molesto para ellos(as) que en reiteradas ocasiones sólo existe un diálogo con inspectores en situaciones de conflicto, problemas que en muchas ocasiones se generan por transgredir normas que para ellos(as) no tienen validez, como se explicó en una categoría anteriormente “resistencia a las normas”.

La solución para muchos de estos conflictos, consiste básicamente en un castigo que puede ser desde una amonestación en su hoja de vida hasta la suspensión a clases. Sin embargo, algunos(as) de ellos(as) destacan a aquellos inspectores que se interesan por su bienestar, que notan su ausencia y muestran auténtica preocupación por saber que paso con ellos(as).

En muchas oportunidades, al ser considerados alumnos(as) indisciplinados(as), perciben que hay una extrema vigilancia, que son constantemente observados. Situación que para alguno de ellos(as) se hace agobiante, sin embargo, para otros(as) de ellos(as) el acto de vigilar es una conducta normalizada dentro del espacio escolar, por tanto, el inspector sólo cumple con su trabajo, vigilar que los(as) estudiantes no generen focos de indisciplina.

Por otro lado, no existe refuerzo positivo, por lo tanto el/la estudiante considera que tener actitudes positivas dentro del espacio escolar, ya sea

demostrar mayor amabilidad o hasta incluso colaborar con el aseo de la sala, no tiene sentido, porque no serán consideradas o tomadas en cuenta.

4.2.3.3 Problemas de comunicación.

Dentro de las mayores dificultades que los(as) estudiantes perciben con respecto a los directivos del colegio, es la comunicación, manifiestan que no existe. La ausencia de un diálogo fluido entre estos integrantes de la comunidad escolar, genera que no se establezca tampoco una mayor vínculo de confianza, por tanto, los(as) estudiantes consideran que cuando la relación se da así, los directivos no son actores que fortalezcan o aporten de manera significativa en su proceso formativo.

“con algunos inspectores buena onda la inspectora que tenia el año pasado es la más buen onda, siempre anda preocupada de uno, si uno faltó te pregunta que te paso, esta como al pendiente. En cambio el de ahora no cacha na” E.Nº1, 63

“Por que no se dan el tiempo de conversar, si te intentaran conocer a lo mejor se darían cuenta de cosas, pero la mayoría de ellos cumple con su pega, me tinca que los retan si nosotros llegamos muy tarde o andamos con el pelo largo, porque de eso si que se preocupan” E.Nº1, 68

M:¿Alguien del colegio sabe toda esta difícil situación que vives? ¿un profe, un inspector?

“No, ¿por qué les voy a contar si no me han preguntado?” E.Nº5, 75

“no se si es relación, yo encuentro que para que sea relación uno debería hablar en buena y eso no pasa. Además como que anda pegao del teléfono, no pesca mucho” E.Nº5, 47

Cuando se les pregunta respecto a como es la relación con el director del establecimiento, gran parte de los entrevistados dice no conocerlo.

“No lo conozco” E.Nº1, 65

“se que es un caballero mayor pero nunca lo he visto, así que ahí si que no hay relación” E.Nº2, 41

“No se quien es entonces. Seria bueno saber quien es por lo menos para contarle las cosas que pasan en el colegio” E.Nº3, 42

Es posible inferir desde estos discursos la percepción de ellos(as) respecto a la importancia del diálogo y la comunicación, como herramientas importantes en el proceso formativo que ellos(as) llevan. Si bien los inspectores dentro de sus funciones deben velar por la implementación del reglamento de disciplina, desde la percepción de los(as) estudiantes, los inspectores olvidan la importancia de la comunicación para poder comprender al otro, para ellos(as) sería importante percibir que sus inspectores sienten empatía hacia ellos(as). La importancia del diálogo para poder establecer lazos de confianza y así lograr un clima en donde se sientan protegidos(as) y apoyados(as).

Respecto al director del establecimiento, no existe ni un tipo de valoración a la relación porque no existe.

4.2.4 Familias reproductoras de un ambiente de violencia y abandono.

La familia es la base de nuestra sociedad, es el ambiente más significativo en la historia del desarrollo de la personalidad de los niños(as), por lo cual las actitudes parentales, recursos familiares y el clima emocional y afectivo, parecen ser importantes en el proceso de formación de sus hijos(as), especialmente si ellos(as) se encuentran en la compleja etapa de la adolescencia.

Esta cuarta categoría surge desde la importancia de la familia en la formación de estos(as) estudiantes, como esta relación con su entorno más próximo influye directamente en el comportamiento que un estudiante puede presentar dentro del espacio escolar. En esta categoría surgen cinco dimensiones claras y evidentes desde los discursos, que a continuación se pasan a describir.

4.2.4.1 Condición socioeconómica baja.

El colegio en estudio según datos del MINEDUC presenta entre un 66% a un 82% de estudiantes que se encuentran en condición de vulnerabilidad social. De los(as) estudiantes entrevistados muchos(as) de ellos(as) viven en familias monoparentales, en donde el ingreso mensual es muy bajo, esto se logra inferir en discursos como:

M: ¿Vives solo con tu mamá?

“Sí”

M: ¿En que trabaja tu mamá?

“Hace aseo en oficinas”

“(…) lo que pasa es que mi mamá igual no gana mucho haciendo aseo, mi papá cuesta pa que suelte las lucas todos los meses, entonces algunos fines de semana hace unos pololos, cuida a una viejita vecina y tiene que trabajar(…)” E.Nº1, 73, 78 y 85

M: ¿Tu mamá trabaja?

“Si”

M: ¿En que?

“Reponiendo en un supermercado”

M: ¿Y tu papá?

“No”

M: Y los ayuda económicamente

“No”

“En mi casa vive mi hermano mi cuñada, mi sobrino, otro hermano que recién salió de cuarto y que dio la PSU, y mi mamá nos mantiene a todos” E.Nº4, 36, 37, 38, 39 y 43

M: ¿En que trabaja tu papá?

“En la construcción, es obrero”

M: ¿Y tu mamá trabaja?

“Si, era asistente de parvularia pero le dio una cosa en el brazo, así que ahora trabaja algunos días en una peluquería, siempre le ha gustado. Igual nunca ha tenido pega estable, cuando trabajaba de parvularia casi siempre se cambiaba porque ganaba muy poco”

M: ¿Y económicamente como andan?

“Mal, por el Fernando (hermano mayor con problemas de adicción a las drogas), tienen que pagar el centro de rehabilitación, y eso que buscaron el centro más barato” E.Nº 5, 61,62,74

Los padres de estos(as) estudiantes no tienen estudios superiores, otra de las características que se repite es que son familias numerosas, por lo cual el ingreso per cápita es bajo. Como se verá en otra dimensión de esta categoría, existen casos de adicción a las drogas por parte de integrantes de la familia, por lo cual existe una salida importante de dinero ya sea por, consumo, rehabilitación o robos que ocurren dentro del hogar.

4.2.4.2 Violencia Intrafamiliar.

Desde los discursos de los(as) estudiantes la violencia intrafamiliar es algo que han experimentado a muy corta edad, son dos los principales focos, por un lado problemas entre los padres, con separaciones generadas principalmente por episodios de violencia física y psicológica del padre a la madre y/o hijos. Por otro

lado problemas con el consumo de alcohol y algunas drogas, lo que ha generado dificultades importantes en la convivencia de sus familias.

“Mi papa vive con mi abuela, a veces lo voy a ver pero mi mamá le da color, no le gusta. Tiene orden de alejamiento de nosotros, porque cuando mis papas vivían juntos él le pegaba a mi mamá” E. N°1, 74

M: ¿Vives con tu mamá y quien más?

“Y un hermano que tiene un problema, es adicto a la droga a la pasta base. Esta muy mal él, mi hermano roba, y tiene un hijo entonces mi mamá quiere ayudar a él y a mi cuña también”

M: Has vivido episodios de violencia en la casa

“Si, el otro día me pegó porque andaba angustiado, porque no tenia pa comprar. Nunca ha llegado en la casa en mal estado, pero el otro día se notaba que como que le faltaba eso, entonces yo lo provoqué y mi mamá al tiro lo reto y le dijo de todo” E.N° 4, 40 y 41

“(…) mi papá si le pegaba harto a mi mamá cuando estaban juntos, mis papas se separaron cuando yo tenia 4 años y yo vi solo una pelea, que parece que fue la más fuerte, de hecho me dicen que quede traumada con ella, porque despertaba en las noches gritando. En esa vez mi papá dejo inconsciente a mi mamá, eso me afecto, pero mi mamá hace todo por darme lo que más puede, siempre me dice que si yo no estuviera ella no seguiría viviendo” E.N°4, 45

M: ¿Con quien vives tú?

“Con mis papas, mi hermano y nadie más, antes estaba mi otro hermano, pero ahora esta internado porque era drogadicto”

M: ¿Antes de que estuviera internado, vivía con ustedes?

“O sea entre comillas, porque igual pasaba harto afuera, robaba plata pa comprarse la cuestión, primero consumía cocaína y después marihuana y pasta base. Un día tuvo un atao porque iba a hacer un negocio con un amigo pa vender marihuana, pero el amigo llevo a buscarlo a la casa porque se fumo todo lo que habían comprado, el amigo lo amenazó, mi papá se enojo caleta y lo echo de la casa. Ahí se puso a llorar y dijo que quería que lo internara, entonces mi mamá igual dijo que si al tiro porque ya estaba aburría, le robaba como 100 lucas todos los meses. Mi mamá ya no sabia por donde más esconder la plata, el Fernando siempre la encontraba, nosotros llegábamos y él se iba. Incluso una vez lo hizo frente a mi, yo estaba viendo tele y me quiso hacer tonta, habían como 20 lucas que mi mama dejo pal gas atrás de la tele, y me dice ¿cómo estay? y empieza a sacar la plata, entonces mi mamá me empezó a retar a mi porque yo estaba en su pieza, y yo le dije no si fue el Fernando, mi mamá lo reto y le dije too pa comprarte esa wea, eres

capaz de robarle a tu familia, de dejarnos sin gas con tal de tener tu cochina” E.Nº4, 55 y 57

“(…) mi papá porque iba a quedarse una semana donde esta el Fernando porque es alcohólico. No le gusta asumirlo, fue por que mi mamá se aburrió llegaba la mitad de la semana curao, así hablando puras leseras, gritando por la ventana(…)a tomado siempre, desde que el Fernando nació, antes siempre tomaba entonces mi mamá se aburrió, y quería separarse, toma conciencia y llora y hace show pero sigue llegando curao(…)mi papá trabaja en Viña un tiempo y llegaba los fines de semana, una vez llegó un sábado y mi mamá le pego porque estaba con otra mujer(…)Yo creo que mis papas deberían haberse separado hace rato, con hijos de por medio viendo escuchando cosas, no” E.Nº5, 59, 60 y 63

“Una vez estaba con su polola y yo pase por al lado de él y me pego una tremenda pata y me tiro al suelo, la polola me defendió y le pego. Además me decía cosas feas(…) Me ofendía, fea concha tu madre, maraca culia y cosas así. Me tenia amenazada, no podía acusarlo” E.Nº5, 70 y 71

La familia constituye el ambiente más significativo para la vida y desarrollo de un individuo, es el primer grupo de pertenencia donde se desarrolla la persona. Al ser el núcleo familiar importante en la formación de un individuo, desde los discursos de estos estudiantes es posible inferir que al estar involucrados en dinámicas familiares cotidianamente muy asociadas a situaciones de alta violencia, tanto psicológica como física, su proceso formativo se podría ver alterado.

4.2.4.3 Poca autoridad de los padres.

Respecto a la autoridad que los padres ejercen sobre sus hijos(as), desde la perspectiva de los(as) estudiantes sus padres no tienen control sobre ellos(as), en ocasiones tratan de poner en orden situaciones utilizando castigos como recurso, pero estos ya no son efectivos, porque los jóvenes manifiestan abiertamente que no los toman en cuenta.

“(...)me reto, que yo ya sabia que ella no podía ir al colegio que me portara bien, pero no me castiga ni nada, porque ya no le resulta(...)No la pesco con sus castigos, además que no esta nunca así que si no me deja salir no tiene como saber si salgo o no. La otra vez me quiso quitar el celu, ahí si que no la deje(...) por más que gritó no se lo entregué” E.Nº 1, 31, 32 y 33

“(...)igual peleábamos harto, porque yo a veces me pongo flojo, insolente y ya estoy más grande así que quiero hacer más cosas solo, al ex de mi mamá como que me paraba un poco el carro, no se porque pero igual a él le hacia más caso, a mi mamá no la pesco mucho con sus castigos(...)” E.Nº2, 59

M: ¿Y cuándo te han pegado te defiendes?

