



**UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**LAS IMÁGENES DEL DOCENTE DE HISTORIA Y CIENCIAS
SOCIALES: UN ESTUDIO DE CASO CON ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA DE UN LICEO DE SECTOR URBANO-POPULAR.**

Alumnas: Liquitay Icart, Tatiana
Ramírez Palma, Carolina
Profesor guía: Ríos Saavedra, Teresa

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación
Tesis Para Optar Al Título De Profesor De Historia y Ciencias Sociales

SANTIAGO-2007

INDICE

INDICE.....	1
Agradecimientos.....	4
CAPITULO 1 INTRODUCCIÓN.....	6
1 Introducción al problema.....	8
1.1 Las imágenes de estudiantes presentes en liceos de contextos urbanos populares.....	8
2. La Investigación.....	10
2.1 Formulación del problema.....	10
2.2 Preguntas orientadoras.....	11
3 Antecedentes.....	12
3.1 Antecedentes en el ámbito educacional.....	12
3.2 Antecedentes en el ámbito de las representaciones sociales.....	20
4 Importancia del tema de investigación.....	28
4.1 La cultura, la base de las imágenes que portan estudiantes y que mediatizan la enseñanza.....	28
5 Objetivos de la investigación.....	30
5.1 Objetivo General.....	30
5.2 Objetivo Específico.....	30
CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO.....	31
1 Representaciones sociales: introducción.....	31
1.1 Las representaciones sociales en la construcción de las imágenes del <<otro>>.....	33
1.2 representaciones sociales y el contexto.....	36

1.3 Mecanismos internos de las representaciones sociales: objetivación y anclaje.....	38
2 Cultura juvenil.....	43
2.1 La cultura juvenil desde el mundo adulto.....	48
2.2 Articulación social de las culturas juveniles.....	49
2.3 La juventud desde distintas ópticas.....	51
2.4 Proyección de la cultura juvenil en la sociedad.....	53
3 Culturas juveniles en sectores urbano popular.....	56
3.1 El mundo actual y lo que se espera de los jóvenes.....	56
3.2 El sistema neoliberal y sus consecuencias culturales.....	57
3.3 Tribus urbano populares.....	61
CAPITULO 3 DISEÑO.....	66
1 Etnografía.....	67
2 El lugar.....	69
3 Los sujetos.....	74
4 Muestra.....	75
5 Técnica de recolección de datos.....	76
5.1 Registros Narrativos.....	76
5.1.1 Entrevistas Individuales en profundidad semi-estructuradas flexibles.....	76
5.1.2 Entrevista grupal.....	78
5.2 Registros Mecánicos.....	79
6 Criterios de credibilidad.....	79
CAPITULO 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	81
1 Análisis estructural.....	81
1.1 Análisis e interpretación.....	87

1.1.1 Tipo de profesor según personalidad.....	87
1.1.2 Tipo de profesor con respecto a la relación con el estudiante.....	99
1.1.3 Tipo de profesor respecto de su conocimiento.....	114
1.1.4 Tipo de profesor con respecto a la edad.....	118
1.1.5 Mentalidad del docente.....	120
1.1.6 Proyecciones del docente con respecto al estudiante.....	125
1.1.7 Tipo de profesor respecto a la clase.....	129
1.1.8 Tipo de clase.....	144
CAPITULO 5 CONCLUSIONES.....	159
CAPITULO 6 PROYECCIONES.....	198
BIBLIOGRAFIA.....	209
ANEXOS.....	211

AGRADECIMIENTOS:

Carolina:

Quiero agradecer a toda mi familia en especial a mi madre, Irene, quien luchó mes a mes, año a año por ayudarme a cumplir un sueño.

A ti, Diego, por ser mi compañía incondicional, la que no cuestiona y solo comprende sin esperar nada a cambio. Gracias a ti esto se hizo más amable, siempre con la palabra precisa o bien con ese abrazo y beso que llena los vacíos y hace olvidar el cansancio y te invita a seguir peleando por el proyecto, nuestro proyecto...

Además agradecer a los amigos/as que siempre están con uno: Judith gracias por tu ternura y cariño además de que siempre creíste en mi, te quiero mucho. Bruno, mi compañero desde kinder gracias por tu ayuda y buena voluntad en momentos que algunas cosas se hacen terribles (como la computación), muchas gracias.

Al grupo de siempre por brindarme en todo momento la protección en los momentos difíciles de los primeros años de carrera, cuando la debilidad me llevaba a abandonar este camino... gracias por el apoyo los quiero mucho.

Al otro grupo, al más nuevo, el grupo de las peleas, de los resúmenes, de risas y enojos, fuerza en todo y que les vaya muy bien.

A la negra, mi gran amiga, nos embarcamos en esto juntas a pesar de lo difícil que podía ser, cuantas mañanas, tardes y noches haciendo lo pertinente para seguir en esto, te felicito por tu fuerza contagiosa, amiga lo logramos...

Tatiana:

En primer lugar quisiera agradece a la gente que creyó en mi, a mi familia, que a pesar de todo estaba ahí para afirmarme cuando iba a caer, dándome fuerzas.

A mi guatona, Valentina, que tuve que sacrificar para poder lograr esto, gracias hija, espero que algún día lo comprendas, es por ti y para ti, te amo.

A mi madre, que no solo me dio su apoyo, sino que también fue el ejemplo de lucha, la que me ayudo a comprender que la pelea era siempre con uno mismo y que no había que perder nunca los sueños.

A mi hermana, que sin ella nada de esto podría haberse logrado, gracias hermana por apoyarme con la vale.

A carolina, "la pelá con pelo", mi partner en esto, gracias por tu paciencia y tolerancia, por tratar de superar las dificultades conmigo, y no abandonarme en el camino, gracias amiga extrañare las conversaciones ideando la forma de transformar el mundo, se puede, no lo olvides...

Queremos agradecer a los docentes que de una manera u otra fortalecieron nuestra formación.

Primero agradecer a María Teresa Rojas ya que fue ella quien nos llevo por este camino de la educación popular, fue gestora desde tercer año cuando nos invitó, a pesar de que mucha gente se oponía, a entrar en este oculto mundo de los Liceos Para Todos. Gracias a esta experiencia que nos marcó y nos marca aun es que te damos muchas gracias por imbuirnos en este mundo donde el apoyo se pide a gritos.

Para “Lucho” quien nos soporto durante la carrera en especial en seminario uno, en donde no sabíamos muy bien por donde iba nuestro camino, gracias por el cariño y apoyo.

A nuestra tutora “Tere” Ríos quien nos dio el apoyo desde un primer momento. Creemos que es uno de los pilares de esta tesis ya que nos enseñó cosas que no sabíamos y que fueron fundamentales en la realización de esta. Gracias por la buena disposición y esperamos seguir viéndonos ya que lo que nos une a las tres es el interés por la educación en liceos populares.

Por último, no menos importante, a “Estelita” a quien a pesar del poco tiempo que la conocemos le tenemos un gran aprecio, gracias por ayudarnos cuando hasta las cosas más pequeñas se hacen gigantes. Eres una muy buena docente ya que docente no solo es el/a que sabe más sino el que entrega apoyo cuando lo necesitas. Fuerza y suerte en todo lo que te propongas.

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es posible encontrar una amplia gama de estudios sobre la cultura juvenil, lo cual es una muestra de la gran preocupación que esta realidad presenta, tanto para los investigadores especialistas en educación, como para los científicos sociales.

La investigación que presentamos a continuación pretende aportar información sobre los jóvenes urbano populares que estudian en el liceo. Nos hemos centrado en el tema de las imágenes que estos jóvenes tienen sobre los docentes de Historia y Ciencias sociales, para lo cual se tomaron elementos teóricos sobre las representaciones sociales, lo cual nos permitió orientar nuestra búsqueda sobre la base teórica que implica este concepto.

Nuestra preocupación es comprender cuáles son las imágenes que tienen los y las estudiantes de sus profesores, y, cómo estas influyen en la actitud de estos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia y Ciencias Sociales. El indagar sobre el problema de las imágenes que los alumnos construyen del profesor de Historia, nos ha permitido realizar una reflexión importante y enriquecedora en nuestra formación docente. Del mismo modo nos ha aportado conocimientos importantes sobre la investigación educacional.

Nos hemos situado en un paradigma cualitativo y nos hemos valido de las técnicas etnográficas para recoger los discursos de los y las estudiantes, lo cual nos permitió adentrarnos en sus pensamientos y creencias sobre sus profesores.

Este será un estudio de casos realizado en el liceo “A-14 Libertador General José de San Martín” lugar en el cual encontraremos a nuestros sujetos de investigación.

1. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA.

1.1 Las imágenes de estudiantes presentes en liceos de contextos urbanos populares.

El ingreso al liceo nos permitió tomar conciencia de que las imágenes que circulan dentro de la comunidad educativa son muy importantes a la hora de establecer una relación entre miembros de ésta, en este caso en particular tomaremos a los estudiantes como principal sujeto de investigación.

Consecuente con esto creemos que a partir del desconocimiento de esta situación es la poca importancia que se les da dentro del liceo, por lo tanto, un estudio como este puede fomentar el conocimiento de estas imágenes y ver cómo influye en una relación entre docentes y estudiantes.

Nos parece fundamental, antes de adentrarnos en el problema en sí, explicitar las principales interrogantes que han orientado nuestra investigación. .

Las imágenes que construimos de la realidad y de los sujetos con los cuales nos relacionamos a diario, son los que de una forma u otra, nos van permitiendo seleccionar elementos de estos que nos lleven a establecer una buena o mala comunicación, y con ello el tipo de relación que establezcamos con los distintos actores sociales. Ahora bien, en lo que respecta a lo que ocurre dentro del liceo, estas imágenes son con mayor razón importantes, puesto que la comunicación y las relaciones que se establezcan entre estudiantes y docentes son importantes en el momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje es nuestra principal guía, más aun el proceso de enseñanza-aprendizaje que se produce en las clases de Historia, en donde las

relaciones sociales pasan muchas veces a ser el centro, pero ¿qué pasa cuando existe una hostilidad hacia el profesor por parte de los estudiantes?. En el transcurso de diversas prácticas –participativas y no participativas (de observación)- que se han llevado a cabo en el transcurso de nuestra carrera hemos podido identificar que muchas veces la imagen que tienen los estudiantes de los docentes coarta la enseñanza y el aprendizaje de Historia y Ciencias Sociales, así como también facilita la enseñanza de esta disciplina.

Las posibilidades de la enseñanza y del aprendizaje están mediatizadas por las imágenes que estudiantes tienen de los docentes, por lo que es posible pensar que su conocimiento facilitaría de alguna forma a mejorar las fallas presentes en los liceos de contexto urbano popular, y en contrapartida su desconocimiento indicaría el abandono de estos sectores sociales, que por lo demás históricamente han sido segregados. Por lo tanto, consideramos que es importante investigar las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes en tanto que el conocimiento de estas implicaría una mejora en la educación de sectores populares.

Por otro lado, nuestra investigación posibilitaría no solo el conocimiento de imágenes que tienen los estudiantes de los docentes, sino que también facilitaría su comprensión y futuras identificaciones de imágenes del docente. Al trabajar sobre la base de los discursos de los estudiantes, nos encontramos que estos en todo momento van declarando y haciendo ver a quien esté dispuesto, las imágenes que estos tienen tanto de los docentes como de otros sujetos pertenecientes al liceo. Es así que, nuestra investigación implicaría una invitación a los docentes a agudizar los sentidos y ver lo que existe más allá de lo que los estudiantes declaran.

Es necesario precisar que en nuestro caso, las representaciones sociales son útiles como herramientas para el descubrimiento de las imágenes que tienen los estudiantes de sus profesores, puesto que estas presentan diversas características, que llenan de complejidad la profundización de las interpretaciones de sus discursos. Es así que se ha optado por utilizarlas de este modo, puesto que aportan una valiosa información tanto en lo social como en lo cultural.

En fin, esperamos que nuestro norte, nuestra guía no se diluya a medida que se descubran las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes, que siempre se pueden encontrar mucho más de lo que aquí se plantea.

2. LA INVESTIGACIÓN.

2.1 Formulación del problema:

Cuáles son las imágenes que tienen los estudiantes de tercero medio con respecto del docente de Historia y Ciencias Sociales en un liceo de sector urbano popular.

Nuestro problema de investigación se concretiza en una interrogante que es necesario dilucidar: ¿cuáles son las imágenes que tienen los estudiantes respecto de docente de Historia y Ciencias Sociales?.

Al preguntarnos sobre las imágenes que los estudiantes tienen sobre los docentes de Historia y Ciencias Sociales, encontramos el camino que nos proporciona la teoría sobre las representaciones sociales, ya que justamente éstas, incursionan en la configuración de la imagen del «otro» y es justamente esto lo que queremos encontrar. Pareciera ser que al situarnos en este escenario,

podremos fortalecer nuestra búsqueda, sobre un constructo teórico sólido y orientador.

Presentaremos también las preguntas que guiaron nuestra búsqueda y que muchas veces nos hemos formulado en nuestro proceso de formación. Estas interrogantes constituyen los primeros pasos hacia la reflexión final a la que apuntamos. Es importante precisar que al formularnos estas preguntas ya estamos iniciando una respuesta respecto de nuestro problema de investigación puesto que “Todo preguntar es un buscar. Todo buscar tiene su dirección previa que le viene de lo buscado. Preguntar es buscar conocer “qué es” y “cómo es” un ente. El buscar este conocer puede volverse un “investigar” o poner en libertad y determinar aquello por lo que se pregunta. ”. (HEIDEGGER,1993:14)

Las preguntas nos invitan a buscar respuestas y estas son las que buscaremos a través de la investigación que se presentará a continuación.

2.2 Preguntas orientadoras.

- 1. ¿Cuáles son las imágenes que tienen los estudiantes de tercero medio del docente de historia y ciencias sociales en un liceo en contexto popular?**
- 2. ¿Existe alguna vinculación entre las imágenes que tienen los estudiantes sobre los docentes y el logro de aprendizajes de historia y ciencias sociales?**

3. ¿Qué influencia tiene el ser joven urbano popular en la configuración de las imágenes que tienen del docente de Historia y Ciencias Sociales?

3. ANTECEDENTES.

Nuestro tema está relacionado fundamentalmente con las representaciones sociales de los jóvenes pertenecientes a un liceo popular, como hemos señalado anteriormente, este ha constituido un tema de gran preocupación por parte de la investigación educacional de la última década.

De este modo nuestro estudio se desprende de las investigaciones asociadas a nuestro tema, en el ámbito educacional y en el ámbito de las representaciones sociales en el contexto popular.

Estos estudios están asociados a nuestro tema y que dejan abierta la problemática que nos ocupa y que presentaremos a continuación.

3.1 Antecedentes en el ámbito educacional (contexto popular).

Se ha dicho constantemente, que la escuela es el lugar donde se entrecruzan diversas culturas, por un lado, la cultura del mundo adulto, y por otro lado la cultura juvenil, lo cual se traduce en un entrecruce de culturas (PÉREZ,2000:11), que le da complejidad al análisis del problema que nos preocupa. De este modo, por el hecho de hacer confluir en su interior una diversidad de culturas y con ello una diversidad de imágenes y representaciones de la realidad, “La escuela, y el sistema educativo en su conjunto puede

entenderse como una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones.” (IBID), estas son fundamentales a la hora de comprender el sentido que cada estudiante y docente otorga a la enseñanza-aprendizaje, pero también el sentido que se le otorga al diario vivir, a la cotidianidad de los actores que participan en la escuela. “Las diferentes culturas que se entrecruzan en el espacio escolar impregnan el sentido de los intercambios y el valor de las transacciones simbólicas en medio de las cuales se desarrolla la construcción de significados de cada individuo.” (IBID. 16)

Consiguientemente, la escuela se va a configurar como el espacio donde se entrecruzan diversas culturas, y dentro de ese marco, se constituye en un espacio donde interactúan los jóvenes y sus creencias, expandiéndose estas a través de la relación entre pares que se da al interior de la escuela. Relacionado con esto, es importante mencionar que los jóvenes que convergen en la escuela no son considerados como tales, sino que una vez que ingresan a ella pasan a tomar el rol de estudiantes dejando de lado las características de jóvenes, aunque estas inevitablemente son expresadas por estos al interior de la escuela, donde se establece una cultura juvenil escolar, la cual “no es una cultura autónoma, que se mantiene con unas características constantemente identificables en el tiempo y en el espacio, sino que su comprensión debe darse enmarcada dentro de una determinada sociedad.” (EDWARDS et al., 1995:163)

El hecho de que los jóvenes al interior de la escuela sean considerados solamente como estudiantes pasa por un querer homogeneizar a los jóvenes dejando de lado sus características individuales, “el discurso público general de

los establecimientos educacionales parte del principio de igualdad para todos los que ingresan, omitiendo las diferenciaciones sociales, económicas, culturales y políticas, que en la realidad implican desigualdades entre los alumnos. La heterogeneidad existente entre los alumnos no se reconoce en el discurso público escolar y son igualados en el rol de alumnos”(IBID.,164). Ahora bien esta obsesión por homogeneizar, no está libre de resistencias por parte de los alumnos, “los jóvenes oscilan entre dos polos: la búsqueda de una autenticidad imposible y un conformismo social concebido como hipocresía, protegiéndose en sus máscaras. Experimentan una tensión permanente entre resguardar y construir su propia subjetividad y, a la vez, incorporarse a los marcos de socialización escolar. Enfrentan esta tensión construyendo sus máscaras de dos maneras: unos resisten, denuncian la escuela y lo que pasa ahí no tiene sentido para ellos. Su honor es el de no participar, ni involucrarse y de rechazar, por principio, como grandeza personal, las normas escolares que lo hacen pequeño. Por el contrario, otros aceptan todo para estar bien con la institución, son colaboradores de ella.” (CERDA., 2000:136)

Esto tiene relación con la configuración del “oficio de ser alumno” (BAEZA.,2001:16), en donde se conjugan las características tanto del ser jóvenes adolescentes como el de ser estudiantes, estos al definir las características de su rol como estudiantes lo hacen mencionando aspectos formales tales como el uniforme entre otros, pero no tomando los aspectos relacionados con su rol de jóvenes, la expresión de esto es vista como una resistencia a la normatividad que impone la escuela (homogenización). Esta es la obligatoriedad que posee la escuela, y que está relacionada con las imposiciones que tiene la sociedad hacia

los jóvenes. “Si bien ser alumno, en una primera respuesta, se centra en la caracterización externa, “andar con uniforme”, traspasada lo inmediato, el ser alumno es leído como un requisito que impone la sociedad y/o una obligación con la familia, que se debe cumplir para luego tener un trabajo; en una reflexión más profunda para otros, es la posibilidad de aprender “para ser alguien en la vida”(…) en este juego entre lo interno y lo externo, se puede apreciar que, frente a todo lo que se visualiza o se lee como imposición, surge una estrategia para su rechazo radical, oposición o apropiación, siendo esta última situación la aceptación de lo impuesto pero incorporando códigos personales, en una relectura desde lo personal. En este sentido, existe una verdadera dialéctica de subjetivación entre los alumnos(as), que permite hacer síntesis entre lo impuesto y lo propio.” (IBID.,129-130)

Así la resistencia de los jóvenes hacia la homogeneización de la que son parte al interior del liceo, se evidencia en la búsqueda de diversas estrategias para hacer que las características de la cultura a la cual pertenecen se reflejen, mediante acciones orientadas a romper con la uniformidad que se quiere hacer de los alumnos. “estas estrategias de resistencia se dan en espacios públicos y privados: los rayados en los baños (espacios privados), los distintivos que se utilizan para mostrar diferencias entre los propios alumnos en espacios públicos (lenguajes, peinados y marcas de ropa), y la indisciplina individual y colectiva en la sala de clases (espacio público)” (EDWARDS.,op.cit.,202). Es por esto que podemos decir que los jóvenes a pesar de ver obstruidas las posibilidades de ser jóvenes al interior del liceo, buscan la forma de desarrollarlas “cuando las condiciones institucionales lo permiten, los jóvenes buscan otras formas asociativas que

operan desde una lógica aparentemente más próxima a lo que podríamos llamar cultura juvenil” (CERDA., op.cit., 138)

Por otro lado, es posible afirmar que, la configuración de la cultura juvenil desde la cultura escolar, pasa también por manifestaciones de desconfianza hacia los estudiantes. “los alumnos son objeto de desconfianza y, por lo tanto, de vigilancia por parte de los adultos... las prácticas de vigilancia están permeando la gestión escolar de los establecimientos educacionales.” (EDWARDS.,op.cit.,172)., el temor del desborde de los estudiantes parece ser una constante en los liceos.

Todo esto mediatiza las imágenes que los jóvenes/estudiantes hacen tanto de sí mismos como de los que los rodean, en este punto adquiere gran relevancia las imágenes que proyecta el establecimiento de los estudiantes, “en relación a la cultura escolar, la imagen que el establecimiento educacional proyecta sobre los jóvenes influye en la construcción de sus propias imágenes. Así, los alumnos la interpretan y resignifican como parte de su identidad” (IBID.,179), y esto a su vez ayuda a que los estudiantes tengan distintas valoraciones de sí mismos y construyan distintas imágenes de los que los rodean. En este punto adquiere relevancia lo que se ha denominado la profecía auto cumplida por parte de los docentes, en donde podemos convencernos de que un estudiante es catalogado de determinada forma por los profesores, llegando a creer lo mismo de él, más allá de que esto forme parte o no de la realidad.

Sin embargo, en lo que respecta a la cultura juvenil presente al interior de la escuela podemos decir que la escuela como tal “es el espacio privilegiado de producción de juventud” (BALARDINI.,2000:14) es más, para los jóvenes el

liceo forma parte de un lugar de encuentro con los amigos, con los pares, y por ende con la posibilidad de construir un mundo y una identidad propia para diferenciarse de los adultos, que en el caso de la escuela serían los profesores principalmente.

Por otro lado, creemos que es importante adentrarnos en las relaciones que se dan al interior de la escuela entre los jóvenes/estudiantes y los docentes/adultos, puesto que muchas veces la configuración de estas relaciones son las que van condicionando las imágenes que tienen uno del otro y por ende se va produciendo una dinámica que no es cuestionada por ninguna de las partes.

Una de las investigaciones más significativa en este sentido, corresponde a la realizada por Klaudio Duarte (2002) “Mundos jóvenes, mundos adultos, lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo”, esta investigación está centrada principalmente en la convivencia escolar, fundamentalmente entre la relación entre los docentes y los estudiantes desde lo generacional.

Las diferencias generacionales no son algo natural, sino una construcción histórica que responde a la estructura social que estamos viviendo. En la actualidad existe una auto percepción por parte de los adultos de pertenecer a un grupo que tiene un rol social claro, un rol que por lo demás está asociado a las responsabilidades de educar y transmitir conocimientos, “las conversaciones adultas sobre lo juvenil se articulan desde la realidad de ser adultos con experiencia” (INJUV.,1996:22), esto a su vez se traspa a lo que ocurre al interior de la escuela, donde los docentes como adultos adquirirían un rol acrecentado por la superioridad, por la experiencia, la responsabilidad, etc., que

los estudiantes jóvenes no tienen, de este modo “ desde la perspectiva de las relaciones entre adultos y los diversos grupos denominados menores, estamos en presencia de una sociedad que se articula desde una perspectiva adultocéntrica. Es decir, se sitúa como potente y valioso, todo aquello que permita mantener la situación de privilegio que el mundo adulto vive, respecto de los demás grupos sociales, los cuales, son considerados como en preparación para la vida adulta” (DUARTE.,2002:102-103). Esto, como ya dijimos, se traspasa a las relaciones que se dan en la escuela, “en la escuela secundaria, la queja de las y los estudiantes es que sus docentes se relacionan con ellas y ellos en cuanto estudiantes y no en cuanto a personas jóvenes. El adulto se posiciona en su rol de profesor-profesora y pierde también la posibilidad de aprehender del joven que tiene en frente, sin llegar a plantearse la posibilidad de juntos construir comunidad (...) el mundo adulto mira con este lente a las y los jóvenes a partir del aprendizaje que impone la socialización adultocéntrica en que nuestras culturas se desenvuelven”(DUARTE.,2000: 65)

Es importante mencionar que las principales tensiones existentes tanto al interior de la escuela como fuera de ella tienen relación con la mirada que se tiene de los jóvenes o más específicamente con las valoraciones que hay de su cultura, que por los demás, difiere de la existente entre el mundo adulto. Esto según Duarte se da por un conflicto generacional, pero a su vez esto es lo que permitiría la comprensión de que lo generacional forma parte de un discurso que no toma en cuenta que la distinción entre generaciones se da por tiempo y no por acciones vividas. En consecuencia, puede darse una convivencia entre generaciones, ya que el conflicto generacional no es natural, sino una construcción socio histórica.

Volviendo a los puentes rotos que se producen al interior de la escuela, podríamos decir entonces, que esto se da por el rol que se le asigna al adulto y que es traspasado al docente, que mira asimétricamente a los jóvenes, desvalorizando toda acción de estos “lo que fundamenta esta situación es la condición de privilegio que los docentes de distinto tipo tienen, por ser adultos más que por el nivel de aporte que su opinión o acción generan” (DUARTE.,2002:103). Esto a su vez está directamente relacionado con el rol que se les asigna a los jóvenes, según el cual estos deben seguir las instrucciones de los “preparados” “los estudiantes son considerados valiosos si en el transcurso de sus “doce juegos” del colegio (o específicamente los cuatro de la media) muestran disposición para cumplir con un rol futuro. Vale decir, se espera de ellos y ellas adaptabilidad, esfuerzo, disciplina, respeto a la autoridad-adulta.” (IBID.,107).

“De esta manera, las y los adultos-docentes son todo aquello que las y los jóvenes estudiantes no son. El mundo adulto se presenta como responsable, con identidad definida, saben lo que quieren, son pragmáticos, etc., mientras que el mundo joven es visto como irresponsables, sin identidad, no saben lo que quieren, idealistas, etc...se transforma así en una relación contradictoria dentro del liceo, ya que existen “profes buena onda”, pero son profesores, por lo tanto adultos al fin y al cabo” (IBID). Esto nos deja entrever que los conflictos (puentes rotos) van más allá de lo que la edad nos puede entregar, puesto que el conflicto está relacionado con el establecimiento de roles que la sociedad otorga a ciertos segmentos de la sociedad, que no necesariamente tienen relación con la edad que se tenga, pero que ha sido entendida, y se han establecido discursos en donde se da a entender que es así.

En conclusión podemos decir que “se trata más bien de una asimetría social que genera invisibilización y niega la autoestima juvenil, pero ella corresponde a una producción del mundo adulto, el cual no tiene edad, sino que posee actitudes, discursos, estilos de relaciones que le van configurando y dando vida. Por ello en el ámbito del liceo no se trata de quitar su rol y poder a los adultos docentes para dárselo a las y los estudiantes jóvenes, sino que se trata más bien de pensar en una reconstrucción de los estilos de relaciones que en dicho mundo se dan.” (IBID.,108).

Sobre la base de lo explicitado anteriormente es que nos parece fundamental inmiscuirnos en las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes, puesto que de esta forma nos adentraríamos en otro elemento que hay que tener presente a la hora de hacer reflexiones entorno a la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

Por otro lado también creemos que es importante introducirnos, como otro elemento configurador de nuestra investigación, en las representaciones sociales, en las investigaciones existentes entorno a este tema.

3.2 Antecedentes en el ámbito de las representaciones sociales (contexto popular)

Desde las representaciones sociales existen diversas investigaciones que dan fundamento a nuestra investigación, y nos entregan un aporte en lo que respecta al entendimiento de éstas como constructor de imágenes de la realidad y a su vez como generador y consumidor de cultura.

Un primer acercamiento a las representaciones sociales desde el contexto popular nos los entrega una tesis denominada “Representaciones sociales de jóvenes urbano populares” de Débora Cáceres (2004), la cual nos entrega información fundamentalmente sobre como los jóvenes han construido sus representaciones sociales y como la sociedad y el contexto en el cual están insertos han ido influyendo dichas representaciones. Por otro lado encontramos una investigación que aborda las representaciones sociales que los docentes que trabajan en contextos de pobreza tienen sobre la relación entre el conocimiento y estos jóvenes (VEGA,2004). Para ambas investigaciones las representaciones sociales son explicadas fundamentalmente desde los postulados de Jodelet, siendo lo más importante de éstas su carácter psicológico y social, “en la noción de representación social se intersectan lo psicológico y lo social. Constituyen un conocimiento socialmente compartido y elaborado, de características prácticas. Se presentan bajo formas variadas: como imágenes que condensan un grupo de significados; como sistemas de referencia que permiten interpretar la realidad; como categorías útiles para clasificar” (Jodelet, 1984, en VEGA,2004)

Creemos que ambas investigaciones son fundamentales para comprender la importancia de nuestra investigación.

Con respecto a la investigación que se refiere a las representaciones sociales de jóvenes urbano populares, se pueden extraer varios elementos que potencian nuestra investigación. De estos elementos podemos destacar principalmente las representaciones sociales de los jóvenes urbano populares en lo que respecta a su auto imagen. A modo general los jóvenes tienen una aceptación de su apariencia física, sin embargo no están en conformidad con ella, en tanto

que cambiarían muchas cosas de su cuerpo. Por otro lado la percepción que tienen estos de sí mismos, está mediatizada por la percepción que tienen los demás de ellos “la mayoría de estos jóvenes fundamentan la descripción que tienen de sí mismos, basándose en la forma en que los demás lo ven, opinión que consideran válida y razonable, constituyéndose en algunos casos, en la base para la construcción de su propia representación” (CACERES.,2004:116). Por otro lado, los jóvenes mencionan que la imagen que tienen de sí mismos influye en la relación que tienen con los demás, en especial en lo que se refiere al ámbito laboral y a las relaciones con el sexo opuesto, lo que de una forma u otra reafirmaría la idea de que la auto imagen que tienen los jóvenes se basa en la imagen que tienen otros de ellos.

En lo que respecta a la auto imagen en el ámbito psicológico, los jóvenes mencionan la confianza como un tema relevante, cuando se habla de la posibilidad de desenvolverse libremente. Es interesante señalar que a modo general “existen grandes similitudes entre los jóvenes entrevistados, respecto del concepto que hacen de si mismos, considerándose personas esforzadas, trabajadores, solidarias, sensibles de lo que pasa a su alrededor, quienes luchan por cumplir sus metas, con el objetivo de surgir y mejorar su condición de vida” (IBID.,126)

Las autoras de la investigación, en lo que se refiere al ámbito de la auto imagen, terminan concluyendo que “la gran mayoría de estos jóvenes expresan bastante hostilidad al referirse a aspectos más íntimos, tanto de su vida como de su personalidad, resaltando con mayor facilidad el hecho de surgir y “ser alguien en la vida” que referirse específicamente a su físico, lo que en cierto modo se puede deber a que en general estos jóvenes no desarrollan una capacidad de

autocrítica u observación, tanto de su entorno, como de su auto imagen, sino más bien existe un rasgo característico de todos ellos, que es la conformidad con lo existente sin mayores cuestionamientos.” (IBID.,128)

Por otro lado es también importante destacar las representaciones sociales que tienen los jóvenes con respecto a sus pares. En este caso existe dos representaciones por parte de los jóvenes, unos que hacen alusión a que los amigos son más importantes que la familia y otros que dicen que es la familia la más importante, “para los jóvenes, tanto la familia como el grupo de amigos son vistos como un espacio válido para el establecimiento de lazos de amistad con cualquiera de sus miembros. En el caso de la familia ésta relación se genera especialmente con la figura materna, ellos consideran que la familia es el único grupo en el que se puede confiar y que no los traicionaría” (IBID.,147), sin embargo los jóvenes mencionan que establecen un mayor lazo y expresión de confianza con su grupo de pares antes que con su familia.

En el caso de los jóvenes que aluden a que son más importantes los amigos que la familia, estarían hablando desde el caso de familias con problemas en su interior.

Ahora bien, una gran mayoría de jóvenes se considera a los pares como un elemento fundamental para la configuración de la identidad, y por ello son también más relevantes, además hay que agregar el apoyo mutuo que se da al interior de los grupos de pares. “en definitiva, los jóvenes de sectores urbano populares definen la amistad y/o amigos, como un espacio incondicional de apoyo, de respeto mutuo y fundamental en su proceso de desarrollo.

Por último la investigación nos habla también de las representaciones que tienen los jóvenes urbano populares acerca de la educación, estos ven a la educación como la principal vía para la superación personal, “*ser alguien en la vida*” (IBID.,162) [subrayado en el original] “anhelan ser parte de la sociedad actual debido a la presión que esta ejerce sobre ellos, y sienten que la educación es un medio que les permitirá integrarse a una realidad, accediendo a una movilidad social y desarrollo personal en un espacio formal. En nuestra sociedad, los jóvenes se ven obligados a intentar la integración al sistema, sin embargo, este proceso se presenta con dificultades para algunos, debido a la exclusión de sectores empobrecidos, cuyas características socioeconómicas no cumplen con los modelos socialmente establecidos para insertarse en el sistema” (IBID.,163)

En lo que respecta a las posibilidades de estudio, los jóvenes urbano populares, asocian esta a la situación socioeconómica, especialmente a las posibilidades de terminar la Enseñanza Media e ingresar a estudios superiores, la cual se ve coartada por su situación económica. Ahora bien, esto está directamente relacionado con la responsabilidad que le otorgan al gobierno por la falta de oportunidades y desigualdad para acceder a la educación, lo que permite extraer otra representación con respecto a la educación, “se traduce en un cambio respecto de la visión de la educación como un derecho, pasando a ser un privilegio reservado solo para aquellos que tienen los medios económicos suficientes, que les permiten optar por una educación superior. En este sentido se sienten discriminados frente a una sociedad que no les ofrece las oportunidades suficientes.” (IBID.,166)

Por otro lado, los jóvenes urbanos populares también se sienten discriminados por la calidad de educación que reciben, dándose esto también por la falta de preocupación por los sectores empobrecidos “esta despreocupación se manifiesta en el desinterés de los profesores y en general de los establecimientos educacionales” (IBID.,167)

En lo que respecta a las representaciones que tienen los docentes de los alumnos, creemos fundamental tomar la investigación de María I. Vega, en la cual se definen las principales representaciones que tienen docentes que trabajan en contextos de pobreza, sobre las posibilidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Una de las representaciones que se encuentran en estos docentes tiene relación con la baja calidad de aprendizajes de los estudiantes, los docentes frente a esto culpabilizan principalmente a las familias, “los docentes perciben a estos niños como carentes de estimulación, con lenguaje deficitario, con una socialización primaria muy precaria, que hace difícil el trabajo pedagógico” (VEGA.,2004:53), esto según los docentes se aprecia en el bajo interés de los padres y apoderados a asistir a reuniones, pero lo que los docentes leen como desinterés, tal vez sea resignación por parte de los padres que a su vez fracasaron en el ámbito educativo mayoritariamente.