“Con el Fernando si, aunque no sacaba mucho porque tiene más fuerza, con mi papá no, ni le respondo, porque me da miedo, pero como viene los puros fin de semanas, no es tanto. A mi mamá si le contesto, y le digo cosas pesadas, en verda no la pesco nada ni sus castigos ni sus shows” E.Nº5, 73

Por otro lado es posible percibir desde estos discursos, que son principalmente las madres las que entran en esta disputa con sus hijos(as), ya sea por la ausencia del padre o en el caso de la quinta entrevista por ser un padre golpeador, al cual la hija no respeta sino que le teme.

Así también, es posible inferir que las madres se sienten frustradas al ver la resistencia de sus hijos(as) en acatar ordenes, ya que los(as) jóvenes las describen como mujeres que se descontrolan, se alteran y gritan.

4.2.4.4 Percepción de incidencia del entorno familiar en el desempeño escolar.

Otra de las dimensiones que surgen de esta categoría, es la percepción que los(as) estudiantes tienen de cómo este entorno familiar ya descrito, familias con problemas económicos, en donde en muchas de ellas existe violencia intrafamiliar, afectan en su desempeño escolar, ya sea desde lo académico como también en lo conductual, lo siguiente se manifiesta en discursos como:

M: ¿Consideras que hay temas familiares que han afectado tu desempeño en el colegio?

“Ehhh, (silencio) yo creo que sí, a lo mejor no tanto ahora. Cuando era más chico y mi papá vivía con nosotros, vi varias veces cuando le pegaba, o algunas veces llegaba curao y ponía la música fuerte y nos despertaba a todos y yo tenía que ir al colegio en la mañana. Ahora que estamos solos, estamos más tranquilos” E.Nº1, 86

“(…) a veces igual hay ataos que me bajan el ánimo, mis papas se separaron cuando yo era chico, después mi mamá vivió con otra persona y ahí nació mi hermana y ahora hace poco se separan, mi mamá quedó mal. A veces me preocupo mas de mi mamá que de llegar a arreglar mochila o tarea. Por que mi mamá queda mal en algunas peleas(…)Llora, llora y mi hermana igual es chica no me gusta que la vea así. A si que hay días que la baño, la acuesto. Y después veo si mi mamá necesita algo. Me da pena verla así(…)Me cuesta dormirme, porque me da miedo que mi mamá haga algo malo(…)Que se vaya, que se haga algo, no se, a lo mejor son puras películas” E.Nº2, 55, 56 y 57

“mis problemas con los profes son siempre que no me quedo callá cuando me retan, y yo creo que es por eso como tengo que reprimirme en mi casa, como que igual en el colegio me libero” E.Nº4, 42

“Yo soy así por mi papá, mi papá es muy así conmigo, no es de piel, habla como brusco, ese problema tengo con los profes, no les hablo bonito ni les sonrío, entonces como que eso les pica, no se yo soy así no más. Igual no niego que a veces ando de mala no más no quiero que me hinchen mucho y no pesco, y eso también es portarse mal” E.Nº5, 65

“(…) varios de los que estamos acá tenemos hartos ataos por lo que he ecuchao, en mi caso tengo ataos con mi viejo, con mi hermana, entonces a veces no te niego uno vienen con la rabia y se pone hacer leseras” GF, E5, 90

Los(as) estudiantes manifiestan que se les hace muy complejo lidiar con las dificultades que a veces deben manejar en sus hogares y luego rendir y estar con toda su capacidad emocional e intelectual en el colegio. Así también, manifiestan que existen ocasiones en donde estas situaciones son tan complejas de manejar que las canalizan en el espacio escolar, incurriendo en conductas no apropiadas como manifestaciones de rabia con compañeros(as), profesores(as), o simplemente la necesidad de expresarse de una manera que para adultos no es permitido dentro de una institución educativa.

4.2.4.5 Exposición a conductas de riesgo.

Como ya hemos visto en el desarrollo de esta categoría estos estudiantes viven situaciones familiares complejas, por otro lado tienen una visión bastante negativa respecto al apoyo que profesor(a), inspectores y orientación puedan otorgar. Por lo cual, al no tener contención ni en las casas ni en la escuela resulta muy fácil que se expongan a conductas de riesgo, como por ejemplo consumo de alcohol o drogas.

“pero si algunos fuman, algunos han probado hasta pitos”

M: ¿Aquí en el colegio?

“No afuera, en el parque que esta atrás”

M: ¿Y que momento del día?

“en el almuerzo, a veces después de clase”

M: ¿O sea que llegan drogados a clases?

“jajaja yo no, pero algunos sí”

M: ¿Tu has consumido algún tipo de drogas?

“Sólo marihuana, pero lo he probado como 3 veces no la hago siempre, y cuando van a la hora de almuerzo no”

M: ¿Y con quién vas con compañeros o gente externa del colegio?

“De mi curso solo con dos amigos, con los que me junto, también otros locos de tercero y cuarto del colegio, a veces también nos encontramos con otros locos que están en el María acá atrás”

M: ¿Y de dónde sacan marihuana?

“venden ahí mismo, a veces algunos traen de la casa, hay papas que fuman y no se dan ni cuenta cuando algunos les sacan un poco”

M: ¿en tu casa saben que has consumido drogas?

“Noo, no es pa tanto he probao no más” E.Nº1, 56 – 62

“(se sonríe) depende el día, hay veces que sale su vacilón y nos tomamos algo, los cabros igual como son mas grande fuman y eso”

M: ¿Has tomado alcohol o consumido alguna droga con ellos?

“Cerveza si, drogas no, me da cosa”

M: ¿Qué consumen ellos?

“Naa (se ríe) hierbita no más, nada malo”

M: ¿Y te ofrecen?

“Si, pero en la buena onda, sin presiones ni nada, no he querido no más” E.Nº2, 62 – 65

M: ¿A ti te gusta que tu mamá te ponga normas?

“La verdad es que no, pero igual me las ingenio por ejemplo a veces digo que me voy a dormir donde una amiga que es vecina, pero en realidad nos quedamos carreteando con los cabros en la calle”

M: ¿Y que hacen?

“Escuchamos música, nos reímos, de repente tomamos una chela” E.Nº3, 52 y 53

Estos discursos nos develan como los(as) estudiantes tienen amistades con la cuales acostumbra el consumo de alcohol y marihuana, pese a que sus edades fluctúan entre los 12 y 13 años ya han consumido alguna de estas sustancias, en desconocimiento de sus padres y en ocasiones en compañía de jóvenes mayores que ellos(as). Por otro lado, existe tráfico de drogas en las proximidades del establecimiento, por lo cual es muy accesible para ellos conseguir estas sustancias.

4.2.5 Importancia de vínculo entre pares en su experiencia escolar.

Sin duda que dentro del espacio escolar un estudiante establece relaciones con distintos actores de quienes la conforman, desde los discursos de los(as) estudiantes la relación entre pares es sin duda una de las más significativas. Los(as) estudiantes pasan gran parte del día con sus compañeros(as), es evidente que desde esta convivencia surjan nudos de conflicto, como así también profundas relaciones de amistad que son fundamentales para su diario vivir.

Esta categoría busca lograr una comprensión de cómo este grupo de jóvenes significa la relación que tienen con sus pares, para profundizar en ella se desarrollaran dos dimensiones que a continuación se pasan a detallar.

4.2.5.1 Importancia de sus pares.

La amistad es una de las relaciones interpersonales más importantes en la vida de un adolescente, proporciona oportunidades para desarrollar habilidades como la tolerancia, la resolución de conflictos, expresión de sentimientos, entre otros. Por otro lado, este tipo de relación se puede convertir en un pilar fundamental para un adolescente que presenta ciertas dificultades en otros entornos como por ejemplo familiares, ya que pueden disminuir su angustia o ansiedad al momento de sentirse queridos y escuchados.

Para los(as) estudiantes de esta investigación las amistades cumplen con todos esos aspectos antes mencionados, como se puede develar a partir de los siguientes discursos:

M: Y en esos días que estas más motivado ¿por qué te gusta venir al colegio?

“yo diría que por mis amigos, es que con ellos se pasa bien, se me pasa el día rápido, nos reímos, también conversamos mucho, nos entendemos” E.Nº 1, 11

“Si, en general si, tengo muchos amigos y lo pasamos bien, también nos ayudamos cuando tenemos algún atao acá en el colegio, incluso cuando hay problemas en la casa nos ayudamos. En cosas del colegio también, tareas y cosas así” E. Nº 2, 6

M: ¿Y te gusta venir a clases acá?

“Si, no tanto por lo que realmente tengo que hacer acá que es aprender y estudiar, sino más por mis amigas, a pesar que las conozco hace poco son muy importante para mi, me han ayudado mucho” E. Nº 4, 6

“(…)las amistades es lo que rescato, me hice súper buenas amigas, que me ayudan mucho. Ahora yo tengo mi graduación de octavo, y por recursos de mi mamá yo no podía ir, y una amiga me pagó todo, yo igual súper agradecida de ella, igual se lo vamos a devolver” E. Nº 4, 26

“Ahora vive a la vuelta de mi casa, pero no me va a ver, el otro día fui para pedirle plata por lo de la gala porque no tengo que ponerme para ir, pero me dijo “no ándate de aquí no tengo plata”(…) “No tengo así que ándate”, me echo, entonces me sentí tan mal porque es mi papá. Mis amigas que recién las conocí este año, con sus familias me están ayudando con plata para que pueda ir a mi gala, pero a él que es mi papá le da lo mismo (llora). E.Nº4, 43

“No me gusta tanto venir al colegio, algunas clases sí, en realidad me motivan caleta mis amigos, tengo un grupo de amigos con los que lo paso bien, nos queremos mucho” GF, E6, 8

“mi grupo es distinto al resto del curso, los demás son como muy pernos algo así, póngase usted nosotros nos tratamos de juntar de salir, pero los demás son amigos del colegio y no se ven afuera, como que no tenían aprecio. Nosotros no, nos juntamos afuera, nos tiramos pa arriba cuando alguien anda bajoneao, nos reímos, lo pasamos bien juntos. Nuestro grupo se quiere(...)” GF, E1, 52

Los(as) estudiantes manifiestan lo importante que son sus amistades para ellos(as), explican que en muchos casos son una de sus principales motivaciones para asistir al colegio. Establecen una relación que muchas veces les da lo que no encuentran con familiares, como sentirse escuchados, apoyados, queridos. Por tanto, para ellos es una relación que sólo les aporta aspectos positivos a su experiencia escolar y para su vida.

4.2.5.2 Violencia solapada entre pares.

Dentro de las relaciones con sus pares también surgen conflictos dados en la convivencia, sin embargo muchos de estos conflictos no son bien llevados y terminan convirtiéndose en episodios de violencia tanto física como verbal dentro del espacio escolar.

“(...)un compañero, se quiso hacer el choro frente al curso y me quito mi celular, así que le tuve que pegar para que me lo devolviera, ahí me suspendieron tres días(...)” E. N° 1, 23

“(...)cuando estamos solos a veces se arman peleas, hay un grupo que siempre molesta a otro, y se agarran cuando no hay profes, en los recreos y en el baño también a veces. Las mujeres a veces también se agarran, una compañera el otro día arrastró a otra por el suelo del pelo porque la Paula le quitó el jockey al Jesús y no se lo quería devolver, es que a esa le baja la locura de repente(...). Algunas cosas se saben, pero la mayoría no, porque pasa cuando no están ni los inspe ni los profes” E. N° 1, 24 y 25

“los hombres por lo general de puro picaos empiezan a jugar a pegarse hasta que uno se pica y queda la embarra terminan separándolos siempre porque no para, se botan mesas sillas, entre las mujeres no es tanto solo se dicen cosas feas entre los grupos” E.Nº2, 16

“en pre kínder y kínder yo era súper pesa y con varios compañeros estamos juntos desde ahí, yo les pegaba los mordía, porque no me dejaban jugar con ellos. Ahora trato de andar más tranquila, pero como ya tengo fama de flaite, me molestan y me dicen cosas, yo creo que mis amigas no más me quieren el resto no, el último atao que tuve fue porque una compañera me dijo “adoptada, ni tu mamá te quiso” porque yo soy adoptada, y me dio la lesera y me tiré encima, la agarré de las mechas. Nadie me defendió”

M: ¿Y se supo?

“No, porque estamos varios en la pitilla con la condicionalidad y las anotaciones, así que mejor no más ataos, pero le deje claro a la loca que si sigue molestando le vuelvo aforrar” E.Nº3, 33 y 34

M: ¿Has visto violencia física o verbal entre compañeros?

“Si, por lo general las cosas se arreglan entre uno, sin hacer escandalo pa los profes ni inspectores, entonces hay veces que se pelea gritándose cosas, otras veces ha llegado a mas y se terminan dando no mas, combos, empujones, las minas agarras de las mechas (rie)”

M: ¿Y las peleas por qué son?

“Porque a alguien se le perdió algo o se metieron en su mochila, porque alguien se canso de que lo molesten y se defendió, la última pelea en la sala fue porque dos compañeros estaban pololiando y hay una pela en el curso que se ha metido con todos y se metió con el Andres, cuando supo la otra loca quedo la caga en la sala, tiras en el piso las dos lesas peliando por el otro”

M: ¿Osea que la violencia es habitual en tu colegio?

“Es raro porque si, hay harta pelea, la gente se defiende no mas en todo caso, pero como que si le pregunta a los viejos del patio o a los profes yo creo que no cachan na, porque nadie acusa, todo siempre es cuando los profes no están o en recreo”

¿Crees que inspectores deberían estar en conocimiento de esto que pasa?

“No, ¿pa qué? Para mas atao, si al final como le dije si te gusta andar metio en leseras, te la arreglas solita no mas”

M: ¿Lo mas extremo que has visto son golpes, nunca un arma blanca por ejemplo?

“no, nunca he visto pelea con cuchillo en el colegio, si se de algunos que andan con cuchillos en la mochila en los recreos las sacan y juegan con ellas, pero no pa pelear”

M: ¿A que juegan?

“a hacer pasadas, a tirarla, así como hay gente que sale con su skate, estos lesean con sus cuchilas” E. Nº5, 21 - 26

Estos discursos nos develan como son algunas expresiones de violencia entre estudiantes, utilizando la agresión como conducta de oposición dentro del espacio institucional contra sus pares. Esta violencia suele ser en primer lugar verbal (insultos y/o gritos), luego psicológica (intimidación, amenazas), pero que en ocasiones escala precipitadamente a física (golpes y/o riñas). Los(as) estudiante consideran que la violencia es una práctica habitual para resolver conflictos y estas situaciones son totalmente normalizadas por ellos(as).

Por otra parte, todo ocurre en ausencia de inspectores de patio y profesores(as), por tanto desde el discurso de los(as) jóvenes las autoridades del colegio no están al tanto de la real violencia que ocurre dentro de la salas de clases, al ser la violencia una práctica habitual en resolución de conflicto, no amerita la intervención de un adulto, ya que esto sólo serviría para causar un problema mayor.

Además de esto, los(as) estudiantes manifiestan que la violencia verbal no sólo se da dentro del espacio escolar, también utilizan redes sociales como whatsapp para insultarse y agredirse verbalmente, esto tampoco es de conocimiento de profesores(as) u otro adulto.

“tienen un grupo en whatsapp empiezan a nombra a todos los que no están en el grupo, por ejemplo la Cony, yo, la Eli, la Anto, como nos juntamos siempre habían dicho cuestiones de nosotras. Habían nombrado a la Antonia como la más gritona, la cony con la eli como las más porras y a mi como la más flaute(...). Por el whatsapp se dicen cosas más feas, por eso yo me salí del grupo” E.Nº3, 32

“Es que tenemos un grupo de wathsapp del curso, y ahí las compañeras son brigidas, se escriben puras groserías, que se andan pelando, que se creen minas, que son maracas y esas cosas” E.Nº 2, 18

“Algunas veces, el último problema que hubo fue por instagram, una compañera subió un video donde salíamos varios del curso y justo una compañera a la que varios le tienen mala salía en el video apoyada en una mesa con el trasero parado, entonces todos empezaron a comentar, que tenía la media raja, le hicieron un montón de memes desde el video, todavía andan unos por ahí dando vuelta. Mi compañera los acuso, pero no paso mucho más retada salió la compañera que

subió el video, siendo que ella no lo hizo con esa intención, y a los que hicieron todo no les paso nada por que nunca se supo quienes fueron” E.Nº4, 22

Bien sabemos que las redes sociales son comunidades virtuales formadas por la participación de individuos que comparten intereses en común, en la sociedad actual las redes sociales se han convertido en plataformas de uso masivo a los cuales si se les da un buen uso pueden ser muy positivas. Sin embargo, en ocasiones los(as) adolescentes utilizan estos medios para ejercer violencia entre ellos(as), como se de vela de los discursos anteriores, en forma anónima o indirecta se insultan y agreden, lo cual resulta en ocasiones más agresivo ya que son insultos observados por todos los/las compañeros(as) de curso. La mayoría de los(as) estudiantes que sufren estos acosos no comunican estas situaciones a inspectores o profesores(as), ya que desde su perspectiva es muy difícil dar con los responsables y no esperan que exista una solución real al problema comentándolo con adultos.

CAPITULO V

5. Análisis y discusión de Categorías

La ley general de educación N° 20.370 (LGE) constituye el principal cuerpo legal regulatorio de todo sistema escolar. Desde ella se desprende en el artículo 2 la comprensión de la educación como el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tienen como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (LGE, 2009).

La ley explicita que es deber del Estado, velar por el cumplimiento de que niños(as) y jóvenes reciban educación gratuita, integral y de calidad, en donde se respete la diversidad. El Estado debe propender a asegurar la calidad de la educación, estableciendo las condiciones necesarias para ello y verificando permanentemente su cumplimiento; realizando supervisión, facilitando apoyo pedagógico a los establecimientos y promover el desarrollo profesional docente. Velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, social, étnicas, de género, entre otras.

Pese a lo que estipula la LGE desde el 2009, ha sido bastante complejo salir desde la ochentera visión y asociación de la educación de calidad basada principalmente en resultados estandarizados, hacia este otro paradigma que intenta entender la educación sustentada en la formación integral de los sujetos, intencionado la educación hacia el pleno desarrollo de la persona en la diversidad

de ámbitos ya mencionados. Al analizar los resultados de esta investigación es posible apreciar que lamentablemente existe un quiebre entre lo que plantea el macrosistema como lo es el estado con sus políticas educativas y lo que realmente sucede en las salas de clase. La intención de alcanzar una formación integral aún no logra permear el espacio escolar de todos los contextos educativos, esto se ve reflejado por ejemplo en el discurso de las entrevistas realizadas en este estudio.

Los sujetos de estudio de esta investigación son estudiantes que presentan problemas disciplinarios dentro del espacio escolar, por tanto, es justamente con este tipo de estudiante en el que se debería lograr con mayor énfasis el objetivo de la educación propuesto por las políticas educativas, educación en base a la formación integral.

Dentro de los resultados obtenidos se encuentra la categoría **“Equipo directivo y su manejo poco efectivo de conflictos”**, la percepción que tienen los(as) estudiantes es que éste importante grupo de profesionales no logra abordar y solucionar en forma efectiva situaciones que ellos(as) presentan.

La ley 20.536 sobre violencia escolar explicita que todos los establecimientos educacionales deberán contar *con un* encargado de convivencia escolar, que será responsable de la implementación de las medidas que determinen el Consejo Escolar o el Comité de Buena Convivencia Escolar, según corresponda, y que deberán constar con un plan de gestión. Sin embargo, el Ministerio de Educación sugiere que se deben conformar *equipos de Convivencia Escolar* que cuenten como mínimo con un encargado de convivencia, orientador, inspector general y profesionales de apoyo psicosocial. Entendiendo que para esta compleja tarea se necesita de un trabajo interdisciplinario, y así lograr planificar, implementar y monitorear las actividades que se acuerden en los planes de gestión de la convivencia.

El colegio en estudio no cuenta con un equipo de Convivencia, sino que se rige según lo que estipula la ley, existe un encargado de convivencia, que corresponde a la orientadora. Esta profesional debe ser la responsable de

gestionar la Convivencia Escolar con apoyo de inspectoría general, en un colegio con una matrícula de 1.244 estudiantes. Al ser orientadora además debe realizar las clases de orientación desde 7° Básico a 4° Medio.

Los(as) estudiantes manifiestan abiertamente que cuando se ven involucrados en algún conflicto, el/la profesor(a) o inspector que lo detecta los envía donde la encargada de convivencia, en caso de ser necesario son derivados a especialistas psicosociales, al no contar el colegio con estos especialistas son enviados a consultorios de la comuna del establecimiento. Desde lo que manifiestan los(as) estudiantes, no existe un monitoreo por parte del colegio de lo que se hace en las redes de apoyo externas, por tanto muchos de ellos(as) no asisten a las derivaciones porque consideran que son una pérdida de tiempo. Desde esta perspectiva, se manifiesta que si bien la institución cumple con seguir un protocolo de acción, no existe un acompañamiento del plan de acción, por tanto la ayuda efectiva esta más vinculadas a voluntades individuales que al cumplimiento de la implementaciones acordadas según lo establecido.

Los(as) estudiantes presentan una percepción principalmente negativa respecto a las relaciones que establecen con el equipo directivo, no hay lazos de confianza, existen restringidos canales de comunicación. Hay amplio consenso y conciencia en los colegios efectivos acerca de la importancia que tienen el refuerzo y valoración positivos; la existencia de un clima de confianza, apoyo y apertura a la comunicación (Arancibia, 1992). La comunicación es una de las etapas fundamentales en la resolución de conflicto, canales de comunicación fluidos y de calidad proporcionarían una serie de ventajas en el clima escolar, como por ejemplo: permitir una organización cooperativa, ayudar a resolver problemas, proporcionar una mayor seguridad individual, contribuyendo a la autoestima y la autovaloración de los(as) estudiantes (Funes, 2000). Este grupo de estudiantes no se sienten escuchados, por tanto, mucho menos comprendidos, por lo cual resulta difícil dirigir formativamente los conflictos que se presentan.

Con el director del establecimiento no tienen vínculo alguno, los(as) estudiantes manifiestan no saber quién es, de modo que hace suponer que no

existe participación activa de este directivo en el establecimiento. Por otro lado, con inspectoría general la relación es más bien basada en el castigo y la sanción por transgredir deberes del reglamento interno, motivo por el cual no existen ni lazos de confianza ni de apoyo al momento de presentar dificultades.

El Marco para la Buena Dirección dentro de su dimensión “Gestión de la convivencia y la participación de la comunidad” hace alusión a la importancia de que el equipo directivo logre desarrollar de manera participativa normas y estrategias para el logro de una sana convivencia y monitorean su cumplimiento. Deben generar las confianzas y los espacios para que los conceptos de “participación” y “colaboración” no sean sólo discursos o afirmaciones escritas en los documentos institucionales y se transformen en actos de comunicación y diálogo permanente entre los actores involucrados, que permitan una mayor responsabilidad colectiva por el logro de un clima escolar positivo (MBD, 2015).

Así también, el equipo directivo debe estar presente en los diversos espacios y actividades relevantes del establecimiento y deben ser accesibles para el personal, los(as) estudiantes y las familias, lo que les permite escuchar, proponer y anticipar posibles conflictos, tensiones o problemas, mediando entre los actores para el logro de soluciones oportunas y efectivas (MBD, 2015). Desde aquí y según lo antes expuesto existe un quiebre profundo entre el equipo directivo y los(as) estudiantes, lo que deja a entrever que una escasa vinculación por parte de los directivos con sus estudiantes, no permite detectar en forma efectiva las tensiones que se producen en el espacio escolar, razón por la cual será muy difícil abordar en forma efectiva las problemáticas que se presenten.

La labor de inspectoría general se reduce a mantener el orden y la disciplina, por lo cual se genera una relación muy tensa con estos(as) estudiantes que presentan problemas disciplinarios, ya que estos(as) se resisten a acatar normas que para ellos(as) no tienen sentido, por otra parte, se sienten muy estigmatizados y por tanto excesivamente vigilados, recibiendo un trato con dejos de agresividad por parte de sus inspectores. Lo que aquí se puede entrever es como opera el poder disciplinario producto de la vigilancia jerarquizada que define

Foucault (2002), se organiza como un poder múltiple, automático y anónimo, funciona como una maquinaria que está presente permanentemente, controlando todo, esto hace posible la instauración de un orden determinado.

Desde el discurso de los(as) estudiantes, podemos develar como éstos en su situación de inferioridad ante esta vigilancia jerarquizada, no aceptan el excesivo control al que son sometidos, ni mucho menos el abuso de poder que circula en la escuela, por tanto se resisten. La resistencia, que genera prácticamente una cultura, se expresa en múltiples transgresiones que alteran el orden escolar al construir polos de tensión, en inquietante incremento. Se manifiesta recurrentemente en las negativas a aceptar las exigencias de la escuela apartándose o sabotando sus estructuras normativas (Llaña, 2015).

Es así como se deja entrever que el equipo directivo en gran parte reduce su acción sólo al campo del disciplinamiento, en mantener a estos(as) estudiantes transgresores controlados, y así mantener el orden necesario para el logro de aprendizaje de todos los estudiantes. Sin embargo, es necesario poner el énfasis en la formación del sujeto ya que esto permite ampliar la comprensión de la Convivencia Escolar superando el reducirla exclusivamente al control de la indisciplina (MINEDUC, 2015).