Por otro lado, también están las representaciones sociales de los docentes referidos a la carencia de afectos de los estudiantes, es decir, existe la imagen entre los docentes de que los alumnos provienen de familias disfuncionales y por ende están carentes de afectos, esto implica que los docentes adquieran un rol ligado al de padres, “este afecto se presenta como sustituto del afecto maternal. Como tal justifica y comprende el bajo rendimiento y el desinterés (...) esto se

conjuga con las representaciones institucionales más ligadas al control que a la autonomía.”(IBID.,60). Otra representación social que presentan los docentes tiene relación con las posibilidades de aprender por parte de los estudiantes. Los docentes consideran que los alumnos tienen pocas posibilidades de aprender, puesto que les falta motivación, recursos y base. “en las representaciones acerca del alumno de sectores sociales desfavorecidos se ve claramente la construcción selectiva y la naturalización que separa informaciones del campo científico y las amalgaman con datos del sentido común. No solo expresan una visión de la realidad, sino que contribuyen a constituirla. Esta imagen desvalorizada de los niños pobres, con gruesas pinceladas de compasión, también aparece en los medios masivos de comunicación, contribuyendo a que se instale en la sociedad”. (IBID.,62)

Todo lo anterior implica que las representaciones sociales de los docentes con respecto a la escuela estén centradas en la consideración de esta como un espacio más familiar que educativo, y con ello también la escuela adquiriría una función reparadora, y asistencialista de la falta de afecto, maltrato e injusticia social.

En lo que respecta al conocimiento los docentes presentan representaciones sociales, ligadas con las concepciones anteriormente vistas, así consideran que a los estudiantes no deben proponérseles actividades muy complejas, priorizando con esto el trabajo manual, desvalorizando el intelectual, “en las clases desfavorecidas la actividad se centra en los conocimientos prácticos, en el trabajo manual. Éste está desvalorizado, por que lo realizan los niños “que

no pueden acceder” a un trabajo intelectual” (IBID.,73), dándole así prioridad a los conocimientos prácticos.

En conclusión, podemos decir, que ambos estudios vistos son un aporte para nuestra investigación y nos ayudan tanto, a orientarla como a fundamentar la reflexión, en lo que respecta a las representaciones sociales de los jóvenes, y a las de los docentes frente a sus estudiantes.

La afirmación sobre una función de la escuela reparadora y asistencialista de las carencias de los jóvenes, ubica a los profesores como mediadores de esta función, lo que influye en gran medida las imágenes que los estudiantes tienen sobre ellos. Se podría pensar entonces, que los profesores de Historia y Ciencias Sociales que trabajan en sectores populares no estarían preocupados de ser “buenos profesores”, sino que trasladan su quehacer al rol de asistentes y apoyadores de los problemas sociales que aquejan a sus estudiantes, la pregunta es ¿estamos preparados para esto?

La pregunta planteada anteriormente es una invitación a un cuestionamiento del rol del docente en su práctica pedagógica, lo que implica una reflexión constante y un mirarse a si mismos con ojos críticos. En concordancia con esto, no existe una respuesta única a la interrogante, puesto que esta responde a contextos particulares lo que no significa que esta se excluya dentro de las reflexiones del docente. Es así que consideramos que esta pregunta no se diluye con el tiempo si no que debe perdurar durante toda la práctica pedagógica.

4. IMPORTANCIA DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN.

4.1 La cultura, la base de las imágenes que portan estudiantes y que mediatizan la enseñanza.

Como ya se ha establecido con anterioridad, la cultura juvenil ha sido y seguirá siendo parte importante de las imágenes que los estudiantes tengan tanto de la sociedad en general como de la escuela y los actores al interior de ésta en particular. Es justamente en esto donde radica la importancia puesto que es a través de las imágenes que los estudiantes tienen es que darán sentido a lo que les entrega la escuela.

La importancia que tiene nuestra investigación radica no solo en poder identificar las imágenes que estudiantes tienen del docente, y que por lo demás es absolutamente relevante para la transformación de las relaciones al interior de la escuela, sino también, en las consecuencias que estas tienen, ya sea en el ámbito netamente educativo, como de las relaciones sociales que se establecen en la escuela.

Por otro lado, como ya dijimos anteriormente, las imágenes que tienen los estudiantes forman parte de la cultura en la cual estos están insertos, por lo que su identificación no solo nos ayudaría a comprenderla, sino también a interpretarla y por que no decirlo a transformarla. Creemos que un porcentaje de los elementos que constituyen la cultura, ya sea juvenil o adulta, se funda sobre la base de componentes que no siempre facilitan el desarrollo de buenas relaciones sociales, que para nuestro caso serían las relaciones entre docentes y estudiantes, por lo que

su interpretación y transformación debiesen girar entorno a la búsqueda de relaciones sociales que faciliten el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

“participar y vivir una cultura supone reinterpretarla, reproducirla, tanto como transformarla. La cultura potencia tanto como limita, abre a la vez que restringe el horizonte de imaginación y práctica de quienes la viven. Por otra parte, la naturaleza de cada cultura determina las posibilidades de creación y desarrollo interno, de evolución o estancamiento, de autonomía o dependencia individual.” (PÉREZ GÓMEZ.,2000:17). Sobre la base de lo que hemos mencionado las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes formarían parte de la cultura a la cual estos pertenecen y la incidencia de esto en el cotidiano de la escuela nos parece fundamental, es así que nuestra investigación abriría nuevas puertas para el desarrollo de la reflexión y debate en torno a las imágenes que tienen los estudiantes sobre los docentes, y con ello abrir la posibilidad de que esta se transforme en una herramienta a utilizar para el desarrollo de mayores y mejores aprendizajes por parte de los estudiantes, y por que no decirlo también de los docentes, puesto que la incomprensión del mundo en el cual viven los estudiantes , entendiendo mundo no solo como el espacio socioeconómico en el cual estos se desenvuelven, sino también como espacio cultural, que involucra creencias, sentimientos, costumbres, entre otros y que el conocimiento de este podría convertirse en un aporte para la educación.

En consecuencia nuestra investigación busca ser la puerta de entrada para la comprensión de las imágenes que portan los estudiantes sobre los docentes de Historia y Ciencias Sociales.

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

5.1 Objetivo General:

- 1- Explorar vinculaciones posibles entre las imágenes que los estudiantes tienen sobre el docente de Historia y Ciencias Sociales y la motivación y el interés de éstos en la clase, en un Tercer año medio de un liceo de sector popular.

5.2 Objetivos Específicos:

1. Identificar las imágenes que tienen los estudiantes de tercero medio del docente de Historia y Ciencias Sociales en un liceo de sector popular en las situaciones cotidianas de la vida escolar.
2. Categorizar las imágenes que tienen los estudiantes de tercero medio del docente de Historia y Ciencias Sociales en un liceo de sector popular.
3. Descubrir las vinculaciones entre las imágenes que tiene el estudiante del docente, con la motivación y el interés en la clase de Historia y Ciencias Sociales.
4. Interpretar las vinculaciones entre las imágenes que tiene el estudiante del docente, con la motivación y el interés en la clase de Historia y Ciencias Sociales.

CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO

1 Representaciones sociales: introducción.

Las escuelas de sectores populares presentan características particulares que le dan su especificidad y la diferencian del resto de las escuelas, estas son vistas bajo una óptica en que prevalecen estigmatizaciones, surgidas a través de las representaciones sociales de los distintos actores de la comunidad educativa como de la sociedad en general, ahora bien se considera que estas son relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que son las que presentan estudiantes y docentes. Frente a esto consideramos fundamental adentrarnos en las representaciones sociales que presentan los estudiantes sobre la imágenes que hay de los docentes para comprender las dinámicas que se presentan en el aula.

El primer acercamiento a la investigación de las representaciones lo hace Emile Durkheim quien dará cuenta de que existen representaciones que son colectivas y que se definen como “producciones mentales colectivas que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Es en base a ellas que se forman las representaciones individuales que no son sino su expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo concreto. La sociedad proporciona a las personas los conceptos con los cuales piensan y con los cuales construyen sus elaboraciones mentales particulares... para Durkheim las representaciones colectivas se imponen a las personas con una fuerza verdaderamente constrictiva, ya que parecen poseer, ante sus ojos, la misma objetividad que las cosas naturales”(IBAÑEZ.,2001:168-169).

De este modo, las representaciones colectivas presentan un carácter de imposición, puesto que, a través de la convivencia en una sociedad con una cultura determinada, las características de ésta se ven naturalizadas e incorporadas sin ninguna crítica a las representaciones que se están tomando del contexto en el cual estamos insertos para poder vivir en sociedad.

Este será el punto de partida para que Serge Moscovici comience con la investigaciones acerca de las representaciones sociales que son en palabras de Jodelet “una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.” (JODELET.,1986:474) frente a esto se considera relevante el tema del sentido común, éste está constituido por representaciones sociales, por ende influye en todas las decisiones que como individuos tomamos, nuestra forma de actuar y de relacionarnos con otros, es así que “la noción de representación social...antes que nada concierne a la manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos de los conocimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en el circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento espontáneo, ingenuo ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común” (IBAÑEZ.,op.cit,171).

1.1 Las representaciones sociales en la construcción de las imágenes del “otro”.

El contenido de las representaciones sociales y los procesos de su constitución están directamente relacionados con el contexto en el cual se desarrollen, así las representaciones sociales en un determinado lugar no necesariamente se corresponden con otro sobre una misma idea, pero aun así las representaciones sociales tienen características que las definen como tales, es así como Jodelet (1986) menciona cinco características fundamentales de la representación social, estas se pueden enumerar de la siguiente forma:

1. Siempre es la representación de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. Por ello se le denomina representación.
2. Tiene un carácter de imagen y la propiedad de cambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto.
3. Tiene un carácter simbólico y significativo.
4. Tiene un carácter constructivo.
5. Tiene un carácter autónomo y creativo.

Es importante mencionar que las representaciones sociales no son un reflejo de la realidad si no que ayudan a construir esta, es decir “la representación social es un proceso de construcción de la realidad y debemos entender esta afirmación en doble sentido; primero, en el sentido que las representaciones sociales forman parte de la realidad social, contribuyen pues a configurarla y parte sustancial de la realidad, producen en ella una serie de efectos específicos.

Segundo, en el sentido que las representaciones sociales contribuyen a construir el objeto del cual son una representación” (IBAÑEZ.,op.cit,175)

En esto radica la importancia de las representaciones sociales en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, pues las representaciones sociales configuran la imagen que se tiene del otro y las relaciones que se dan entre los actores educativos, y con ello las representaciones sociales que tienen los estudiantes de los docentes serían fundamentales para comprender la incidencia de estas en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

Como construcción de la realidad las representaciones sociales no pueden sino constituirse a través de las experiencias que tiene cada individuo, pero no solo eso “las informaciones, conocimiento y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido” (IBAÑEZ.,op.cit,172)

En función de esto podemos decir que existen representaciones que, de una forma u otra, serían características del mundo juvenil, y otros que serían características del mundo adulto, por las experiencias compartidas entre estos, como es la experiencia del ir al colegio en el caso de los adolescentes.

Existen diversos enfoques en función de cómo se elabora la construcción psicológica y social de las representaciones sociales (JODELET.,op.cit,1986).

El primer enfoque hace alusión a la actividad cognitiva a través del cual el sujeto construye la representación social, en esta el contexto entraría solo como estimulante a la hora de construir una representación social.

El segundo enfoque pone acento sobre los aspectos significantes de la actividad representativa, en este punto adquiere relevancia el sujeto como constructor de sentido, es decir, la experiencia en el mundo social le daría el sentido a la representación social.

Una tercera corriente se refiere a la representación social como una forma de discurso, en esta la importancia está en la comunicación social, o sea, la representación social del sujeto permitiría la comunicación social.

El cuarto enfoque hace alusión a las normas sociales que se derivan de las representaciones sociales, es decir, las representaciones sociales también definirían y aludirían a las normas sociales presentes en la sociedad.

Un quinto enfoque se referiría a las transformaciones que sufren las representaciones sociales debido a las relaciones intragrupalas, en esta se alude a que las relaciones intragrupalas determinarían las dinámicas de las representaciones sociales.

Por último, está el enfoque que habla de las representaciones sociales como reproductores de esquemas socialmente establecidos, en donde las ideologías dominantes saldrían a relucir, en la mayoría de los casos.

En lo que respecta al enfoque en el cual nos centraríamos en la investigación a realizar, este responde principalmente a los aspectos significantes de las representaciones sociales, en donde la representación social adquiere relevancia en cuanto a constituirse en un constructor de sentido. Consideramos este enfoque relevante en el ámbito educativo ya que, son las representaciones sociales que tienen los estudiantes las que de una forma u otra influyen en el sentido que se le da a la Historia y las Ciencias Sociales.

1.2 Representaciones sociales y el contexto.

También consideramos relevante la representación vista como configurante de la comunicación social, es decir, como discurso. Esta es relevante ya que es la que mediará en las relaciones sociales existente entre estudiantes/jóvenes, lo que lleva a que las representaciones que se tienen del otro se masifiquen, se afirmen y con ello se transformen en elementos pertenecientes al sentido común y por ello que exista una falta de crítica de los mismos.

Esto tiene directa relación con lo que plantean Berger y Luckman (1998), quienes en su texto “La construcción social de la realidad”, tratan de clarificar cuales son los fundamentos de la vida cotidiana y cómo se construye el mundo intersubjetivo del sentido común.

Es así como “ (...) hay una correspondencia continua entre *mis* significados y *sus* significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de éste. La actitud natural es la actitud de la conciencia del sentido común, precisamente porque se refiere a un mundo que es común a muchos hombres. El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto-evidentes de la vida cotidiana.”(BERGER Y LUCKMANN.,1998:39)

Por otro lado, la caracterización de las representaciones sociales se define también según su nivel de estructuración y su nivel de contenido.

Desde el nivel de estructuración, la representación social implica la transformación de una realidad social en un objeto mental, esto implica que no es jamás un calco de la realidad, si no que selecciona y distorsiona los elementos de

la sociedad según la situación social de cada individuo y las relaciones que estos tienen con los demás. Por ello la representación social es un proceso relacional, por tanto mediador de la comunicación social.

La representación es también una elaboración dinámica: está inacabada y al mismo tiempo está producida por el individuo o el grupo que la enuncia.

Por último la representación se manifiesta como un trabajo de naturalización de la realidad social, ya que interpreta los elementos sociales sesgándolos.

En lo que respecta al nivel de contenido las representaciones sociales están constituidos cognitivamente, es decir, son informaciones relativas a un objeto social, también tiene un carácter significativo, en esta la figura adquiere sentido “el carácter significativo nunca es independiente de su carácter figurativo”.

Por último las representaciones sociales tienen un contenido simbólico, el cual se refiere a la estructura imaginaria de los individuos y constituye uno de sus modos de expresión en que la realidad es construida por los deseos, las expectativas y los sentimientos que proyectamos sobre ella.

Como ya se ha podido apreciar las representaciones sociales, como su nombre lo dice, no se entienden sin las relaciones sociales, ahora bien es importante también destacar que los sujetos interactúan, se comunican, se relacionan con otros, pero estas relaciones también se ven coartadas con la denominada cultura. Si bien las representaciones sociales conforman, de una forma u otra la cultura, esta a su vez condiciona las representaciones sociales que los sujetos van a construir, por ello los materiales que el sujeto toma de la sociedad dice relación con la cultura en la cual está inserto. “las representaciones

sociales se construyen a partir de una serie de materiales de muy diversas procedencias, gran parte de estos materiales provienen del fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia. Este fondo cultural común circula a través de toda la sociedad bajo la forma de creencias ampliamente compartidas, de valores considerados como básicos y de referencias históricas y culturales que conforman la memoria colectiva y hasta la identidad de la propia sociedad (...) este difuso y omnipresente trasfondo cultural moldea con fuerza la mentalidad de una época, y proporciona las categorías básicas a partir de las cuales se constituyen las representaciones sociales. Así pues, en un plano más general, las fuentes de determinación de las representaciones sociales se encuentran en el conjunto de condiciones económicas, sociales, históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y valores que circulan en su seno.” (IBAÑEZ.,op.cit,178).

1.3 Mecanismos internos de las representaciones sociales: objetivación y anclaje

En lo que respecta a los mecanismos internos de las representaciones sociales, estas se estructuran en función de tres ejes (Moscovici, 1986, en IBAÑEZ,1998): la actitud, la información y el campo de representación.

La actitud es la disposición que debe tener el sujeto hacia el objeto de la representación y con ello la posibilidad de constituir una representación social.

La información dice relación con la que se tiene del objeto a representar, en función de esto “las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales

mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible, incidiendo en el tipo de representación social que se forma.” (IBAÑEZ.,op.cit,185)

El campo de representación hace referencia a la ordenación y jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la representación. Se trata de un tipo de organización de los elementos de la representación, esta jerarquización a su vez es la que designa los valores y los significados de todos los elementos presentes.

Como se ha podido apreciar las representaciones sociales son una especie de híbrido entre la actividad psicológica y social, ya que de una forma u otra hemos explicado la incidencia de lo social en las representaciones sociales, ahora es el momento de adentrarnos en las operaciones mentales que están presentes en la construcción de las representaciones sociales. En esta construcción existen dos procesos: la objetivación y el anclaje.

La objetivación consiste principalmente en poner concreto lo abstracto, de materializar la palabra, da cuerpo a esquemas conceptuales, así “la representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales. Procedimiento tanto más necesario en cuanto que, en el flujo de comunicaciones en que nos hallamos sumergidos, el conjunto demasiado abundante de nociones e ideas se polariza en estructuras materiales.” (JODELET.,op.cit.481)

“el proceso de objetivación no es sino esa proyección reificante que nos hace materializar en imágenes concretas lo que es puramente conceptual” (IBAÑEZ.op.cit,186)

La objetivación implica tres fases:

- selección y descontextualización de los elementos de la teoría.
En esta las informaciones concretas son seleccionadas en función de los criterios culturales y son reorganizadas.
- Formación de un núcleo figurativo. En esta la información seleccionada es reorganizada en un esquema que está formado por las imágenes que reproducen visiblemente la estructura conceptual.
- Naturalización. La coordinación de la concretización hecha durante las fases anteriores permite que cada uno de los elementos, de las figuras se conviertan en elementos de la realidad, referentes para el concepto. “el modelo figurativo utilizado como si realmente demarcara fenómenos, adquiere un estatus de evidencia: una vez considerado como adquirido, integra los elementos de la ciencia en una realidad de sentido común” (JODELET.,op.cit,481)

Ahora bien es importante mencionar que el proceso de objetivación actúa desde un posicionamiento particular del sujeto, así como menciona Ibáñez “el mecanismo de objetivación no actúa en un vacío social, sino que está notablemente influenciado por una serie de condiciones sociales, tales como la inserción de las personas en la estructura social. Así, por ejemplo, la construcción selectiva es un proceso que produce resultados distintos según la cantidad y la

calidad de la información que llega hasta las diversas categorías sociales.” (IBAÑEZ.,op.cit.,188)

Por otro lado está el anclaje, como proceso configurante de las representaciones sociales.

“este segundo proceso se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso, la intervención de lo social se traduce en el significado y la utilidad que les son conferidos” (JODELET.,op.cit.,486)

Este también hace referencia a la integración cognitiva del objeto, esto quiere decir que el objeto a representar se configura dentro de un conocimiento preexistente, y se va amoldando en esta, “ya no se trata, como en el caso de la objetivación, de la constitución formal de un conocimiento, sino de su inserción orgánica dentro del pensamiento constituido.” (IBID)

El proceso de anclaje, en una relación dialéctica con la objetivación, articula las tres funciones básicas de las representaciones sociales: función cognitiva de integración de la novedad, función de interpretación de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales. En resumidas cuentas se puede decir que el anclaje consiste en hacer familiar lo extraño reformulando el nuevo objeto en función de las estructuras mentales de llegada.

El proceso de anclaje se descompone en varias modalidades que permiten comprender la asignación de sentido que da, la instrumentalización del saber, y su integración dentro de un sistema de recepción (IBID.,487)

La primera dice relación con la asimilación del objeto representado, este al encontrarse con un marco de referencia preexistente busca las formas de integrar

este nuevo objeto y lo asimila con lo que está en la mente para así darle sentido a esta nueva representación.

La segunda tiene relación con el carácter social de las representaciones sociales, es decir, cuando se presenta un objeto extraño o idea nueva, las representaciones sociales de grupo hacen frente a esta y así amortiguar el impacto de la extrañeza.

Por otro lado las dinámicas sociales como la comunicación, sólo puede ser llevada a cabo siempre que existan representaciones sociales comunes o similares para que así se permitiera la comunicación social.

Por último la integración dentro de un sistema de recepción tiene relación con que “siempre vemos lo nuevo a través de lentes antiguos, y lo deformamos lo suficiente como para hacerlo entrar en los esquemas que nos son familiares.” (IBAÑEZ.,op.cit,188)

En conclusión las representaciones sociales son las que, de una forma u otra, determinan nuestro actuar en sociedad, nuestra forma de comunicarnos y por qué no decirlo, nuestras creencias con respecto a ciertos segmentos de la sociedad. Las representaciones sociales conforman la imagen que construimos de la sociedad y en esto no está exenta la cultura, esta en su forma dialéctica nos entrega materia prima para la construcción de las representaciones sociales, pero a su vez las representaciones sociales configuran la cultura. “la realidad tal y como es resulta en parte de la forma en que la construimos para nosotros, es decir, de la forma en que la vemos” (IBID.,190).

2 Cultura juvenil

En función de lo anterior es que se considera imprescindible definir la cultura adolescente y/o juvenil (estudiante), puesto que esta nos permitirá descubrir cuáles son las imágenes presentes en estos segmentos de la sociedad y con ello apreciar tanto los puntos de desencuentro como de encuentro en estos.

La cultura forma parte de nuestro diario vivir, vivimos en ella y sentimos, representamos por ella. Según lo que nos menciona Geertz la cultura corresponden a estructuras de significación, códigos establecidos y es por sobre todo pública, por lo que las preguntas que se deber hacer es sobre su sentido y valor, puesto que “la cultura (está situada) en el entendimiento y en el corazón de los hombres” (GEERTZ.,2005:25), por lo que es fundamental para el análisis y comprensión de las imágenes de los estudiantes, puesto que la cultura es la que de una forma u otra le da sustento, materia prima a las representaciones sociales. Por otro lado, siguiendo con Geertz, la cultura es también definida como lo que uno debe conocer o creer a fin de obrar de una manera aceptable para sus miembros. Frente a esto “la cultura es pública porque la significación lo es” (IBID)

En lo referente al concepto de culturas juveniles, este hace referencia principalmente a las formas en que un sector de la sociedad se comporta, se comunica y las formas de vida que estos tienen.

Si bien a la hora de establecer lo cultural y más precisamente de las culturas se ha hecho referencia a las clase sociales, a las etnias, la distinción entre lo juvenil y lo adulto en lo que respecta a culturas parte de la base de que entre estas generaciones existen diferencias tanto en las creencias como en los valores

así “desde hace algunos años, se viene sosteniendo por parte de algunas personalidades políticas, académicas, sociales y culturales que se estaría frente a un fenómeno social que denotaría un serio distanciamiento entre la generación adulta y los jóvenes; que existirían elementos que permitirían hablar de una suerte de falta de comprensión y de entendimiento entre los jóvenes y las generaciones mayores” (INJUV.,1996:10) Este es un fenómeno que ya ha sido estudiado por variados autores, que denotan principalmente la separación entre el mundo adulto y el mundo juvenil, que consiste principalmente en la actitud de un mundo adulto que le quita valor a las manifestaciones de lo juvenil. Esto ha conllevado a que las investigaciones y opiniones del sector social perteneciente al mundo adulto tenga una carga moralista a la hora de hablar de los jóvenes, sin intentar ver que es lo que hay detrás de estas manifestaciones. “todas las obsesiones del mundo adulto con los jóvenes, de corte moralista principalmente, denotarían la miopía y la hipocresía de la sociedad en que vivimos, que no es capaz de darse cuenta que el problema no está tanto en los jóvenes, sino en la sociedad que se ha construido, por lo tanto, ellos están haciendo visible lo que desde hace tiempo se ha venido pudriendo en la familia, en la escuela, en la política. Son ellos los que están reconstruyendo y creando nuevos modelos societales, nuevos valores y solidaridades, construyendo nuevas subjetividades.” (ZARZURI.,2000:82)

En nuestro caso creemos que es fundamental partir desde la creencia de que los jóvenes expresan en su cotidiano vivir una forma de ver el mundo y con ello una forma de representarlo, que involucra todos los aspectos del diario vivir, y por ello es que buscamos la forma de ver qué es lo que hay detrás de las manifestaciones culturales de los jóvenes y en qué medida estas mediatizan la

imagen que se tiene del otro, es así como la idea es “pasar al punto de vista del observado, tratar de comprender e interpretar desde este sujeto, las construcciones y significado que hacen de sus acciones, de su vida. En el fondo situarnos en lo que Rossana Renguillo (1998) llama una *epistemología del encantamiento* donde se reconoce con respeto la condición y calidad de los sujetos a los jóvenes y sus manifestaciones culturales, y abandonar una *epistemología de la distancia*” (IBID) [subrayado en el original]

Consecuentemente cuando se habla de culturas juveniles se hace referencia principalmente a “la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional. En un sentido más restringido, definen la aparición de microsociedades juveniles, con grados significativos de autonomía respecto de las instituciones adultas, que se dotan de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente en los países occidentales tras la segunda guerra mundial, coincidiendo con grandes procesos de cambio social en el terreno económico, educativo, laboral e ideológico.” (FEIXA.,1999:84).

Por otro lado hay quienes han otorgado el surgimiento de las culturas juveniles a los procesos de modernización, y con ello de nacionalización del mundo, para Zarzuri, el surgimiento de la modernidad y de la dictadura de la razón llevo a que se mandase a la periferia todo lo que involucrara lo subjetivo y lo irracional y con ello se ven expulsadas del diario vivir las afectividades, esto “ha provocado que las relaciones de sociabilidad se vean afectadas, trastocadas y transformadas, lo cual ha socavado la comunidad, reemplazándola por la sociedad.

Entonces asistimos al desplazamiento de formas de relaciones sociales más afectivas, cara a cara, que integran al individuo a la comunidad a partir de lo que Durkheim ha llamado solidaridad mecánica (integración por similitud), a formas de relaciones sociales marcadas por procesos de individualidad y donde el individuo se integra por necesidades gestadas por las diferencias de funciones que cumple cada uno al interior de la sociedad”. (ZARZURI.,op.cit:84)

La modernidad ha llevado a que los jóvenes busquen diversas formas de crear una identidad propia, y muchas veces ella está asimilada a la desintegración de las relaciones afectivas en la sociedad. “La modernidad ha provocado la desintegración de la comunidad y una ruptura de las relaciones primarias; los espacios culturales locales sufren los embates de la globalidad desestabilizándose antiguas formas establecidas de identidad y cultura. La idea de la modernidad asimilada a la aldea global, del predominio de una sola cultura, en el fondo, de una cultura hegemónica, encuentra su respuesta en la aparición de microculturas o microsociedades.”(IBID.,85) Estas microculturas son las que se han denominado tribus urbanas.

Por otro lado, la aparición de las culturas juveniles tienen relación no solo con aspecto psicológicos por los cuales pasan los jóvenes sino también con aspectos económicos y sociales, esto en palabras de Feixa posibilitaría por un lado la separación con el mundo adulto y por otro la aparición de microsociedades con características y creencias propias.

Es menester mencionar que se habla de culturas juveniles en plural para hacer referencia a la heterogeneidad que existe al interior de esta, donde la característica que las unifica es la subalternidad, es decir, “la noción de culturas

juveniles remite a la noción de culturas subalternas. En la tradición gramsciana de la antropología italiana, estas son consideradas como culturas de los sectores dominados, y se caracterizan por su precaria integración en la cultura hegemónica, más que por una voluntad de oposición explícita.” (FEIXA.op.cit,85). Así la condición de subalternidad homogeneizaría a las clases sociales, pero no por esto se homogeneizaría la condición social, ni se eliminarían las especificidades de la cultura juvenil de las clases sociales desfavorecidas.

Otro elemento importante de la cultura juvenil, dice relación con su carácter transitorio, esto la diferencia de las otras condiciones sociales subalternas. Este carácter transitorio ha sido utilizado en muchas ocasiones para menospreciar los discursos culturales de los jóvenes “es una enfermedad que se cura con el tiempo” (IBID)

La creencia de que los discursos culturales de los jóvenes responden a una enfermedad que se pasa con el tiempo tiene directa relación, con la convicción de que la juventud forma parte de una etapa de la vida, es decir, se considera a la juventud solo como una etapa de la vida, en esta etapa la juventud sería preparada para ingresar al mundo adulto. Para el ingreso a este mundo adulto no solo es necesaria adquirir la madurez, es mas, esto no es lo fundamental, sino que la integración está mediatizada por las posibilidades que cada joven tiene de participar en el mercado.

2.1 La cultura juvenil desde el mundo adulto.

Ahora bien, como se puede evidenciar, las concepciones enmarcadas de esta forma nos hablan de una mirada de los jóvenes desde los adultos, así Duarte (2000) nos dice que “desde esta mirada se refuerza la idea de pensar lo social desde lo adulto, señalando lo juvenil-aquello que vive la juventud- siempre en referencia al parámetro de medida central que es lo adulto. Así lo juvenil pierde importancia en sí mismo, y siempre será evaluado en función de lo que el mundo adulto ha parámetro como lo que debe ser” (IBID.,63)

Por otro lado y continuando con el análisis que hace Duarte de la consideración de la juventud, y relacionado con mirar a los jóvenes desde una óptica adultocéntrica, también existe una forma de ver a los jóvenes como la generación futura, en donde estos serían los portadores de las grandes transformaciones, “es decir como aquellos y aquellas que más adelante asumirán los roles adultos que la sociedad necesita para continuar su reproducción sin fin” (IBID.,66) Si bien todo esto está relacionado con el cómo se ve a los jóvenes, esto de alguna forma u otra incide en el papel que tomarán los jóvenes, no olvidemos que una de las características de la cultura son las creencias, que a partir de Duarte en su texto “¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente”, podemos indagar en cuál es la creencia que existe con respecto a los jóvenes.

2.2 Articulación social de las culturas juveniles.

Por otro lado, citando nuevamente a Feixa, la articulación social de las culturas juveniles puede abordarse desde tres escenarios: la cultura hegemónica, las culturas parentales y las culturas generacionales.

La cultura hegemónica tiene relación con la distribución del poder cultural a escala de la sociedad más amplia. En esta se puede decir que la relación de la cultura juvenil está mediatizada por las diversas instancias en las cuales este poder se transmite y se negocia. Un ejemplo de esta sería la escuela, en donde los jóvenes establecen relaciones contradictorias de integración y conflicto.

Las culturas parentales son las grandes redes culturales como la clase y la etnia, al interior de estas se desarrollan culturas juveniles que constituyen subconjuntos. Refieren a normas de conducta y valores vigentes en el medio social de origen de los jóvenes.

Por último, las culturas generacionales se refieren a la experiencia específica que los jóvenes adquieren en el seno de espacios institucionales (escuela, trabajo, etc.), de espacios parentales (familia), y en espacios de ocio (calle, etc.), en esta el joven empieza a identificarse con otros jóvenes.

Como ya se mencionó, se habla de culturas juveniles en plural para destacar la idea de que estas no son homogéneas ni estáticas “las fronteras son laxas y los intercambios entre los diversos estilos numerosos. Los jóvenes no acostumbran a identificarse siempre con un mismo estilo, sino que reciben influencia de varios y a menudo construyen un estilo propio.” (FEIXA.,op.cit,84)

De este modo las culturas juveniles pueden analizarse desde dos perspectivas: 1) en el plano de las condiciones sociales, que es entendida como el conjunto de derechos y obligaciones que definen la identidad del joven en el seno de una estructura social determinada; y 2) en el plano de las imágenes culturales, entendida esta como el conjunto de atributos ideológicos y simbólicos asignados y/o apropiado por los jóvenes.

Lo anterior exige tener en cuenta y no perder de vista la diversidad presente en las juventudes, más aún cuando se trata de sociedades tan polarizadas socio económicamente, donde las experiencias de vida de los jóvenes varía notablemente de un lugar a otro, es por ello que Duarte dice que todo esto “exige mirar desde la *diversidad* a este mundo social. Junto a ello, un elemento de este tránsito es que se ha venido planteando la necesidad del reconocimiento de la heterogeneidad en el mundo juvenil, hemos dicho y se ha dicho, no es lo mismo ser joven rico que ser joven empobrecido” (DUARTE.,2000:61)

El primer factor estructurador de las culturas juveniles es la generación, en cuanto es la que une biografías, estructura e historia. La noción remite a la identidad de un grupo de edad socializado en un mismo periodo de tiempo, y al ser la juventud un momento clave en el proceso de socialización, las experiencias vividas en esta son inolvidables. Ahora, la distinción entre una generación y otra, responde a factores históricos y estructurales, “es la transformación del modo de generación social de los agentes lo que determina la aparición de generaciones diferentes y de conflicto de generaciones” (Bourdieu, en FEIXA,1999:88) , es decir, son los acontecimientos generacionales los que otorgan identidad a una generación particular, pero también son estas experiencias y/o historias de vida las

que separa a una generación de la otra. “las culturas juveniles más visibles tienen una clara identidad generacional, que sintetiza de manera espectacular el contexto histórico que las vio nacer”. (FEIXA.,op.cit,89).

Un aspecto importante en la configuración de la o las culturas juveniles es el rol que cumple el sistema capitalista en este, esta tiene relación con las falsas identidades juveniles que promueve, que está ligada con el carácter científico que se le quiere dar a la categoría de ser juvenil, los científicos sociales arman teorías homogéneas y totalizantes que lo único que pretenden es adultizar al joven. Ahora bien antes de continuar con la cultura juvenil, y con el papel de las ciencias en la configuración de esta, es fundamental hacer un recorrido en lo que respecta a las definiciones de juventud, y las implicancias que esta tiene.

2.3 La juventud desde distintas ópticas

La categoría joven es muy diversa, y en el campo social está marcado por distintas corrientes, que le dan relevancia a uno u otro ámbito de lo juvenil, esto al igual como lo hace Feixa, pasa principalmente por las distintas formas de mirar la juventud, que también trata Sandoval (2004), quien menciona tres formas de aproximarse conceptualmente a la categoría de joven, estas corresponden a:

- 1- La juventud como categoría etárea: esta es una perspectiva que pone el énfasis en la edad de las personas para definir si se es o no joven, y bajo esta perspectiva también se considera que para pasar a la masa adulta, los jóvenes debiesen trabajar y fundar una familia “esta relación particular es un reconocimiento social hacia el individuo como adulto”.(SANDOVAL.,2002:160)

La principal crítica que esta postura tiene pasa principalmente por la homogenización que lleva implícita esta postura, por no considerar las especificidad de cada joven y del contexto que estos tienen.