Al observar la naturaleza de la institución escolar podemos ver que existen muchas relaciones que resultan asimétricas entre estudiantes, profesores, apoderados, directivos, asistentes de la educación, entre otros. Por tanto, la presencia del conflicto es una realidad insoslayable que acompaña y que ha acompañado, en distintos grados de intensidad y de visibilidad, el desarrollo de la sociedad y de las personas. Es así como cualquier estrategia educativa orientada a educar en y para la vida, debiera fundarse en este dato de la realidad: los conflictos existen y son cercanos a cada una de las personas (MINEDUC, 2000).

Desde el discurso de los(as) estudiantes se puede apreciar que cuando se presentan conflictos estos no son manejados como una oportunidad formadora, sino más bien como eventos negativos, que generan tensión y dificultad en el

clima positivo. Es por esta razón que muchas veces no son abordados, por parte de directivos o profesores, sino más bien invisibilizados o negados.

Los conflictos son parte del diario vivir, son inevitables, no son buenos ni malos, simplemente existen y pueden llegar a ser administrables constructivamente (MINEDUC, 2000). Aceptar el conflicto es necesario no sólo para el funcionamiento de las instituciones, sino que para las relaciones interpersonales de calidad y por ende puede contribuir al pleno desarrollo humano. El conflicto destruye y al mismo tiempo crea, divide y al mismo tiempo unifica y constituye un poderoso factor de consolidación de un grupo. Podría decirse que el conflicto en las escuelas es el aspecto de la vida escolar que mejor prepara a los(as) alumnos(as) a enfrentarse a la vida (Waller, 1967 citado por Llaña, 2015).

Desde lo que en el discurso de estos(as) estudiantes se devela, como se mencionó anteriormente, la disciplina en el espacio escolar está concebida como un conjunto de sanciones que castigan la transgresión de un marco, no como un proceso formativo en el que se lleva progresivamente a todos los(as) estudiantes a compartir objetivos, mirarse como parte de una comunidad. Las prácticas disciplinarias atraviesan toda la institución escolar configurando un orden determinado, una cultura escolar tradicional.

La aplicación de los viejos esquemas y estructuras disciplinarias que permitían lograr objetivos centrados en la repetición, la reproducción, la obediencia ciega y que daban como un hecho la sumisión de los(as) estudiantes a los objetivos de la escuela, hoy no permiten el logro de los objetivos educativos actuales. Menos aún con estudiantes que son más conscientes de sus derechos y que los reclaman, de maneras que no son siempre las socialmente adecuadas. Sin embargo, nos apegamos a nuestras formas de proceder, porque es la manera que conocemos de hacer las cosas. Los estilos disciplinarios, suelen convertirse en una de las dimensiones de la “cultura escolar” que termina “naturalizándose” pese a que esta forma de gestión no favorece los cambios que se espera generar en los(as) estudiantes (Banz, 2008).

Giddens (2000) explica que las instituciones educativas son “instituciones concha” ya que se han vuelto inadecuadas para las tareas que están llamadas a cumplir. La escuela hoy se encuentra atrapada, no está en situación de entender ni de actuar frente a toda la situación que vivimos en este mundo globalizado, se percibe sobrepasada, que no atiende las necesidades, junto con esto, una institución jerarquizada en donde el poder circula constantemente, es así como trata de resistir los empates de una sociedad tan demandante, manteniendo estructuras.

Otros de los aspectos a considerar, es el cruce de culturas que se vive en la escuela. Cuando los(as) estudiantes no cumplen las normas, las transgreden, ocurre porque son mundos simbólicos distintos al de los adultos, el apego al reglamento, al manual de convivencia, genera tensiones con estos estudiantes que viven en otro mundo, el de la comunicación instantánea, tecnológico, globalizado, es muy difícil abordar el fenómeno de la convivencia entendiendo la escuela como una realidad objetiva.

El choque de culturas entre los(as) estudiantes también es posible de observar como una problemática constante dentro del espacio escolar en la compleja relación con sus profesores. Otras de las categorías levantadas en esta investigación es “**Docente – Estudiante una relación de desencuentro y tensión**”. La construcción de estereotipos y esquemas de tipificación muestran según los resultados una generalización muy negativa de los(as) estudiantes hacia sus profesores(as), por un lado consideran que son autoritarios, sin vocación, emocionalmente alterados, muy desmotivados con su profesión. Por tanto, al sentirse menoscabados, estos jóvenes no aceptan pasivamente estas situaciones, resistiéndose en diversas actitudes cotidianas como por ejemplo: respondiéndoles en forma agresiva o en tono de burla cuando un(a) profesor(a) les dice algo, extendiendo la hora a la entrada de clases quedándose en los patios, generando ruidos molestos dentro de la sala de clases para quebrantar el orden que el/la profesor(a) necesita para desarrollar su clase, entre otras.

Los(as) estudiantes realizan una interpretación de la relación que tienen con sus profesores(as) principalmente como un vínculo muy distante, en el que desde su perspectiva es muy difícil de mejorar. Unos de los aspectos que los trastoca bastante es la estigmatización que sienten por parte de sus profesores(as), ya que al ser tipificados como alumnos(as) conflictivos o problemáticos, ante cualquier situación de desorden en la clase ellos son sindicados en primer lugar como responsables. Así también les ha ocurrido que sus profesores(as) llegan ya con un prejuicio traspasado por inspectores u otros profesores(as), al inicio del año escolar, situación que los mismos docentes les han manifestado explícitamente. El estigma es una marca que puede limitar la participación exitosa en la escuela, ya que implica aceptación o rechazo. Es más que una opinión sobre alguien, es una etiqueta desde la cual, comprobada o no, se despliegan prácticas de interacción pedagógica preconcebidas (Goffman, 2001).

La formación de la propia imagen en el/la estudiante, parte de la imagen que los adultos significativos tienen de él/ella (Arón y Milicic, 2000). Este es un punto importante para los educadores, quienes con sus comentarios acerca de los éxitos o fracasos del estudiante, los métodos que se utilizan para corregirlo, los sobrenombres que le ponen, el afecto o rechazo con que se enfrentan a él, van determinando la imagen que el/la estudiante se va forjando de sí mismo (Ascorra, et al., 2003).

En ocasiones, los(as) profesores(as) en su intento de homogenizar el grupo y mantener el control de este, utiliza recursos didáctico, los cuales pueden terminar generando aún más diferencias entre los(as) estudiantes, especialmente cuando estas se basan en juicios o valores personales. Dentro de una sala de clases existe múltiples diferencias entre los(as) estudiantes, sin embargo el sentido dado a éstas puede facilitar u obstaculizar su proceso de integración y de aprendizaje.

Junto con esto, perciben que sus profesores(as) no tienen grandes expectativas sobre ellos(as), sino más bien una visión bastante pesimista de lo que ocurrirá con ellos(as) en el futuro. Existen diversos estudios que explican la

importancia de que los(as) profesores(as) presenten y expresen altas expectativas que tienen de sus estudiantes, ya que esta resulta ser casi como una profecía autocumplida. Los(as) estudiantes al percibir que sus profesores(as) tienen confianza en sus capacidades, resulta ser un refuerzo positivo importante que mejora rendimiento, como así también aspectos psicológicos, como la autoestima (Arancibia, 1992; Cornejo, 2007; Guerra, 2012). Según el MBE (2008) en el dominio B "Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje", el/la profesor(a) debe manifestar altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos(as). En tal sentido, las expectativas del profesor(a) sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos adquieren especial importancia, así como su tendencia a destacar y apoyarse en sus fortalezas, más que en sus debilidades, considerando y valorizando sus características, intereses y preocupaciones particulares y su potencial intelectual y humano.

Como se hacía mención en el inicio de este apartado, el estado busca centrar la educación en la formación no sólo académica sino también en lo integral, considerando el desarrollo espiritual, emocional, ético, afectivo y social de los niños(as) y jóvenes. Sin embargo, si bien hay conciencia de que éstos son aspectos esenciales para el desarrollo humano, no se ha llegado llevar a la práctica. En esta investigación, los(as) estudiantes manifiestan la importancia que tiene para ellos(as) por ejemplo establecer un vínculo de afectividad con sus profesores(as), pero que lamentablemente no ocurre en lo general, sino por el contrario existe un trato más bien distante.

Los(as) estudiantes significan una relación más bien negativa con sus profesores(as), Milicic y Arón (2000) explica que un clima escolar positivo es también aquel en que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que puedan estar atravesando los demás, y son capaces de dar apoyo emocional. Según Milicic (2002) los climas negativos son aquellos que contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas que parecieran hacer aflorar las partes más negativas de las personas. En estos climas, además se invisibilizan

los aspectos positivos y aparecen como inexistentes y por lo tanto existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y las interacciones se tornan cada vez más estresantes e interferentes con una resolución de conflictos constructiva.

Las causas de esta tensionada relación pueden ser diversas, desde las características que presenta el colegio en investigación es necesario considerar la ausencia de un equipo de convivencia escolar, que realice un trabajo colaborativo y multidisciplinario en la elaboración de estrategias para apoyar a los(as) docentes. En el mismo sentido, los(as) profesores(as) deben contar con herramientas que les permitieran enfrentar los problemas relacionados con el déficit de habilidades sociales en la sala de clases. Esto no sólo por consideración a los(as) estudiantes sino también por el desgaste emocional que significa para los profesores(as) el manejar cursos que incluyan alumnos(as) con dificultades para adecuarse e integrarse al contexto social escolar (Milicic y Arón, 2000).

Así también, se debe considerar que el/la profesor(a) es un profesional muy tensionado en el ejercicio de su rol, al enfrentarse ante una realidad compleja requiere de una formación muy completa con diversos enfoques (socioantropológicos, psicosociales y pedagógicos) para poder abordar fenómenos complejos se necesita de una visión sistémica, holística que apoye la generación de espacios de reflexión y toma de conciencia realista respecto a la realidad de la escolaridad hoy (Llaña, 2015). Pese a esto, en la práctica poco ocurre, ya que muchos(as) profesores(as) no presentan la formación necesaria para desenvolverse en situaciones de alta complejidad. Junto con esto, las instituciones plantean enormes exigencias, combinación que tiende a generar frustración y estrés.

El rol del profesor(a) se ha visto reducido a mantener el orden en el aula y controlar las actividades del grupo curso. Es decir su quehacer no sólo es de índole académica, sino que involucra aspectos disciplinarios. La obligada tolerancia frente a las variadas formas de indisciplina y actitudes trasgresoras constituye un problema que tensiona profundamente el ejercicio de ese rol.

Producto de una formación restringida los(as) profesores(as) no estarían conscientes de la capital importancia de las estructuras institucionales resistentes a las transformaciones sociales y a los diferentes capitales culturales en juego y en creciente oposición y ruptura (Llaña y Maldonado, 2013).

Evaluar el clima escolar permite objetivar y tomar contacto con la percepción que sus distintos actores tienen de los diferentes aspectos del contexto escolar, y al mismo tiempo la objetivación permite visibilizar aspectos importantes que influyen en las interacciones cotidianas que se dan en los contextos educativos, levantando información importante que permite tener una visión acabada de lo que pasa en los contextos educativos chilenos. Al ser esta una investigación cualitativa con enfoque fenomenológico, desde el discurso emergen nudos temáticos que son fundamentales de detectar para conocer el significado que le atribuyen los(as) estudiantes al clima escolar, como lo es la importancia del vínculo familiar y su influencia en el contexto escolar. Surge así la categoría **“Familias reproductoras de un ambiente de violencia y abandono”**.

Los(as) estudiantes de esta investigación presentaban características familiares bastante semejantes, gran parte de ellos(as) viven en contextos socioeconómicos bajos, al ser Chile uno de los países más desiguales del mundo, sin duda que esta es una condicionante de dificultad para el logro de metas académicas. En el ranking de menor a mayor desigualdad, Chile ocupa el quinto lugar en después de Costa Rica, México, Brasil y Argentina. Una de las formas más habituales de reproducción de la desigualdad es la transmisión de ventajas y privilegios de una generación a otra. Este mecanismo atenta contra la igualdad de oportunidades y para muchos es uno de los aspectos más injustos de la desigualdad social, puesto que predetermina las trayectorias de vida desde la infancia (PNUD, 2017). Es así como la educación tiene dos posibles caminos, o se convierte en canal de movilidad social para estos estudiantes pertenecientes a niveles socioeconómicos más bajos o puede funcionar como un sistema de reproducción de la desigualdad.

Berger y Luckmann (1979) explican que todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización y que le son impuestos. Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no sólo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. Los otros significantes, que mediatizan el mundo para él, lo modifican en el curso de esa mediatización. Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas. El mundo social aparece "filtrado" para el individuo mediante esta doble selección. De esa manera el niño de clase baja no sólo absorbe el mundo social en una perspectiva de clase baja, sino que lo absorbe con la coloración idiosincrásica que le han dado sus padres (o cualquier otro individuo encargado de su socialización primaria). La misma perspectiva de clase baja puede producir un estado de ánimo satisfecho, resignado, amargamente resentido o ardientemente rebelde.