Esta tiende a confundir lo juvenil, con lo netamente demográfico. Para Bourdieu, el uso de la edad para significar una compleja realidad social es una manipulación que efectúan los sociólogos y otros científicos sociales “la juventud y la vejez no están dadas, sino que se construyen socialmente entre jóvenes y viejos (...) la edad es el dato manipulado y manipulable, muestra que el hecho de hablar de los jóvenes como una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y referir estos intereses a una edad definida biológicamente constituye en si una manipulación evidente” (Bourdieu, en DUARTE, 2000:63)

- 2- La juventud como etapa de maduración: esta perspectiva de análisis coloca el énfasis en los procesos ligados a los cambios fisiológicos y psicológicos que repercuten en la forma de ser joven, en el área sexual, en el área de la afectividad, en el área social, en el área intelectual, y en la área físico-motora, en donde el desarrollo de estas áreas serían la que le entregara al joven identidad. En esta perspectiva la maduración solo se lograría a través de la adquisición de los roles adultos, como el trabajo, la familia, etc.
- 3- La juventud como subcultura: por último estaría la perspectiva cultural. En esta la cultura sería la configurante en las formas de actuar y pensar de los jóvenes en un espacio y tiempo determinados, bajo esta lógica la juventud en contextos de pobreza no sería mirada desde su condición de ser pobre, si no de la cultura que crean en su contexto “la generación juvenil es portadora de un conjunto de formas de ver, sentir, pensar y hacer que guían su conducta y la

caracteriza, diferenciándola de otros grupos sociales. Desde esta perspectiva, sería posible hablar de una subcultura juvenil, como parte de una cultura mayor de las clases subordinadas” (SANDOVAL.,op.cit,164). Esta postura es la más coherente con la investigación a realizar, puesto que la cultura de los jóvenes, de una forma u otra es la que da el sustento a las imágenes de los estudiantes, pero además no hay que olvidar que esta cultura está inserta tanto en un contexto global, como en un contexto local, en donde el primero sería el capitalismo en su máxima expresión, la sociedad de consumo, pero en lo local estamos hablando de la pobreza.

Por otro lado considerar a la juventud desde la óptica cultural, nos permite tener presente los condicionamientos históricos y económicos a la vez, lo cual nos abre una puerta que las otras consideraciones mantienen cerradas.

2.4 Proyección de la cultura juvenil en la sociedad.

¿Cómo se proyecta la cultura juvenil a la sociedad?, las prácticas juveniles al igual que las consideraciones de lo juvenil, también son evaluadas por un lente adultocéntrico, quienes definen que prácticas son las viables y correctas y cuales no, es así que las practicas juveniles desde el mundo adulto son vistas con una mirada centrada en la economía, el trabajo y el consumo, no rescatando los aspectos culturales en si mismos.

Sin embargo las imágenes que proyectan los jóvenes, la vestimenta, la música, son una de las formas en que los jóvenes muestran su cultura a la

sociedad, ésta se da a conocer a través de los estilos. Este punto es relevante a la hora de estudiar las imágenes de los jóvenes presentes en la escuela.

El estilo es otro elemento importante en la manifestación de la cultura o culturas juveniles, y es lo que establece el elemento distintivo de los jóvenes. “estas manifestaciones simbólicas son producto del reordenamiento y recontextualización de los objetos y símbolos, lo que Levi-Strauss ha llamado “bricolaje”, la forma en que los sujetos, en este caso los jóvenes, resignifican los símbolos u objetos, dándoles en muchos casos significados distintos de los originales”. (ZARZURI.op.cit,88)

El reordenamiento de los objetos y símbolos tomados de la sociedad, permite que se construyan una diversidad de estilos al interior de la juventud en su totalidad, estos están compuestos por una serie de elementos culturales, entre los cuales pueden destacarse (IBID):

- a) El lenguaje, como forma oral distinta a la de los adultos. Los jóvenes realizan juegos lingüísticos e inversiones lingüísticas que marcan la diferencia con los otros.
- b) La música, esta distingue a los jóvenes, internalizándose en el imaginario cultural juvenil, y marcando las identidades grupales, producto de su consumo o de la creación
- c) La estética, ésta identifica a los estilos juveniles, marcados por ejemplo por el pelo, la ropa, accesorios, entre otros.

Relacionado con lo anterior podemos decir que otra forma en que los jóvenes manifiestan su cultura es a través de las tribus urbanas, en estas si bien no

participan todos los jóvenes, es la que puede, de alguna forma llevarnos a comprender las imágenes que construyen los jóvenes de la sociedad en general y de los adultos en particular.

Por su parte las tribus urbanas podríamos definir las como “receptáculos en los que se agrupan aquellos que se identifican como un look ampliado en el que entremezclan ropas, peinados, accesorios, gustos musicales, maneras de hablar, lugares donde encontrarse, ídolos comunes, ilusiones compartidas. La tribu funciona como mecanismo de identificación de semejantes y de segregación de diferentes” (Margulis, en ZARZURI,2000:92). Por otro lado, y como ya se mencionó anteriormente, las tribus urbanas están asociadas al fenómeno de la construcción de identidades en grandes ciudades, consecuencia del surgimiento del capitalismo y la modernidad, lo que a su vez están asociadas a crisis de identidad y de sentido por la cual pasan los jóvenes.

“son la cristalización de tensiones, encrucijadas y ansiedades que atraviesan a la(s) juventud(es) contemporánea(s). Son la expresión de una crisis de sentido a la cual nos arroja la modernidad, pero también constituyen la manifestación de una disidencia cultural o una resistencia ante una sociedad desencantada por la globalización del proceso de racionalización, la masificación y la inercia que caracteriza la vida en las urbes hipertrofiadas de fin de milenio, donde todo parece correr en función del éxito personal y el consumismo alienante... las tribus urbanas constituyen una posibilidad de recrear una nueva sociabilidad, de reeditar un nuevo orden simbólico a partir del tejido social cotidiano.” (IBID.,94)

En conclusión podemos decir que existen distintas formas de entender las actitudes de los jóvenes y sus particularidades a través de las culturas juveniles, pero a su vez existen distintas expresiones de los jóvenes que hacen de la categoría joven o cultura juvenil, una categoría heterogénea, de gran diversidad, lo que impide hablar de la cultura juvenil y nos obliga a hablar de “culturas juveniles”.

3 Culturas juveniles en sectores urbano populares

¿Qué sucede con la cultura juvenil en contextos populares? Es necesario hacer una distinción entre lo que es la cultura juvenil en su totalidad y la cultura juvenil en los sectores urbano popular. Si bien se mencionó anteriormente que la cultura juvenil es subalterna sin distinción de clase, la cultura juvenil en los sectores pobreza sería portadora de una doble exclusión: por un lado ser joven y por otro ser pobre.

La juventud de los sectores populares lleva consigo otras dinámicas diferentes de las que se producen en los jóvenes de clase alta, esto hace que los elementos que constituyen su identidad varíen notablemente. Para explicar este fenómeno en profundidad es necesario adentrarnos en el contexto actual.

3.1 El mundo actual y lo que se espera de los jóvenes.

El mundo está viviendo procesos de grandes transformaciones, la apertura de los mercados no sólo implica un cambio económico para las sociedades, sino

que también implica un cambio cultural, así “los productos simbólicos de las interacciones humanas de un grupo social, es decir, el conjunto de significados, expectativas y comportamientos, si arraigan y perviven es porque manifiestan un cierto grado de funcionalidad para desenvolverse en las condiciones sociales y económicas del entorno” (PEREZ.,op.cit,14) Es por ello que las transformaciones culturales tienen relación con las transformaciones económico-sociales, el neoliberalismo y la globalización es excluyente y no permite que todos se hagan parte de estas transformaciones que vive la sociedad.

Claramente una de las características de la sociedad actual podemos decir que es el consumo, pero no todos tienen acceso al consumo, así mientras jóvenes tienen la posibilidad de acceder a los productos con los cuales el mercado bombardea a los jóvenes, otros se ven excluidos de esta posibilidad, lo que se da principalmente porque “el mercado excluye a todos aquellos que no tienen la posibilidad de acceder a los bienes y servicios que este ofrece. Todas las modernizaciones están ahí, en la televisión, en la vitrina de una tienda de un moderno centro comercial, mall, en el discurso de las autoridades políticas, económicas y sindicales; es el discurso dominante de estos momentos” (Sandoval, en CÁCERES,2004:60) Todo esto condiciona las experiencias que los jóvenes tendrán y también las representaciones y cultura que desarrollarán.

3.2 El sistema neoliberal y sus consecuencias culturales.

El contexto en el cual los jóvenes se van desarrollando, se debe definir desde el capitalismo, Chile inserto en este sistema configura una determinada

forma de ser y por otro lado exige de los jóvenes formas de convivencia que no siempre son lo que los jóvenes quieren de si mismos.

El capitalismo se fortalece desde la posibilidad del obtener mayores mercados y con ello mayores ganancias, esto produce la pauperización de las poblaciones quienes son abandonados a su suerte, puesto que no producen ni consumen como lo espera el sistema, así los jóvenes no son, no tienen lugar, son nada ni nadie. Por otro lado, el sistema capitalista espera que los jóvenes cumpla ciertos roles “a la juventud se le otorgan roles que consideran únicamente las expectativas lucrativas de este sistema, un joven y una joven tenemos valor en nuestra sociedad en tanto respondemos a las exigencias mencionadas, se nos *considera como potenciales consumidores de los objetos códigos* (no hablo de valores sí de modas) que el sistema construye. Este consumo acerca, en el discurso de la dominación a la felicidad, si fumas este cigarro tendrás éxito con las mujeres” (DUARTE.,1996:2) [Subrayado en el original]. Este es el mundo en que los jóvenes se encuentran día a día, pero la realidad de los jóvenes pobres hace que esto los margine, pues las posibilidades de encontrar en esto su identidad y sus proyectos de vida se ven coartadas por el escaso poder adquisitivo que tienen. “esta engañosa oferta de bienestar termina produciendo la frustración de quienes creen en la factibilidad de ese discurso. Ellas y ellos, por más que se niegue, nunca logran alcanzar los ofrecimientos que día a día son alimentados y aumentados en un circulo interminable” (IBID)

Así este sistema neoliberal exige de los jóvenes un modo de ser y de estar a través de la gran promesa de la felicidad a través del consumo, pero para ello los jóvenes deben comportarse de una determinada forma, el objetivo es que estos se

conviertan en jóvenes “Standard”, este es “un joven exento de conflictos y problemas, un joven que responde a un cierto prototipo físico, un joven consumidor... esta es la imagen ideal de joven que el modelo económico neoliberal necesita para su reproducción. Es un joven a-critico, conformista y consumidor. Un joven que llena su imaginario simbólico con las marcas de moda.” (SANDOVAL.,op.cit,177)

Este funcionamiento social impuesto por el sistema imperante es el que, como ya se dijo, genera frustración, pero también conlleva a que se generen dos tipos de jóvenes: “una situada en aquel estrato social capaz de generar cambios y reivindicaciones si fuese necesario y otra más bien marginal, imposibilitada de integrarse socialmente. A este último tipo de juventud pertenecen aquellos sujetos que no poseen empleo, que provienen, en la mayoría de los casos, de familias disgregadas, y que se encuentran proclives a delinquir. Estos jóvenes, si bien son capaces de generar mecanismos de integración social, resultan ser en la mayoría de los casos simbólicos a través de la mera obtención de objetos materiales que le otorguen status”. (IBID).

En relación a lo anterior la precariedad de la vida de los jóvenes ejercen un elemento importante en la configuración de la imágenes que estos construyan de la sociedad, pero también existen otros factores que entran en juego en esta construcción que los jóvenes se van haciendo de la vida y del otro constantemente así “otro elemento que tiende a morigerar el diagnóstico de la exclusión social en relación a los jóvenes, es la precarización del empleo, lo que obliga al ejercicio de la solidaridad familiar. De esta manera la familia juega un rol de integración manteniendo a sus hijos al interior del seno familiar” (IBID.,190)

Como consecuencia de la exclusión intrínseca del sistema neoliberal los jóvenes de sectores populares buscan diversos mecanismos de identificación, que de una forma u otra les permite pertenecer a algo y con ello lograr una identidad que les ha sido negada.

Una de las primeras consecuencias es el repliegue de los jóvenes a la vida privada, esto conlleva a la baja participación por parte de estos en partidos políticos “la acción político/partidista no posee legitimidad alguna al interior del mundo juvenil, sobre todo frente a la centralidad y eficiencia que presenta el mercado y la ausencia del Estado en materia de seguridad social”(IBID.,178). Esta baja participación por parte de los jóvenes en partidos políticos, que además se expresa en la baja inscripción electoral por parte de estos ha llevado a que se instale en la sociedad un discurso en donde los jóvenes aparecen como apático e indiferente de lo que ocurre en su entorno, lo que evidentemente está cargado de una idiosincrasia que desvalida el tipo de participación de los jóvenes y con ello sus ideas y creencias.

Otra consecuencia de la exclusión social de la cual son víctimas los jóvenes de sectores populares es la constitución de bandas, pandillas o tribus urbano populares, estas son consideradas como síntomas de la exclusión social, y son una forma de sociabilidad que tienen los jóvenes, que les permite la integración y la construcción de una identidad alternativa y muchas veces contraria a la dominante, aquí es donde adquiere relevancia la construcción de la identidad de los jóvenes, puesto que esta es la que les otorga un rol en la sociedad, de esta forma los jóvenes excluidos se alejan y construyen su propio modo de vivir.

3.3 Tribus urbano populares.

La evidencia más clara de la cultura juvenil de clases populares son la constitución de tribus urbano populares, a través de estas se podrán identificar cuáles son las principales imágenes que estos jóvenes se hacen de la sociedad y por que no decirlo del mundo adulto. Con esto no se quiere decir que todos los jóvenes populares pertenezcan a algún tipo de tribu urbano popular, si no más bien que esta puede ser una vía para dilucidar cuáles son las principales características de la cultura juvenil en sectores populares.

Como ya mencionamos anteriormente los jóvenes populares viven en un contexto de marginalidad en donde deben buscar a diario las formas de integrarse en un mundo que los rechaza y discrimina, esta realidad ha sido reconocida por la sociedad, pero este reconocimiento está enmarcada en un deber ser que niega la identidad propia de cada joven, “esta reconstrucción del sujeto juvenil popular por parte de la institucionalidad operante, movilizó discursos morales, médicos, psicológicos y sociales basados en una juventud amoral, enferma e inadaptada” (MOLINA.,2000: 133-134) y a través de esto se buscó la forma de transformarlos y reintegrarlos a la sociedad de consumo, así jóvenes han optado por una vida que difiere de las promesas de ascenso social, internándose en las calles, y desarrollando nuevas formas de sociabilidad entre pares.

Por otro lado, una características de los jóvenes populares dice relación con la violencia, en estos se ha desarrollado un acostumbramiento a la violencia, e incluso se ha utilizado esta herramienta como forma de afirmar una identidad propia (como forma de adquirir status y privilegios), pero esta característica no se

da de forma natural, sino que responde a elementos propios de la sociedad en la cual estos están insertos. “la juventud urbano popular experimenta un acostumbamiento a la violencia, producto de una socialización afectada directa o indirectamente por hechos violentos: autoritarismo por parte del gobierno y los mecanismos de control implantados por este, rechazo y desconfianza dentro del mundo adulto, violencia verbal y/o física por parte de sus pares” (IBID.,134).

Ahora bien no solo la violencia es característica de los jóvenes populares, muchos de estos buscan otras formas alternativas para el escape de su marginalidad, ya sea a través de actividades extraordinarias y/o relaciones comunitarias, en donde los jóvenes se reúnen entorno a actividades como la música (hip hop, punk, etc.), el deporte (clubes deportivos), la religión (distintas iglesias), la política (encapuchados, militantes), el problema es que “tanto el comunitarismo como el alternativismo no tienen hoy cabida en los esquemas teóricos de la modernidad liberal, tal como ésta se define y administra hoy en Chile. Estamos concientes de que las alternativas de los jóvenes urbano populares dentro del sistema neoliberal son el ser funcionales al modelo económico imperante o ser marginales y perseguidos por la sociedad” (Tijoux, en MOLINA,2000:135)

Pero a pesar de que los jóvenes ven frustradas sus formas de participación en la sociedad no aplacan su energía expresiva y establecen grupos entorno a los cuales pueden canalizarlas “cuando los jóvenes no tienen a su alcance los medios para expresarse y relacionarse con su entorno como desean, desarrollan una manera autentica, un sentido comunitario de historicidad. En su búsqueda muchos integran agrupaciones que en las que se manifiestan fuertes redes solidarias a

través de diversas actividades, tanto lúdico sociales, como político culturales” (MOLINA.,2000:136). Frente a esto podemos decir que la participación juvenil tiene una dinámica distinta a la exigida por el sistema imperante, lo que lleva a que muchas veces estas formas de participación sean mal evaluadas, por quienes tienen el poder, el mundo adulto. “los jóvenes se encuentran con un mundo adulto que no quiere ceder sus espacios de poder, que quiere mantenerlos a toda costa y por lo tanto, quieren mantener a estos recién llegados en un estado de juventud, que implica no ser aptos para tener responsabilidades, por lo tanto son irresponsables, y asimilan otras múltiples categorías peyorativas” (ZARZURI.,op.cit,90).

Ahora bien en lo que respecta a la participación juvenil, esta se define como “la participación juvenil en organizaciones se vincula al uso del tiempo libre, es decir, tienen lugar fuera de las actividades centrales de estudio y trabajo. En este sentido, la falta de espacios de acción cultural o recreacional provoca que los jóvenes pobladores hagan un uso importante de los lugares públicos como calles, plazas y parques” (MOLINA., op.cit,137), así las agrupaciones juveniles se van configurando en un espacio, de donde muchas veces son rechazados por las connotaciones que tienen los jóvenes populares, como pandilleros o delincuentes. A pesar de esto los jóvenes se apropian de los espacios públicos con la finalidad de expresar su cultura, y para recrear y reconstruir su identidad.

“las agrupaciones juveniles o pandillas se apropian de distintos espacios urbanos, espacios que, simbólicamente responden a las siguientes formas expresivas:

- a) de pertenencia: lugares a los que pertenezco y que por eso me pertenecen.

Puntos de referencia territorial para todos los miembros de una tribu...

- b) de representación: lugares en que me represento (a mi mismo y a los demás). Se trata del lugar en que se exhibe el aspecto más superficial, espectacular de la identidad, a través de la máscara...
- c) de actuación: los lugares en donde se persiguen los objetivos lúdicos y/o existenciales del grupo.” (IBID).

En el fondo los jóvenes populares se configuran entorno a las agrupaciones denominadas tribus urbano populares con la finalidad de buscar la protección que en las familias y en la sociedad se les niega, “la tribu no solo devuelve el protagonismo al joven popular, el mismo tiempo le ofrece la protección que necesita- dado que su papel protagónico no es admitido por el resto de la sociedad-.” (IBID.,63), incluso al interior de las tribus urbano populares el contacto físico es fundamental, puesto que este generaría la familiaridad que estos buscan, así al contrario de lo que se piensa se puede decir que las tribus y/o pandillas ayudan a los jóvenes a insertarse en un núcleo.

Si bien tribus urbanas existen tanto es sectores populares como fuera de ellos, es en los sectores populares donde se dan con mayor intensidad, y esto tiene relación con el contexto al cual pertenecemos, debido al sistema en el cual estamos insertos. “hay una gran diferencia con las clases altas, donde la pertenencia a pandillas es parte de un proceso de transición que vive la juventud. En las poblaciones los jóvenes ingresan a las pandillas en una edad inferior y tienen un proceso de inserción más largo. Se van dando cuenta de que la estructura de oportunidades está cerrada para ellos, por lo que no tendrán acceso a una buena educación. Saben, por lo tanto, que no logran roles profesionales con

buena remuneración económica, y que su destino, probablemente será vender en las micros o ferias libres” (IBID.,65).

Es importantísimo tener en cuenta que en la vida del joven popular (no siempre pandillero) se cruzan la variable de la pobreza y la marginalidad, la frustración ante un futuro incierto y la falta de lazos afectivos familiares, y son estas variables las que se conjugan y hacen que los jóvenes busquen alternativas de representación de su realidad que sean más amables y más acordes a su situación, a su vida cotidiana, lo que configuraría la cultura juvenil, donde la búsqueda de pertenencia y la construcción de la identidad son los ejes fundamentales.

Es primordial tener en cuenta los elementos mencionados en lo que respecta a la construcción de una cultura que difiere tanto de la hegemónica o adulta, como de jóvenes pertenecientes a otros sectores sociales. Esto es relevante en tanto a que permite e interfiere en las imágenes y/o representaciones que los jóvenes se hacen de la sociedad como de los otros y esto a su vez influye en las relaciones sociales que se den entre los distintos actores de la sociedad.

CAPÍTULO 3 DISEÑO

Las imágenes como ya se ha mencionado constituyen un eje fundamental tanto en las relaciones sociales como en la construcción de mundo, es por esto que se debe utilizar una metodología pertinente para hacer visibles las representaciones que tienen los estudiantes de Tercero Medio de un liceo de sector popular de sus profesores de Historia y Ciencias Sociales.

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo ya que se escapa de la idea de la cuantificación como base de la investigación acercándose más al cualitativo puesto que “la estrategia de una investigación cualitativa va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación o un significado. a diferencia de de las cuantitativas que está más orientada a contrastar, comprobar y demostrar la existencia de una teoría previamente formulada. La primera impone un contexto de descubrimiento y de exploración al paso que la segunda impone una de comprobación y contraste” (RUIZ.,1999:57).

Este estudio se realizó en (lugar.....) y se focalizó en un grupo de estudiantes que cursan Tercero medio en un liceo municipal de la comuna de Santiago Centro. El Liceo seleccionado para la investigación pertenece al Programa Ministerial “Liceo Para Todos” cuyo principal objetivo es *“que los alumnos de los liceos que participan del programa permanezcan en el sistema escolar y obtengan mejores aprendizajes y logros educativos así como el desarrollo de capacidades personales que les permitan visualizar con optimismo su futuro personal y*

profesional atendiendo específicamente su vulnerabilidad social y educativa.”(MINEDUC)

Estos estudiantes como cualquier sujeto, tienen imágenes con respecto a muchas cosas, personas o situaciones. Sin embargo como se destaca que la idea de este tipo de liceos es dar aprendizajes de calidad, es fácil que éstos jóvenes se vean inmersos en una realidad que contrasta con éste ideal educativo puesto que provienen de un contexto en el cual existen carencias de distintos tipos. Es así que mediante este estudio se quiere investigar cuál es la imagen que tienen estos alumnos, y en específico los que cursan Tercero medio, del docente de Historia y Ciencias Sociales.

En el próximo capítulo, partiremos presentando una fundamentación sobre la etnografía, método en el cual encontramos los elementos que permitieron llevar a cabo la investigación, ya que nos proporcionó la forma más adecuada de acercarnos al objeto de estudio. En segundo lugar, se presentará una descripción del lugar de la investigación ya que en este contexto es donde se relacionan docentes y estudiantes.

Se describirá finalmente a los sujetos investigados, el tipo de muestra, las técnicas de recolección de datos y los criterios de credibilidad utilizados en la tesis.

1. ETNOGRAFÍA.

Al plantearnos como abordar este estudio en el cual las imágenes de los estudiantes son fundamentales, se ha considerado que el enfoque exploratorio es

el que podría satisfacer nuestras necesidades, puesto que este permite la exploración de las imágenes presentes en los estudiantes, las cuales permiten trabajar las vertientes discursivas y simbólicas que están contenidas en las imágenes del profesor.

En relación a este tipo de enfoque se debe decir que se utiliza el método investigativo contextualizado, en el cual “los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. Por tanto, los espacios de estudio no son situaciones artificiales en el laboratorio, sino las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana” (FLICK.,2004:16). Es decir en esta investigación se tomará el contexto de aula como espacio en el cual interactúan los diversos sujetos (docente y estudiantes), tomando en cuenta la complejidad que se suscita en dicho espacio y las particularidades existentes.

Por otro lado, y siguiendo con dicho enfoque, al tener una cantidad de sujetos que si bien están definidos como docentes y estudiantes, debemos considerar que los segundos a pesar de tener un nombre que homogeneiza su rol u oficio, este rol (de docente y estudiante) se constituye a partir de su subjetividad y de su particularidad es por esto que como menciona Flick (2004) “la investigación cualitativa toma en consideración que los puntos de vista y las prácticas en el campo son diferentes a causa de las distintas perspectivas subjetivas y los ambientes sociales relacionados con ellas” (IBID.,20). Este es la premisa básica que constituye esta investigación que lejos de considerar la

homogeneidad como referencia toma y tendrá presente la heterogeneidad inclusive cuando se habla de cultura juvenil o cultura docente¹

Nuestra investigación, como se señaló anteriormente es de tipo exploratorio, puesto que si bien, tanto la cultura juvenil como la cultura docente y más aún las imágenes que tienen ambos han sido tratados en diversos estudios, no hemos encontrado una investigación en la cual se les relacione con nuestra disciplina, es así que como diría Hernández (En 1998) “cuando el objetivo es examinar un tema o un problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. [...] los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos.”(IBID.,59)

2. EL LUGAR.

Los criterios de selección de este liceo obedecen a ciertos tópicos que se consideran fundamentales dentro de nuestra investigación, como el estar ubicado en un sector popular urbano en donde se encuentran los factores fundamentales de una ciudad como lo son, el ruido de la locomoción colectiva, las construcciones y el ir y venir de los transeúntes, etc..

Es así que se considera pertinente hacer una breve descripción del liceo y su contexto, la cual se presenta a continuación:

El Liceo “Libertador General José de San Martín A-14” es en términos formales un “Liceo para todos” según la clasificación del Ministerio de Educación

¹ A pesar de englobar como grandes temas la cultura juvenil y la cultura docente se considera dentro de la investigación que hay una diversidad explícita dentro de los sujetos que habitan dentro de dichas culturas.

el programa abarca al 5% de los liceos más vulnerables social y educativamente de Chile, se puede decir que *“Este programa se desarrolla en los establecimientos que concentran mayores dificultades educativas y sociales; para contribuir substantivamente a que el Liceo sea una puerta para el futuro de los jóvenes, especialmente para aquellos que provienen de hogares con una baja escolaridad.*

El Programa Liceo Para Todos se impulsa desde cada liceo, donde la comunidad educativa se reúne, analiza su situación y se compromete a desarrollar planes de acción que aseguren una mayor permanencia y perseverancia de los estudiantes en sus estudios secundarios. Se desarrollan capacidades en la comunidad educativa para acoger a todos los estudiantes, comprenderlos y tratarlos con equidad, sin renunciar al ideal de la igualdad de oportunidades ni a una enseñanza de calidad.” (MINEDUC). Esta es una de las características principales ya que a partir de la denominación “Liceo para Todos” se van configurando imágenes de los estudiantes hacia sus docentes, su aprendizaje y las relaciones con los pares. Asimismo pareciera ser que la sociedad en general ha ido configurando una imagen de carácter peyorativo que recae en toda la comunidad educativa que compone estos liceos, imagen que juega a favor de las actitudes discriminatorias hacia éstos.

El establecimiento seleccionado para llevar a cabo la presente investigación, consta de 400 estudiantes entre hombres y mujeres, en donde hay una predominancia masculina bastante marcada. Cada curso tiene alrededor de 3 o 4 alumnas mujeres de un total del 26 estudiantes (salvo Cuarto año de Enseñanza Media Humanista que hay uno solo con 45 estudiantes) Cabe destacar que en

algunos casos hay solamente una o dos alumnas en un curso que tiene un total de 13 o 14 alumnos.(Primer año de Enseñanza media).

Las modalidades en las cuales está dividido son por una parte la Educación Científica Humanista y por otro lado la Educación Técnica Profesional. Es por estas dos modalidades que el estudiante tiene que optar en tercero medio, y en el caso de la Educación Técnica Profesional el estudiante tiene que optar por estar en la modalidad dual (una semana en el establecimiento y la otra en su trabajo) o la modalidad normal.

Siguiendo con la descripción del lugar, este liceo está ubicado en la comuna de Santiago Centro en la calle Roberto Espinosa # 801 , ésta es la calle principal que es bastante tranquila y no produce mayor insatisfacción en los estudiantes. La calle lateral es Copiapó en donde pasa una gran cantidad de locomoción debido a arreglos en la calle Nataniel, es por esto que existe una cantidad de ruidos bastante molestos y además se debe mencionar que en esta misma calle se está construyendo un edificio el cual está desde principio de año.

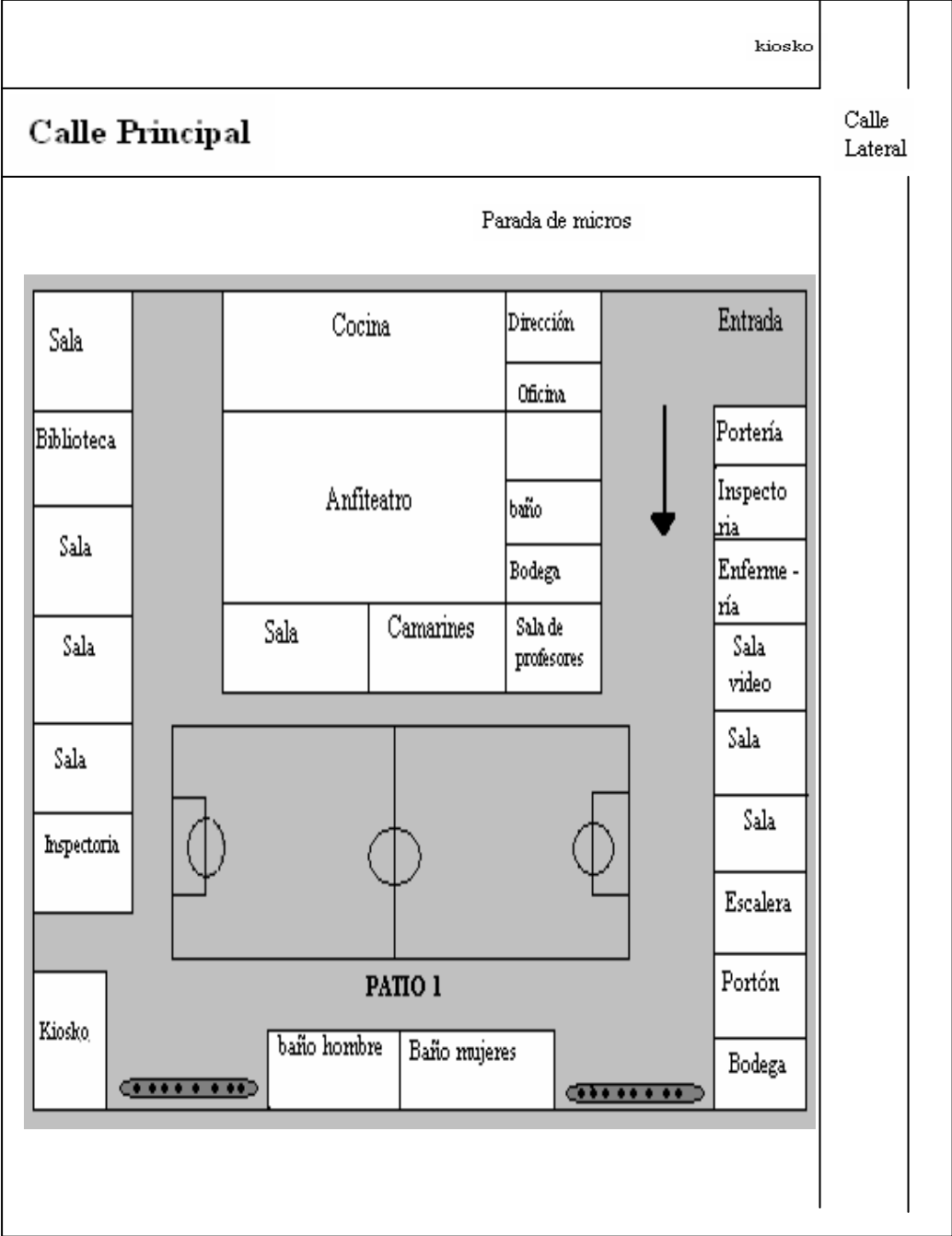
Además en la calle Lord Cochrane (calle lateral) se encuentra ubicado una Escuela Básica que está separado del liceo de investigación por una puerta de metal. Los dos colegios varios años atrás constituían un solo establecimiento.

Como mencionamos anteriormente es un “Liceo para Todos” por lo que hay tanto estudiantes de la propia comuna, como de otros sectores bastante lejanos a Santiago centro. Es así que hay estudiantes que vienen de sectores poblacionales como La Victoria, La San Gregorio, Los Quillayes, La Pincoya entre otras; y otros/as que vienen de Quilicura, San Bernardo, Estación Central o San Miguel, por lo que podemos decir que hay una diversidad de estudiantes que bien pueden

tener diferentes imágenes o distintas formas de relacionarse con sus pares o con sus docentes.

A continuación se presentará, un mapa descriptivo de liceo lugar en el cual los estudiantes y los docentes conviven diariamente. A su vez este presenta las calles, principal y lateral, en donde la primera es la más ruidosa y molesta puesto que por ese lugar pasan micros, mucha gente y además está la construcción de un edificio la segunda no presenta mayores problemas ya que no circulan ni micros ni personas.

MAPA LICEO A-14 "Libertador General José de San Martín"



3. LOS SUJETOS.

Los sujetos elegidos tanto para entrevista grupal como para las entrevistas individuales fueron seleccionados según características o perfiles que serían los siguientes:

- Estudiantes que cursan Tercer año de Enseñanza Media: Se escogieron estudiantes de este curso principalmente para otorgarle un grado de seriedad a las actividades que estos realicen con las investigadoras y además es un curso que ya está intervenido por motivos de práctica profesional, por lo que una entrevista u otro tipo de actividad no extrañaría como si fuese primera vez, esto a su vez conlleva a que exista un grado de confianza entre estudiantes e investigadoras.
- Las edades de los estudiantes fluctúan entre los dieciséis y dieciocho años.
- Los estudiantes escogidos provienen de distintos sectores de Santiago, que aún siendo populares, nos entrega una cierta diversidad social.
- Por otro lado los estudiantes escogidos serán tanto chilenos como peruanos, lo que nos daría una diversidad cultural.

4. MUESTRA.

Este estudio dista de ser casual o al azar sino que las muestras elegidas responderán a la finalidad o al objetivo de investigación, que es “explorar vinculaciones posibles entre las imágenes que los estudiantes tienen sobre el docente de Historia y Ciencias Sociales y la motivación y el interés de éstos en la clase”. Es así que podemos considerar que el tipo de muestreo está dentro del muestreo intencional.

La modalidad principal de este tipo de muestreo y es la intencional ya que los informantes de las muestras son en relación a un criterio estratégico, el cual tiene la característica de que son los que por su cualidad (estudiantes) son los más idóneos y representativos de lo que podríamos llamar comunidad educativa². A su vez también se optará por un liceo considerado de sector popular urbano ya que se entiende como los más acertados en función de los objetivos propuestos anteriormente.

Lugar: un liceo de sector popular.

Sector: En un liceo que responda a la categoría de **sectores urbano populares**.

Curso: En estudiantes de un curso específicamente de Tercero medio (Tercero D y C)

Profesores: el rango de edad es entre 40-65 años.

² Claramente la comunidad educativa está compuesta por Directivos, apoderados etc. En función de ésta investigación la comunidad educativa se acuñará en relación a los estudiantes ya que son estos los informantes de la muestra.

5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Dentro del paradigma cualitativo rescatamos el estudio etnográfico, el cual ofrece técnicas adecuadas para obtener los registros narrativos, los que conseguiremos a partir de entrevistas individuales y grupales.

5.1 Registros Narrativos:

Podemos destacar las entrevistas individuales en profundidad semi-estructuradas flexibles y las entrevistas grupales, son estos dos registros los que proporcionarán la información necesaria para responder a nuestra investigación y lograr así cubrir plenamente los objetivos propuestos.

5.1.1 Entrevistas

Esta técnica de recolección de información se considera como una de las más viables dentro de lo que serán el descubrir los discursos presentes en los sujetos, esta es “un proceso comunicativo por el cual el investigador extrae una información de una persona [...] la información será experimentada y absorbida por el entrevistado y será proporcionada con una orientación e interpretación significativa de la experiencia del entrevistado. Orientación, deformación o interpretación que muchas veces resulta más interesante informativamente que la propia exposición cronológica o sistemática de acontecimientos más o menos factuales” (Alonso, en DELGADO,1995,226)

Es así que en función de este estudio la entrevista permite obtener registros que harán posible el estudio de las imágenes, las cuales serán fundamentales a la hora de llevar a cabo esta presente investigación.

Hemos privilegiado las entrevistas individuales en profundidad ya que estas entrevistas permiten conocer los discursos o imágenes que tienen los estudiantes del docente de Historia y Ciencias Sociales puesto que el material que se obtiene “es un *constructo comunicativo* y no un simple registro de discursos que “hablan al sujeto”. Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituye el marco social de la situación de la entrevista”(IBID.,230) [Subrayado en el original]

Es decir esta misma técnica necesita una revisión dentro de los parámetros del análisis estructural puesto que se realiza una situación dialógica en la cual interactúan dos sujetos, esto se tomará en consideración más adelante.

En términos de Taylor (1996) las entrevistas serán “...reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”.(IBID.,101)

Es así como estas entrevistas estarán principalmente dirigidas a los estudiantes en tanto que consideramos que estos tienen imágenes de los docentes que se quieren explorar y es a través de esta técnica que se quieren identificar.

Por otro lado es menester mencionar que se elegirá la entrevista semi-estructurada flexible ya que al no ser estructurada da la posibilidad de reformular

preguntas o pedir explicaciones de las respuestas, es decir se considera que existiría así una mayor socialización de la información.

Según Flick (2004) “(...) estas entrevistas han suscitado interés y se utilizan mucho. Este interés se asocia con la expectativa que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta que en una entrevista estandarizada o un cuestionario” (IBID.,89)

5.1.2 entrevista grupal

Esta técnica se considera fundamental en la investigación ya que será en la realización de esta en donde se reunirán los alumnos/as en una conversación grupal, en donde se registrará cuales son las opiniones, sensaciones y actitudes de los y las estudiantes. La entrevista grupal será guiada por un moderador que velaran por que siempre se esté dentro del tema que en este caso serían las imágenes que tienen estos alumnos con respecto al docente.

Las entrevistas grupales han tenido un gran auge sobre todo en relación a la contribución que se le da a los estudios cualitativos como el presente, y teniendo en consideración que nuestra unidad de análisis serán las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes, por lo que podemos decir que esta técnica favorecera nuestra investigación ya que “la entrevista grupal se pueden ver y utilizar como simulaciones de los discursos y conversaciones cotidianos o como un método casi naturalista para estudiar las representaciones sociales o conocimiento social en general” (IBID.,135) Es así que esta técnica será la

pertinente además de que “ son un dispositivo diseñado para investigar los lugares comunes (ese espacio topológico de convergencia) que recorren la subjetividad que es, así, intersubjetividad.” (Canales, en DELGADO,1995,226)

Es así como con esta técnica se buscará identificar las imágenes que tienen los estudiantes con respecto a los docentes, estas imágenes servirán como ya se ha dicho a contribuir en nuestra investigación puesto que al identificarlas se estaría en proceso de analizarlas y cumplir con los objetivos propuestos.

5.2 Registros Mecánicos.

Dado a que nuestra investigación es etnográfica podemos decir que es absolutamente necesario el registro mecánico puesto que los diálogos que se den tanto en la entrevista grupal como en las entrevistas individuales deben ser registrados en el momento que se produzcan ambas técnicas y luego con el fin de reproducirlas en forma de texto. Estas se harán solamente con una grabadora mecánica portátil

6. CRITERIOS DE CREDIBILIDAD.

Los criterios de credibilidad como su nombre lo dicen velarán por darle fiabilidad a los datos obtenidos. El método usado en los estudios cualitativos es el de la triangulación. Según Goetz y Le Compte (1998) la triangulación “impide que se acepten demasiado fácilmente la validez de las impresiones iniciales en una investigación; amplía el ámbito, densidad y claridad de los constructores

desarrollados en el curso de la investigación, y ayuda a corregir sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo observador” (IBID.,36).

Esta investigación optó por tres vías de triangulación: vía técnicas, vía análisis y vía teoría. La primera vía cuenta con la entrevista individual a la cual se le da credibilidad a través de los datos recogidos a través de la entrevista grupal. En cuanto al análisis e interpretación de datos la credibilidad está fortalecida a través del método estructural de análisis de datos.

Presentaremos a continuación, el análisis de los textos escritos a partir del análisis estructural simple.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

1. ANALISIS ESTRUCTURAL

El mecanismo a través del cual se analizarán los datos obtenidos de las entrevistas individuales y la entrevista grupal será el análisis estructural, es decir, esta será nuestra técnica de análisis.

El objetivo es poder lograr, a través del análisis estructural, una explicación de las representaciones sociales que tienen de los docentes, que se ven develadas en las declaraciones que los estudiantes hacen, tanto en las entrevistas individuales como en la entrevista grupal.

Ahora bien el discurso de los estudiantes será sacado de su contexto y será trabajado como texto con la idea de que así se pueda lograr la mayor objetividad posible, pero luego estos serán devueltos a su contexto para darles el cariz que anteriormente no tenían y para así también poder develar lo que está implícito en las declaraciones de los estudiantes con respecto a las creencias que tienen frente a los docentes.

Al sacar las narraciones de los estudiantes de su contexto se les quita la intencionalidad de lo dicho, otorgándoles la autonomía semántica necesaria para el análisis estructural. “Al inscribir el texto la situación de diálogo ya no existe, el hablante y el oyente se transforman en un autor y un lector, perdiéndose la simultaneidad del explicar y el comprender. De este modo, la comprensión comienza a reclamar la explicación, ya que la distancia entre el decir y lo dicho

exige una nueva explicación que ya no está dada por el hablante, sino por el texto en si.” (RÍOS.2004,:89)

En función de lo anterior, los textos extraídos de los discursos de los estudiantes nos permitió identificar ejes semánticos comunes a la totalidad de estos, lo que facilitó el trabajo, más aun considerando que el análisis estructural conlleva el trabajo de un texto en donde la situación de diálogo y el contexto se dejan a un lado para trabajar los discursos como un texto escrito, en donde no existe pasado ni futuro, entendiendo las narraciones solo como un presente, esto permite crear una nueva realidad y con ello nuevos significados y sentidos al texto, “el análisis estructural permite descubrir aquello que en discurso oral quedaba oculto a la comprensión del oyente.” (IBID)

El análisis estructural se lleva a cabo a través de una serie de pasos, para la explicación de estos se tomará la tesis doctoral de Teresa Ríos (2004) ““La configuración de sentidos en un grupo de jóvenes liceanos de sectores populares: un acercamiento hermenéutico al mundo juvenil escolar”, quien a su vez toma la semántica de Greimas, a través del cual se establecen los tipos de relación y los niveles del análisis.

El análisis estructural trata el texto como “un sistema semántico que se realiza a través de las oraciones que lo componen y que posee una estructura genérica que lo organiza; tiene una cohesión interna y constituye el entorno pertinente para la selección y análisis de sus patrones de significación.” (Greimas, en RÍOS,2004,89)

1. **relación de conjunción:** constituye el tipo de relación básica que implica que dos conceptos o palabras poseen algo común, que los conjunta y permite

compararlos. Esta relación junto con la relación de disyunción constituye la estructura básica de base del texto analizado y pone de manifiesto la doble naturaleza de la relación entre dos términos: que es a la vez conjunción y disyunción.

2. **Relación de disyunción:** son las relaciones que se establecen entre dos palabras o dos oraciones que tienen algo en común y al mismo tiempo se diferencian porque indican un significado opuesto o inverso. Por tener algo en común pueden compararse a pesar de ser opuestos, porque ambos se refieren a una misma categoría de la realidad. Las disyunciones se pueden presentar como:

3. **Disyunción con eje manifiesto:** el eje se denominará como totalidad con la inicial “**T**” e indicará la categoría de la realidad a la cual se refieren, a través de la cual establecerá la relación de disyunción.

4. **Disyunción con eje no manifiesto:** en el caso de los ejes no manifiestos se reemplazarán por términos hipotéticos que respetan el punto de vista del entrevistado. Estos se distinguirán con un paréntesis.

5. **Inversos manifiestos:** se presentan cuando las dos realidades constitutivas de la disyunción (A y B) son enunciadas en el material analizado.

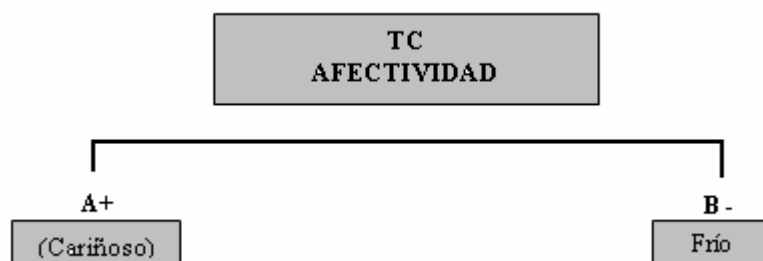
6. **Inversos no manifiestos:** se presentan cuando una sola de las realidades es manifestada y su inverso no lo está. Estos inversos no manifestados se infieren por oposición del término manifiesto está entre paréntesis según corresponda A o B.

En este primer nivel de análisis organizaremos las disyunciones según la siguiente fórmula: $A/B=T$, esta fórmula representa la relación por disyunción de

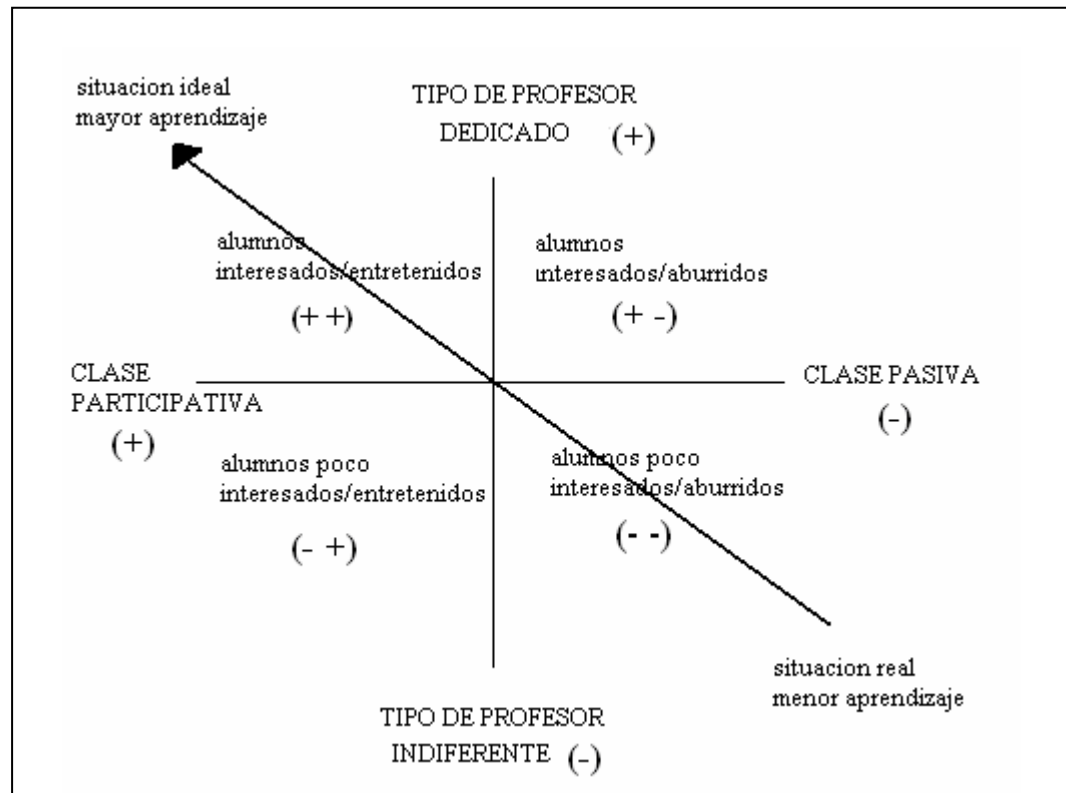
un término A con su opuesto B, que pertenecen a una totalidad común T, que da cuenta de que la oposición y relación de estos dos términos se realiza sobre el mismo eje semántico. Este eje semántico a su vez, puede asociarse a una realidad mayor que sintetiza las disyunciones y la totalidad común y que distinguiremos como TC. Por ejemplo: (...) *Ningún profesor te puede venir a decir: “¡oye guatona!” u “¡oye!, ¿por qué tú no haces nada, tus hijos van a ser...”*, no sé, osea, eso es problema tuyo. (EG,C:449)

A= (atento)/B=agresivo T= afectividad TC= personalidad.

7. **La estructura paralela:** se presenta cuando hay una relación de doble implicación lógica entre las disyunciones del mismo texto que permite asociarlas bajo una totalidad calificativa común. Es decir, todas las disyunciones de una estructura paralela, se implican una en la otra. En la estructura paralela, la valoración de una realidad afecta de una misma manera a todas las realidades que están implicadas en ellas y afecta de manera opuesta al conjunto de las realidades inversas. Como ejemplo de la estructura que se formó a partir de la TC afectividad, y la disyunción cariñoso (+) frío (-).



7. **la estructura cruzada:** constituye una representación semántica cruzada de los ejes que nos va a permitir representar combinaciones entre los términos. La estructura, permite rendir cuenta de una forma de organización particular entre dos disyunciones donde los términos no se implican mutuamente, por ejemplo el cruce de códigos que se desprende de dos estructuras paralelas nos da el siguiente cruzado:



El cruce de estas disyunciones que llamaremos **disyunciones madres**, produce cuatro cuadrantes cuyos ejes calificativos se oponen entre si y que llevan el nombre de **realidades fecundadas**. Las realidades cruzadas pueden encontrarse en forma manifiesta en el discurso del informante, o pueden surgir de manera

hipotética en el análisis, en este caso serán indicadas entre paréntesis (RIOS, 2004:96).

En función de lo anterior se desarrollará un análisis e interpretación de los discursos presentes en los jóvenes, esta información fue extraída a partir de 5 entrevistas individuales semiestructuradas flexibles y una entrevista grupal.

Tanto las entrevistas individuales como la entrevista grupal permiten organizar el análisis a través de distintos temas, relacionándolos con la imagen que tienen los estudiantes de los docentes de Historia, estos temas van desde la personalidad del docente hasta los tipos de clase que realizan estos mismos.

En lo que respecta a la utilización de los textos obtenidos de los discursos de los estudiantes estos se presentarán de la siguiente forma:

Se explicará el TC y las disyunciones en un primer momento y luego como ejemplo se citarán los textos de la siguiente forma:

Serán presentados con una abreviación: un número seguido por una E, que designará una entrevista una letra que representará la primera letra del nombre del informante y un número que corresponde a la pregunta de la entrevista.

Ejemplo: 1ºE, P: 36: Primera entrevista de Pedro, respuesta 36

Por otro lado, la entrevista grupal llevará la abreviación EG (entrevista grupal), una letra que corresponderá a la primera letra del nombre del estudiante, un número que designara la respuesta de los estudiantes.

Ejemplo: EG, J: 126: entrevista grupal, Jenny, respuesta 126.

1.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN:

1.1.1 TIPOS DE PROFESOR SEGÚN PERSONALIDAD:

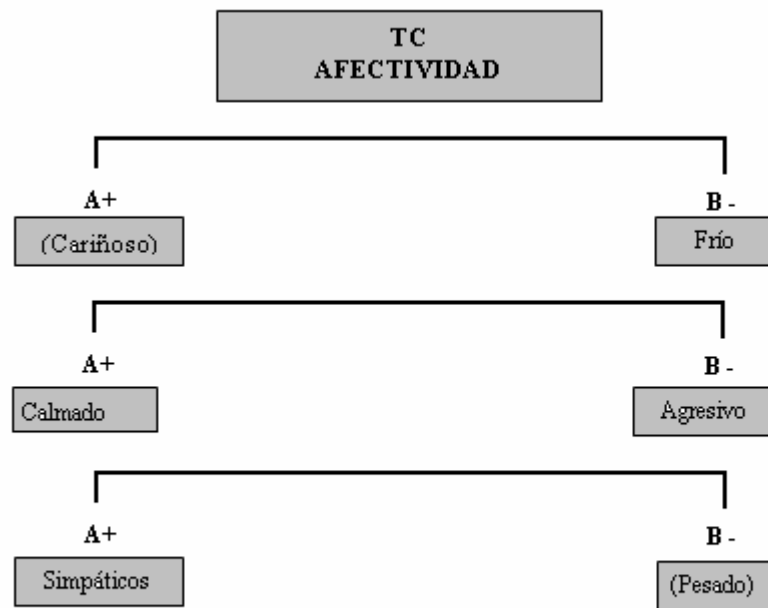
A la hora de evaluar a los docentes los estudiantes hacen mención de diversos factores que inciden en la consideración positiva o negativa de un docente, uno de estos elementos tienen relación con la personalidad que este presente.

Definiremos como personalidad a las distintas formas, bajo la óptica de los estudiantes, que tiene el docente de enfrentar las situaciones que se presentan en la convivencia escolar. La personalidad está directamente ligada con las relaciones que se darán con el docente y en ello radica su importancia a la hora de analizar las percepciones que tienen los estudiantes de la personalidad de los docentes.

a. AFECTIVIDAD:

Uno de los primeros temas asociados a la personalidad del docente es la afectividad, en referencia a la forma de relacionarse con los estudiantes. Sin embargo es necesario precisar, que no corresponde a la característica de la relación en sí misma, sino a la actitud que toma el docente con los alumnos para mantener esta relación.

Frente a esto, se han detectado diversas imágenes que tienen los estudiantes con respecto al tipo de afectividad con la cual el docente enfrenta el diario vivir en la escuela y con ello su relación con el estudiante.



Muchas veces el rol de profesor ha estado asociado a un trato impersonal con los estudiantes caracterizados principalmente por una postura de frialdad ante ellos y no mostrarse de forma natural lo que implica que el docente adquiera un cariz de frialdad. Un ejemplo de esta situación se ve develada por un estudiante quien menciona, luego de preguntarle como le gustaría que fuera su profesor:

♦ *Que fueran más expresivos, que fueran más espontáneos, que no fueran tan cabeza cerrada y que no fueran tan fríos. (3° E, M:94).*

De alguna forma el estudiante reclama por un profesor que adquiriera una postura distinta a la que han adquirido en el transcurso de su experiencia escolar.

Al decirnos que le gustaría que los profesores fueran expresivos, espontáneos y no fríos, oponiéndolo a “cerrados” y “fríos” nos están diciendo que los docentes, en términos de afectividad, toman una postura en la cual se alejan

del estudiante y establecen un muro que hace impenetrable e imposible cualquier relación afectiva entre estudiantes y docentes.

Así lo que de una forma u otra, expresan algunos estudiantes tiene relación con que docentes debiesen ser cariñosos y no hoscos como lo han sido. El ser cariñoso aparece relacionado con el ser calmado y simpático, según el análisis presentado. Luego, lo podríamos entender en términos de que los docentes fuesen más expresivos y menos impulsivos, que no ocultasen su sentir, de modo que el docente se presentaría como un sujeto cercano, no carente de problemas si no un sujeto con vivencias al igual que los estudiantes.

Otra tensión que aparece en la disyunción presentada tiene relación con la agresividad que muchas veces los docentes adquieren con los estudiantes y no con otros participantes de la comunidad educativa. Los estudiantes reconocen en la actitud del docente una situación de agresividad muchas veces no justificada y esto queda en descubierto luego de preguntar de qué forma el docente les ha faltado el respeto:

◆ *Osea, no es que le esté faltando el respeto al alumno, pero es que de repente son groseros. (EG, Mf:445)*

Por otro lado los estudiantes asocian la agresividad a la grosería siendo los insultos una grosería que se transforma en una agresividad hacia los estudiantes:

◆ *(...) Ningún profesor te puede venir a decir: “¡oye guatona!” u “¡oye!, ¿por qué tú no haces nada, tus hijos van a ser...”, no sé, osea, eso es problema tuyo. (EG,C:449)*

◆ *No así gritos, así como que siéntese así, gritos pesados así, siéntese ahí, no se vaya pa’ afuera y cuestiones pesá’s poh. (5°E,F:28)*

◆ *En este colegio nos dejan hacer desorden hasta un punto y después se le acumulan todos los malos tratos que uno tiene con él y como que se empiezan a desesperar y empiezan a decir: “Huevón, como tan huevón”. (2°E,D:2)*

♦ (...) *Claro, sin levantar el tono. Porque igual yo sé que es mi profesor, pero no tiene derecho de andar gritándome. (5°E,F:32)*

La agresividad también se ve asociada al nivel de stress en el cual el docente está imbuido siendo por esto su punto de fuga el desquite con los estudiantes, como nos menciona Francisco, luego de preguntarle cómo debería actuar el docente:

♦ *Bajando su nivel emocional, porque de repente vienen cargados de afuera y se descargan con el curso o con el niño que hizo desorden y no poh, él tiene que reaccionar más(...) se desquita con uno(...) .(5°E,F:36-38)*

Es por esto que el estudiante apela a que los docentes debiesen actuar de una forma menos agresiva y más tranquila para que así una clase llegue a buen término y esto lo podemos evidenciar a partir de la siguiente declaración:

♦ *pero el profesor debería ser más calmado, ¿me entiende?, que sea más relajado pa' que todo funcione bien, que sea más relaja'o pa que los cabros (...) Pa' que los cabros se relajen, que no sean tan, osea, si el profesor es pesa'o, pesa'o, pesa'o, no debería ser así (5°E,F:40-42)*

Como se puede apreciar a través del análisis de los discursos de los estudiantes, la imagen del docente en torno a las actitudes que toma frente al estudiante también está centrada en los grados de agresividad en la actitud del docente.

Hay que tener en cuenta que la agresividad en los discursos de los estudiantes no está relacionada con maltratos físicos, si no que, fundamentalmente con maltratos psicológicos donde se incluyen gritos, insultos y burlas principalmente. Esto devela una evidente molestia ante insultos personales como los que dice Carolina sobre la apariencia física de algún estudiante, esa situación causa tanto la vergüenza como la rabia del estudiante y principalmente se manifiesta en la imagen que tendrán del docente.

Por último otra tensión que alude a la afectividad presente en los docentes tiene relación con la cualidad que este posee para llegar a los estudiantes. Los discursos analizados aparecen relacionados con la capacidad del docente de ser simpáticos o pesados. En función de esto los estudiantes al plantearles cómo el docente podría llegar a los estudiantes estos mencionan lo siguiente:

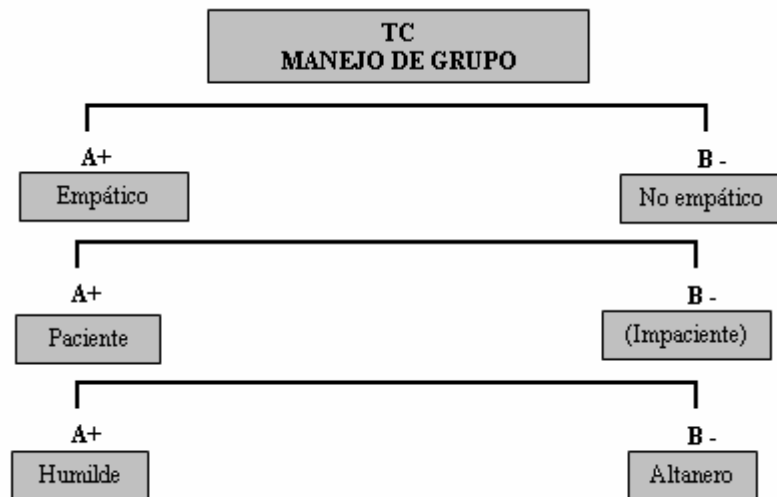
♦ *ser buena onda, conversar con ellos. Ser simpáticos (EG,Mf:271)*

Según esto, podemos decir que para los estudiantes, el docente tiene llegada en tanto sea simpático. Entendiendo esto como el conversar con ellos, es decir, el docente que es simpático sería el docente que es accesible o que permite que se establezcan conversaciones entre él y sus estudiantes.

Consecuentemente, podemos decir que bajo estas declaraciones existe una imagen del docente como pesado, en contraposición al ser simpático y esto en referencia a no conversar ni ser “buena onda” con los estudiantes.

b. MANEJO DE GRUPO:

El segundo tema asociado a la personalidad es el manejo de grupo, entendiendo este como la forma en la cual el docente actúa en ciertas situaciones que suceden en la cotidianidad de la escuela con los estudiantes, tal como se presenta en el siguiente análisis.



El discurso de los alumnos muestra a un profesor no empático, impaciente y altanero, lo cual devela el deseo de tener un profesor “empático, paciente y humilde”. Una de las primeras imágenes que tienen los estudiantes del docente – referente al manejo de grupo- es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, el ser empático siendo este un elemento importante para los estudiantes en tanto el discurso del docente pueda ser significativo para ellos/as.

Una de estas imágenes es la que relata el siguiente estudiante:

◆ *Ellos se tienen que acordar que también estuvieron en el colegio, tampoco la idea es que los profes se pongan estrictos, entonces, ellos se podrían poner en el lugar de nosotros y llegar, y tratar de llegar a nosotros, a lo mejor fue simpático. Que te conozcan. (EG,C:281)*

◆ *Que se den el tiempo, más que nada, para comprender el pensamiento nuestro. (EG,Me:282)*

Podemos apreciar que al igual que en el tema de la afectividad existe una imagen del docente como un sujeto ajeno en donde las vivencias de cada uno no entran en juego, así existe una incapacidad del docente tanto para hacer parte sus

vivencias en la cotidianidad de la escuela, como de tener algún grado de empatía con los estudiantes.

La empatía, o mejor dicho, la capacidad de ser empático sería una exigencia que los estudiantes declaran en las entrevistas, pero esta exige una imagen del docente previa, que sería la no empatía, es decir, los estudiantes develan a través de su discurso la imagen de un docente no empático.

Se encontraría una tensión basada en cuan empático es el docente o no, y el beneficio que sería encontrar un docente que se mostrara no como un igual si no con la capacidad de entender a este otro que sería los estudiantes y no que se reconociera como absolutamente externo o diferente a ellos, como nos dice Francisco en su discurso:

♦ *Que sea como uno así que tenga el pensamiento que tenemos nosotros, que sea un profesor buena onda, para que todo sea bien poh, para que el profesor explique bien, que haya cero drama. (5°E,F:198)*

A su vez Francisco plantea que el hecho de que el docente sea como ellos o bien sea comprensivo o empático generaría una situación de que este explicaría mejor el contenido puesto que habría una relación sin problemas, sin “dramas” ya que este docente al llevarse y entender bien a los estudiantes podría realizar la clase y funcionar bien. Es así como las disyunciones presentes manifiestan la empatía como una característica favorable del docente no así el no empático debido a la lejanía que se produce con ellos.

La segunda tensión que se presenta dentro de este análisis es el docente que es paciente en contraposición al que no tiene paciencia, entendiendo a estos a cuál es la apreciación que tienen los estudiantes a la forma en que el docente asume

situaciones de aula es decir cuál es la reacción ante el desorden que se provoca en el aula:

◆ *el Sigfrid, igual tiene harta paciencia, porque de repente el curso, chuta de repente el curso, han pasado clases que son insoportables y él como tranquilito y de repente “¡MUCHACHOS!”. Y ahí es lo único que levanta la voz.(...) y tiene harta tolerancia.*(EG,C:95-96)

◆ *es que se da a respetar a su modo, cuando es callado, igual se da a respetar. Porque el Zamora (profesor de Lenguaje), lo vai a respetar porque grita todo, él da la pauta para que yo le falte el respeto.* (EG,A:97)

◆ *Pero el profesor de Inglés da el pie para que nosotros le faltemos el respeto, el Sigfrid por lo menos no, se hace respetar.* (EG, J:99)

A partir del discurso de los estudiantes encontramos a un docente pasivo ante las situaciones de clases que para inclusive los mismos estudiantes son insoportables, es así como se muestra que este puede seguir haciendo la clase sin ningún tipo de cambio de ánimo aparente. Esta situación se liga a su vez del respeto, es decir se muestra al docente como paciente y tolerante ante el desorden pero que esa actitud de igual manera presenta al docente como una persona que se hace respetar.

Esta apreciación no es homogénea si no que hay una visión que se contrasta puesto que el no intervenir en la clase significa no hacerse respetar y ser paciente. En este sentido la connotación de paciente es negativa, lo que demuestra la visión diametralmente opuesta de la imagen que tienen del docente. Mario presenta la situación de la siguiente forma y en comparación con su docente de Historia anterior:

◆ *El Sigfrid, enojarse antes, debería ser menos tolerante. Desde que lo conozco tiene la misma imagen, entonces que para mí: “ah, Sigfrid”. Nosotros en el otro colegio hablábamos del “nazi”, que era el profesor de Historia. A nosotros nos decían el “nazi”*

y nos urgíamos al tiro, nos quedábamos callados, ordenados y sentados y nos poníamos a rezar para que no nos mirara.(3°E,M:36-40)

♦ *Por ejemplo, Sigfrid es súper buen profe', pero debería ser menos tolerante.*(3°E,M:64)

Consecuente con lo planteado por Mario el docente no debería tener un rol permisivo si no más bien de poca tolerancia o de impaciencia ante situaciones que lo ameritan. Es de esa forma como un docente se daría a respetar puesto que se relaciona el mantener al curso en silencio y ordenado con el respeto, o bien con el buen manejo de grupo, ya que no debería permitir que existiera desorden si no más bien orden y silencio.

Dentro del manejo de grupo se presenta otra disyunción- humilde y altanero- en donde la referencia a la imagen del docente versa sobre cómo el/ella se plantea delante del grupo en tanto su posición de educador, es decir desde la distancia que puede producir el, por un lado ser docente y por otro ser estudiante, y como se presenta y como se observa esta misma distancia. Dentro del discurso del estudiante se comprende y se asume que hay una distancia o diferencia con el docente, sea por los años de estudio o sea por la edad, pero la tensión existe cuando esta diferencia se torna molesta y el estudiante se siente pasado a llevar y disminuido como se presentará en las siguientes citas en cuanto se le pregunta cómo era su profesora de Historia:

♦ *Bruta, es que ella enseña bien, sabe mucho, pero no sabe llegar a los alumnos. Pasó el límite de severidad, de tanto que llegó a ser altanera. Entonces, como no, "ustedes son alumnos", "no saben nada", "son aquí, son allá", "yo soy la que sé y ustedes no".*

Este ejemplo de su experiencia escolar la lleva a tener la imagen de un docente que tienen un grado bastante elevado de soberbia o altanería, aun comprendiendo por parte de la alumna que los roles no son iguales se plantea

mediante ejemplos que sí se establecía una diferenciación mal llevada con palabras como “yo soy la que se y ustedes no” o “ustedes son alumnos”.

Se puede pensar que esta actitud de los docentes pudiera ser evidente pero no necesariamente se considera normal en tanto traspase los límites del respeto de los distintos papeles que les toca llevar, por ejemplo a través del siguiente discurso de los estudiantes:

◆ *Creen que se las saben todas. Porque son mayores, porque son profesores, porque tienen título...* (EG,C,J:917-318)

◆ *Por ejemplo, ella era muy altanera, era muy sobrá'. Entonces, no tendría que haber sido así, porque a pesar de que nosotros somos menos que ella, no debería haberlo hecho notar, eso no se hace.* (4°E,J:72)

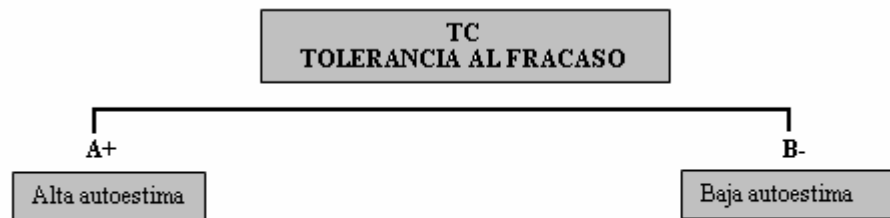
Esta perspectiva de ver a los docentes denota que los estudiantes reconocen una barrera existente entre ellos, en donde uno queda disminuido por sobre el otro, ya sea por el poder que tiene dentro del espacio escolar como por situaciones externas como puede ser el estar estudiando o sacando otro título. Es menester mencionar que el estudiante en su discurso, como hemos mencionado anteriormente, percibe una desigualdad indudable pero a su vez se expresa que de no haber sido de esta forma la relación docente/estudiante claramente mejoraría ya que no se marcaría de una forma tan odiosa el “saber más” o la “edad”. Ante la pregunta que debería hacer el docente para cambiar esta actitud se opina:

◆ *Un poco más humilde, si hubiera sido un poco más humilde, habría sido un mucho mejor* (4°E,J:70)

Es así que la tensión existente se manifiesta en que el docente se juegue su papel o rol desde la humildad y no desde la altanería ya que esto lleva a establecer distancias que podrían ser disipadas a favor de fomentar la buena relación de los sujetos en cuestión.

c. TOLERANCIA AL FRACASO:

El último tema asociado a la personalidad del docente tiene relación con la Tolerancia al Fracaso, entendiendo esta a cómo reacciona el docente ante situaciones conflictivas, y claro, cuál será la imagen que tienen los estudiantes de su forma de actuar. Tal como se presenta en el siguiente análisis:



El discurso que presentan los estudiantes con respecto a este tema es que existe de parte del docente el querer enseñar pero al momento de enfrentarse a una situación de aula este se frustra, como se da a conocer a continuación:

♦ *A ver, en realidad me gusta como es él, yo le pondría un poco más de autoestima porque el profe', tú sabes que llega con todas las ganas de enseñar, con todos los ánimos de que nosotros aprendamos lo que nos quiere enseñar y se desanima un poco con los alumnos desordenados porque ve que afecta un poco a los que están tomando atención.*(4°E,J:126)

Entonces a partir de este discurso de los estudiantes el docente tiene una predisposición buena y con ganas de enseñar pero al haber desorden este interrumpe su normal funcionamiento. Es decir, Janina considera que el docente sufre una desmotivación evidente y que este de cierta forma no reacciona ante esto si no mas bien se frustra y por ende le baja la autoestima.