Los(as) jóvenes entrevistados(as) tienen un perfil que se caracteriza por tender a ser contestatarios, irreverentes y reacio a acatar normas. Esto también se traspolo a sus hogares, los padres de estos(as) estudiantes no ejercen autoridad con sus hijos(as), al existir poco control por parte de los padres, los(as) estudiantes ya han vivenciado situaciones de riesgo, como por ejemplo consumo de alcohol, tabaco y marihuana a su corta edad, estableciendo vínculos de amistad con grupos de mayor rango etario que ellos(as). Entre los factores que pueden llegar a alterar gravemente la evolución de la personalidad de los menores y provocarles problemas psicológicos y de conducta escolar poco favorable a los aprendizajes, se encuentran aquellos relacionados con una situación familiar de riesgo o de desprotección general. Familias monoparentales, conflictos familiares por el consumo de drogas, alcoholismo, actividades delictivas o la precariedad económica, pueden comportar una incapacidad educativa de la familia para guiar a sus hijos (as), evitar el fracaso y la deserción escolar prematura (Navarro, 2009).

Los(as) niños(as) provenientes de estos ambientes familiares demuestran una baja integración de la importancia de las actividades académicas, alto ausentismo, niveles de aprendizajes deficitarios, bajas expectativas escolares, bajo rendimiento, baja tolerancia a la frustración, agresividad, incapacidad para resolver problemas propios, falta de confianza en ellos mismos y pasividad. O sea, estudiantes que carecen de los recursos personales y familiares para generar las condiciones de cambio que puedan llegar a modificar su situación de precariedad y marginalidad socioeconómica. (Navarro, 2009).

Desde el discurso de los(as) estudiantes entrevistados, se puede develar que ellos(as) representan a su núcleo familiar como disgregado, familias que en forma constante viven situaciones de violencia física y verbal, en donde existe uso y abuso de alcohol y otras drogas, por algunos integrantes. Lo complejo de esto es que cuando los eventos de violencia son tan recurrentes, estos se comienzan a normalizar, por lo cual, los distintos actores del espacio educativo principalmente los(as) estudiantes no se sorprenden de que estos ocurran, e incluso para ellos(as) es una forma efectiva de resolver conflictos.

La violencia familiar es un problema social muy común en la actualidad, en los sectores de bajo nivel económico y cultural, donde debido a las carencias económicas que impiden cubrir las necesidades más importantes, es que las familias se ven afectadas por acciones violentas por parte del padre o jefe de familia, principalmente (Fierro, 2005).

Los(as) estudiantes manifiestan que las situaciones antes descritas interfieren en su desempeño escolar, resulta evidente que vivir en un ambiente tan hostil dificulta un cumplimiento óptimo en la escuela. Condiciones básicas como un espacio o un clima de tranquilidad para estudiar en sus casas, no están presentes, como tampoco el apoyo por parte de sus padres u otros familiares, ya que junto con todo lo antes descrito, algunos(as) de ellos(as) llegan tarde a sus casas después de una extensa jornada laboral. Al vivir en la comuna de Puente Alto, los familiares que llevan el sustento al hogar, generalmente recorren largas distancias hacia otras comunas para ejercer sus oficios. Giddens (1999) explica

que el cambio que ha experimentado la familia en sí, en este mundo globalizado en muchas ocasiones está en función a la productividad, con el anhelo lograr mejorar su calidad de vida.

La familia es el lugar en donde ocurre la socialización primaria de un individuo, esta no abarca sólo los aprendizajes cognoscitivos, sino también existe una enorme carga emocional y afectiva, es la familia la responsable de que el niño(a) interiorice valores, actitudes, desarrollo social, equilibrio emocional, autoestima (Berger y Luckmann, 1979). Sin embargo, al interpretar el discurso de este grupo de estudiantes, se visibiliza jóvenes que se encuentran abandonados, ya que su ambiente familiar no presenta una cohesión afectiva entre padres e hijos, no hay confianza y la comunicación no es abierta, no hay mayor preocupación por el proceso formativo en sí que llevan sus hijos(as) en la escuela sino más bien la premura de satisfacer necesidades básicas como techo y comida.

La clase social no es definida solamente por el lugar que ocupan los individuos en las relaciones de producción, sino también lo que Bourdieu (1987) denomina "casualidad estructural de una red de factores", es decir, otros indicadores tales como profesión, ingresos, nivel de instrucción, costumbres, modos de vida, estilos de vida. Las clases sociales se diferencian por estilos de vida distintos y distintivos, que viven de forma diferente los individuos de una clase social u otra.

El habitus se entiende como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, al integrar todas las experiencias pasadas, funciona como matriz de percepciones y acciones futuras. La familia juega un papel importante en la conformación del habitus de un individuo, mediante la acción socializadora, es a través del proceso de socialización que el individuo realiza una reabsorción del mundo objetivo en el interior de la conciencia, de tal modo, que las estructuras de ese mundo objetivado determinan las estructuras subjetivas de ésta.

Desde esto se puede apreciar la reproducción de un sistema en donde se reflejan las influencias del origen social del estudiante, por lo cual su deficitaria situación socioeconómica puede traducirse en un obstáculo en su trayectoria

escolar. Por lo cual sin duda que esto es perjudicial en su desempeño académico, y por otro lado también podría llevar a maneras de resistirse a esto, mediante conductas disruptivas que generan conflicto en la sala de clases, tanto con sus pares como con sus profesores(as) e inspectores, es así como se puede llegar a convertir en un círculo vicioso del cual la escuela poco logra interferir, muy por el contrario reproducir o en ocasiones invisibilizar.

Es el núcleo familiar el que realiza un traspaso de toda una carga ideológica como forma de ver la realidad, desde ahí es que si nace en un lugar deprivado experimentará un proceso de socialización primaria con las mismas características, lo que le determina su incorporación a cierto tipo de institución educativa, en donde también existen pares en similares condiciones, esto podría fácilmente ser uno de los factores que mantienen la alta segregación que tenemos en nuestro país, ya que no existe diversidad en las aulas. Según datos de PNUD (2017) Chile comparte la última posición en un ranking de 40 países presentando los mayores niveles de segregación social en las escuelas.

Un clima familiar negativo, determinado por problemas de comunicación y carencias afectivas entre los miembros de la familia, puede influir negativamente en el desarrollo psicosocial del adolescente y colabora a configurar una imagen negativa tanto de los adultos que forman su núcleo familiar, como de los(as) profesores(as) y la escuela como figuras de autoridad formal. De tal modo que esta actitud desajustada puede traducirse en, por ejemplo, una falta de respeto hacia la autoridad escolar y generar efectivamente un clima nocivo en clase (Moreno, et al., 2009).

El sistema impone una cultura dominante y los que no adquieren esa formación son “excluidos” y en otro aspecto suelen renunciar a su propia cultura, las personas son adoctrinadas en conjunto de reglas, valores y creencias no siempre concordantes con su visión, estilo o forma de vida. Lo que repercute en estas conductas disruptivas y de violencia dentro del espacio del aula, violencia que muchos de ellos(as) también han vivido o viven en sus hogares, generando una reproducción de ella dentro del espacio educativo.

Según todo lo antes expuesto, es posible develar como la institución educativa con todos sus actores implicados, no da el apoyo que necesitan estudiantes que llegan a las escuelas con estas problemáticas. El menor percibe la escuela como un lugar conflictivo en el momento en que sólo le genera incompreensión y sensación de pérdida de tiempo. Es entonces cuando, más que facilitar su crecimiento, la institución escolar se convierte para muchos alumnos y alumnas en un camino de fracasos que los conduce unas veces a la marginación (Castillo, 2005). Desde aquí podríamos considerar que al invisibilizar estas temáticas que se viven dentro del espacio escolar, produciendo la marginación de éste la escuela cumplirían un rol de reproducción social.

Al intentar comprender la realidad de estos(as) estudiantes y desde lo que ya se ha descrito, podemos develar que su contexto familiar es complejo, en donde no reciben mayor contención. Por otro lado, están insertos en una escuela en donde tampoco se le dan herramientas para sobrellevar las dificultades que se les presentan en sus casas, sino por el contrario, se sienten poco entendidos, estigmatizados, presionados por que logren cumplir con normas y exigencias que con lleva el proceso de escolarización. Por lo cual en este complejo escenario hay sólo un aspecto que les da la escuela y que para ellos resulta motivador e trascendental, esta es la relación que establecen con sus pares. Surge así la categoría **“Importancia del vínculo entre pares en su experiencia escolar”**.

Los(as) estudiantes pasan extensas jornadas junto a sus compañeros(as) es por tanto inevitable que desde su convivencia surjan roces o tensiones. Lo complejo de las situaciones que ellos describen es que en muchas oportunidades los conflictos derivan en violencia dentro del espacio escolar que no es percibida del todo por el resto de la comunidad, de modo que no existe un trabajo formativo con estas situaciones que se presentan. Desde aquí nuevamente se develan falencias del equipo de gestión, ya que la principal responsabilidad de detectar estos problemas recae en ellos.

Como se mencionó anteriormente al no existir espacios de diálogo abierto, los(as) estudiantes no suelen contar ni decir nada de lo que ocurre en instancias

en donde no hay supervisión de adultos, ocurriendo en forma permanente. El equipo de gestión debe desarrollar de manera participativa normas y estrategias para el logro de una sana convivencia y monitorean su cumplimiento. Generan las confianzas y los espacios para que los conceptos de “participación” y “colaboración” no sean sólo discursos o afirmaciones escritas en los documentos institucionales y se transformen en actos de comunicación y diálogo permanente entre los actores involucrados, que permitan una mayor responsabilidad colectiva por el logro de un clima escolar positivo. Deben estar presentes, ser accesibles para el personal, los(as) estudiantes y las familias, para así poder escuchar, proponer y anticipar posibles conflictos, tensiones o problemas, mediando entre los actores para el logro de soluciones oportunas y efectivas (MBD, 2015).

La violencia es un hecho cultural, por lo tanto es algo transmitido y aprendido, que se produce en las relaciones con otros y que tiene múltiples causales. La replicación de estas conductas pueden ser aprendidas u observadas desde el entorno social cercano como: grupo familiar, la institución escolar, el barrio, entre otros. En el ámbito escolar, un acto de violencia no necesariamente tiene como intencionalidad provocar daño a otro, sino que puede ser consecuencia de satisfacer necesidades de autoafirmación y reconocimiento por los pares (MINEDUC, 2011). Un acto de violencia tampoco surge de la nada, en ocasiones se debe a malas prácticas formativas que se generan por la acción de adultos como por ejemplo: castigos excesivos e injustos, percepción de favoritismo.

Episodios de violencia dentro del contexto escolar deben ser detectados por el equipo de convivencia escolar, deben promover el trato respetuoso entre los miembros de la comunidad, el reconocer y corregir errores, el crear espacios de diálogo y discusión con los estudiantes sobre tópicos de su interés o sobre problemas y situaciones que enfrenta el grupo, convocándolos a reflexionar y a tomar decisiones sobre situaciones de maltrato, implicando la colaboración de los padres y apoderados en estas materias, ayuda a crear un ambiente de protección contra la violencia, un sentido de corresponsabilidad y cohesión comunitaria (MINEDUC, 2015). Sin embargo como se describió anteriormente el

establecimiento no cuenta con un equipo de convivencia, estas podrían ser una de las razones de porque la violencia es solapada, el trabajo colaborativo que realiza la orientadora junto a inspección no alcanza a ser suficiente para detectar cuando se generan situaciones de violencia. Por otra parte, estos(as) estudiantes conocen muy bien la institución como organización, por tanto manejan sus espacios vulnerables y logran idear formas de manejo para sus propios fines.

El sistema educativo en el que participan estos jóvenes como ya se discutió anteriormente, tiene una lógica específica, lógica que proyecta una rigidez estructural casi anacrónica. Por lo tanto sus percepciones y sus posiciones, actitudes y acción dependen de sus habitus, que en fondo forja la unidad inconsciente de una clase y del campo social e histórico específico (Llaña y Escudero, 2003).

En ese marco es posible analizar los códigos de conducta de estos(as) estudiantes, sus prácticas cotidianas en el ambiente institucional, sus rencores y frustraciones, al sentirse estigmatizados, no dignos de confianza. A pesar de vacíos y ambigüedades viven su vida cotidiana en ese mundo que comparado con el rutilante espacio de las comunicaciones y consumo, les permite al menos formar grupos de pares (Llaña y Escudero, 2003).