A través de esta tensión podemos plantear que la estudiante ve el tema de la baja autoestima no un problema de parte del profesor si no netamente culpando a sus compañeros, es decir no se espera que el profesor reaccione de una forma más bajoneado si no más bien se entiende esta situación del docente. Ante la pregunta de cómo ella nota que el docente está de esa manera se manifiesta de la siguiente forma:

◆ *Porque a él le baja la autoestima, se le nota demasiado (...). Porque llega contento a clases, llega con ganas de enseñar, “hagamos este trabajo”, y de repente cuando ve que no le toman en cuenta los alumnos se le nota el cambio de ánimo, osea, no tan un cambio “pucha yo quería hacer esto”, que “¿por qué no hicimos esto?”, que así podemos avanzar un poco más rápido a eso me refiero.(4ºE,J:128-130)*

Es así como no hay una evidente crítica ante la actuación del docente si no solamente hay una idea en que el cambio debería ser de parte de los estudiantes ya que son ellos los que no tienen disposición ante el docente. Para la estudiante esta actitud- de los compañeros- no permite un buen funcionamiento de la clase si no más bien perjudica tanto a ciertos compañeros y principalmente al docente de Historia, como menciona a continuación Janina cuando se le pregunta a cerca de si ella considera positiva o negativa esta situación:

◆ *Un poco negativo para él (...) Claro, osea, para los alumnos que son desordenados es bueno, porque siempre terminan haciendo lo que quieren. (...)Para mí, no. A mí no me gusta para nada, porque yo sé que él viene con la mejor disposición y por culpa de un grupo de personas que son totalmente ignorantes se desanima. Eso no me gusta para nada, yo encuentro que es totalmente una falta de respeto.(4ºE,J:136-140)*

Consecuentemente, el análisis presenta una tensión con las clases ya que esta actitud del docente influirá en la realización de estas ya que al bajarle la autoestima no desarrolla las clases de la mejor manera si no en función de qué es lo que pasa dentro del aula, es así como podríamos decir que un profesor con una autoestima alta sabría sobreponerse mejor ante situaciones como la bulla o el

desorden por ende desarrollaría una mejor clase. Ante la pregunta si ella cree si esta falta de autoestima influiría en las clases responde:

♦ *El profesor trata de hacerlo lo menos notorio posible en las clases, por lo menos académicamente trata de que se note lo menos posible, pero se nota en su ánimo, yo me he dado cuenta.* (4ºE, J:145).

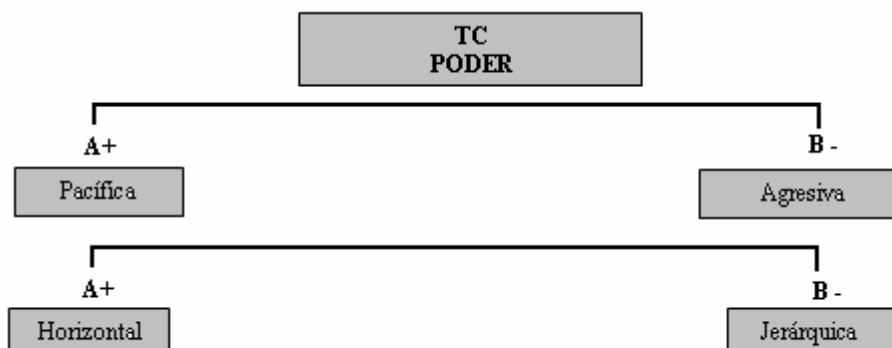
Las disyunciones presentes- alta autoestima y baja autoestima- tienden bajo la imagen que tiene la estudiante a tener mucha influencia en la clase y con más énfasis en cómo el profesor actúa en esta misma, es decir ante la posibilidad de un profesor con alta autoestima podrían ser clases mejores y en la otra disyunción ante el docente con baja autoestima su ánimo mejoraría y se incrementarían las ganas de querer enseñar.

1.1.2 TIPO DE PROFESOR CON RESPECTO A LA RELACIÓN CON EL ESTUDIANTE:

La relación existente entre docentes y estudiantes se ha configurado desde diversos ámbitos, estos adquieren relevancia en tanto que facilitan la construcción de representaciones sociales a través de imágenes tanto desde los docentes hacia los estudiantes como desde estos hacia los docentes.

Las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes forman parte central de nuestra investigación y es por ello que en este apartado nos adentraremos en los discursos que establecen los estudiantes en lo que respecta a la relación que existe entre ellos y los docentes. En función de esto hemos podido extraer distintas totalidades comunes y sobre estas analizaremos e identificaremos las imágenes que tienen estudiantes sobre los docentes.

a. PODER:



Una de las categorías sobre las cuales se configura la relación entre los estudiantes y los docentes corresponde al poder, las relaciones de poder que se dan en la escuela muchas veces conlleva a que estudiantes desvaloricen a los docentes, puesto que estos últimos hacen sentir su poder de una forma errada, bajo la percepción de los estudiantes, en función de esto se identificaron dos disyunciones, por un lado estarían las relaciones pacíficas/agresivas y por otro las horizontales/jerárquicas, ambas nos permiten identificar cuales son las imágenes que tienen los estudiantes sobre los docentes, específicamente de los docentes de historia y ciencias sociales.

En lo que respecta a las relaciones pacíficas/agresivas se puede extraer del discurso de los estudiantes la imagen de un docente agresor, que busca imponer su poder a través de la agresividad, que muchas veces va acompañada de insultos, es decir, en este caso la agresividad es vista no como agresividad física, sino verbal.

En función de esto los estudiantes mencionan luego de preguntar por el trato con el profesor cuando este se enoja:

◆ *No así gritos, así como que siéntese así, gritos pesados así, siéntese ahí, no se vaya pa' afuera y cuestiones pesá's poh (5°E,F:28).*

◆ *En este colegio nos dejan hacer desorden hasta un punto y después se le acumulan todos los malos tratos que uno tiene con él y como que se empiezan a desesperar y empiezan a decir: "Huevón, como tan huevón". En Valparaíso tenía otros profes y era distintos a éste, era mejor el liceo de allá, todos los alumnos eran ordenados, los profes pasaban materia y los alumnos escuchaban, entonces era mejor la relación profesor/alumno, no como en este liceo que son todos los alumnos carrileros, no pescan al profe (2°E,D:2).*

Como se puede apreciar la imagen del docente agresivo se asocia a gritos e insultos, pero por otro lado también existe una especie de culpabilidad por parte de los estudiantes, por ejemplo en la segunda cita se ve claramente que los docentes reaccionan agresivamente por la acumulación de los malos tratos que tienen los estudiante con el docente, por lo que existe una relación entre la agresividad del docente con el comportamiento de los estudiantes, siendo el profesor agresivo ya que los estudiantes son desordenados, y por otro lado el profesor no es agresivo cuando los estudiantes son ordenados.

La agresividad que tienen los docentes con lo estudiantes es también vista como el punto de fuga de estos para descargar problemas personales, frente a esto un estudiante menciona, luego de preguntarle que debería hacer el profesor para tener otra actitud:

◆ *Bajando su nivel emocional, porque de repente vienen cargados de afuera y se descargan con el curso o con el niño que hizo desorden y no poh, él tiene que reaccionar más (5°E, F:36).*

Así la agresividad de los docentes es también explicada por los estudiantes por el nivel emocional que estos tienen, esto deja entrever que la imagen que los

estudiantes tienen de los docentes es una imagen de un docente cargado de problemas.

Al contrario de la agresividad encontramos la imagen del docente pacífico, este es definido por los estudiantes como una persona que al relacionarse con los estudiantes lo hace de buena forma, así las cosas que pide al estudiante no es a través de gritos ni de insultos, frente a esto un estudiante menciona:

◆ *él no me insulta, no me llama la atención, no me anda notificando por nada (5°E, F:112).*

◆ *Más relajada y que me hablen, con buenas palabras que me dijeran: “Morales, siéntese ahí, copie tranquilo y no haga más desorden”, y que no me grite, porque si me grita ya no me gusta a mí (5°E, F: 30)*

Como se puede ver el ser pacífico va de la mano con no insultar, ni llamar la atención por parte del docente, pero también con el hablar a los estudiantes de buena manera, es decir, sin gritarles.

Un segundo punto a tocar dentro de las relaciones de poder que establecen estudiantes y docentes encontramos las relaciones horizontales y las jerárquicas, frente a esto se identifica en el discurso de los estudiantes, en cuanto a la horizontalidad, una asociación de esto a las relaciones entre pares, pero siempre con respeto hacia el profesor, es decir, igual existe un grado de jerarquía, que se identifica con el que con quien se trata es con “el profesor”, esto se evidencia en lo siguiente:

◆ *El profesor es más mayor al profesor que tenía antes. Tenía una perspectiva distinta, igual hablaban los mismos términos, las mismas cosas, pero era más joven, era así como que hablábamos como par, uno siempre respetando al profesor y el profesor siempre respetando al alumno, nunca desorden ni nada tampoco (5°E,F:84).*

◆ *Es que el explicaba bien, donde era como uno, pero siempre mantenía su postura si, pero era como de par a par (5°E,F:90).*

Como se puede apreciar en la declaración de los estudiantes la relación de horizontalidad está asociada a la imagen del docente como par, es decir, la relación con el docente está mediatizada por una relación empática en donde el profesor se relaciona con el estudiante en igualdad de condiciones, pero no por ello los estudiantes dejan de considerarlo como “el profesor” por ende como alguien a quien le deben un respeto.

Como contraparte a lo que son las relaciones horizontales se encuentran las relaciones jerárquicas, estas también se identifican en los discursos de los estudiantes, en estos se identifica la imagen de un docente que tiene el poder de hacer y decir lo que quiera, y como tal se les ve como una persona a la cual no se le puede discutir, en función de esto existen estudiantes que consideran las relaciones jerárquicas como buenas y otros como negativas, esto se puede evidenciar en las siguientes declaraciones de los estudiantes:

◆ *Él es un profesor súper estricto, pero tú igual le decís: “profe, usted podría llegar un poco más”, o si se equivoca por ejemplo, tú cachaste que se equivocó como me tocó con un profe nosotros cachábamos que él se equivocaba y nosotros le decíamos: “profe, no es así es de esta forma como usted lo explicó antes” y él nos decía: “no, es que es como te lo estoy explicando ahora” (EG,C:322).*

◆ *no le exigiría nada, porque él es el que manda, no le puedo yo venir a imponer un ritmo (EG,S:304).*

◆ *ellos creen que por que tienen un título saben todo y me tienen que respetar y me aguantas como soy por que yo me esforcé tantos años (EG,S:309).*

◆ *Ellos creen que uno tiene derecho a criticarlos porque creen que porque tienen no sé cuantos títulos en la universidad a lo mejor ellos no se equivocan y muchas veces ellos si se equivocan, que te digan: “¡no todo lo que yo digo es verdad!”. Osea, uno igual tiene derecho a rebatirlo (EG,C:310)*

◆ *Pero sabe más que tú, ¿qué están alegando? (con voz muy prepotente) (EG,A:320).*

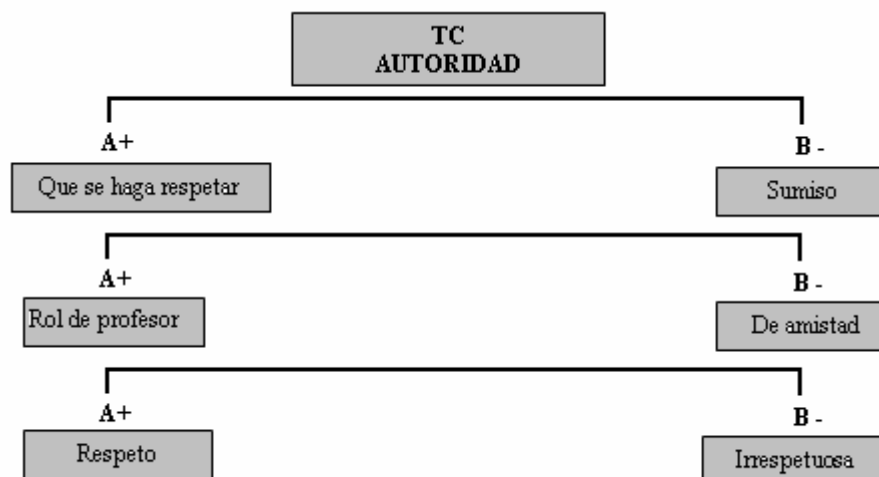
♦ *Ella enseña bien, sabe mucho, pero no sabe llegar a los alumnos. Pasó el límite de severidad, de tanto que llegó a ser altanera. Entonces, como no, “ustedes son alumnos”, “no saben nada”, “son aquí, son allá”, “yo soy la que sé y ustedes no” (4ºE,J:68).*

La crítica fundamental que se les hace a los docentes que establecen relaciones jerárquicas con los estudiantes pasan por la altanería que en los docentes se describa, esto implica la desvalorización de los estudiantes en cuanto a conocimiento, lo que sería fundamento para estar por sobre los estudiantes. Esto implicaría que el que los estudiantes no tuviesen derecho a criticarlos ni a contradecir lo que estos dicen puesto que los docentes constituirían el saber y los estudiantes la ignorancia y por ende los que portan opiniones sin valor alguno, para algunos estudiantes esto sería un error, puesto que por más que tuviesen mayores conocimientos también pueden equivocarse y como seres humanos que pueden equivocarse se les puede criticar. Sin embargo para otro grupo de estudiantes existe una especie de endiosamiento de los docentes, estos portarían el saber y por ello serían los dioses dentro de la escuela, lo que conllevaría a que estarían eximidos de toda crítica.

b. AUTORIDAD

Otra categoría que se extrae del discurso de los estudiantes tiene relación con la autoridad, esta es entendida como la forma en que el docente se posiciona a la hora de relacionarse con los estudiantes.

De esta totalidad común se extrajeron diversas disyunciones, que de una forma u otra nos explican y nos ayudan a identificar las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes.



Un primer elemento que se extrae de la TC autoridad consiste en la imagen de un docente que se hace respetar y de un docente sumiso, sobre la base de un docente que se hace respetar los estudiantes mencionan distintas formas de hacerse respetar, valorando unas y criticando otras, estas se pueden evidenciar en las siguientes citas:

◆ *es que se da a respetar a su modo, cuando es callado, igual se da a respetar. Porque el Zamora (profesor de Lenguaje), lo vai a respetar porque grita todo, él da la pauta para que yo le falte el respeto (EG,A:97)*

◆ *Yo creo que imponer más respeto, reglas no es tanto, sino que es más respeto, aprender a enseñar lo que es estar callado en clase y escuchar al profesor, a eso me refiero cuando digo que el profesor debiera ser más severo (4ºE,J:32).*

◆ *Cómo debería ser, mmm. Una persona disciplinada y que sepa ponerse en su lugar, creo yo. Ponerse en su lugar quiere decir que no debe dejar que los alumnos lo pasen a llevar, sino que él debe imponerse sobre los alumnos y lograr esa cercanía (4ºE,J:92).*

◆ *Imponer respeto, porque los alumnos se faltan el respeto entre ellos mismos y al profesor también (4ºE,J:22)*

En función de lo que los estudiantes mencionan podemos apreciar que los estudiantes evalúan positivamente al docente que se hace respetar, incluso en la

última cita se puede apreciar que el respeto el docente lo consigue a través de la imposición y con esto se podría lograr una cercanía con los estudiantes.

El hacerse respetar para los estudiantes es entendido como el ponerse en su lugar, se asocia a la severidad y a la imposición por parte del docente, este al imponer respeto estaría enseñando a que los estudiantes se mantuvieran en silencio y escuchar al profesor, sin embargo los estudiantes también dejan en claro que no es a través de los gritos que los docentes pueden lograr respeto.

En lo que respecta a la imagen del docente sumiso los estudiantes declaran lo siguiente:

◆ *Todos lo pasan a llevar, igual anota, pero nadie le presta atención a sus anotaciones es como medio tonto, porque se hace problemas por cosas que no son, entonces nadie le toma en cuenta y lo pasan a llevar (2ºE, D:90).*

◆ *Que no se deje llevar por los demás, que los demás lo agarran pa'l chuleteo, que se haga respetar no más, que no se deje insultar, porque él se deja no más, no hace nada. Yo llegué a este colegio, ponte tú, con la visión de que, pucha ya, el primer día de clase así como al tiro tarea, horario de clase y toda la cuestión. Y llegué y entré a clase a las once de la mañana, porque no había profesor. El horario me lo dieron no sé cuántos meses después y no era definitivo, entonces aquí hay como un desorden y se hace una costumbre que los alumnos sean así (1ºE,P:18).*

◆ *Yo le dicho a Toro muchas veces que les pare los carros a los demás, no deje que lo traten así y él me dice: "Tranquilo, tranquilo, está todo fríamente calculado"(rie), y siento que el Toro no hace algo bueno por sí mismo para mejorar su relación con los demás (1ºE,P:50).*

◆ *En que nadie los pesca, nadie los toma en cuenta. Creo que el Toro, si impusiera respeto, podría hacer una buena clase (2ºE,D:100).*

En función de las declaraciones de los estudiantes se puede apreciar que la imagen de un docente sumiso va vinculada a la de alguien que no es respetado, de alguien al cual pasan a llevar, pero más importante aun alguien que no es tomado en cuenta, lo que involucraría para los estudiantes alguien que no tiene la

capacidad de enseñar, puesto que no podría hacer una buena clase si nadie lo toma en cuenta.

El ser sumiso también estaría asociado a la imagen de un docente que no reacciona ni dice nada cuando lo insultan o se burlan de él. Ahora bien es importante tener en cuenta lo que se menciona en la segunda cita, en esta se declara, en resumidas cuentas, que el colegio en si mismo es una burla, esto lo dice apelando a que el horario de clase fue entregado prácticamente a mitad de año, esto conllevaría a que se transmitiera a los estudiantes y se hiciera costumbre entre estos el desorden y entre ello la burlas y faltas de respeto al docente.

En conclusión podemos decir que los estudiantes presentan una valoración positiva por el docente que se hace respetar, y esta implicaría establecer relaciones de severidad con los estudiantes, pero sin gritos. Y por otro lado es mal valorado el docente que no se hace respetar, principalmente por que de una forma u otra anularía las relaciones con los estudiantes siendo el docente solo el punto fijo de las burlas e insultos de los estudiantes.

Por otro lado se extrae de los discursos de los estudiantes que existe una distinción entre la relación que se establece entre ambos, ésta puede ser de amistad como de profesor hacia el estudiante, en función de esto existen diversas opiniones sobre la relación que se establece entre ambos, así algunos consideran que la relación profesor alumno debe girar solamente entorno al conocimiento, como otros apelan a que esta deba ser de amistad e incluso de padres, esto se puede evidenciar en las siguientes citas:

♦ *En ningún momento he querido proponer el tema de las relaciones personales entre las personas, sólo de conocimiento entre profesor y alumno (4ºE,J:86).*

◆ *Siempre manteniéndose como su postura de profesor, no pasándose como de repente como siendo el papá, no siempre. De enseñar a los otros (5°E,F:178-180)*

◆ *si no está tu mamá, no está tu taita, tienen que estar los profes en general (EG,Jh:164)*

◆ *Yo creo que por lo menos aquí en el colegio está bien, o de repente podrían preguntar de tú a tú: “¿Cómo estás?”. Porque igual hay algunos que andan bajoneados y se les nota y los profe’s igual se dan cuenta los cambios que tienen los alumnos (3°E,M:90).*

Como se puede apreciar en las citas existen contradicciones entre los estudiantes, puesto que para algunos la relación entre el docente y el estudiante debiese ser más cercana inclusive de padres, como para otros esta debiese ser solo entorno al contenido, nada de relaciones personales, esto de alguna forma nos permite entrever cuales son los ideales de los estudiantes, y las carencias que estos tienen, como también la imagen que tienen de la escuela. Así para algunos la escuela podría corresponder al segundo hogar (si es que existe un primero), como para otros la escuela correspondería al lugar donde simplemente se van a aprender contenidos, en función de esto las imágenes existentes entre los estudiantes sobre los docentes variarían entre el ver al docente como el que te apoya y te acompaña cuando hay dificultades personales, es decir, como un amigo, y verlo como el que te enseñará solo contenido, es decir, como profesor.

Por último encontramos en los discursos de los estudiantes las disyunciones que respeto/irrespetuosa, que giran en torno a la relación entre ambos, es decir, en función de lo que los estudiantes declaran en sus discursos se pudieron extraer relaciones de respeto e irrespetuosas, y de estas la imagen que los estudiantes tienen de los docentes, a partir de esto los estudiantes mencionan:

◆ *Lo primero que tiene que hacer un profesor es llegar a los alumnos, porque, ósea, tiene que tratar de hacerse parte de ellos, algo así, porque si siempre va a estar así como que es más que nosotros, nos va a estar retando: “tienen que quedarse callaos”, esa actitud*

también provoca que nosotros nos vayamos en contra, nos portamos mal, y siempre, también, tiene que haber su debido respeto. Porque o sino, nos podemos tomar el pie (EG,JH:19).

◆ *Si el profesor tiene respeto por el alumno, los alumnos tienen respeto por el profesor (EG:Mf:20).*

◆ *el respeto tiene que ser como mutuo, si él nos da el apoyo, nosotros le damos el apoyo a él (EG,Jh:21).*

◆ *Si él quiere que lo respeten, también tiene que respetar (EG,J:367).*

◆ *Es que nosotros, para que nos respeten, tenemos que respetar (1ºE,P:138).*

◆ *yo puedo tirar la talla con los profes y vacilar, pero yo, de repente, a los profes no voy a ir y pegarle en la pelá' al Sigfrid y decirle "buena pela'o", no eso ya no (3ºE,M:126).*

◆ *Debiese haber sido, de buena forma. Porque si él me habla de buena forma, yo le hablo de buena forma, pero si a uno le hablan de mala forma, uno se siente mal y como que se siente pasado a llevar, ¿me entiende? (5ºE,F:24)*

Como se puede apreciar en la declaración de los estudiantes las relaciones respetuosas entre estudiantes y docentes implican un respeto mutuo, es decir, los estudiantes mencionan que para que exista una relación respetuosa no basta con que la persona que tratan sea el docente, sino que también es fundamental que el profesor sea respetuoso con el estudiante, así las faltas de respeto se darían por que el profesor le falta el respeto al estudiante, en el fondo el respeto debe ser mutuo.

Por otro lado los estudiantes mencionan que para que exista una relación de respeto es necesario que el docente no sienta superior a ellos, que estos deben tratar de ser parte de ellos, que así el profesor podría lograr ganarse el respeto de los estudiantes, puesto que si el profesor se dedica solo a llamar la atención a los estudiantes, estos comienzan a portarse mal y a faltarle el respeto al profesor.

En lo que respecta a las relaciones irrespetuosas, que se dan en la relación docente-estudiante los estudiantes mencionan lo siguiente:

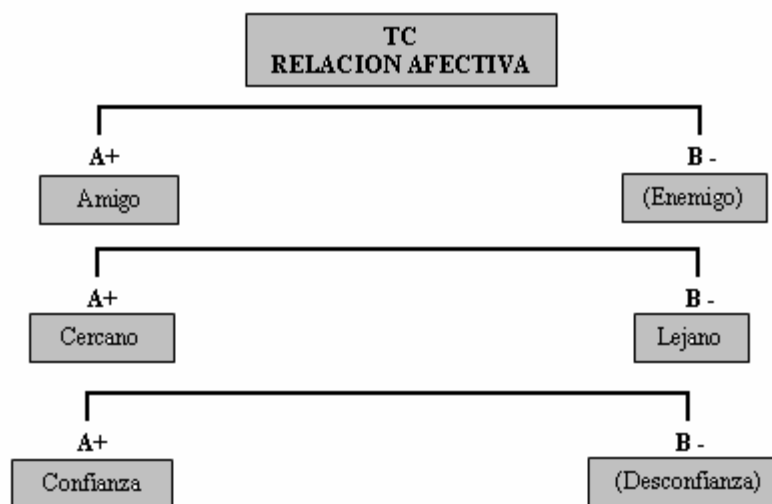
◆ *Es que ese profesor es muy confianzudo, pero los alumnos lo molestan como es chico y peladito y lo empiezan a molestar y él se da vuelta y dice “pregúntale a tu hermana”, pero si los alumnos lo molestan, él los molesta también, de aquí son pocos los profe’s que salvan (1ºE,P:140)*

◆ *Yo le he faltado el respeto porque él me lo ha faltado a mí (EG,Mf:456).*

Claramente los estudiantes apelan a que las faltas de respeto que se dan en la relación con el docente se producen por que este lo ha permitido, o lo ha provocado, aludiendo a que ha sido el profesor el que ha dado pie para que lo molesten y con ello le falten el respeto, como también ha sido el profesor con su irrespetuosidad el que ha provocado el que los estudiantes le falten el respeto.

En conclusión, las configuraciones de las relaciones entorno a la TC autoridad, se establecen en función de diversos elementos, entre las cuales pudimos identificar distintas imágenes del docente, en donde destacamos el que se hace respetar, el sumiso, el amigo, el que enseña contenidos, el respetuoso y el irrespetuoso. Todo esto nos permitirá entender el por que de las acciones de los estudiantes hacia los docentes.

c. RELACIÓN AFECTIVA



Por último, en lo que se refiere a la relación existente entre estudiantes y docentes, se extrajo del discurso de los estudiantes el tema de las relaciones afectivas, de esta a su vez identificamos diversas disyunciones, desde las cuales pudimos identificar distintas imágenes de los docentes que existen entre los estudiantes.

Una de estas primeras disyunciones corresponde a las relaciones de amigo/enemigo que se establece entre los estudiantes y los docentes, frente a esto los estudiantes mencionan:

♦ *Que no sea una relación profesor/alumno, sino que seamos como amigos (EG,Jh:272).*

♦ *¡Ah!, es que Sigfrid es amigo, la mayoría de los profe's son amigos, pero tiene que saber marcar la diferencia porque en este colegio, éste es un colegio para todos, entonces al ser así entra cualquiera. Yo he conocido a huevones puteando a los inspectores, eso no se veía en mi otro colegio, eran súper selectivos, te hacían una prueba y acá pagué como dos lucas y la matrícula y entro y ¡buh!, mucho loco raro deja la cagá (1ºE,P:62).*

Como se puede ver los estudiantes de una forma u otra valoran positivamente el que los docentes sean sus amigos, pero manteniendo siempre el

respeto, esto nos deja entrever que los estudiantes muchas veces necesitan de un amigo a su lado y consideran que el docente es el más apto para esto.

Ahora bien en la segunda cita el estudiante menciona que en el colegio, donde hicimos las entrevistas, la mayoría son amigos al extremo de establecer la comunicación entre docentes y estudiantes con impropiedades como los son los garabatos, esto bajo la perspectiva del estudiante es negativo, puesto que se asocia a las faltas de respeto, este tipo de relaciones son justificadas por el tipo de colegio en el cual están insertos, este al ser un liceo para todos implicaría que no hay selección de estudiantes, por ende puede entrar cualquier joven, en estos entran jóvenes que han sido expulsados de otros centros o que no son aceptados en otro tipo de establecimiento por sus conductas consideradas en la mayoría de los casos como antisociales, lo que conllevaría que las características de las relaciones entre estudiantes y docentes adquiriesen otras dinámicas que difieren de colegios de otros sectores sociales.

Otra disyunción que se encontró en el discurso de los estudiantes, en lo que respecta a las relaciones afectivas, tiene relación con la lejanía y cercanía que hay entre estudiantes y docentes, en función de esto los estudiantes mencionan:

◆ *Que sea más cercano al alumno, que él nos cuente cosas, que sea menos técnico, que haya más confianza (EG,Jh.:194).*

◆ *sí como que te acompaña, te aconseja. Es igual que un profesor jefe, él te acompaña (EG,Mf:42-43).*

◆ *No, no nos pescaba. A los profe's les daba lo mismo, los que más se preocupaban por los alumnos eran: el inspector general, una profe' de biología que teníamos y el profesor jefe (3°E,M:80)*

Como se puede ver los estudiantes consideran que los docentes deben ser más cercanos a los estudiantes, entendiendo esto como el que te acompaña, te aconseja y te cuente cosas, así se puede ver que la imagen del docente en lo que

respecta a la cercanía de este gira entorno al establecimiento y en las relaciones de compañía que allí se establecen.

Como contraparte existe la imagen del docente lejano, este es entendido, como se puede apreciar en la última cita, como el docente que es indiferente al estudiante. Es decir, al contrario del docente que acompaña y aconseja, el docente lejano sería el que no lo hace y es indiferente a las problemáticas del estudiante, en este caso existiría un desafecto hacia el estudiante.

Por último en lo que respecta a la TC relación afectiva, nos encontramos con una última disyunción, esta hace referencia a las relaciones de confianza y desconfianza que existe entre estudiantes y docentes, frente a esto los estudiantes mencionan:

◆ *Es como también la relación de una mamá con su hijo, por ejemplo, mi papá es pesado, si hace esta weá te voy a retar y ahí, ponte tú, yo me fume un cigarro y le quiero contar a mi papá y voy a decir: “no, mejor no le voy a contar porque me va a castigar”, o mejor te va a decir: “ya fuma, pero no fumís mucho”, y te va a dar una confianza, y a mí me gustaría decirle a mi papá, sabes que me fume un cigarro y me gustó, pero no voy a fumar poco, así como que te de confianza (EG,Jh:283).*

◆ *Yo creo que todos pasamos más tiempo en el colegio, osea, al final que estai hasta los 17, algunos hasta los 18, ó algunos hasta los 19 (mira a su compañero) y al final es casi toda tu vida. Las mayoría de las cosas uno las aprende en el colegio, entonces, tiene que estar así el profesor buena onda que de repente se salga de su rol de profesor y que te aconseje (EG,C:291).*

◆ *En el Industrial, yo no podía tener una pizca de confianza con los profesores, entrabas a la sala y todos callados o tres anotaciones y te ibas suspendido. Y acá hay más confianza con los profesores, más relajo y los mismos profesores van dejando que los alumnos tomen confianza y eso es lo que perjudica a los profesores: tanta confianza que les dan y así no van a cambiar. Por ejemplo, el único profesor que yo he visto que ha logrado algún cambio acá es el Curaqueo (1ºE,P:44).*

◆ *No podías tener nada de confianza con ese profe’, no pescaba mucho a los alumnos, osea, no me refiero a que no te daban mucha confianza, no podías llegar así como: “¡hola profe’!” (1ºE,P:114).*

Como se puede apreciar en el discurso de los estudiantes identificamos diversas apreciaciones e imágenes de los docentes en cuanto a las relaciones afectivas que giran entorno a la confianza y a la desconfianza.

Existe un grupo de estudiantes que apela a que la relación con el docente debería ser de confianza, asociando esta relación a la que tiene un joven con sus padres, esto lo mencionan principalmente porque tienen conciencia de que ellos pasan la mayor parte de su tiempo con los docentes, relacionándose más con estos que con sus padres, por lo que es el docente quien debe suplir esta carencia, puesto que el profesor debe salir de su rol de educador y aconsejar sobre distintos aspectos de la vida.

Por otro lado cuando los estudiantes hablan de la confianza establecen que esta debe estar limitada, puesto que el exceso de confianza perjudica el desarrollo de las clases, por ende debe existir confianza en la relación profesor estudiante, pero esta debe tener un límite.

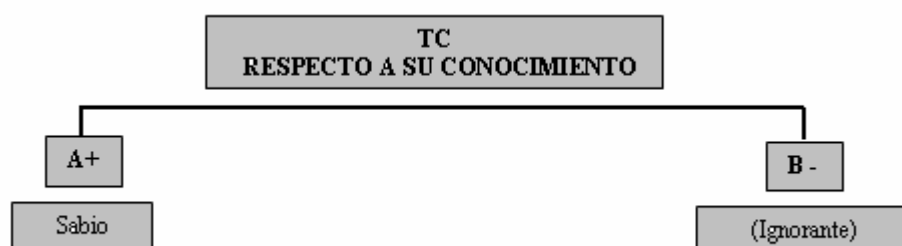
Por contraparte en lo que respecta a la desconfianza, los estudiantes tienen la imagen del docente que desconfía como el docente que es indiferente, al que no se pueden acercar y saludar, como el que no los toma en cuenta.

1.1.3 TIPO DE PROFESOR RESPECTO DE SU CONOCIMIENTO:

Como se ha mencionado anteriormente la valoración que se le puede dar a un profesor por parte de los estudiantes va a estar mediada por el conocimiento que este tenga. De esta forma el docente que tiene una mayor capacidad de contestar las preguntas que los estudiantes puedan realizar se va legitimando cada

vez más ante estos, en tanto que un docente que no sabe ciertas cosas se ve disminuido.

Es así que la TC que se presentará a continuación tiene relación a la imagen que se tendrá del docente en cuanto al conocimiento que este posea, estableciendo con esto la siguiente tensión:



La tensión existente en este análisis refleja la imagen del docente como sabio o como ignorante con respecto a la materia que este trata, en tanto responda dudas o no y resuelva problemas que tendrán los estudiantes. Es así que se valorará de distinta forma al docente que tenga más conocimiento con respecto al que tenga menos, como revisaremos a continuación con relación a la pregunta qué es lo que te gustaría de un docente:

- ◆ *Que sepa de lo que está hablando. (EG, Me:371).*
- ◆ *Sigfrid está metido en el tema siempre y sabe caleta y siempre trata de dar lo mejor y Sigfrid sabe enseñar, sabe como tratar a los alumnos.(1ºE,P:96)*
- ◆ *A ver, para empezar no me gusta la Historia, no la encuentro para nada llamativa porque yo encuentro que no podría ser profesora de Historia en realidad, no podría. Me llama la atención sí, que los profesores de Historia saben mucho, mucho sobre todo lo que uno les pregunta de las fechas de muchos años atrás y dicen todo y saben todo, saben ubicarte y quienes estaban y quienes no, en sí, me gusta la Historia. Ahora, el profesor Sigfrid me ha hecho interesarme un poco más en realidad.(...) No, porque sabe mucho.*

Cosa que nunca me había fijado en un profesor de Historia. En sí, las clases con él me gustan, pero las otras no. (4ºE,J:100-102)

Como una primera imagen del docente se encuentra que él debe saber de lo que está hablando es decir si está planteando un tema u otro debe conocer a fondo a lo que se está refiriendo. Es así como se dice que el profesor “está metido en el tema” en contraposición a no tiene idea del tema como se mencionará con respecto a la ignorancia del docente.

Podemos destacar también que se habla de **saber enseñar** y “**saber tratar**” y esta capacidad es valorada por los estudiantes como beneficiosa tanto para hacer la clase como para las relaciones interpersonales. El saber enseñar está referido a manejar cuestiones con respecto al aula, a la elaboración de estrategias y más ampliamente al cómo ven las clases del docente, si son significativas para ellos o no.

El “tratar” a los alumnos hace referencia a la totalidad de sentimientos que se producen en la relación con el docente, es así como podemos entender “saber tratar” a tener la capacidad de ser empático, de ser amigo, de tener una relación horizontal por ejemplo. Estas dos son cualidades que tiene el docente pero que se pueden relacionar a la disyunción saber tratar y no saber tratar o bien saber enseñar y no saber enseñar.

Siguiendo con el análisis, podemos ver que el hecho de saber o tener conocimiento sobre diversos contenidos puede llevar a que un estudiante se interese por el contenido a pesar de no gustarle la disciplina como se refiere Janina quien menciona que la Historia no le gusta pero que las clases le han parecido buenas por el docente ya que le llama la atención que “sepa mucho”.