Los autores antes citados realizaron un estudio a través de observaciones directas del mundo cotidiano en un establecimiento polivalente sondeando en las relaciones de distintos actores del colegio, describen como los jóvenes crean entre sus pares una subcultura, en donde hablan su propio lenguaje, inventan códigos, comparten intereses en común, música, pasatiempos, compartiendo un universo infinitamente distante del significado que le otorgan profesores(as), directivos y sus propios padres, de esta manera se apartan de la educación formal que los ahoga. Utilizando múltiples formas de resistencia tratan de sobrellevar su experiencia en la escuela. Esta podría ser una de las razones de porque sus pares son sujetos tan importantes en su vida, ya comparten un habitus.

Sus pares, puede convertirse es la figura más importante de su entorno, puede ser la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus

alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura. Para cualquier estudiante, de manera especial si es adolescente, sus compañeros(as), o al menos algunos de ellos(as), son indiscutiblemente otros significativos, de donde se deriva la enorme utilidad de lograr que, en las escuelas, los compañeros adopten conductas positivas, tanto en el campo interpersonal como el campo del aprendizaje (Molina y Pérez, 2006).

Durante la adolescencia, es sabido que decae la influencia de la familia sobre el joven ya que éste se acerca más a sus pares amigos, estos pasan a ser fundamentales, si a esto le sumamos un estudiante en condición de vulnerabilidad, resulta evidente que sus compañeros son personas en las que encuentran contención emocional, afecto, empatía (Raczynski, 2011).

Dentro de lo que develan las entrevistas realizadas en esta investigación sin duda otro de los aspectos preocupantes fue la forma en la que estudiantes con problemas disciplinarios significan su paso por la escuela, es así como se construye la categoría **“La escuela como espacio no formativo sino de tránsito obligatorio”**. Dentro de las dimensiones de esta categoría los estudiantes tienen una percepción de que su proceso formativo es principalmente un requisito para optar a mejores condiciones laborales.

Existe una recurrente confusión entre lo que es la educación y escolarización error recurrente que se manifiesta de formas varias en las muchas discusiones públicas, políticas y profesionales acerca de los objetivos de la educación. Sin duda, la escolarización es una institución social financiada con presupuesto público y en este sentido ha de responder a los deseos de los contribuyentes y de sus representantes políticos democráticamente elegidos. Una de las muchas cosas que el contribuyente medio exige de las escuelas es que dote a su descendencia con el tipo de capacidades necesarias para convertirse en miembros de la sociedad responsables, productivos y económicamente prósperos (Carr, 2005).

Esta concepción de estudiar para obtener un mejor futuro proviene principalmente desde la familia, es el adulto responsable quien le transmite esta

idea de escuela instrumentalista. Debido a que muchos de estos padres no concluyeron su educación, la asociación para ellos del ámbito escolar se direcciona a una posibilidad de mejorar su situación socioeconómica.

Autores como Pérez Gómez (1998) explican que el énfasis de la práctica educativa no debe, por tanto, situarse ni en la asimilación de la cultura privilegiada, sus conocimientos y sus métodos, ni en la preparación para las exigencias del mundo del trabajo o para el encaje en el proyecto histórico colectivo, sino en el enriquecimiento del individuo, constituido como sujeto de sus experiencias, pensamientos, deseos y afectos.

Como explica Touraine (2000) se considera que la escuela es sólo la vía de preparación al mundo laboral, convirtiéndose en una agencia de socialización. Cuando el individuo deja de definirse en principio como ciudadano de una sociedad, cuando se lo percibe en primer lugar como trabajador, la educación pierde su importancia, porque debe subordinarse a la actividad productiva.

Por otro lado, existe también un malestar de acuerdo con lo que se enseña y como se enseña, con un currículo que no parece le motivador. El/la estudiante percibe de forma ajena lo que se le enseña en la escuela, en la socialización secundaria que recibe en el contexto educativo el conocimiento internalizado se logra reforzando técnicas pedagógicas específicas, debe hacérselo sentir al individuo como algo “familiar”. El profesor debe tratar de hacer “familiares” los contenidos que imparte, haciéndolos vividos. Es decir, haciendo que resulten llenos de vida, relevantes, interesantes (Berger y Luckmann, 1979).

Al reunir los diversos elementos que la escuela tiene, su visión es más bien negativa, por todo lo antes descrito no mantienen buenas relaciones con directivos por la resistencia constante a normas establecidas. Por otro lado con sus profesores el vínculo es distante y tensionado, las materias que estos les imparten no tiene sentido, ya que son descontextualizadas. Junto con esto, el espacio físico no es grato, desde los baños hasta sus salas de clase, no reúnen condiciones básicas de higiene o ventilación.

Los factores que se relacionan con un clima escolar positivo son: un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, una comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, la capacidad de escucharse unos a otros y la capacidad de valorarse mutuamente. Un clima escolar positivo es también aquel en que las personas que lo conforman son sensibles a las situaciones difíciles por las que puedan estar atravesando los demás, y son capaces de dar el apoyo emocional que permite sobrellevar mejor esas situaciones (Arón y Milicic, 2000).

Esta investigación buscaba centrarse en como significa el clima escolar aquel estudiante que presenta problemas disciplinarios dentro de la escuela, como ya se intentó vislumbrar y socavar, las relaciones que se viven en la escuela son complejas y diversas. Para estos estudiantes existen elementos y relaciones que propician un clima positivo, pero por otro lado también existen situaciones que obstaculizan su proceso formativo y no son un aporte o un facilitador para su desarrollo como individuos.

La responsabilidad de crear un clima escolar positivo y nutrido corresponde a todos los actores del sistema. Sin embargo es a la institución educativa, desde sus estamentos técnicos y directivos a las que prioritariamente les cabe la responsabilidad de planificar espacios en que se reflexione sobre la relevancia del clima escolar y su importancia en la convivencia de todos estos actores. Permitir evaluar la calidad del clima escolar, vislumbrando que aspectos corresponden a fortalezas y/o debilidades. Con esta información sería posible levantar estrategias atingentes y que sean realmente acciones facilitadoras de la convivencia en la escuela.

CAPITULO VI

6. Conclusiones

El problema de investigación planteaba la siguiente pregunta: ¿Qué significados le atribuyen al Clima Escolar estudiantes con problemas disciplinarios de 7° y 8° Básico de un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Puente Alto?. Una vez realizada esta investigación es posible responder esta pregunta en base a la construcción de categorías que se han analizado.

El clima escolar es conceptualizado como la percepción que tienen distintos actores de una institución educativa respecto a su experiencia en la escuela, abarcando desde su parecer del espacio físico, las diversas relaciones que establece con otros integrantes, hasta su percepción a normas o creencias que se viven en la escuela.

Respecto a la relación que estos estudiantes presentan con el grupo directivo, resulta ser bastante distante, los estudiantes perciben que no son entendidos, escuchados, ni apoyados, sino más bien, la relación se basa en la sanción por transgredir reglas. Se puede entender que dentro de los propósitos para el equipo que gestiona la institución resulta ser un objetivo principal mantener el orden y el control, es por tanto que su función se reduce a cautelar el correcto funcionamiento de esto.

Otras de las relaciones muy tensionadas es la que se establece con sus profesores, los estudiantes manifiestan que su relación es también distante, vertical, en donde sus profesores ejercen abuso de poder. Así también, perciben que los docentes ejercen su profesión sin vocación, los estudiantes no se sienten respetados ni valorados. Una relación que reúne todos los aspectos de un clima escolar negativo, ya que estos profesores deben lidiar con una serie de situaciones en la cual muchas veces no cuentan con las herramientas necesarias para abordar los conflictos que se presentan.

Respecto a la relación que mantienen con sus pares, expresan que si bien existen actos de violencia dentro del espacio escolar esta siempre se da en forma solapada, de manera que la institución no se hace cargo de detectar los conflictos que se presentan entre los estudiantes, ya sea porque se invisibiliza el conflicto o simplemente se desconoce debido a la poca vinculación que inspectores, profesores o directivos tienen con los estudiantes. Por otro lado, manifiestan que una de sus principales motivaciones de asistir al colegio son sus amigos, al ser estudiantes conflictuados, en este grupo de pares encuentran empatía, afectos y preferencias en común.

Por otra parte, el contexto familiar de estos jóvenes es muy vulnerable, prácticamente todos los estudiantes que participaron de este estudio pertenecen a un sector socioeconómico bajo, lidiando con una serie de situaciones complejas como uso y abuso de drogas por parte de algún integrante de la familia, padres muy ausentes ya sea por que no tienen vínculo alguno con sus hijos(as) o por tener jornadas laborales muy extenuantes y extensas. Junto con esto pertenecen a familias disgregadas, en donde existe poca contención, es así como estos estudiantes han sido expuestos a conductas de riesgo, como el uso de algunas drogas. Todo esto evidencia que su contexto familiar incide en forma negativa en su desempeño escolar.

Al identificar como perciben la función, la estructura y el funcionamiento de la escuela, los estudiantes tiene una visión bastante utilitarista de su proceso formativo, para ellos la educación es sinónimo de mejores opciones laborales, es por tanto un tránsito obligatorio. Al reducirlo a esto, es un espacio que no aporta en nada más en su desarrollo, se les imparten materias que para ellos no tienen sentido, las metodologías de sus profesores son aburridas y poco motivadoras, junto con esto el espacio físico no cumple con cubrir con necesidades básicas.

Para poder generar cambios que realmente sean transformadores en la escuela se hace imperiosa la necesidad de levantar información de lo que realmente ocurre en las aulas. De esta manera se puede identificar las

construcciones simbólicas a través de las cuales los actores representan la realidad. Esto ayudaría la comprensión profunda de lo que ocurre en el espacio educativo y así se podrían realizar estrategias que sean realmente atingentes y no se queden sólo en buenas intenciones plasmadas en documentos institucionales.

Es necesario considerar la importancia de las interrelaciones que se dan en el espacio educativo, las personas son las que le dan vida a una institución, de este modo, determinar en forma participativa por todos los estamentos de la institución que tipo de escuela es, hacia donde va, cuales son sus directrices, son aspectos claves para permitir promover un clima escolar positivo.

Por todo lo antes expuesto es que es necesario visibilizar lo que ocurre con este tipo de estudiante en los contextos escolares, como se propone en las políticas educativas lograr una educación formativa, derribar estructuras rígidas que presenta la escuela. Cambiar el foco punitivo con el que se aborda el problema en muchas escuelas, y más bien detenerse a reflexionar en forma multidisciplinaria preguntándose ¿Por qué un estudiante se resiste a las normas de un establecimiento?.

Surge la necesidad de profundizar en este estudio, involucrando a otros actores, como profesores, equipo de gestión, apoderados y así lograr una visión más amplia de lo que realmente ocurre, logrando develar si la resistencia a normas por parte de un estudiante es el efecto del clima organizacional, de una escuela muy burocratizada, con relaciones tensionadas entre distintos actores, entre otros factores que cruzan a la escuela, a ella y a la sociedad entera, y no como acciones conscientes y voluntarias de este grupo de estudiantes.

7. Bibliografía

- Alcalay, L., Milicic, N., Torretti, A. (2005). Alianza efectiva Familia – Escuela: Un programa audiovisual para padres. (Versión electrónica) *Psyche*, 14(2): 149-161.
- Arancibia, V. (1992). Efectividad escolar, un análisis comparado. *Estudios públicos* N° 47.
- Arón, A. y Milicic, N. (2000). Desgaste profesional de los profesores y Clima social escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3): 447 – 466.
- Arón, A. y Milicic, N. (2009). Clima social escolar y desarrollo personal. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Arón, A., Milicic, N y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación –Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. *Revista Universitas Psychologica*, 11(3): 803-813.
- Ascorra, P., Arias, H y Graff, C. (2003). La Escuela como Contexto de Contención Social y Afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1): 117-135.
- Ayerbe, P y Arismendi, P. (2003). “*Indisciplina y Violencia: Génesis y alternativas*”, Universidad del País Vasco, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, San Sebastián, España.
- Banz, C. (2008). “La disciplina y la convivencia como Procesos formativos”. Extraído desde http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103040108480.ValorasUCLa_Disciplina_y_la_Convivencia_como_Procesos_Formativos.pdf
- Bauman, Z. (1999). “En busca de la política”. Fondo de Cultura Económica. Bs. As.
- Benavides, M y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana en Psiquiatría*, 34(1): 118-124.
- Berger, P y Luckmann, T. (1979). “La Construcción social de la realidad”. Buenos Aires: Argentina.
- Blumer, H. (1982). “El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método”.

Barcelona.