El saber o no saber puede establecer límites en tanto que el docente, como vemos en los discursos, se legitima ante los estudiantes cuando este tiene mucho conocimiento sobre diversas cosas y todo lo contrario se le considera “chanta” como veremos a continuación cuando no convence al estudiante sobre sus conocimientos le gusta un docente “sabio”:

◆ *Obviamente que me gusta eso, porque me gusta que al profe' yo le pueda preguntar algo y me diga que si sabe, no que me diga profe' esto y esto, y me diga que lo va a investigar. Porque a Sigfrid yo le pregunto algo y me empieza a decir “muchacho esto pasó en el año tanto y tanto, y Robespierre”, entonces ahí ves si vale o no. (1ºE,P:102)*

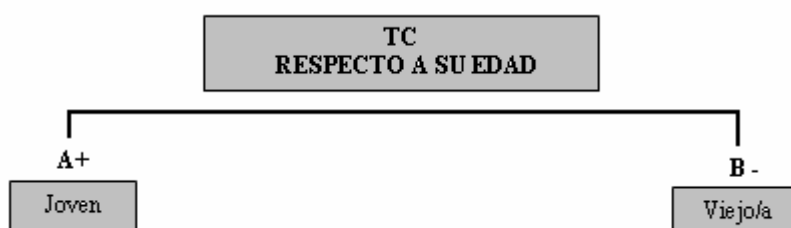
Esta visión no deja de sorprender puesto que-como mencionábamos antes- el docente se legitima o pierde credibilidad ante los estudiantes en cuanto responda lo que este le pregunta o bien como dice Pedro “se verá si el docente vale o no”. La apreciación del docente y la credibilidad de este se mide en tanto responda las dudas con certero conocimiento de la causa ahora bien si no sabe cambia el cariz como nos dice Pedro. A continuación cuando se le pregunta que qué pasa cuando un docente le dice que va a investigar sobre algo que no lo sabía en el momento:

◆ *Que es un chanta no más poh, si es profesor de Historia tiene que estar preparado para lo que el alumno le pueda preguntar, no te digo que lo sepa todo, pero por lo menos que te de buenas respuestas. Sí, me interesa que los profe's sepan harto.(...) (no saber) es como algo nada que ver siendo profe's de Historia. (1ºE,P:104-108)*

Este discurso revela que hay un imagen respecto del docente de Historia como profesor que tiene el **deber** de tener las respuestas adecuadas, para el estudiante el hecho que sea específicamente de Historia le da una connotación inclusive mayor. Como dice Pedro “es algo nada que ver siendo profe's de Historia” es así como se ve que la visión está en el establecer el tipo de profesor entre los que saben y los que no saben.

1.1.4 TIPO DE PROFESOR CON RESPECTO A LA EDAD.

La edad como factor influyente en la relación que tendrá docente y alumno es un tema importante dentro de la visión de los estudiantes ya que de cierta forma hay distintas imágenes ante un profesor que es joven con otro que es viejo. Esta tensión se presentará a continuación en la siguiente TC:



Es así como vemos la tensión entre un docente que es joven y otro que es viejo y cuales serán las connotaciones que les darán los estudiantes a partir de su experiencia escolar:

♦ *Era viejo, trabajaba como en tres liceos y tenía un hijo en la universidad, entonces llegaba como estresado, no le importaba si los alumnos aprendían.(...) Porque los profes jóvenes, osea, igual, pero no tienen tantos problemas en la vida, están como más dedicados a su profesión, en cambio el viejo tiene más problemas en la casa, con la esposa, entonces, igual le afecta en su trabajo. (2ºE,D:42-44)*

♦ *Con el profesor anterior también, mejor todavía incluso. Era más joven, entendía más a los cabros, ¿me entiende?. (5ºE,F:82)*

Podemos apreciar que en el discurso del primer estudiante hay una relación entre la juventud del docente y la profesionalidad en contraposición al viejo que pareciera ser menos profesional ante las circunstancias de la vida. Es así como vemos que hay una imagen del docente joven que al no tener tantos

problemas en la vida es más dedicado a su profesión por ende hace mejor su trabajo mientras que el otro docente haría mal su trabajo es decir priorizaría más sus problemas externos al espacio escolar que los problemas dentro de este espacio.

Esta apreciación por parte del estudiante del docente de mayor edad tiene una connotación negativa en tanto que el estudiante relaciona la indiferencia de este a cosas como la sobrecarga de trabajo y a su vida personal, es decir el estudiante ve que hay una carencia afectiva o de despreocupación por parte de este docente viejo pero que de lo contrario no aparecería de esa forma si estuviera tratando con un docente de menor edad.

Consecuentemente, podemos decir que la juventud por una parte está ligada a la profesionalidad es decir el docente joven privilegia su trabajo profesional ante otras cosas en contraparte del viejo que priorizaría su vida externa, por cierto que el estudiante piensa que los jóvenes no tienen tantos problemas en la vida lo que lo lleva a conjeturar estas apreciaciones en su discurso.

Por otro lado, también encontramos en el discurso de un estudiante que el ser un profesor joven tendría más cercanía con los estudiantes ya que los entendería mejor en tanto no hay una distancia tan evidente entre las generaciones. Es decir, el factor etareo determinaría de cierta forma la relación que se puede tener con un docente u otro, a su vez de que se piensa que se pueden establecer lazos de confianza con este docente ya que al ser cercano de edad entendería mucho mejor a los estudiantes.

La tensión se provoca cuando este docente tiene una connotación negativa en donde la valoración que tienen los estudiantes es de desprecio más que de cariño ya que entienden al profesor como una persona amargada y sin la posibilidad de generar lazos afectivos con ellos.

◆ *Que en realidad esa profe era así, no habría como cambiarla, era como todo lo contrario a usted. Era vieja, vieja, vieja, quizás eso puede ser.* (EG,J:247)

◆ *(su profesora) era amargada. (Insiste) es que mi profe era amargada, pero si ni siquiera tiene una sonrisa en la cara, nunca contó nada de ella.*(EG,J:251-263)

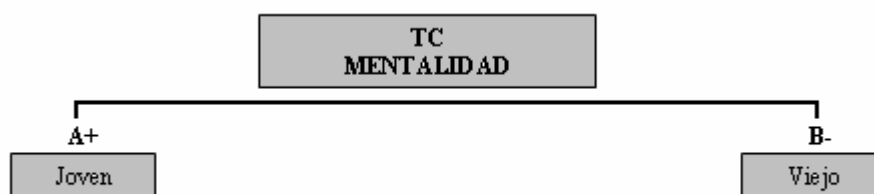
Vemos como hay un discurso de la estudiante en donde existe un claro alejamiento de esta docente debido a lo amargada que era, Jenny lo relaciona a que era vieja y así le encuentra una razón aparente al que también nunca haya contado nada acerca de su vida.

Es así como a este tipo de profesores se les recuerda por un factor negativo más que positivo y también por una lejana relación con este mismo docente. Podríamos decir que se establecerá una barrera, entre estudiante y docente, que generará distancia e indiferencia debido a su forma de actuar “ni siquiera una sonrisa en la cara” se plantea, entonces es ante esta apatía que el estudiante reacciona con la misma apatía del docente por lo que en definitiva no forjarán una buena relación docente/estudiante.

1.1.5 MENTALIDAD DEL DOCENTE.

Anteriormente planteábamos los términos opuestos joven/viejo concibiendo estos como los participantes en la generación de una relación más cercana o lejana con el estudiante. Ahora bien, qué pasa cuando el factor edad no

es lo característico si no más bien, el cómo el docente de mayor edad se plantea ante los estudiantes y cómo estos lo perciben. Esto es lo que se presenta en la siguiente TC:



La imagen del docente viejo como una característica no será absoluta puesto que el estudiante establece que los docentes que tuvo en su vida escolar eran viejos pero que se podía establecer diferencias en tanto que hay algo particular y que es “mentalidad de joven” como veremos a continuación:

♦ Buena, porque aunque él sea viejo, tiene como la mentalidad joven, se puede entablar relaciones con él, nos explica, nos cuenta sus historias de procedencia alemana, entonces se nos hace entretenida la clase y uno aprende. (2°E,D:46)

A partir de esto podemos establecer que no hay una imagen de que todos los docentes viejos tienen una relación distante con los estudiantes si no que hay docentes que por su forma de ser no corresponden a la categoría de viejo aunque tengan una edad bastante avanzada, como veremos a continuación:

♦ Pero es que hay profesores que son mayores, pero no son amargadas. (EG,C:253)

♦ La mayoría de los viejos son así, pero hay excepciones. (EG,Mf:255)

♦ es que están criados con la mentalidad de hace cualquier tiempo. Y se quedan pega'os, y sus formas son otras. Pero igual pueden cambiar, eso si poh. (EG,Jh:256-258)

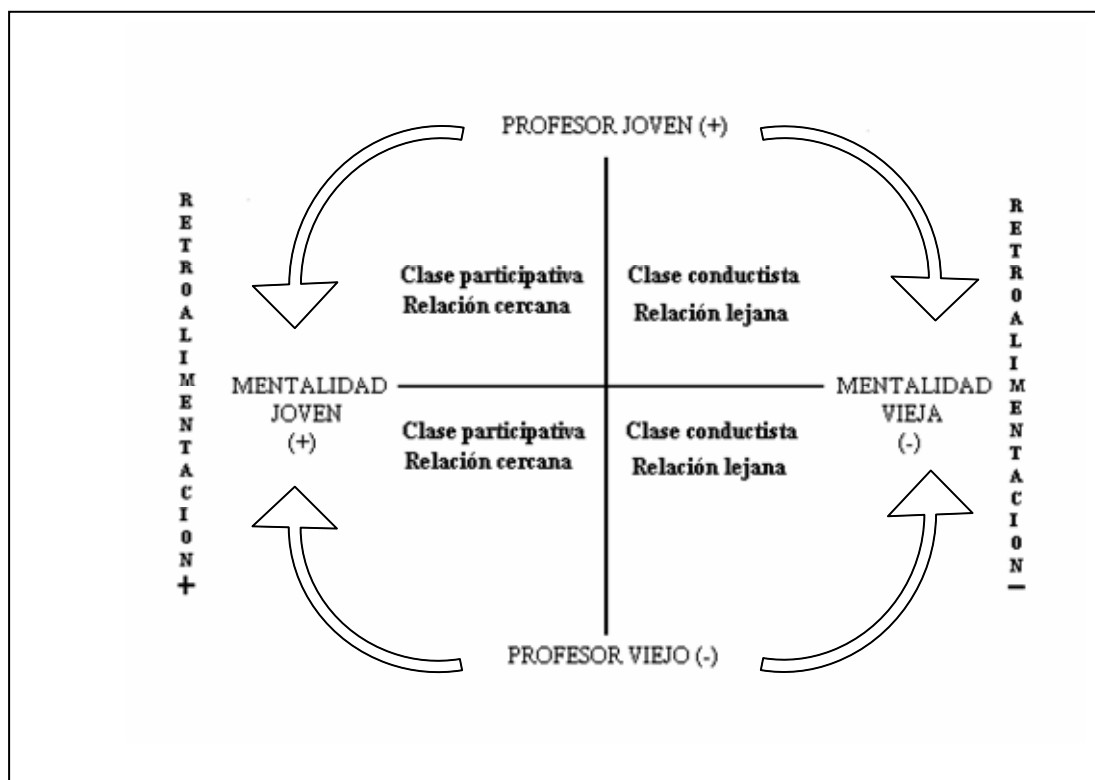
♦ Pero eso depende de la personalidad de cada uno no más. Por ejemplo, yo tenía una profesora como de sesenta y tantos años, pero no era pesada, ella se preocupaba de pasar su clase, pero no era pesada. (EG,C:259)

♦ *Y es que quizás por su edad era así poh, pero también tenía profesoras que eran viejas también, pero eran amorosas, sabían llegar a los alumnos, ella como que odiaba a los alumnos. (EG,J:266)*

De acuerdo al discurso de los estudiantes no en todos los docentes se repite el no ser simpático y preocupado si no que sí han tenido situaciones especiales en las cuales el docente se ha preocupado de ellos/ellas y esto los lleva a decir que por un lado se ve el ser viejo con una connotación negativa y por otro no negativa si no dependiente de cómo sea este adulto.

En concordancia con las dos TC anteriores- tipo profesor respecto de la edad y mentalidad- se puede desprender un análisis de códigos cruzado que permita explicar la situación planteada por los estudiantes. Esta situación tiene relación a la imagen que tienen del docente que a pesar de ser viejo de edad no impide de ninguna manera que tenga una relación cercana, es decir, no solo se da el hecho de que el docente al tener una mayor edad tenga que ser siempre distante o lejano, si no que se da otra relación entre mentalidad joven y cercanía con los alumnos que es indiferente de la edad del profesor.

Nos pareció interesante cruzar los códigos joven y viejo con mentalidad joven y mentalidad vieja, tal como lo presentamos a continuación:



A partir del análisis se manifiesta el cruce entre dos TC distintos que en este caso evidenciarían que la mentalidad del docente es muy importante a la hora de generar una relación con los estudiantes. Esta mentalidad no tiene que ver con la edad que tenga el docente si no en cómo éste se plantea con los estudiantes en tanto a la relación afectiva que se pueda tener, asociado también, en las clases que se puedan generar.

En un primer lugar tenemos- según el esquema- un docente joven (en positivo) y una mentalidad vieja (en negativo) esta situación según lo que se ha podido rescatar de las entrevistas es considerado negativo en tanto el docente a pesar que tenga esta juventud no crea lazos de afectividad con los alumnos. Estos lazos de afectividad generan a su vez que exista una distancia en las clases ya que esta situación influirá en cómo el estudiante percibe las clases, al no tener relación

con el docente y al caerle mal este el estudiante no participará en la clase ya que hay una imagen de este como desagradable o amargado como pasa en el segundo punto-profesor viejo con mentalidad vieja- en el cual se da como constante que no se relacionan con este docente, mas bien es inaccesible y distante.

La relación que se está estableciendo en este caso es básicamente porque los estudiantes piensan la clase como amena en donde se participe y no como una clase en la que solamente el profesor hable y ellos estén pasivos lo cual se daría en una situación en donde hay un profesor joven con mentalidad joven y viejo con mentalidad joven.

En consideración de lo anterior, se refleja que al tener estos dos tipos de profesores con las respectivas mentalidades jóvenes, las clases serían más participativas ya que habría una mayor cercanía, el estudiante al tener esta considera que la relación es mucho más atractiva que con el profesor distante. Aquí hay que poner énfasis en que no importará la edad que tenga el docente, si es joven o viejo, si no cuan simpático, agradable y entretenido es con estos, es así como se cruza con el TC de mentalidad del docente.

Lo interesante de este tema es que los estudiantes tienen una imagen del docente con respecto a la edad pero surge ante esto otro tópico y que es el tema de la mentalidad que distará del tema de la edad. La mentalidad generará una situación distinta al pensar que el profesor viejo no tendrá simplemente como consecuencia el ser frío o distante si no que cambia la perspectiva y propone que esta no es una totalidad si no que otra característica independiente-reiteramos- al tema de la edad.

Por otro lado, se puede rescatar del análisis el tema de la retroalimentación la cual se referirá a que si se tiene una perspectiva de cambio en el liceo en donde se busca mejorar las relaciones dentro de la comunidad educativa y con mayor énfasis a mejorar la relación entre docentes y estudiantes se establecería tener dentro del liceo profesores viejos con mentalidad joven y profesores jóvenes con mentalidad joven.

Esto se plantea en relación a por ejemplo que el docente viejo tiene toda la experiencia que no tiene el joven y este último tendrá toda la innovación y los nuevos conocimientos que no tendrá el viejo. Entonces desde esta visión, entre docentes se puede mejorar la formación docente entendiendo que el docente siempre se está formando –esa es la idea- y no de que tome una postura cerrada y que no se abra a las nuevas posibilidades que, en el caso, tendrá de innovar en el conocimiento. Por su lado, el docente viejo entregará al joven la experiencia que dan los años y así la retroalimentación será positiva y no negativa como lo sería al tener a docentes jóvenes y viejos pero con una mentalidad vieja.

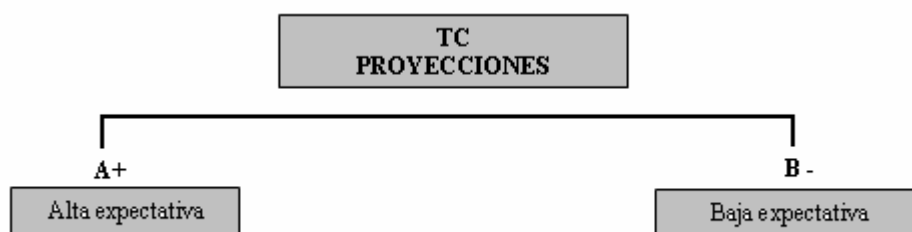
La retroalimentación negativa no permitiría avanzar en este camino si no que lo estancaría lo cual –según nuestro criterio- sería fatal en tanto se quieren buscar cambios dentro del espacio escolar.

1.1.6 PROYECCIONES DEL DOCENTE CON RESPECTO AL ESTUDIANTE:

Las proyecciones del docente con respecto al estudiante es un gran tema puesto que se refiere a la imagen que tienen los estudiantes del docente, en

relación a como este último los ve, en el sentido de las expectativas académicas que se tienen hacia los estudiantes. A la hora de enfrentar este tema los estudiantes sienten un desamparo ante la indiferencia del docente en tanto consideran -los estudiantes- que no los creen capaces de acceder a un Instituto o a la Universidad.

Con el fin de presentar este escenario se dará a conocer el siguiente TC para su análisis posterior:



La tensión existente entre estas dos disyunciones es principalmente cuál es la proyección que tendrá el docente con los estudiantes es decir las perspectivas de logros que puede tener un estudiante luego de salir del liceo y a su vez de la misma preparación para dar las pruebas estandarizadas como la PSU. A continuación se presentarán los discursos de los estudiantes en relación al tema en cuestión:

◆ *Que el aporte sea de ambos, profesor y alumno, y que se tenga conciencia de que se está ahí por algo. Que el profesor tenga un propósito con los alumnos, que quiera lograr algo con los alumnos.*(EG, I:80)

◆ *Que les de un valor a los alumnos y esperar algo de cada alumno, entonces, así yo aprendo y puedo repartir mi conocimiento, eso es lo ideal.*(EG,I:92)

◆ *pero ellos igual deberían tener una vara más alta. Porque aunque sea un alumno, de aquí no sé cuantos alumnos, habrán unos 300, pero uno de esos 300 va a entrar a una universidad fiscal o estatal. Entonces, ellos deberían tener, por lo menos, esa meta,*

¿cachai?, y ver si alguno tiene un potencial alto, tiene buenas notas, saben que hace méritos para estudiar, debería decir: “ya, sabís que este niñito lo vamos a apoyar, lo vamos a citar a ver si puede venir después de clase”, pero aquí nada, sólo salimos de cuarto. (EG,C:153)

El primer discurso de los estudiantes plantea que el docente debería pensar en lograr “algo” con sus estudiantes en tanto estos consideran que pueden tener posibilidades de acceder a la educación superior. El lograr algo con los estudiantes de cierta forma se media por que el docente crea en los alumnos y este creer significa confiar en que tienen capacidades para enfrentar desafíos con contenidos más complejos por ejemplo.

Las altas expectativas también pasarán por el que el docente espere algo de los estudiantes y no que solamente se vea al estudiante, del liceo de sector popular, como un estudiante que solo va a sacar el cuarto medio. Para el estudiante- y como podemos ver en los discursos- es sumamente importante que el docente se preocupe y los acompañe en este camino, y no que no los tome en cuenta si no que los valore.

El darles valor a estos estudiantes pareciera ser fundamental a la hora de plantearse una situación de proyecto futuro, en donde este se entiende de la mano del docente y no exento de este. Es por esto que se espera que a los estudiantes como dice Carolina hay que “ponerle la vara más alta” en donde la exigencia sea parte de la enseñanza, en que debe darles la oportunidad de reconocer sus falencias y apoyarlos con el fin de mejorar estas.

Por otro lado encontramos la baja expectativa que tendrá el docente con respecto a sus estudiantes, como veremos a continuación:

◆ *eso es lo que dicen todos, tu entrai aquí y te dicen: “este colegio es para que tú saques cuarto medio, no es para que entres a la universidad”. (EG,C:147)*

♦ *osea, te bajan el autoestima pesa'o.* (EG,Me:148)

♦ *osea, todos mis profesores y el Pino (profesor jefe). Cada vez que tenemos Consejo de Curso, y a parte les dice a los papás en las reuniones también, este colegio es para que saquen cuarto medio, pero que no les sirve para dar la PSU.* (EG,C:150)

♦ *Porque saben que no van a seguir estudiando a futuro, no tienen una proyección, son locos, osea, andan tomando, fumando, entonces no le prestan atención.* (2ºE,D:10)

A partir de la primera cita podemos decir que los estudiantes ven de cierta forma reflejada la falta de apoyo del docente por la consideración que se tiene hacia el liceo en particular. Es decir, el docente al ver que el estudiante entra a estudiar al liceo para todos significa que no tienen expectativas en la vida al salir del liceo, es así como los estudiantes perciben un discurso-y con esto tienen la imagen- del docente displicente y sin proponer maneras de fortalecer en ciertas áreas al estudiante.

Esta actitud del docente afecta al estudiante como podemos ver en la cita dos en donde se hace la observación de que esta misma situación promueve la falta de autoestima del alumno ya que como hemos dicho anteriormente este alumno necesita el apoyo del docente. Consecuentemente, a través del discurso podemos apreciar que existe una sensación más bien de desamparo en términos académicos y no de sentir el apoyo suficiente para proyectarse fuera del liceo.

A partir del discurso del tercer estudiante podríamos decir que la imagen que se tiene es de un docente que tiende a homogeneizar a todos los estudiantes, incluyendo a todos en estereotipos como el ser fumador o bebedor. Este estereotipo converge en una apreciación de que no necesitarían aprendizajes de calidad ya que no hay ninguna proyección con ningún estudiante ni tampoco se atenderán las necesidades pedagógicas de estos.

A su vez, y relacionándolo con la baja expectativa, los estudiantes concuerdan en que la exigencia que se les hace dentro del liceo es mínima lo cual también provoca la molestia de estos. No se siente una mayor exigencia por parte del docente como nos menciona Mario a continuación:

♦ *es muy básico lo que pregunta, es como muy textual, es como, por ejemplo: “¿Este plumón es negro?”, y tú le miras la tapa y sabes que es negro. Es como si me preguntaran si la Independencia de Chile fue en 1810.*(3°E,M:60)

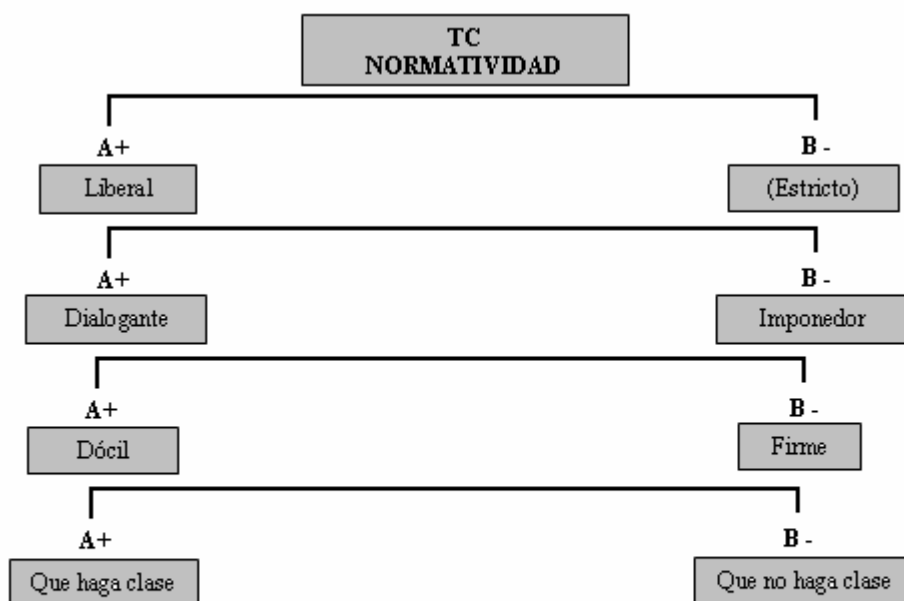
Es así como la tensión se genera a partir de la expectativa que tenga el docente del estudiante, en donde la falta de expectativa hacia la totalidad de los estudiantes pareciera no ser invisible a los ojos de estos si no más bien latente dentro de su vida escolar.

1.1.7 TIPO DE PROFESOR RESPECTO A LA CLASE:

La definición de un profesor y el valor que se le da a este por parte de los estudiantes es también interpretada bajo el rol que este adquiere al interior del aula, específicamente a la hora de realizar las clases. Esto genera distintas apreciaciones por parte de los estudiantes puesto que cada uno apela a distintos ideales en lo que se refiere a los tipos de profesor, es así que bajo un mismo punto pueden existir valoraciones diversas.

Bajo el tema de tipos de profesor respecto a la clase surgen diversas TC, en donde se van constituyendo distintos valores sobre lo que ocurre en el transcurso de la clase.

a. NORMATIVIDAD:



Un primer tema que se extrae del discurso de los estudiantes y que hace referencia a la apreciación del profesor respecto a la clase tiene relación con la normatividad que este lleva a cabo.

La normatividad, en este caso, es entendida como la forma en que el docente asume las normas que se establecen en el liceo y las lleva a cabo en el aula, como también las formas en que el docente establece su rol de educador.

La imagen que los estudiantes tienen del docente en lo que respecta a la normatividad es contradictoria, puesto que lo que para unos es positivo para otros es negativo, es en ello donde radica su relevancia, en tanto que muchas veces estos no tienen claridad de las apreciaciones que tienen respecto a un tema.

En función de lo anterior se extrae del discurso de los estudiantes que el profesor a la hora de hacer clases es demasiado liberal, dándole a esto una

connotación negativa, es decir para los estudiantes el hecho de que un profesor se presente como liberal forma parte de un mal profesor. Un ejemplo de esto se puede apreciar a través de lo siguiente:

- ◆ *Demasiado flexible, porque hay que ver con quien estamos tratando. Porque los alumnos no son tan... no pescan mucho al profe, entonces, aunque le diga mil veces que se callen no lo van a hacer. (4ºE,J:8)*
- ◆ *Si llega un profesor, si llega un profesor cachai y si a uno le da sueño, yo por lo menos ando todo el día cansado porque trabajo, no me dan ganas de hacer ni una weá. Porque si llega un profesor así que no te exige, no gano nada ni pierdo nada. (EG:Mf:71).*
- ◆ *Si llega un profesor así, diciéndome: “lo haces o te pongo un uno”, obviamente que lo voy a hacer. (EG,Mf:73).*
- ◆ *Un profesor duro, que tenga claro que no se tiene que dejar llevar y que le falten el respeto, como el profe de filosofía, que sean jóvenes. Que sean como súper exigentes, que nos pasen materia, que nos hagan cosas creativas, que nos hagan salir, un profe más dedicado a lo que hace, más recto, más pesado para que este tipo de alumnos aprenda.(, 2ºE, D:54).*

Claramente existe la idea de que el profesor debe establecer dentro del aula normas duras, en donde se deben cumplir a cabalidad y para esto el rol del profesor debe ser prácticamente el de un militar. Esto se puede asociar también a la idea de la obligatoriedad con la que se mira la enseñanza en la escuela por parte de los estudiantes, y a su vez con la poca relevancia que tiene la enseñanza en escuelas en contexto urbano popular, esto implica que ellos delegan al profesor la regulación de la enseñanza y con ello de las normas, dejando a un lado la autorregulación de cada uno de ellos.

Otro punto importante en lo que respecta a la normatividad tiene relación con la capacidad de dialogar la materia por parte del docente, es decir, los estudiantes declaran que un profesor que dialoga la materia es mejor que un profesor que solo transmite, sin que en esto se mediatice por un tipo de diálogo,

en este sentido la disponibilidad del docente a la hora de explicar las dudas se vuelve fundamental, así como también a la hora de rebatir ciertos aspectos de la materia o contradicciones que se presenten en la clase. Evidencia de esto es lo que declaran los estudiantes:

◆ *El profesor te pasaban la materia, tú leías la materia y luego cada uno daba su opinión. Ya todos daban su opinión y también preguntaban quién no había entendido y el profesor le explicaba a quien no sabía, bueno y también el que no entendía el profesor le decía que lo buscara en el recreo y eso, pero cuando yo llegué a Chile eso no se daba. Y esa actitud te daba ganas de estudiar, daban ganas de superarse y todo. (EG, L:203, EG).*

◆ *Lo que digo va en el sentido de que ya, por ejemplo, te dice que Napoleón y tú dices tal fecha, y en la otra clase él te dice, no el nació en otra fecha, tú le vas a decir: “no profe, si aquí dijo que había nacido en esta fecha”, tú tenís derecho a rebatirle, ¿cachai?.(EG, C:339)*

◆ *El profesor entra hablando de una materia y a uno le va quedando. No me gustaría que el profesor entrara, se sentara, pasara la lista y escribiera un par de cuestiones en la pizarra no más y se sentara. (5°E F:174).*

Claramente se descubre por medio de los discursos de los estudiantes que existe una valoración al diálogo dentro del aula a la hora de enseñar por parte de los docentes, más aun cuando se trata de poder opinar con respecto a la materia y de rebatir lo que los docentes dicen, por ejemplo en la declaración que se expresa en EG, C: 339, existe la idea de que el profesor debe otorgar la instancia para que los estudiantes puedan refutar lo que este dice, lo que implica que muchas veces esta instancia está coartada, principalmente por que el profesor en su rol no permite que existan otras verdades además de la suya.

Ligado a lo anterior y en contraposición de la imagen de un profesor dialogante encontramos en los discursos de los estudiantes la imagen de un profesor imponente, pero esta figura, a diferencia de lo que se puede pensar no tiene una connotación negativa por parte de los estudiantes, más bien se puede apreciar en los discursos de los estudiantes que el profesor debe imponerse en su

clase y no dejar que los estudiantes sean los que establezcan los parámetros de estas. Esto se puede evidenciar a través de las siguientes declaraciones de los estudiantes:

- ◆ *Él debería llegar imponiéndose un poco como profesor* (EG, J: 46).
- ◆ *Se supone que el profesor es el que manda, él es el que pone reglas no los alumnos.* (4°E,J:20)
- ◆ *Una persona disciplinada y que sepa ponerse en su lugar, creo yo. Ponerse en su lugar quiere decir que no debe dejar que los alumnos lo pasen a llevar, sino que él debe imponerse sobre los alumnos y lograr esa cercanía* (4°E,J:92).

Como se puede apreciar los estudiantes reclaman por profesores imponentes de normas, lo que de una forma u otra forma nos deja entrever la imagen que existe del profesor, que es una imagen de un profesor que no es disciplinada, que permite que los estudiantes lo pasen a llevar. El profesor debe tener claro su rol, y este a ojos de los estudiantes, es el de mandar dentro del aula, imponer las reglas.

Al igual que un punto anterior la necesidad que expresan los estudiantes de un profesor imponente tiene relación con la falta de capacidad de autorregulación por parte de los estudiantes, lo que lleva a que existan contradicciones tanto en las imágenes existentes como en el ideal de profesor.

Todo esto también puede traducirse en la falta de exigencia de sí mismos por parte de los estudiantes, puesto que hay un reconocimiento de que es el profesor quien debe regular y establecer las normas en la clase a través de la imposición de estas, lo que podría significar que los estudiantes exigen en los docentes lo que no son capaces de exigirse a sí mismos.

Otro elemento sobre la imagen del docente que se aprecia en los discursos de los estudiantes y que tiene relación con la normatividad, se refiere a la

docilidad o firmeza del docente a la hora de llevar a cabo su clase, es así que los estudiantes mencionan, cuando se les pregunta sobre profesores o ideales de estos:

◆ *Es muy dócil con los alumnos que no prestan atención. Debería ponerse más duro, creo yo, con esos alumnos. Bueno, con todos los alumnos, para que aprendan y se saquen las notas que realmente merecen. (2ºE,D:52).*

◆ *Que llegara e hiciera callar, que los dejara tranquilos, que los echara de la sala si los tuviese que echar. Así, un poco más imponente. (4ºE,J:26).*

◆ *Un poco más, mejor dicho menos flexible con respecto a lo académico. Que sea más directo con los alumnos si se va a poner en su lugar y que sea más relajado para explicar la materia. Con todo eso sería perfecto. (4ºE,J:166).*

Como se puede apreciar los estudiantes mencionan que los docentes de Historia y Ciencias Sociales del colegio al cual pertenecen son muy dóciles, lo que imposibilita de alguna forma a que estos aprendan, es así que en la primera cita por ejemplo el estudiante menciona que es debido a la docilidad del profesor la razón por la cual los estudiantes no prestan atención y por lo mismo la razón por la cual no aprenden. Es por esto que los estudiantes establecen en sus discursos que los profesores debiesen ser más firmes, asociando a esto el que sean duros con los estudiantes, lo que significa que los hagan callar y los expulsen de la sala, poniéndolos así en su “lugar”.

Pero por otro lado en la última cita se aprecia que esta firmeza solo debe darse entorno a la relación que establezca con los alumnos a la hora de realizar la clase, pero en lo que respecta a lo académico este debe ser más flexible, esto al igual que con lo dicho anteriormente, se puede asociar a la necesidad que expresan los estudiantes de que otro regule su conducta, dejando a un lado la autorregulación.

En consecuencia en lo que respecta a la docilidad y firmeza por parte del docente podemos apreciar que los estudiantes prefieren un profesor que sea firme con los estudiantes pero dócil con la materia que este imparte.

Por último tenemos la imagen del docente que hace clases y del que no hace clases, es decir otra de las variantes que surgen desde la premisa de la normatividad tiene relación con el que el docente lleve a cabo o no su deber, el de hacer clases, esto de una forma u otra nos hace suponer que en la escuela existen docentes que hacen y docentes que no hacen clases.

Al ser esta un elemento evaluador del docente y con ello constructor de la imagen que se harán de este, es importante tener en cuenta qué piensan y cuáles son la creencias de los estudiantes, para esto se dan como ejemplo las siguientes citas, luego de preguntarles sobre un profesor de Historia y Ciencias Sociales del colegio y sobre su ideal de profesor:

◆ *Que vaya a hacer clase, que sea profesor en la sala. (EG,A:91)*

◆ *Yo no sé cuanto de Historia sabe, porque una clase de Historia completa no me ha hecho. De hecho, llega con una guía con materia y háganla, eso no es clase. (3°E,M:34)*

En la primera cita podemos evidenciar que existen estudiantes que definen a un profesor ideal simplemente como que vaya a hacer la clase, lo que nos deja entrever que la imagen del docente es la de un profesor que no hace clase, en algunos casos, y esto es visto negativamente.

Por otro lado es importante destacar también que el que hagan una clase responde a que los docentes se desenvuelvan de una determinada manera al interior del aula, así como declara un estudiante el llegar con una guía con materia y entregarla a los estudiantes para que la hagan no es hacer una clase de Historia, por la misma razón un estudiante declara:

♦ *Es que siempre quedamos con la película hasta la mitad, entonces él dice: “ya salgan”, y todos toman la mochila y se van, entonces no hay interés en que nosotros aprendamos, creo que nos hace ver las películas para que nos mantengamos entretenidos, pero sin pasar materia, sin hacer clase desde mi punto de vista. (2ºE,D:126)*

Como se puede apreciar, la imagen del docente que no hace clases está asociada al poco interés que este tiene en que sus estudiantes aprendan, lo que implica que los docentes se preocupen solo de mantener entretenidos a los estudiantes, sin pasar la materia, por ende sin hacer clases.