- Bourdieu, P. (1987) "Habitus, code, codification", Actes de la Recherche en Sciences Sociales, núm. 64.
- Bourdieu, P, y Passeron, J. (1998). "La reproducción", 3era edición, Editorial Laia S.A., México D.F.
- Carr, D. (2005). El sentido de la educación. Editorial Grao. Barcelona.
- Carrillo, T. (2015). "Representaciones de docentes y directivos sobre convivencia escolar de un colegio municipal de la comuna de Ñuñoa, Región Metropolitana". Tesis de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, E y Palafox, C. (2001). Primer Estudio Internacional Comparativo Sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados, Para Alumnos del Tercer y Cuarto Grado de la Educación Básica. Santiago: LLECE – UNESCO.
- Casassus, J. (2003). "La escuela y la (des)igualdad". Santiago: LOM Ediciones Chile.
- Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. Revista Estudios Pedagógicos, 39(1): 347-359.
- Convivencia Escolar (2017). Convivencia escolar, definición y política. Extraído desde http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=3375&id_portal=50&id_contenido=13803
- Delgado, J M y Gutiérrez, J. (1999). "Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales". Madrid, Ed. Síntesis.
- Espinoza-Díaz, O., González, L., Cruz, E., Castillo, D y Loyola, J. (2014). "Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares", Educación y Educadores, 17(1): 32-50.
- Fierro, M. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. Revista Mexicana de Investigación Educativa 10(27): 1133-1148.
- Foucault, M. (1978). "La verdad y las formas jurídicas". Editorial Gedisa, Río de

Janeiro.

- Foucault, M. (2002). "Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión". Primera edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. Contextos educativos 3: 91 – 106.
- García, A. (2008). "La Disciplina Escolar". Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, Murcia, España.
- Gazmuri, C., Manzi, J y Paredes, R. (2015). Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. *Revista CEPAL*, 115: 115-128.
- Giddens, A. (1998). "La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración". Amorrortu editores: Buenos Aires.
- Giddens, A. (2000). "Un mundo desbocado". Taurus: Madrid.
- Goffman, E. (2001). Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- LGE (2009). Ley general de educación N° 20.370. Extraído desde http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Llaña, M y Escudero, E. (2003). "*Alumnos y Profesores: Resonancia de un desencuentro*", Universidad de Chile, EMEGE Comunicacione. Santiago de Chile.
- Llaña, M. (2011). "*La convivencia en los espacios escolares. Una incursión hacia su invisibilidad*". Bravo y Allende editores. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Laña, M y Maldonado, F. (2013). La escuela un enclave disonante en un mundo en red. Extraído desde http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT8/GT8_LlanaM_MaldonadoF.pdf
- Llaña, M. (2015). Temores e incertidumbres en la profesión docente. El profesorado en la encrucijada. Bravo y Allende editores, Chile.
- López-González, L., Amutio, A., Oriol, X y Bisquerra, R. (2016). Hábitos

relacionados con la relajación y la atención plena (mindfulness) de estudiantes de secundaria: influencia en el clima de aula y el rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1): 121-138.

- MBD (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo escolar. Extraído desde http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201511131613560.MBD&LE_2015.pdf
- MBE (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Extraído desde <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>
- Mena, I. (2006). Antecedentes que avalan la importancia y urgencia de integrar al currículum escolar la formación socioafectiva, ética y de la convivencia social, Documento Valores UC.
- Mena, I y Valdés, A. (2008). Clima Social Escolar. Valores UC. Extraído desde http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Milicic, N y Arón, M. (2000). Climas Sociales Toxicos y Climas Sociales Nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhe* 9(2): 117 – 123.
- MINEDUC. (2000). Resolución de conflictos. Extraído desde <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Inspector/21%20Mineduc%20Emedia%20REsolu%20Conflictos.pdf>
- MINEDUC. (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar. Extraído desde <http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Molina, N y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un cado de estudio. *Paradigma* 23(2): 193 - 219.
- Moreno, D., Estévez, E., Murguir, S y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 9(1): 123 – 136.
- Morgan D. (1997). "Focus groups as qualitative research". Londres:SAGE.

- Mucchielli, A. (1969). La dinámica de grupos. Madrid: Ibérico Europea.
- Mucchielli, A. (2005), “Diccionario de Métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales”, Editorial, Santiago, Chile.
- Navarro, J. (2009). “Los significados que se otorga al fracaso escolar en el contexto de las experiencias y expectativas de los padres, apoderados y profesores-jefes”. Tesis de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Núcleo de Educación (2008). Informe de Análisis: Manuales de Convivencia Escolar. Extraído desde <http://www.facso.uchile.cl/sociologia/investigacion/63095/nucleo-de-educacion-y-convivencia-escolar>
- Onetto, F. (2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. En J.Ruz & J. Coquelet (Eds.). Convivencia escolar y calidad de la educación. Pp. 97 – 112. Santiago: Maval Ltda.
- Orellana, E y Segovia, J. (2014). Evaluación del clima social escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de educación general Básica. Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- Ortega, R. (2014). Convivencia y conflictividad escolar. Extraído desde <http://www.facso.uchile.cl/sociologia/investigacion/63095/nucleo-de-educacion-y-convivencia-escolar>
- Paiva, F y Saavedra, F. (2014). Clima Social Escolar y Rendimiento Escolar: Escenarios vinculados en al Educación. Tesis de pregrado, Universidad del Bío – Bío, Chillán, Chile.
- Perales, A. (2013). “Percepciones y significados que tienen de su experiencia escolar alumnos y alumnas de Educación Media con problemas disciplinarios”. Tesis de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Pérez, A. (1998). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ediciones Morata. Madrid.
- Pérez, A. (2009). Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. Laboratorio de políticas públicas. Buenos Aires.
- PNUD. (2017). Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en

Chile. Santiago de Chile. Programa para las Naciones Unidas para el Desarrollo.

- Raczynski, D., Hernández, M., Kegevis, L y Roco, R. (2011) El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas en Centro de Estudios Mineduc (2013) Evidencias para Políticas Públicas en Educación: Selección de Investigaciones del Quinto Concurso FONIDE.
- Ritzer, G. (2003) "Teoría social contemporánea" Mcgraw-Hill.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Última década n°41, Proyecto juventudes, 153-178.
- Saucedo, C. (2005). Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa 10(26): 641-668.
- Schutz, A (1974). "El problema de la realidad social". Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Stake, R. (1999). Investigación con Estudios de casos. Edit. Morata. Madrid.
- Taylor , S., y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós.
- Touraine, A. (2000) "¿Podemos vivir juntos?". Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
- Trianes, M., Blanca, M., de la Morena, L., Infante, L y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277.
- UNESCO (2010). Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Extraído desde unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186769S.pdf

8. ANEXO

A modo de muestra se anexa una de las entrevistas realizadas.

Entrevista 5: Estudiante

Curso: 8° Básico

Fecha: 30 de Noviembre 2016

Moderador: Viviana Ugalde Vidal

M: Primero que todo agradecer tu participación y recordarte que todo lo que conversemos es estrictamente confidencial.

1E: ¿No sale mi nombre?

M: No, todo es anónimo y si dices algún nombre los cambiare ¿esta bien?

2E: Si.

M: ¿En que curso vas?

3E: 8° Básico

M: ¿Hace cuanto estas aquí en el colegio?

4E: Desde 4° Básico

M: ¿Te gusta venir a clases?

5E: No, si fuera por mi no vendría, pero no tengo de otra.

M: ¿Por qué?

6E: Me da lata levantarme tan temprano y también estar tantas horas en el colegio.

M: ¿Hay algo por lo que te guste venir al colegio?

7E: Si, por mis amigas y por las clases de educación física, me gusta jugar futbol.

M: ¿Consideras que es importante terminar tu enseñanza básica y media?

8E: Si, para poder trabajar, encontrar algo en donde te paguen más, por que la gente que no estudia tiene trabajos que son sacrificados y pagan poco.

M: ¿Cuáles son tus expectativas? ¿Sabes que te gustaría estudiar?

9E: Si, quiero ser nutricionista, me gusta eso, lo de comer sano hacer deporte, me veo ayudando a gente a hacer eso y además me dijeron que no ganan mal.

M: ¿O sea el sueldo es muy importante?

10E: Si po, si de aire no se vive, te puede gustar mucho una pega pero si ganas poco ¿qué haces? Yo no quiero que me pase lo de mis papas, andar siempre apretados.

M: ¿Y como te va en el colegio?

11E: Mal.

M: ¿Por qué?

12E: Por que soy floja y también me cuesta, hay veces que es verdad no estudio na, pero otras me esfuerzo estudio y me va horrible, ayer mismo en matemáticas estudie montón y me fue horrible, sentía que no podía contestar nada. Es que como que no me concentro, es como que me supera, no es de tan floja, me aprendo las cosas pero me cuesta aprender.

M: ¿Te han llevado a un especialista, un psicopedagogo, un neurólogo algo?

13E: No nada.

M: ¿Y en cuanto a disciplina?

14E: Mal, ya me avisaron que no sigo el otro año. Que me busque colegio.

M: ¿En serio? ¿y sabes dónde?

15E: Si, en este colegio echan a hartos en octavo y dejan a los más inteligentes, a los que son como yo que nos cuesta un poco más no tenemos opción, y si además tienes hartas anotaciones tay listo. No tengo colegio, parece que me voy a ir al liceo que esta acá en la otra esquina, es medio malo pero ahí hay una amiga, en realidad da lo mismo.

M: ¿Cómo da lo mismo?

16E: Si po, donde vaya me va a ir mal, si me cuesta.

M: ¿Tu querías seguir acá, en este colegio?

17E: Si igual, pero no tenia por donde, si tengo la hoja llena de anotaciones.

M: ¿Y esas anotaciones están bien puestas? ¿Te las merecías?

18E: Si, casi todas, es que yo igual me las gano, no puedo alegar. Aunque a veces igual esta eso de que te anotan por leseras.

M: ¿Cómo por qué?

19E: Por ejemplo me teñí unas mechas rojas y le dieron cualquier color, el inspector casi me buscaba todos los días pa ver si las tenía, que importa que venga con unas mechas rojas ¿me voy a portar peor?

M: ¿Cómo es la relación con tus compañeros?

20E: Buena, en general buena, no tenemos tantos problemas.

M: ¿Has visto violencia física o verbal entre compañeros?

21E: Si, por lo general las cosas se arreglan entre uno, sin hacer escandalo pa los profes ni inspectores, entonces hay veces que se pelea gritándose cosas, otras veces ha llegado a más y se terminan dando no más, combos empujones, las minas agarras de las mechas (rie)

M: ¿Y las peleas por qué son?

22E: Porque a alguien se le perdió algo o se metieron en su mochila, porque alguien se canso de que lo molesten y se defendió, la última pelea en la sala fue porque dos compañeros estaban pololiando y hay una pela en el curso que se ha metido con todos y se metió con el Adres, cuando supo la otra loca quedo la caga en la sala, tiras en el piso las dos lesas peliando por el otro.

M: ¿O sea que la violencia es habitual en tu colegio?

23E: Es raro porque sí, hay harta pelea, la gente se defiende no más en todo caso, pero como que si le pregunta a los viejos del patio o a los profes yo creo que no cachan na, porque nadie acusa, todo siempre es cuando los profes no están o en recreo.

M: ¿Crees que inspectores deberían estar en conocimiento de esto que pasa?

24E: No, ¿pa qué? Para más atao, si al final como le dije si te gusta andar metio en leseras, te la arreglas solita no más.

M: ¿Lo más extremo que has visto son golpes, nunca un arma blanca por ejemplo?

25E: no, nunca he visto pelea con cuchillo en el colegio, si se de algunos que andan con cuchillos en la mochila en los recreos las sacan y juegan con ellas, pero no pa pelear.

M: ¿A que juegan?

26E: a hacer pasadas, a tirarla, así como hay gente que sale con su skate, estos lesean con sus cuchillas.

M: ¿Cómo se comportan tus compañeros con los profesores?

27E: No hay mucho respeto, por que igual les dicen cosas, típico de niños que dicen esta vieja y cosa así.

M: ¿Pero eso lo dicen a espaldas del profesor no en su cara?

28E: Si, yo igual les hago hartos desprecios, por eso siempre me anotan y me llaman al apoderado.

M: ¿Y porque haces eso desprecios?

29E: Porque me nace.

M: ¿Pero eso te pasa solo con los profesores?

30E: No con casi todos, con mi mamá también, con mi papá con todos, menos con mis amigas.

M: Me dices que tus compañeros hablan como a espaldas de los profesores ¿pero alguna vez has visto que les faltan el respeto en la clase por ejemplo?

31E: No, la única que les hace desprecios a los profes soy yo, yo soy la que se lleva peor con los profes. A casi todo el resto le tienen buena.

M: ¿Y tu crees que ellos a ti no te tienen buena?

32E: No, por los desprecios que les hago. Mi mamá me dice siempre que tengo que cambiar de actitud, y yo le digo que no puedo que así soy yo. Así que voy a seguir haciendo desprecios porque me salen, no puedo controlarlo.

M: ¿Has pensando porque te generan desprecio? ¿Por qué igual es una palabra fuerte?

33E: Si de repente me lo he cuestionado, pero no se porque.

M: ¿Por que decías que piensas que los profes tienen mala?

34E: Es que me aburro en sus clases, son fomes, me da sueño. Me pongo a ver el celular.