Ahora bien esta imagen del docente está también asociada a la imagen que los estudiantes tienen del liceo, siendo muchas veces la característica del liceo la explicación de las razones por las que los docentes no realizan sus clases, en función de esto un estudiante menciona:

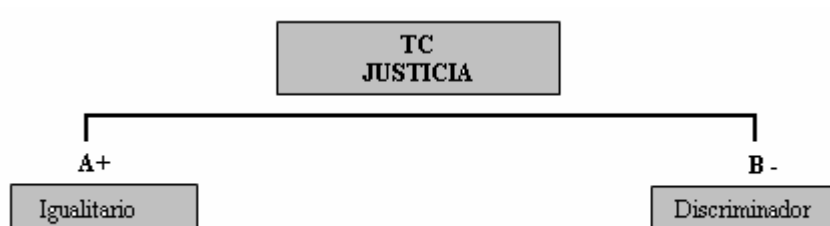
♦ *Tomando en cuenta que en este colegio es suave, elegiría un profesor para terminar el año suave también parecido al Toro que no hace clase (2ºE,D:80)*

Claramente existe una vinculación entre el tipo de colegio y el tipo de profesor, en el caso del estudiante citado, quien implícitamente menciona que el profesor de Historia y Ciencias Sociales no hace clase por estar en un colegio “suave”, lo que se puede interpretar como que el colegio no muestra gran interés por el aprendizaje de los estudiantes y por ello tampoco lo demuestra por la realización de las clases por parte de los profesores.

En conclusión podemos decir que son variados los elementos que configuran las imágenes que los estudiantes tienen sobre los docentes en lo que respecta a la normatividad, y esta variedad de elementos implica también que existan contradicciones en los discursos de los estudiantes y que establezcan relaciones inconscientemente, lo que estaría vinculado con la apropiación de discursos sin una crítica previa a estas.

b. JUSTICIA

Un segundo tema que se extrae del discurso de los estudiantes y que hace referencia a la apreciación del profesor respecto a la clase tiene relación con la justicia que este imparte al interior del aula.



Referente a la justicia se detectaron disyunciones que hacen alusión a la igualdad y a la discriminación, frente a esto se habla de profesores igualitarios y discriminadores, es decir, en qué medida son justos los docentes al interior del aula.

Cuando se detecta en el discurso de los estudiantes la imagen del docente como igualitario, se encuentra una imagen de un profesor que enseña a todos y por contraposición está la imagen de un profesor que discrimina, lo que implica que no enseña a todos, si no solo a algunos.

◆ *Aunque sean desordenados, él quiere que aprendan y no los va a dejar (4ºE, J:154)*

◆ *Yo le entiendo al profesor lo que explica y lo que dice, porque él habla para todos, no explica por grupos, sino que él habla para todos, él que no pescó, ahí mala suerte, pero yo trato de ponerle atención al profesor (5ºE,F:52)*

◆ *Se preocupa de que todos estén pendientes de la clase que él está haciendo. Él no se preocupa de que uno esté haciendo desorden o no, se preocupa de que todos estén trabajando, que todos se preocupen de trabajar (5ºE,F:218)*

◆ *Porque él está con todos iguales, no está explicándole a uno, el que está desordenado, ya no hay caso, el profesor llama la atención. Esos ya no quieren entender, pero la*

mayoría entiende, explica el profesor, da a entender y el que quiere entender y el que no quiere, por más que esté claro, ya no entendió y el que quiere, quiere, pero es igualitario para todos (5°E,F:224).

Como se puede apreciar, en el discurso de los estudiantes existe una imagen del profesor igualitario como el que enseña a todos sin discriminar a los estudiantes por la conducta que este tenga, esto también se relaciona con la capacidad que tiene el docente de responder dudas que los estudiantes planteen.

Por otro lado, en los discursos de los estudiantes se pueden identificar diversos tipos de discriminaciones que hacen los docentes, y estas no están únicamente ligadas a la enseñanza, si no también a aspectos raciales/nacionalistas, como es el caso de lo que se encontró en el discurso del siguiente estudiante:

♦ *Una que tuve el año pasado cuando el profesor nos habló de la guerra contra Perú y Bolivia y mi profe se puso a molestar a los peruanos y a los bolivianos (3°E,M:104).*

Esto nos deja entrever, que también existe la imagen de un docente que puede tener la capacidad de discriminar en los aspectos étnicos raciales a la hora de llevar a cabo su clase.

Ahora bien al interior del aula también se desarrollan lo que se ha denominado como discriminación positiva, es decir, los estudiantes establecen en sus discursos que muchas veces los docentes prestan más atención y dan más apoyo a los estudiantes con dificultades de aprendizajes o a los más desordenados, dejando de lado a los que son más estudiosos o los que son ordenados, frente a esto los estudiantes mencionan:

♦ *En ningún momento dejar de lado a los que estudian, porque los profesores al final están en el error de que les va bien a estos niños, ya que se queden ahí, y se pone totalmente con los alumnos, entonces, no le va tan bien. Yo creo que eso no está bien, el profesor Sigfrid nunca hace eso, siempre nos toma a todos por igual, siendo desordenados o no, a todos por igual (4°E,J:156)*

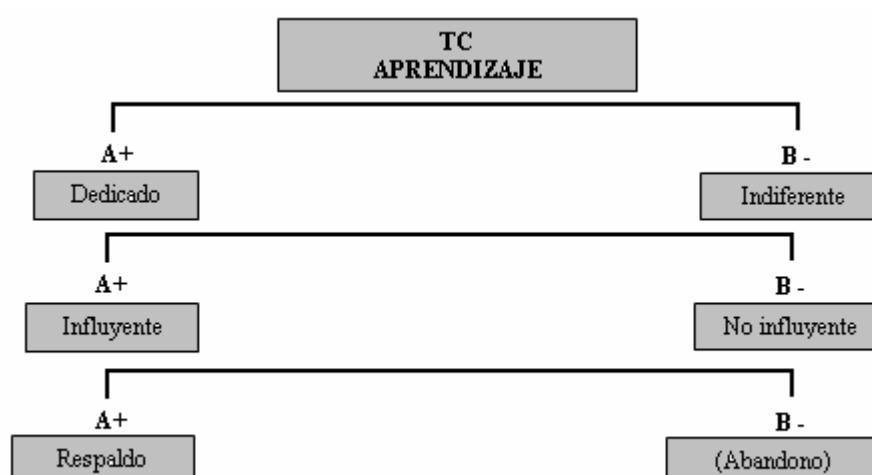
♦ *No abandonarlos, porque siempre caen en el mismo error de que ya, a ellos les va bien no hay que pescarlos, porque ellos saben, estudian, no dan problemas, eso a mí no me gusta (4ºE,J:160)*

♦ *Que tuviese con todos, porque a veces explica, a los que están los adelante no más y los que quedaron atrás, no captó y chao. (5ºE,F:210).*

Los estudiantes otorgan una connotación negativa a la discriminación positiva de las que son víctima, lo que de una forma u otra nos da a entender que la imagen del profesor ideal que estos estudiantes tienen está enfocado hacia el profesor que trata por igual a todos sus estudiantes si distinción de conducta, ni aprendizaje.

c. APRENDIZAJE:

Por último, relacionado con el tipo de profesor respecto a su clase está también el tema del aprendizaje, este es entendido como la posición que toma el profesor con respecto al logro de aprendizajes por parte de sus estudiantes.



En una primera instancia está la imagen del profesor dedicado y del profesor indiferente. En lo que respecta a la imagen del profesor dedicado esta está asociada al tiempo que el docente dedica a sus estudiantes, a que estos aprendan y resuelvan sus dudas. Es así que los estudiantes mencionan:

◆ *De repente pasaba una guía y había que sacarle fotocopia y decía: “mañana hay prueba”. Aquí le da más dedicación a cada alumno, como que se toma el tiempo para enseñar, igual eso es bueno (2°E,D:36).*

◆ *Creo que si el profesor se diera el tiempo de conocernos a cada uno entonces sería mucho más fácil enseñarle a cada uno, el profe' en Valparaíso como que le hacía clase a un montón no más, entonces hablaba, se iba y prueba. Aquí el profe Sigfrid se relaciona con nosotros, tira sus tallas, entonces, es más entretenido aprender (2°E,D:48).*

◆ *Que te estén explicando y que el profesor esté encima explicándote, porque si no entendiste con manzanas tenís que entender con peras, y si no entendís con peras no sé poh, te explica con sandías, pero la gracia es que el profe esté pendiente de que tú aprendas, y yo conozco a profes que si no sabís a la primera cagaste y llegas a dar tu PSU en blanco (3°E,M:102)*

◆ *Porque me trata de enseñar a mí, osea, voy, le pregunto y me enseña y vuelvo pa' atrás y vuelvo a preguntarle y me explica (5°E,F:78).*

◆ *Se acercaba, yo lo llamaba y él tenía el tiempo de explicarme y me decía que me quedara después de clase y me explicaba, pero era buena la relación sí (5°E,F:94).*

Como se puede evidenciar en los discursos de los estudiantes existe la imagen de un docente dedicado es visto como una característica positiva, y está relacionado con el tiempo que el docente dedica en la explicación de la materia, el *tomarse el tiempo de enseñar*, este sería un profesor dedicado, que si se le pregunta mil veces una cosa este sepa responderle.

La dedicación de la cual los estudiantes hacen mención puede relacionarse con la atención que cada docente presta a sus estudiantes, en el fondo los estudiantes tienen la imagen de un profesor ideal, en tanto este tome en cuenta y les preste atención a los estudiantes en su aprendizaje.

En contraposición a esta imagen del docente dedicado, existe la imagen del docente indiferente, la indiferencia en este caso es entendida como el ver a los profesores como entes despreocupados del logro de aprendizajes de los estudiantes, esto está muchas veces relacionado con las dinámicas que se dan al interior del aula y que impiden el buen desarrollo de la clase, como lo es por ejemplo la conducta de los estudiantes, pero también está relacionado con el tiempo que los docentes dedican a los estudiantes. Ejemplos de esto se evidencian en los discursos de los estudiantes:

- ◆ *Es que piensa que están los que quieren hacer algo y los demás dan lo mismo (1°E,P:6).*
- ◆ *Que tratarán de hacer su trabajo y que les guste aunque es difícil con el tipo de alumnos que aquí hay, siempre está la caga en la sala y ellos no pueden revertir eso, no van a tener ganas de hacer nada. Llegan a la sala, está la cagá, hagan ese trabajo y de ahí nos vemos y se lavan las manos. El que quiere escuchar y el que no cagó (1°E,P:132).*
- ◆ *De repente están haciendo desorden en la sala y el Sigfrid no pesca, yo me he puesto a pelear en la sala y él no hace nada (3°E,M:30)*
- ◆ *Toro no está ni ahí, aunque se estén agarrando a balazos no hace nada (3°E,M:32).*
- ◆ *El año pasado era imposible agarrar un profe', porque los profesores van muy apurados, pendientes de otras cosas, era como el "hola y chao", y si te sabían el apellido es porque te portas muy mal (3°E,M:66).*

Los docentes son vistos, bajo la acepción de indiferentes, desde diferentes ópticas, por un lado esta el aprendizaje de los estudiantes y por otro la conducta de estos, que a su vez también esta asociada a las posibilidades de lograr aprendizajes en los estudiantes.

Los estudiantes apelan a que los docentes no se dan el tiempo para enseñar a todos los estudiantes, frente a esto no existe dedicación, como tampoco lo existe cuando los estudiantes tienen un mal comportamiento dentro del aula. Esta visión que tienen los estudiantes es afín a la necesidad que estos tienen de que exista otro que les preste atención, y en este caso sería el docente, y es por ello que es mucho

más recurrente ver que la indiferencia a la cual apelan los estudiantes es a la indiferencia entorno a la conducta de los estudiantes, pero esta está escondida bajo la lógica de que esto impide el desarrollo de un buen aprendizaje.

En una segunda instancia existe la imagen del docente, respecto al aprendizaje, como influyente y no influyente.

Los estudiantes en sus discursos establecen al imagen del docente influyente relacionando este término bajo la premisa de llegar a los estudiantes, entendiendo esto como que lo que mencione el docente sea significativo para el estudiante y junto a esto pueda influir en él, que no sea solo transmitir conocimientos duros.

Ahora bien la imagen de un profesor influyente, es claramente positivo bajo la óptica de los estudiantes y esto se aprecia claramente en el discurso de estos:

♦ *Que no sea solamente llegar y pasar la materia, sino que a uno le llegue (EG,C:81).*

♦ *No muy influyente, porque les dice que se callen y sigue haciendo la clase y sigue el desorden y es bastante molesto para los que estamos tranquilos (4°E,J:6).*

Claramente el tipo de influencia a la cual los estudiantes apelan es la que tiene que ver con la relevancia que los estudiantes le dan a lo que el profesor hace y dice en su clase, es así que en la primera declaración el estudiante contrapone la idea de pasar la materia a la idea de que el profesor tenga la capacidad de influenciar al estudiante.

En lo que respecta a la segunda declaración el estudiante relaciona la influencia del docente con la capacidad de mantener orden en el aula por parte de este, es decir, la imagen de un docente sea escuchado y obedecido.

Por último la imagen del profesor con respecto a su rol en el aprendizaje está asociado a el respaldo que este les entrega a los estudiantes, referido a esto los estudiantes establecen discursos en donde el profesor que apoya o respalda a los estudiantes en el desarrollo de los aprendizajes es evaluado positivamente, siendo por contraposición mal evaluado el docente que abandona a sus estudiantes, es así que los estudiantes mencionan:

◆ *Pero los profesores te tienen que apoyar, porque solo nunca vas a sacar cosas, tenís que tener a alguien que te apoye, solo no vas a poder* (EG,Jh:162).

◆ *Es que tiene que apoyar a todos los alumnos no más, pero es que a todos les da lo mismo* (1°E,P:126).

◆ *Siempre les trata de ayudar a mis compañeros, colabora siempre al que le pide ayuda y los toma en cuenta aunque sean desordenados, aunque sepa que copian, igual los ayuda* (4°E,J:40).

◆ *¡Cercano!. Porque yo le quiero pedir ayuda porque yo quiero que me enseñe y no quiero que me diga “¡no!, que en tal libro está tu respuesta”, “que búscalo en Internet”, “búscalo acá”. Si yo le estoy preguntando a ella, es por algo, si no, no me hubiera costado nada buscarlo en una enciclopedia y buscarlo* (4°E,J:82).

La imagen del docente que respalda a los estudiantes es vista positivamente puesto que existe la creencia entre los estudiantes de que solos no se pueden lograr cosas, por ende es necesario que exista alguien que los apoye, que en el caso del aprendizaje en la escuela este rol correspondería a los docentes.

Es así que los estudiantes valoran a los docentes que apoyan a los estudiantes, incluso cuando estos son indiferentes a lo que el docente les quiere transmitir, aunque estos no cumplan con las normas que establece el docente, este igual los apoya, esto se hace evidente en la segunda cita en donde el estudiante al referirse a un profesor de Historia y Ciencias Sociales del colegio menciona que este los apoya a pesar de las conductas de estos.

Por otro lado la imagen del docente que respalda a sus estudiantes está también asociada a la idea de responder las dudas que estos tengan, como se aprecia en la última cita, el estudiante alude a la idea de que es el docente quien debe responder sus dudas, como forma de darle apoyo y que no lo abandone en el desarrollo de sus aprendizajes haciendo ir a este en la búsqueda de las respuestas de sus dudas.

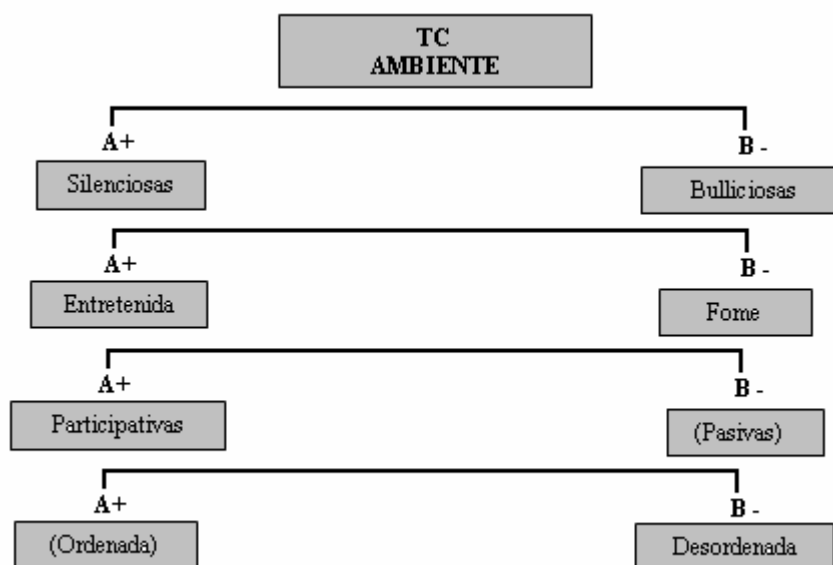
Claramente la imagen de un profesor que respalda tiene relación con la búsqueda de los estudiantes de establecer relaciones de apoyo, en donde el docente sería el principal ejecutor de esto.

En conclusión podemos decir que las imágenes del docente que se constituyen entorno al aprendizaje van de la mano de las propias carencias que presentan los estudiantes, carencias que se pueden explicar ya sea a través de las afectividades o simplemente a las carencias atencionales que estos estudiantes presentan.

1.1.8 TIPO DE CLASE:

Las características sobre las cuales se desenvuelven las clases es un elemento fundamental para identificar cuáles son las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes, así el tipo de clase define las características que presenta el docente. Frente a esto hemos identificado dos totalidades comunes: ambiente y metodología, de donde se extraen diversas disyunciones. Esto nos permitirá analizar los discursos de los estudiantes y a través de esto encontrar distintas imágenes de docentes.

a. **AMBIENTE:**



El primer gran tema que se extrae de tipo de clase es el ambiente, esto quiere decir que el ambiente sobre la cual se desenvuelve la clase es fundamental para el buen desarrollo de ésta, es así que en lo que respecta al ambiente existen distintos tipos de clase.

Se entiende por ambiente principalmente el contexto en el cual se está desarrollando una clase, en donde se entrecruzan características tanto de los docentes como de los estudiantes, como también la relación entre ambos y el conocimiento.

Una de las primeras características de la clase que se identifican en la categoría ambiente hace alusión al ruido que se da en esta, existiendo clases bulliciosas y clases silenciosas, en función de esto los estudiantes mencionan:

♦ *Con el respeto va a mantener la clase en silencio, se van a poder entender fechas, años, direcciones y cosas así, entonces, con una clase silenciosa y preguntando creo que se mejorarían las clases. Porque en un rincón hay gente metiendo bulla, en otro rincón están las chiquillas pintándose y hay un grupito que está metido en la asignatura y si fuera todo el curso así, creo que todos aprenderíamos (2ºE,D:102).*

Uno de los primeros elementos que se pueden extraer de la cita es la relación que establece el estudiante entre el mantener una clase en silencio con el respeto, esto nos deja entrever que el respeto que pueda establecer el docente al interior del aula va ha mantener la clase en silencio, en el fondo lo que quiere decir es que por un lado el docente no se hace respetar, por lo que no logra silenciar a los estudiantes, pero por otro lado los estudiantes no respetan al docente lo que implica que no se mantengan en silencio. Bajo la percepción del estudiante si se pudiesen cambiar estas características tanto del estudiante como del docente las clases serían más silenciosas y con ello se lograrían mayores aprendizajes.

Por contraposición entonces las clases bulliciosas implicarían falta de respeto y un bajo logro de aprendizajes.

Por otro lado se extrae de los discursos de los estudiantes la imagen de los docentes en función de la realización de clases entretenidas y clases fomes, frente a esto los estudiantes mencionan:

♦ *Él la hace entretenida, él pone un entusiasmo para que uno ponga la atención suficiente para aprender. Creo que es como innovador en sus clases, tira tallas, nos hace reír y a la vez nos va enseñando Historia, es como el profesor que sale en los monitos de Diego y Glot, es igual a ese profesor, entonces, se hace más entretenido aprender con él (2ºE,D:66)*

♦ *Que haga la clase más entretenida. No hay una buena relación con el profesor, no hay buena comunicación, entonces, todos hacen sus cosas porque a nadie le interesa, no sé poh. Yo, por ejemplo, voy a la sala de los cuartos medios a buscar tal cosa y les están pasando lo mismo que me están pasando a mí, entonces, no veo mucho la*

diferencia. A los primeros medios también les pasan cosas parecidas, les siguen pasando lo mismo de antes, entonces, uno se aburre (1ºE,P:42).

♦ *Va relacionado en la forma como hace clase, porque si llego a una clase que es fome, es que el profesor es fome. Pero, si llego a una clase entretenida es que el profe es bueno (1ºE,P:144).*

De las declaraciones de los estudiantes se pueden extraer varios elementos que nos pueden llevar a identificar la imagen del docente que los estudiantes construyen en función del tipo de clase, más específicamente del ambiente al interior del aula.

En primer lugar la clase entretenida la hace el profesor, así el profesor que es entretenido hará una clase entretenida, esto también va asociado al entusiasmo que tiene el profesor a la hora de llevar a cabo sus clases, siendo un profesor entusiasta un profesor que hace clases entretenidas, como también lo hace el profesor innovador, todo esto implicaría bajo la óptica de los estudiantes un mayor aprendizaje.

Por otro lado los estudiantes relacionan la clase entretenida con el establecimiento de buenas relaciones con el docente, con la comunicación que se tenga con este, de esto se puede extraer que la mejora de la relaciones implicaría un mayor acercamiento y con ello la realización de clases más entretenidas, puesto que habría un interés de ambas partes, como también lo habría si hubiese mayor innovación por parte del docente en lo que respecta a la materia a tratar, todo esto se ve con claridad en la segunda cita, en esta se puede identificar que la clase entretenida se ve claramente mediatizada por otros elementos, lo que implicaría que una clase entretenida va vinculada al tipo de profesor que la lleve a cabo, así un buen profesor, innovador, entretenido, que establezca comunicación y se relacione con sus estudiantes conllevaría a una clase entretenida.

Por contraposición, la clase fome sería principalmente hecha por un profesor fome, una no se entiende sin la otra.

La caracterización del ambiente es definida también por el rol que cumplen los estudiantes en esta, es así que también se definen los tipos de clase según el grado de participación de los estudiantes, pero esta involucra inevitablemente la definición de un tipo de profesor, es así que los estudiantes al hablar de clases participativas o pasivas van exponiendo la imagen del docente que tienen con respecto a esto.

A través de los discursos de los estudiantes sobre las clases participativas se han podido extraer imágenes que estos tienen de los docentes, puesto que una necesariamente involucra a la otra, frente a esto los estudiantes mencionan:

◆ *A parte que nos daba la oportunidad de que, por ejemplo uno o dos alumnos hicieran la clase las dos horas. Ellos hablaban y se apoyaban del cuaderno y si después al final si lo hacían bien, les ponía una nota, pero siempre hacía eso obviamente el que quería. Entonces, todos participaban, de repente, hasta los mismos compañeros hacían la clase con ella, no tengo nada que decir de ella (EG,Jh:16).*

◆ *Deberían ser más interactivas las clases, estaríamos participando, si saliéramos (EG,J:188).*

Como se puede ver los estudiantes al hablar de clases participativas hablan de profesores que dan pie a que los estudiantes participan en estas, tal es el caso de la declaración del primer estudiante, donde define una clase participativa, donde los estudiantes son los protagonistas, pero a su vez va develando la imagen de un docente que entrega oportunidades a los estudiantes, que se ejemplifica en la participación de estos en la clase.

Por otro lado, existe una asociación de clases participativas con clases interactivas, donde al establecerse una clase interactiva los estudiantes participarían, como también se asocia a las salidas a terreno, para los estudiantes

esto implicaría que existiese una mayor participación en el desarrollo de las clases.

Por contrapartida al no darse las características anteriormente mencionadas las clases se constituyen como clases pasivas, lo que significa el que los estudiantes no se involucran en estas.

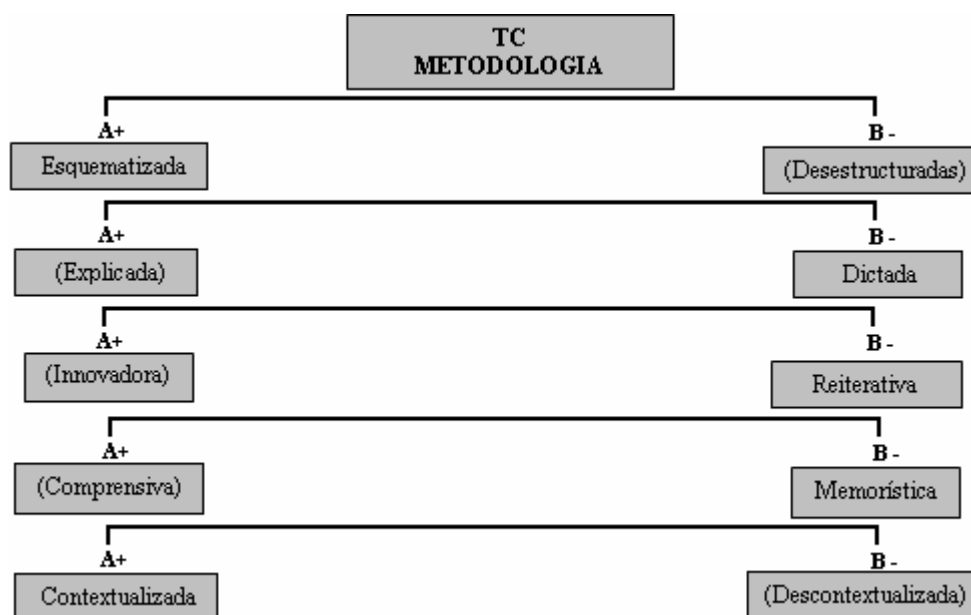
Por último está la disyunción orden/desorden, es decir, un tipo de clase en donde el ambiente es ordenado o desordenado, así frente a esto los estudiantes declaran, luego de preguntarles como sería su clase ideal:

♦ *que todo el curso en la clase de Historia y en las otras clases, se mantuviera un respeto, en silencio, que no molestaran, preguntando y que pusieran atención (2º E, D:104).*

Como se puede apreciar los estudiantes establecen una relación entre el orden con el silencio y con el respeto, así una clase ordenada correspondería a una clase silenciosa y donde las relaciones que se mantuvieran en su interior fueran de respeto, esto sería lo que posibilitaría mayores aprendizajes.

b. METODOLOGÍA:

La segunda totalidad común identificada dentro del tema de los tipos de clase corresponde a la metodología, esta se entiende como las formas en que se va desarrollando y/o desarrollando una clase, ésta más bien correspondería a las formas en que el docente va llevando a cabo su clase. De este tema extrajimos diversas disyunciones de los discursos de los estudiantes, las cuales nos permiten identificar tanto las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes, como el ideal de profesor y de clase que estos presentan.



Un primer punto que se que extrae del discurso de los estudiantes tiene relación al desarrollo de clases esquematizadas, esta consiste en que el profesor realiza una clase en función de esquemas, pero también con una clara estructura, es así que un estudiante menciona:

♦ *Bueno, las clases de mi profesora eran como esquematizadas. Empezaba a preguntar de las clases anteriores, pero nunca aquí llegaba así como el que no sabe lo castigaba o le ponía mala nota o una tarea, no sabía pucha el otro y ahí explicaba siempre en las pruebas (EG,Jh,16).*

Evidentemente la definición de una clase esquematiza que hace el estudiante se basa en la idea de que esta tiene un orden, en donde existe un inicio, un desarrollo y un cierre de este, esto implica que la imagen del docente que se tiene, es de un docente con un orden mental tanto en lo que respecta a como llevar a cabo una clase como también a los contenidos a desarrollar, donde existe un esquema ya establecido.

Al contrario de clases esquematizadas, están las desestructuradas, estas serían opuestas a las esquematizadas y por ende implicarían la imagen de un docente desordenado y sin una clara estructura en el desarrollo de la clase.

Por otro lado los estudiantes establecen en sus discursos metodologías relacionadas con la posición que toman los docentes para llevar a cabo su clase, así se establecen dos formas de hacer esto, por un lado hacer una clase explicada y otra dictada, esto tiene relación con las formas que el docente tiene de explicar los contenidos, por lo que esta implicaría también la imagen del docente que tienen los estudiantes. En función de esto los estudiantes mencionan:

◆ *yo estuve dos años en el mismo colegio, ¿cachai?, y el profesor de Historia llegaba y era dictar, dictar y a veces dictaba diez hojas y tú quedabas colgado y el profesor ni siquiera te explicaba. En cambio, aquí igual es diferente, porque por lo menos el Sigfrid, ponte, te explica lo que tenís que saber y eso igual te queda en la cabeza. Y él de repente te ayuda, ¿cachai?, si no entendís, te lo enseña más, te lo explica mejor y el que te haga interrogaciones igual es bueno, porque tú igual estudiái y se te quedan las cosas en la cabeza. Si de repente se te quedan las cosas en la cabeza porque él te pregunta e igual tenís una idea. La idea no es estudiar 20 páginas, ¿cachai?, y no entendís nada (EG,C:10)*

◆ *A nosotros nos hablaban de puras fechas, eran horribles las clases de Historia y mi profesora no hablaba nada, pero nada de la materia y dictaba, dictaba, dictaba (EG,J:235)*

◆ *Nos pusieron una profesora que nos sacaba a museos, era otra cosa, pero la otra era puro dictar y no hablaba nada, sólo llegaba y decía que sacaran el libro y dictaba, dictaba, dictaba (EG,J:238).*

◆ *En las horas callado mirando al profesor en el pizarrón, bueno ni siquiera mirando el pizarrón porque la Historia es para explicarla, aprendía caleta. Porque de que estén copiando en una pizarra eso ya es una lata, copiando nadie aprende, entonces, los profes deben estar explicando. Lo bueno que tiene Sigfrid es que sabe explicar la materia y tiene como distintos tonos de explicar, como que es súper bacán como explica el Sigfrid (3°E,M:26).*

◆ *yo encuentro que no debería ser tan dictador en ese sentido, por lo menos que de un incentivo, en el sentido de que hace su clase, hace lo que tenía que hacer y se va, sino que hable un poco más, se suelte un poco y así actúe de otra forma (4°E,J:106)*

◆ *Un poco más relajado. Porque uno ve que están dictando, dictando, dictando. Uno se estresa (4°E,J:108).*

Como se puede apreciar en el discurso de los estudiantes la realización de una clase dictada está asociada al aprendizaje solamente de fechas y nombres, en cambio en el caso de una clase explicativa esta está vinculada a la comprensión de los contenidos, lo que a su vez se hace más entretenido para los estudiantes.

Por otro lado las clases dictadas están asociadas a las clases en donde los estudiantes deben mantenerse en silencio, por lo que las clases dictadas implican clases no participativas, esto también involucraría la definición de una clase fome y en donde no se logran aprendizajes por parte de los estudiantes.

En lo que respecta a la imagen del docente que se extrae de esta disyunción, podemos decir que detrás de un profesor que explica los contenidos existe la imagen de un profesor que tiene un incentivo a la hora de hacer clases y que es más relajado.

Otro punto importante que los estudiantes describen sobre la metodología con la cual se lleva a cabo una clase tiene relación con la innovación en las formas que tiene el docente de tratar los contenidos, es así que los estudiantes recalcan la reiteración por parte de los docentes a la hora de llevar a cabo la clase, esto se puede evidenciar en las siguientes declaraciones:

◆ *Lo malo del Torito es que hace siempre las mismas guías, siempre tiene esas guías como escritas a máquina y tiene un párrafo y de ese párrafo salen como 5 preguntas más (EG:Jh,29).*

◆ *Lo que pasa es que el formato de trabajo de Torito es bastante reiterativo, osea, siempre es lo mismo, lo mismo, lo mismo (EG,Me:30).*

Como se puede apreciar la reiteración de los contenidos involucra la imagen de un docente que trabaja siempre de la misma forma a la hora de tratar los contenidos, por ejemplo las citas hacen referencia a un docente que trabaja

siempre en función de las guías con preguntas, estableciéndose un formato de trabajo reiterativo.

Por contraposición entonces el desarrollo de clases innovadoras implicaría entonces la variación en las formas de tratar los contenidos, donde el docente debe utilizar diversas herramientas para esto y con ello diversas estrategias.

Por otro lado dentro de los discursos de los estudiantes encontramos la disyunción memorística/comprendensiva, sobre la cual los estudiantes establecen una imagen sobre el desarrollo de la clase y con ello sobre los docentes. En función de este punto los estudiantes mencionan:

◆ *Yo creo que no todos hacen las clases interactivas, lo hacen todo de apréndete la fecha, apréndete esto y todo memorizando y eso nunca, nunca te va a quedar (EG:I:4).*

Existe claramente una valoración negativa por parte de los estudiantes de las clases que trabajan en función de aprendizajes de memoria, destacando que a través de esta forma no se logran aprendizajes reales, eso “nunca quedará en la memoria de los estudiantes”, detrás de este discurso se encuentra la imagen del profesor que no es interactivo y que tiene como objetivo que los estudiantes aprendan contenidos de memoria, sin por esto comprenderlos.