M: ¿Hay alguna asignatura que te guste?

35E: Educación física solamente.

M: ¿La única?

36E: Si, es que me gusta el deporte.

M: ¿Sientes que alguna vez te ha faltado el respeto un profe?

37E: He sentido rabia por acusaciones injustas, o cuando me anotan sin razón. También me acuerdo una vez en matemáticas, que yo le dije en broma a la profe “déjenos hacer la prueba con calculadora” y me dijo “tu ni con calculadora podrías sacarte un azul” me dio rabia, más encima me lo dijo frente a todos. Me dieron ganas de decirle, que sabí vo, porque si había estudiado, así que le deje la prueba en blanco, no quise contestar de pura rabia, aunque sabia que la que estaba jodiendo era yo.

M: ¿Cómo encuentras que son las clases de tus profesores?

38E: Foomes, todas, escribimos mucho y hablan mucho y cuando hablan mucho no les entiendo y me da sueño.

M: ¿Por qué no les entiendes?

39E: Algunos usan palabras muy raras pa explicar cosas, no usan palabras comunes, y son pocos los que preguntan, porque sino se burlan.

M: ¿Quiénes se burlan?

40E: A veces el profe otras los compañeros, así que mejor me quedo callá y ahí me aburro y me da sueño. Los profes puro hablan y te retan, en eso se resume.

M: ¿Y en asignaturas como música, artes también?

41E: Todas fomes, los profes no pescan trabaja el que quiere, sino haces nada presentas un trabajo a última hora y ahí salvas.

M: ¿Cómo son tus profesores en general, la mayoría estrictos o más relajados?

42E: Hay algunos que son estrictos, pero son fomes, andan como enojados, por ejemplo la profe de ciencias igual es estricta pero también chistosa, de repente nos tira tallas o se ríe, pero en buena. Los que son estrictos estrictos son muy fomes, su actitud es aburrida. Hay otros que son muy relajados, eso igual me gusta, porque te da una actividad y tu la hací no más y listo y nada más que eso, y después te pone el power y uno lo copia y listo.

M: ¿Pero te gusta por eso? ¿Por qué puedes hacer lo que quieres?

43E: Si po, o sea uno no necesariamente hace las cosas, pero no te reta tampoco.

M: ¿Qué otro perfil de profe te gusta?

44E: La profe de Educación físicas, la de ciencias y la de arte, son las más buena onda.

M: ¿Por qué?

45E: Por que son las que hablan conmigo, yo hablo caleta con ellas, sobre todo con la profe de educación física, me tiene buena.

M: ¿Qué encuentras que hacen distinto los profes que según tu te tienen mala y los que te tienen buena?

46E: Los que me tienen mala me hablan distinto, andan serios, no hablan ladrán, yo creo que deben tener ataos en su casa, no se. En cambio las más simpáticas, son chistosas se ríen, se llevan bien con los alumnos, en serio, no andan con la cara larga como los otros.

M: ¿Cómo encuentras que es la relación entre el inspector o el director y los alumnos?

47E: Ahí no mas, es que no se si es relación, yo encuentro que para que sea relación uno debería hablar en buena y eso no pasa. Además como que anda pegao del teléfono, no pesca mucho. El otro inspector el general me cae mal, siempre le he tenido mala incluso a mi mamá también.

M: ¿Por qué crees que se generó esa mala onda?

48E: Porque el echo a mi hermano el año pasado cuando estaba en octavo, el Fabian se portaba bien incluso los otros inspectores querían dejarlo pero el otro viejo no quiso, mi hermano es más tranquilo que yo, escribía todo, tenia dos anotaciones en todo el año, también tenia mejor promedio que yo. Cuando mi mamá fue a pedirle que le explique porque lo echaba dijo que no tenía buenas notas, y que los profesores se quejaban de él, pero no habían anotaciones y tenia un 5,5 de promedio. Entonces nunca le creímos, nos dio rabia. A mi me cae mal, porque me reta por todo.

M: ¿Y la relación con el director?

49E: No se quien es.

M: ¿Encuentras que las reglas del colegio son muy estrictas o están bien?

50E: Lo que le decía denante no más, el tema que te persigan por los aros, por las chaquetas de otros colores, el profe jefe me lesio tanto este año porque venia con una parca roja, que la parca no es del color del colegio y la cosa, le fue a decir al inspector, me anotaron porque no hacia caso, pero no era de pesa es porque no tenia otra, y mi mamá no me iba a comprar una azul pero que no tenia plata y hacia frio. Esas cosas las encuentro ridículas.

M: ¿Pero tu alguna vez les explicaste cual era tu situación?

51E: No, no tengo la confianza pa contarles mis cosas, prefiero que me anoten no más.

M: ¿Cómo encuentras que es la infraestructura del colegio?

52E: Los baños no, no tienen cadena, se tiran como por orden, las tías tiran las cadenas por orden. Me dan asco, prefiero aguantarme y no hacer. Las salas más o menos, los techos por ejemplo como que hay algunos que están sueltos, o cuando llueve gotean.

M: ¿Consideras que el colegio es bueno, la calidad de la enseñanza?

53E: Si, creo que si, pero en realidad me gustaría más seguir acá por mis amigas. Bueno y porque la mayoría de la gente igual va la universidad.

M: ¿Consideras que el colegio presta apoyo cuando un estudiante presenta una dificultad?

54E: No se, a mi por lo menos no, he conversado un par de veces con el profesor jefe de mi comportamiento, también me ha citado la orientadora, pero la verdad es que no siento que sirva mucho, como que ellos no entienden lo que me pasa, de hecho ni yo entiendo bien, entonces como me van ayudar.

M: ¿Con quién vives tú?

55E: Con mis papas, mi hermano y nadie más, antes estaba mi otro hermano, pero ahora esta internado porque era drogadicto.

M: ¿Hace cuanto esta internado?

56E: 8 meses.

M: ¿Antes de que estuviera internado, vivía con ustedes?

57E: O sea entre comillas, porque igual pasaba hartito afuera, robaba plata pa comprarse la cuestión, primero consumía cocaína y después marihuana y pasta base. Un día tuvo un atao porque iba a hacer un negocio con un amigo pa vender marihuana, pero el amigo llevo a buscarlo a la casa porque se fumo todo lo que habían comprado, el amigo lo amenazó, mi papá se enojo caleta y lo echo de la casa. Ahí se puso a llorar y dijo que quería que lo internara, entonces mi mamá igual dijo que si al tiro porque ya estaba aburría, le robaba como 100 lucas todos los meses. Mi mamá ya no sabia por donde más esconder la plata, el Fernando siempre la encontraba, nosotros llegábamos y él se iba. Incluso una vez lo hizo frente a mi, yo estaba viendo tele y me quiso hacer tonta, habían como 20 lucas que mi mama dejo pal gas atrás de la tele, y me dice ¿cómo estay? y empieza a sacar la plata, entonces mi mamá me empezó a retar a mi porque yo estaba en su pieza, y yo le dije no si fue el Fernando, mi mamá lo reto y le dije too pa comprarte esa wea, eres capaz de robarle a tu familia, de dejarnos sin gas con tal de tener tu cochina.

M: ¿Y lo van a ver?

58E: Si, nosotros vamos a verlo los domingos, y algunas veces le dan pase de viernes a domingo, y nosotros tenemos que ir el domingo a dejar. Le quedan 4 meses, tiene que estar un año.

M: ¿Tus papas en general se llevan bien?

59E: No, mal, mi papá porque iba a quedarse una semana donde esta el Fernando porque es alcohólico. No le gusta asumirlo, fue por que mi mamá se aburrió llegaba la mitad de la semana curao, así hablando puras leseras, gritando por la ventana. Mi mamá se aburrió, y decidió que hicieran una terapia con el Fernando, lo llevaron al sicólogo allá y se quedo una semana allá. Igual pa hablar más con el Fernando, porque ellos se llevaban muy mal, entonces ahora están como mejor, a mi papá no le gusta asumir que es alcohólico.

M: ¿Tu papá toma desde que tu eres chiquitita?

60E: No, ha tomado siempre, desde que el Fernando nació, antes siempre tomaba entonces mi mamá se aburrió, y quería separarse, tomar conciencia y llora y hace show pero sigue llegando curao.

M: ¿En que trabaja tu papá?

61E: En la construcción, es obrero.

M: ¿Y tu mamá trabaja?

62E: Si, era asistente de parvularia pero le dio una cosa en el brazo, así que ahora trabaja algunos días en una peluquería, siempre le ha gustado. Igual nunca ha tenido pega estable, cuando trabajaba de parvularia casi siempre se cambiaba porque ganaba muy poco.

M: ¿Tu papá alguna vez ha sido violento?

63E: Si, con el Fernando siempre al medio, el siempre lo separaba, eso los he escuchado hablar, yo solo vi una vez. Los he escuchado alguna veces, mi papá trabaja en viña un tiempo y llegaba los fines de semana, una vez llego un sábado y mi mamá le pego porque estaba con otra mujer, mi papá siempre ha sido así, le dicen el de "alas calientes". Yo creo que mis papas deberían haberse separado hace rato, con hijos de por medio viendo escuchando cosas, no.

M: ¿Y todo esto que me estas contando no sientes que te puede afectar un poco en el colegio?

64E: Puede ser, a lo mejor por mi actitud, es por mi papá.

M: ¿Por qué?

65E: Yo soy así por mi papá, mi papá es muy así conmigo, no es de piel, habla como brusco, ese problema tengo con los profes, no les hablo bonito ni les sonrío,

entonces como que eso les pica, no se yo soy así no mas. Igual no niego que a veces ando de mala no mas no quiero que me hinchen mucho y no pesco, y eso también es portarse mal.

M: ¿Y tu mamá es cariñosa?

66E: Si, un poco más, es que tampoco me gusta mucho. Pero si por mi mamá me siento querida por mi papa no tanto.

M: ¿Y con tus hermanos como te llevas?

67E: Con el del medio bien, a veces nos pegamos pero es más de juego, con Fernando no. No me llevo bien, en parte creo que él este metido en esto es por mi papá. Por ejemplo, la otra vez el Fernando pudo ir a la casa y mi papá llego curao, cuando el sabe que no puede, porque el Fernando no puede ver esas cosas, mi papa quería conversar con el y el Fernando le decía, “ya papá para la lesera yo no quiero hablar contigo así”, entonces el Fernando le dijo “Querí perder a los chiquillos de nuevo”, yo quede así como ¿porque dice eso? No sabia entonces, mi papá se arrepintió. Cuando mi papá se fue una semana a internar, todos lloraban, menos yo, como que no puedo con gente.

M: ¿Y sola? ¿lloras sola?

68E: Si, a veces cuando me da rabia.

M: ¿Qué te da rabia?

69E: Me carga cuando mis papas se ponen a pelear, cuando mi papá llega curao, me carga ver que mi mamá lo trate mal, es que yo soy más como parte de papá. Cuando ella lo trata mal, yo siempre lo defiendo. Siempre la hija defiende al papá, es pesao conmigo y todo eso pero no se porque pero no me gusta que lo traten mal.

M: ¿Y con Fernando como te llevas?

70E: Ahora que esta mejor bien, el me pide perdón por las cosas que pasaron antes, me dice que estaba enfermo, pero no se yo no lo puedo perdonar. Nos pego harto cuando éramos chicos, patadas, golpes fuertes de la nada. Una vez estaba con su polola y yo pase por al lado de él y me pego una tremenda pata y me tiro al suelo, la polola me defendió y le pego. Además me decía cosas feas.

M: ¿Y que cosas te decía?

71E: Me ofendía, fea concha tu madre, maraca culia y cosas así. Me tenia amenazada, no podía acusarlo.

M: ¿Y tu papá te ha pegado?

72E: Si, cuando llega curao le baja la lesera, a veces me ha agarrado viendo tele. A veces cuando llega y esta desordenado me retan a mi, a mi otro hermano no le dicen anda y eso que tiene más tiempo, porque sale más temprano, eso me da rabia. Pero igual con mi papá no sé pero no me puedo enojar.

M: ¿Y cuando te han pegado te defiendes?

73E: Con el Fernando si, aunque no sacaba mucho porque tiene más fuerza, con mi papa no, ni le respondo, porque me da miedo, , pero como viene los puros fin de semanas, no es tanto. A mi mamá si le contesto, y le digo cosas pesadas, en verda no la pesco nada ni sus castigos ni sus shows.

M: ¿Y económicamente como andan?

74E: Mal, por el Fernando, tienen que pagar el centro de rehabilitación, y eso que buscaron el centro más barato.

M: ¿Alguien del colegio sabe toda esta difícil situación que vives? ¿un profe, un inspector?

75E: No, ¿por qué les voy a contar si no me han preguntao?

M: Te agradezco mucho tu sinceridad y tu tiempo, gracias por la confianza.