Por contraposición la clase comprensiva correspondería a la clase interactiva, donde la imagen del docente sería la imagen de un profesor que tiene como objetivo la búsqueda de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

Por último existe en el discurso de los estudiantes, en lo que respecta a la metodología de la clase, la disyunción entre clases contextualizadas y clases descontextualizadas. Este punto consiste principalmente en cuan cercano hace el

docente los contenidos con los estudiantes, es decir, en la forma como el docente acerca los contenidos al estudiante, es así que los estudiantes mencionan:

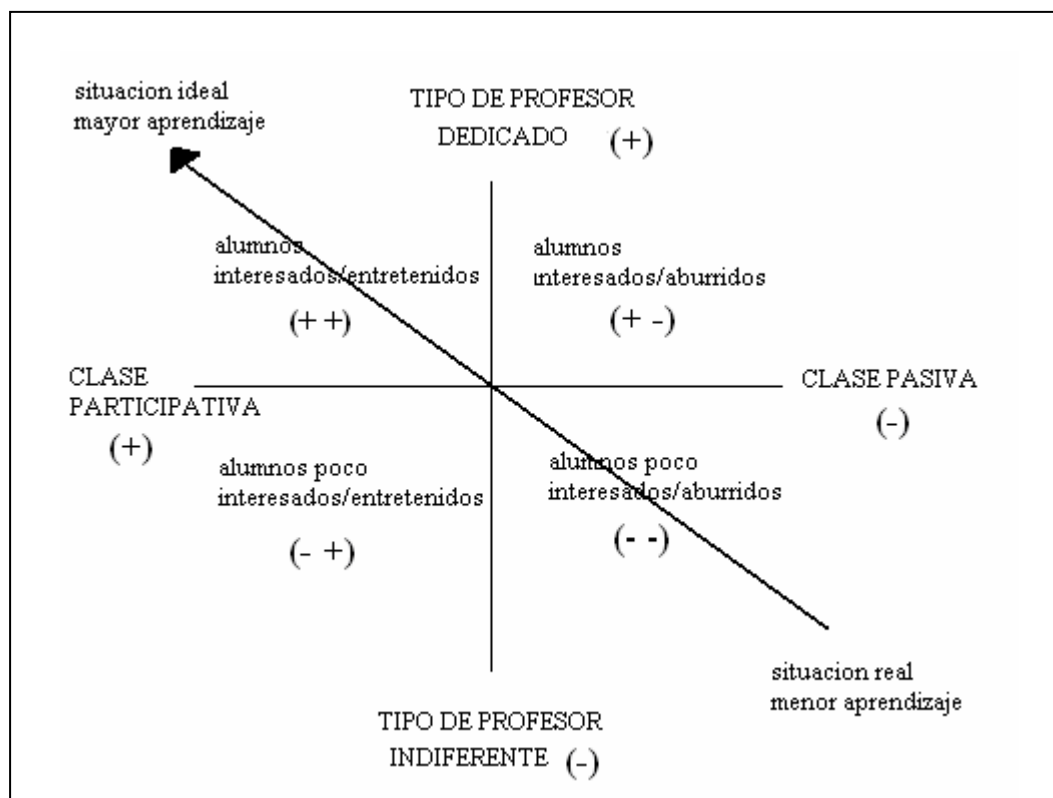
♦ *Que explique bien poh, que nos de a entender, que de repente explican los profesores como muy históricamente. No, a ver, el profesor explica con detalles de la vida cotidiana lo que pasa y después explica como el sentido como lo entendimos (5°E,F:200).*

♦ *Que el profesor debería saber algo de cómo actuamos nosotros para explicar algo que no entendieron. Oye ya, tú explica, ya entendí. Así como con manzanitas con dos éstes y punto y listo (5°E,F:206)*

Como se puede apreciar las clases contextualizadas son entendidas como la explicación de los contenidos en función de la vida cotidiana de los estudiantes, es decir, esta se utilizaría como herramienta para que los estudiantes comprendieran la materia que se está tratando. Es así que la imagen que se extrae de los docentes gira entorno a cuanto sabe este de los estudiantes, ya que estos piensan que para que el docente pueda llevar a cabo una clase contextualizada es necesario que conozca a los estudiantes. Por lo tanto existen docentes que conocen a los estudiantes y docentes que no conocen a los estudiantes, los que los conocen son los que pueden realizar clases contextualizadas, los que no los conocen, por ende, serían los que realizan clases descontextualizadas y “muy históricas”.

En conclusión podemos decir que los tipos de clase que se extrajeron del discurso de los estudiantes expresan, de una forma u otra, la imagen que estos tenían de los docentes, puesto que la metodología y el ambiente que existe en una clase determinada va de la mano de un tipo de profesor específico, por lo que su valor también estaría ligado a esto.

A partir de las dos TC anteriores se presentará es siguiente análisis en el cual cruzaremos los códigos y clase participativa con sus respectivas disyunciones:



Como ya se ha mencionó anteriormente el análisis estructural cruzado trata de dar cuenta cuales son las estructuras existentes tras el discurso de los estudiantes, para este caso en específico el análisis estructural cruzado se utilizará para dilucidar cuáles son las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes y establecer junto con esto cuáles son las clases a los que estos hacen alusión, esto a su vez se asociará con las valoraciones que hacen los estudiantes, y las consecuencias de estos en el aprendizaje.

En los análisis estructurales paralelos se han podido identificar claras relaciones entre el tipo de clase y el tipo de profesor, lo que a su vez tiene una consecuencia en la postura que toma el estudiante frente a lo que el docente les entrega. En el discurso de los estudiantes se evidenció que el logro de aprendizajes gira entorno al tipo de profesor, relacionando esto con el tipo de clase que estos realizan.

En el cruce de códigos aludimos a diversos elementos de los cuales los estudiantes hacen referencia, estableciéndose así en que situación se aprende más y en cual menos o sencillamente no se aprende, configurándose en función de esto la situación ideal y la situación real, sobre la cual se establecen los logros en el aprendizaje.

En el cruce de códigos se evidencia que el profesor dedicado, que hace una clase participativa, logra que los estudiantes estén interesados a la vez que entretenidos, esto constituye que en los estudiantes se generen mayores aprendizajes, esto se puede deducir de lo que los estudiantes declaran:

◆ *Creo que si el profesor se diera el tiempo de conocernos a cada uno entonces sería mucho más fácil enseñarle a cada uno, el profe' en Valparaíso como que le hacía clase a un montón no más, entonces hablaba, se iba y prueba. Aquí el profe Sigfrid se relaciona con nosotros, tira sus tallas, entonces, es más entretenido aprender (2°E,D:48).*

◆ *Porque me trata de enseñar a mí, osea, voy, le pregunto y me enseña y vuelvo pa' atrás y vuelvo a preguntarle y me explica (5°E,F:78).*

◆ *A parte que nos daba la oportunidad de que, por ejemplo uno o dos alumnos hicieran la clase las dos horas. Ellos hablaban y se apoyaban del cuaderno y si después al final si lo hacían bien, les ponía una nota, pero siempre hacía eso obviamente el que quería. Entonces, todos participaban, de repente, hasta los mismos compañeros hacían la clase con ella, no tengo nada que decir de ella (EG,Jh:16).*

◆ *Deberían ser más interactivas las clases, estaríamos participando, si saliéramos (EG,J:188).*

♦ *Él la hace entretenida, él pone un entusiasmo para que uno ponga la atención suficiente para aprender. Creo que es como innovador en sus clases, tira tallas, nos hace reír y a la vez nos va enseñando Historia, es como el profesor que sale en los monitos de Diego y Glot, es igual a ese profesor, entonces, se hace más entretenido aprender con él (2ºE,D:66).*

Claramente como queda expuesto en las declaraciones de los estudiantes existe una clara asociación entre las características que se devela de la imagen que estos tienen del docente y el desarrollo de la clase en lo que implica el interés del estudiante y si este está o no entretenido en la clase.

Por otro lado el aprendizaje de los estudiantes, bajo la percepción de estos mismos, va vinculado a la responsabilidad que tiene el docente en este, es decir, la responsabilidad de que un estudiante logre o no aprendizajes gira entorno al rol que cumple el docente en el aula, siendo este el principal gestor de los distintos tipos de clase y con ello de la generación de un ambiente propicio para que el estudiante sienta interés por los contenidos a la vez que este entretenido, siendo estos últimos elementos fundamentales para generar aprendizajes.

La existencia de un profesor indiferente que genere clases participativas involucra que los estudiantes estén poco interesados pero entretenidos durante el desarrollo de la clase, esto no necesariamente genera aprendizajes en los estudiantes puesto que la participación no necesariamente está vinculada a los contenidos, esta puede estar asociada a conversaciones que se establecen al interior del aula, que solo conllevarían a que se lograra un mayor acercamiento entre estudiantes y docentes.

Por otro lado existe también la asociación entre el profesor indiferente y la clase pasiva, el que se establezca la situación en que se dieran ambas, traería como consecuencia, que los estudiantes estuviesen poco interesados y aburridos, lo que

a su vez tendría como consecuencia que se diera una situación en donde no se logran aprendizajes, esta, según las declaraciones de los estudiantes corresponderían a las situaciones más recurrentes en su experiencia de vida en la escuela, existiendo también situaciones contrarias.

Por último existe la vinculación entre una clase pasiva y un profesor dedicado, esto tendría como resultado estudiantes interesados, pero aburridos. Los estudiantes declaran que cuando un profesor es dedicado y entusiasta lo que hace, de alguna forma transmite su entusiasmo lo que conllevaría a que los estudiantes se interesaran en los contenidos que este va a tratar en clases, pero al darse una clase donde los estudiantes tuviesen escasa o nula participación, los estudiantes acabarían aburiéndose, lo que conllevaría a que no se diesen necesariamente aprendizajes en los estudiantes, puesto que a través de la participación existiría una involucración por parte del estudiante en lo que va aprendiendo.

En conclusión podemos decir que la situación ideal vinculada al aprendizaje, bajo la percepción de los estudiantes está bajo la responsabilidad del docente, este sería el único responsable que se diese la situación en donde el estudiante estuviese interesado y entretenido a la vez, es decir, es él quien tiene en sus manos la dedicación a la hora de hacer las clases, y de la participación de los estudiantes en esta.

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES

A partir de los resultados de nuestra investigación hemos podido identificar diversos puntos que nos parecen relevantes y de suma importancia. Estos nos han permitido reflexionar no solo entorno en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales si no también a la consideración del estudiante como un joven impregnado de una cultura propia con creencias e imágenes de la realidad que en muchas ocasiones difieren de las que presentan docentes.

A continuación presentaremos los logros relevantes de nuestra investigación, mencionados anteriormente siendo uno de los primeros el logro de los objetivos:

1. SÍNTESIS DE LAS IMÁGENES QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES DE LOS DOCENTES:

Nuestra investigación nos permitió descubrir las imágenes que estudiantes del liceo investigado, tenían de los docentes. A través de esto llevamos a cabo la categorización de las imágenes que los estudiantes presentaban en sus discursos, para luego analizarlos e interpretarlos.

De las imágenes que se develaron a través del discurso de los estudiantes se extrajeron diversas reflexiones que giran entorno al por qué de la construcción de estas imágenes y que nos decían estas.

Uno de los primeros temas entorno al cual se extrajeron imágenes de los docentes, fueron con respecto a la personalidad que este presentaba a la hora de establecer una relación con el estudiante. Sobre esta extrajimos diversas totalidades comunes, una de las cuales representa la actitud del profesor en lo que respecta a la afectividad y sobre la base de ella se presentaron diversas disyunciones.

En una primera instancia existe la imagen de un docente frío, que está relacionada a la imagen de un docente lejano y ajeno al estudiante, lo que implicaría que el docente se mostrara frío ante ellos. Esto es valorado negativamente por los estudiantes, apelando estos a que los docentes debiesen ser más cariñosos con ellos. ¿Qué es lo que pide el estudiante?, la petición de un docente cariñoso nos ha llevado a plantearnos una y otra vez sobre cómo debiese ser el docente y en qué medida las exigencias planteadas por los estudiantes pueden llevarse a cabo.

Ahora bien en lo que respecta a la tensión presentada creemos que la petición que hacen los estudiantes está en gran medida asociada a su realidad y a las carencias que estos presentan, jóvenes segregados por el sistema, con carencias afectivas al interior de la familia, conllevan a que estos se presenten fríos, pero a la vez que exigen cariño, ¿será que la postura que presentan los estudiantes es solo una respuesta y no un deseo real?, es hora de reflexionar entorno a lo que los estudiantes dicen.

Otra disyunción que se descubrió entorno a la afectividad tiene relación con la imagen de un docente agresivo/calmado. Frente a esto los estudiantes declaran en sus discursos que muchas veces la agresividad es una constante al

interior del liceo, agresividad psicológica, lo que hace alusión a estudiantes que son víctimas de burlas, insultos y gritos por parte del docente. Si bien los estudiantes establecen que los docentes debiesen ser calmados, también asocian mucho esta actitud al comportamiento que ellos tienen, culpabilizándose en ocasiones de las reacciones del docente, pero también es asociada a la carga emotiva con el cual llega este a la hora de llevar a cabo su clase. Existe una clara crítica al docente agresivo, lo que nos permite cuestionarnos sobre la influencia que tiene el docente en la provocación de la violencia entre la juventud, es decir, ¿en qué medida el docente puede incitar a la violencia?, ¿Será este un problema educacional o social? creemos que es fundamental reflexionar entorno a esto, más aún cuando el tema de la violencia entre la juventud está en boga, pero sin cuestionamientos a los actores que participan en la sociedad, siendo uno de estos los docentes, a quienes muchas veces se les ha culpabilizado por problemas que son sociales, más que educativos.

Por último dentro de la categoría de la afectividad se encontró otra disyunción que hace referencia a la imagen de un profesor simpático o pesado, sobre la base de esto se descubrió en la declaración de los estudiantes que estos asocian la imagen de un profesor simpático con el conversar con el estudiante, es decir, el docente que se relaciona con los estudiantes en base al diálogo son quienes serían los profesores simpáticos, por contraparte, entonces, los profesores pesados serían quienes no establecen ningún tipo de relación con los estudiantes y cuando lo hacen es en forma distante. Los estudiantes exigen algún tipo de cercanía con los profesores, pero ¿Porqué esta no se da al interior de la escuela?. La realidad que los estudiantes nos muestran a través de sus discursos nos ha

permitido reflexionar sobre los miedos, específicamente de los docentes. Es así que mostrarse tal cual son para ellos implica debilidad, establecer barreras y murallas entre ellos significaría una fortaleza, esto está directamente relacionado con lo que se planteaba en la educación tradicional, donde las distancias entre docente y estudiante eran requisito para enseñar, pero hoy nos encontramos en otro paradigma, en el cual se apela a la construcción de conocimientos junto con lo que el docente puede entregar, ¿Qué pasa entonces?, ¿Será que este nuevo paradigma aún no se instala al interior de los liceos de contexto urbano popular?, ¿Dónde están los profesores innovadores?

Dentro del tema de la personalidad del docente existe otra totalidad común, de la que se extraen otras disyunciones, manejo de grupo se presentaría como la siguiente totalidad común.

Una de las primeras tensiones que se presentan es la imagen de un docente empático y no empático, sobre la base de esto los estudiantes declaran en sus discursos que el docente debiese ponerse en el lugar de ellos, “que se den el tiempo de conocernos”, aludiendo a que esto permitiría una mejor comprensión de los actos del estudiante y con ello una mejor relación entre estudiantes y docentes. Por otro lado, el docente podría llevar a cabo su clase de una mejor forma, puesto que conocería al estudiante y con ello sus intereses, lo cual podría asociar a los contenidos que el docente trata. Evidentemente los estudiantes manejan una idea de enseñanza que nos sorprende, estos exigen un docente que sea empático, por lo que a través de esto están dando a entender que los docentes presentes en el liceo, en su mayoría, no son empáticos, lo que implicaría que el tratamiento de los contenidos tampoco es significativo para los estudiantes. Los estudiantes manejan

un ideal de profesor que logra comprender sus formas de ser sin criticarlos, los que nos deja entrever que el docente al interior del liceo adquiere una postura de superioridad en donde sus formas culturales estarían por sobre las del joven/estudiante, ¿Cuál es nuestra postura frente a esto?, tener claridad que la vida gira entorno a la diversidad de culturas y creencias, de las cuales ninguna está por sobre otra, implica que no solo hay que reconocer las creencias y formas de actuar de los estudiantes, sino también respetarlas.

Otra tensión descubierta tiene relación con la imagen de un docente paciente e impaciente, en esta los estudiantes asocian la paciencia o impaciencia del docente con la capacidad que éste tiene de hacerse o no respetar, frente a esto hay dos visiones; una en donde se menciona que el docente paciente de alguna forma se hace respetar y otra que no se hace respetar a través de esta actitud. Por otro lado, la imagen del docente impaciente es la imagen de un docente que no tiene manejo de grupo. Como se puede apreciar los estudiantes establecen una asociación a través del respeto, esto nos permite comprender que el tema del respeto es recurrente e importante, lo que de alguna forma nos explica las dinámicas que se dan al interior del liceo. Es decir, los discursos de los estudiantes nos permiten descubrir que el respeto no es una constante en las relaciones entre estudiantes y docentes, por lo tanto existe un desafío que implicaría transformaciones en las relaciones al interior de la escuela, para que “la educación para la paz”, “la formación ciudadana”, y la realización de los OFT, puedan rendir frutos en el liceo.

La última disyunción extraída del discurso de los estudiantes hace alusión a la imagen de un docente humilde/altanero. Para los estudiantes es fundamental

que los profesores sean humildes, hay un reconocimiento de la superioridad del docente, pero mencionan que este no debe hacerlo ver a cada momento al estudiante, puesto que les baja la estima, y molesta a los estudiantes. En este punto nos encontramos con dos interrogantes, por un lado si la altanería que presentan los docentes forma parte una creencia por pertenecer al mundo adulto, por lo tanto, al mundo de la experiencia y de la responsabilidad; y por otro lado la idea si esta característica del docente lo entrega su conocimiento, en ambas circunstancias el docente es valorado negativamente, y esto es claramente razonable si entendemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra a sujetos con valor, historias y proyectos, sin los cuales nada de lo que involucra a la educación tendría sentido. Frente a esto es importante cuestionarse ¿Cuáles son las debilidades del docente?, ¿En qué medida estas debilidades se asocian a las propias del ser humano?, ¿De qué forma damos la pelea para generar una nueva sociedad?. Es importante reflexionar entorno a estas premisas más aún cuando muchas veces se ha endiosado a los profesores en su rol de educador, dejando de lado su calidad de humano, lleno de defectos y virtudes, pero por otro lado, es él quien más debe luchar, muchas veces contra sí mismo, para que al interior del liceo y al exterior no exista un efecto en cadena de las malas actitudes del docente.

Otro tema sobre el cual se extrajeron imágenes del docente tiene relación con la tolerancia al fracaso que éste tiene. Frente a esto se pudo deducir del discurso del estudiante dos disyunciones, por un lado docentes con alta autoestima y por otro docentes con baja autoestima, que presenta este ante situaciones conflictivas a la hora de enseñar.

Los estudiantes mencionan que existe un grupo de docentes que quiere enseñar, pero que en situaciones conflictivas se desmotiva frente al contexto que se le presenta, adquiriendo una baja autoestima que le impide desarrollar buenas clases. Los estudiantes al mencionar esta característica del docente culpabilizan a sus compañeros e incluso a sí mismos, a decir verdad el liceo presenta un alto porcentaje de docentes con una baja autoestima y frustrados, pero esto no solo se debe al comportamiento de los estudiantes, las condiciones sobre las cuales trabaja el docente en liceos de esas características son las que de alguna forma va encaminando al docente a la frustración, la poca gratitud, la falta de reconocimiento, tanto en términos económicos como sociales, van llevando al docente a tener una falta de cariño a sí mismo y a su trabajo. Con lo planteado se quiere decir que la falta de tolerancia al fracaso, presentada como una baja autoestima del docente, se debe, no solo por las características de los estudiantes, sino por los problemas estructurales que presentan los liceos municipales en general, la falta de infraestructura, las malas relaciones interpersonales y la burocracia al interior del liceo, imposibilita que el docente muchas veces crea en transformaciones reales de la educación en liceos de contexto urbano popular, sintiéndose muchas veces frustrado y con una baja autoestima, lo que implicaría una baja motivación a la hora de llevar a cabo innovaciones al interior del aula. No así quien presenta una alta autoestima, quien sobrepasa la adversidad incrementando sus ganas de enseñar y con ello realizaría mejores clases, lo que implicaría mayores aprendizajes.

Otro gran tema que se extrajo del discurso de los estudiantes está asociado a la relación que se establece entre estudiantes y docentes. Sobre la base de este se encontraron distintas totalidades comunes.

La primera totalidad común que se encontró hace alusión a las relaciones de poder que se configuran al interior de la escuela, de esta se extrajeron dos disyunciones.

La primera disyunción se refiere a la imagen del docente que establece relaciones agresivas/pacíficas con los estudiantes. Frente a esto los estudiantes mencionan que el docente impone su poder al interior del aula a través de la agresividad, estableciéndose así relaciones agresivas, en donde tanto el estudiante como el docente manejan su relación a través de gritos e insultos, los estudiantes asocian esto a las faltas de respeto mutuo que existen. Por contraparte existe la imagen del docente pacífico, que es asociado a una buena relación, sin insultos y que hablen de “buena manera”. Esto está asociado a lo mencionado con anterioridad, donde se alude a que este tipo de relaciones que se establece entre estudiantes y docentes debiese conllevar a reflexiones entorno a la generación de la violencia en la sociedad, hacia y desde los docentes y estudiantes.

Por otro lado en lo que respecta a las relaciones de poder, están también las relaciones horizontales y las jerárquicas. En función de esto los estudiantes declaran en sus discursos distintas premisas que develan la imagen del docente. De las relaciones horizontales los estudiantes mencionan que los profesores debiesen ser “más como uno”, pero manteniendo su postura, es decir, relacionándose en igualdad de condiciones pero con respeto. Este representaría el ideal de los estudiantes, pero la realidad correspondería a la presencia de docentes

que se relacionan con ellos jerárquicamente, en esta el docente se ve como una persona a la cual no se le puede discutir. Este punto tiene mucha relación con la imagen del docente altanero, en ambas este se presenta como el dueño de “la” verdad como si esta fuera única e irrevocable ¿Seremos dueños de la verdad?, bajo nuestra percepción la verdad que presentan los estudiantes es tan enriquecedora como la que nosotras les podemos entregar.

Otra totalidad común extraída del discurso de los estudiantes tiene relación con la imagen de autoridad del docente, en función de esta se encontraron distintas disyunciones, la primera se configura bajo la imagen del docente que se hace respetar y en contraposición el sumiso.

Bajo la percepción de los estudiantes el docente que se hace respetar es valorado positivamente y está asociada a la severidad e imposición de reglas por parte del docente, por contraparte la imagen del docente sumiso es valorada negativamente y se asocia a la falta de capacidad de este para hacerse respetar, que se presenta impávido frente a las faltas de respeto que se dan en la relación con el estudiante. Frente a esto los estudiantes mencionan que el docente que no se hace respetar no tiene la capacidad para enseñar, ahora bien los estudiantes también asocian esta actitud del docente al contexto en el cual están insertos, aludiendo a que los estudiantes son demasiado complicados. Evidentemente el contexto influye en gran medida en las actitudes de los docentes, y es por ello que la imagen que los estudiantes tienen del docente la explican con el contexto, en donde las relaciones que establecen los estudiantes con sus profesores no es la más correcta. Los estudiantes consideran que este tipo de profesor no es apto para hacer clases, el profesor debiese hacerse respetar, dicen, pero si ellos aluden a que

es por como es el liceo que el docente actúa ¿Los cambios debiesen darse solo en el docente?.

Por otro lado existe la tensión entre el establecimiento de una relación de amistad o de profesor, entre estudiantes y docentes. Los estudiantes asocian la imagen del docente amigo, al que te acompaña y te apoya, relacionando muchas veces esta imagen a la del rol de padres. Esta imagen es valorada por algunos estudiantes positivamente, mientras que para otros la relación debiese darse solo entorno al contenido, dejando a un lado las relaciones interpersonales que se puedan establecer. Tal como existe una diversidad de estudiantes, existen una diversidad de exigencias que se les hace a los docentes, no existe un discurso único en lo que respecta al ideal de profesor, por lo tanto este rol, una vez más, está en la disyuntiva de extremar sus capacidades al máximo para complacer las necesidades de todos los actores educativos.

Por último, existe la disyunción entre relaciones irrespetuosas y respetuosas, donde el tema más importante, bajo la óptica de los estudiantes es el respeto mutuo, así la imagen que se devela a través del discurso de los estudiantes nos habla de docentes que son irrespetuosos con los estudiantes, pero también aclaran que para que se genere una relación respetuosa es necesario que ambos sean respetuosos. Esto nos lleva a reflexionar sobre la consideración de lo que es la generación de espacios aptos para la enseñanza, donde es evidente la necesidad de establecer un ambiente donde el respeto sea una constante, tanto entre estudiantes, como entre docentes y estudiantes, puesto que sin ello el logro de aprendizajes en Historia y Ciencias Sociales se desviaría a la atención de cómo me trata el <<otro>>, cuando debiese ser como construimos nuestro conocimiento.

La última totalidad común encontrada en lo que respecta a la relación entre estudiantes y docentes, está asociada a la configuración de relaciones afectivas entre estos, así surgen diversas disyunciones.

Una primera disyunción que se establece en esta TC, tiene relación con la imagen de un docente amigo o enemigo. Los estudiantes declaran que los docentes debiesen ser amigos, pero aclaran que esta es una constante al interior del liceo, tanto así que muchas veces se han establecido relaciones irrespetuosas de parte de los estudiantes, es decir, los estudiantes mencionan que los profesores deben ser amigos, pero manteniendo el respeto, más aún teniendo en consideración las características del liceo, en donde ingresan estudiantes que en su mayoría han sido expulsados de otros establecimientos, por lo que hay que mantenerlos en el límite. En este punto existe una diversidad en lo que respecta a las valoraciones que los estudiantes hacen de la imagen que tienen de los docentes, y con ello de sí mismos, por un lado existe el ideal de profesor amigo, pero por otro este tiene que estar limitado, puesto que ellos no son personas a las cuales hay que entregarles la confianza suficiente, por lo que el docente que es muy amigo sería un mal profesor, ¿Cómo respondemos como profesores frente a estas exigencias que nos hacen los estudiantes?, creemos que en función de esta interrogante que la respuesta nos la entrega la búsqueda constante del equilibrio, es evidente que nuestra formación no es para ser amigos de los estudiantes, sino para enseñarles Historia y Ciencias Sociales, pero esto no significa, en ningún caso, establecer relaciones de lejanía con los estudiantes. Creemos que debe existir un equilibrio entre ambas, en donde el docente sea capaz tanto de ser un amigo del estudiante, como también “alguien que le enseña contenidos”,

conjugándose ambas en “el/la profesor/a”, que claramente involucra otros aspectos que no siempre se armonizan con el ser amigo, por ello se debe ir en búsqueda del equilibrio, siendo este un nuevo desafío para el docente.

En función de lo anterior podemos también mencionar la siguiente disyunción, que hace referencia a la lejanía/cercanía existente en la relación afectiva entre estudiantes y docentes. Los estudiantes declaran en sus discursos que las relaciones cercanas son las que debiesen imperar en las relaciones que se establezcan con el docente, y estas están asociadas a relaciones de compañía, en donde el docente acompaña al estudiante en su quehacer cotidiano, así las relaciones de lejanía están asociadas a la indiferencia del docente frente a la cotidianidad del estudiante. A través de lo que nos entregan los estudiantes en sus discursos, podemos evidenciar la clara necesidad de estos de sentirse importantes para alguien, es decir, el rol del docente, bajo las exigencias del estudiante debe ser como el de alguien que se preocupa por sus estudiantes, pero no solo en lo que respecta al aprendizaje de contenidos, sino también en lo que respecta a la vida en general de los estudiantes.

Por último en las relaciones afectivas se destaca la tensión entre confianza y desconfianza existente entre estudiantes y docentes. Los estudiantes declaran que es positivo que exista una relación de confianza entre estudiantes y docentes, pero debe existir un límite a esta, al igual que en las relaciones de amistad, la confianza también la asocian a la relación entre padres e hijos, aludiendo a que al estar tanto tiempo con los profesores estos deberían tomar el rol de padres, puesto que se está más con ellos que con sus padres, por contraparte la desconfianza

alude a las relaciones lejanas, en donde el docente se muestra indiferente a lo que sucede al estudiante.

Como se puede apreciar en lo que respecta a las relaciones afectivas los estudiantes develan la imagen de un profesor ideal, como el que desarrolla y/o establece relaciones cercanas al estudiante. Esto nos permite preguntarnos las razones que llevan al estudiante a configurar esta imagen del docente, esta respuesta está dada por las carencias propias del estudiante, ahora bien ¿Será nuestro rol suplir estas carencias que presentan los estudiantes de liceos de contexto urbano populares?. Por un lado creemos que es una frialdad decir que no, y abandonar a los estudiantes, más aún entendiendo que la afectividad es fundamental para el desarrollo personal de cualquier sujeto. Pero por otro lado, creemos que es una irresponsabilidad decir que sí, que nuestro rol es suplir estas carencias, teniendo en cuenta la falta de preparación para esto, y la verdadera razón de nuestra presencia en el liceo es la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, esto nos lleva simplemente a dejar la pregunta abierta incitando así a la reflexión y crítica de nuestra práctica pedagógica.

Otra de las imágenes presentes dentro del discurso de los estudiantes está referida al tipo de docente respecto al conocimiento. Saber en tanto conocimiento y en “saber tratar” a los estudiantes, es valorado por los estudiantes cuando los docentes logran satisfacer las demandas tanto académicas como no académicas.

La imagen del docente se configura a partir de uno de los parámetros fundamentales dentro de las reconocidas características del docente, esto se refiere a que por el hecho de enseñar Historia y Ciencias Sociales debe saber todo más cuando es profesor de esa disciplina. Esta es una constante que se da en la escuela

y en distintos espacios en donde es un “lugar común” preguntarle sobre cualquier cosa al profesor de Historia y Ciencias Sociales ya que es su “deber” saber todo. Bajo esta imagen se cataloga a un docente entre- bueno y malo- en donde bueno es el que sabe todo y malo el que reconoce que no sabe lo que el estudiante le pregunta.

Ante esta situación, el estudiante plantea que ellos no quieren un docente que le diga “sabes lo voy a investigar” ya que –querámoslo o no- pierde legitimidad ante el estudiante y más aun pierde legitimidad en tanto se considera a este como experto en su disciplina. Partiendo desde esta perspectiva, la idea de los estudiantes es básicamente considerar al docente como una “enciclopedia” que debería tener las respuestas hasta de las preguntas más insólitas. Cuando se dice “no sé” o “lo investigaré” se cataloga al docente como “chanta” (véase en 1º E, P: 144) puesto que este no estaría capacitado para ejercer sus funciones dentro del espacio educativo.

A partir de esto, podemos decir que lo que busca el estudiante es por un lado que el docente en cuanto a su conocimiento sea experto en su disciplina y en cuanto a relaciones afectivas que “sepa tratar” a este. En el liceo respectivo se dan las dos caras de la moneda puesto que se tiene docentes que son catalogados en que “saben” y que “no saben”, teniendo legitimidad uno por sobre otro.

Este escenario pretende dar cuenta de qué es lo que quieren los estudiantes, en donde se tiene el ideal de profesor basado en la idea de que este maneje contenidos y responda preguntas que este le haga.

Otra de las imágenes del docente es con respecto a la edad de este, se puede resaltar que los estudiantes destacan que la edad de cierta forma estaría

relacionada con la profesionalidad del docente. Es así como este menciona que al ser joven el docente es mucho más profesional y dedicado que el docente viejo puesto que este no tiene tanto tiempo para perfeccionarse/reflexionar sobre su rol de educador, ya que este está muy ocupado con problemas externos al liceo. La relación que se establece entre edad/profesionalidad va a generar un estudiante que tendrá la imagen constante de que cuando se tiene un docente joven las clases resultarían mucho mejor ante la dedicación que este pondrá en realizarlas-al contrario- el docente viejo se verá como menos dedicado e indiferente ante situaciones de aula.

A su vez, la edad está relacionado con cuán cercano es el docente del estudiante entendiendo al profesor joven como más cercano puesto que la edad no es tan extrema. El docente viejo se siente lejano y distante ya que se considera que no tiene mayor afinidad y que no conoce a los estudiantes/jóvenes siendo esta una limitante para las relaciones que se podrían establecer entre estos.

La edad bien puede ser un factor que limitará las relaciones de los estudiantes pero surge la tensión de no solo de categorizar al docente entre viejos/jóvenes si no más bien entre los que tendrán una mentalidad joven y los que no. Es decir, al profesor que siendo viejo o joven tiene las ganas de innovar y tiene las ganas de relacionarse con el estudiante en donde su postura no se media por la edad.

La mentalidad- según el discurso de los estudiantes- va a generar otra perspectiva que no tendrá relación con la edad si no de cómo el docente enfrenta su rol de educador, si desde el poder, la autoridad o bien desde el diálogo o la cercanía, es por esto que el estudiante complejiza la mirada hacia el docente y no

solo lo ve desde la perspectiva viejo/joven. El docente viejo con una mentalidad joven tiene una mejor disposición que el docente joven con mentalidad vieja, en donde a pesar de lo joven que pueda ser este último no logra cercanía y se plantea al igual que fuera viejo con mentalidad viejo es decir en este punto la edad pasa a no ser lo primordial.

Es así, que el cruce que se da entre estos dos tópicos- edad/mentalidad- es lo que nos invita a una reflexión más profunda inclusive a cómo uno se posiciona dentro del espacio escolar. Si bien nosotras somos docentes jóvenes existe la posibilidad de que al momento de entrar a este espacio nos posicionemos como profesor joven con mentalidad vieja. Esto es una idea de ronda constantemente en las cabezas y nos permite reflexionar acerca de la consecuencia del discurso. Al tener esta reflexión latente creemos que es beneficioso que uno se cuestione la práctica docente y no solo actúe sin mediar ningún cuestionamiento si no con autocrítica y situándose desde la mirada reflexiva y cuestionadora.

Otro punto importante con respecto a las imágenes del docente tiene relación a las proyecciones del docente con respecto a sus estudiantes, es decir, a cómo el docente percibe a los estudiantes para realizar acciones futuras fuera del liceo.

El estudiante se siente desvalorado e infantilizado ante la simplificación de los contenidos, apela a que esta situación se debe netamente a que el docente cree que los estudiantes no tienen ninguna perspectiva de futuro basado en la concepción de que el joven que entra a un liceo municipal simplemente busca terminar el cuarto medio. Claramente hay estudiantes que tienen esa idea, pero ¿Qué pasa con los que sí quieren entrar a la enseñanza superior? O bien ¿por qué

habría que establecer algún tipo de diferencia en la entrega de contenidos entre un liceo u otro?, ¿No será este otro tipo de discriminación?

El estudiante percibe que el discurso propio del establecimiento y de la sociedad es que los liceos municipales (exceptuando los “tradicionales”) son básicamente de retención evitando así la deserción pero no con aprendizajes de calidad que es uno de los preceptos básicos del Programa Ministerial que plantea que en este liceo tendrán una mayor educación que en la calle. Esto puede ser evidente, tendrán mayores conocimientos con respecto a los contenidos mínimos obligatorios pero no en el nivel comparable con establecimientos por ejemplo privados. Esta diferencia entre liceos los estudiantes la comentan pero no la comprenden, solo evidencia una desigualdad pero no se explican el por qué de esa situación lo que por una parte les lleva a no exigir y por otro lado a culpabilizarse de esta realidad.

La finalidad no es comenzar a buscar culpables si no mostrar cuán culpables se sienten los estudiantes de que a ellos no les den aprendizajes de calidad, comienza quizás una búsqueda de respuestas en donde la principal es que ellos/as son los culpables de estar en ese liceo por ende deben soportar y asumir. La infantilización de los estudiantes pasa por una parte debido a los docentes, pero también a ellos mismos en tanto ambos asumen casi como una realidad concreta las desigualdades existentes dentro del sistema educativo. Es así como se tienden –a parte de muchos factores más- a separar nuevamente los actores más importantes del liceo.

Otro gran tema que surgió de las declaraciones de los estudiantes está vinculado al tipo de profesor con respecto a la clase, es decir, según como se ha

llevado a cabo la clase es que se han podido construir distintas imágenes de los docentes, por parte de los estudiantes. En función de esto se han descubierto diversas totalidades comunes con sus respectivas disyunciones.

Una primera TC tiene relación con la normatividad, entendida esta como la manera en que se llevan a cabo las normas al interior del aula. La primera disyunción descubierta está asociada con la imagen de un profesor liberal y estricto. Para los estudiantes la imagen de un docente liberal es mal valorado, puesto que el profesor liberal nunca lograría llevar a cabo una clase y con ello no podría desarrollar aprendizajes en los estudiantes, para ellos mientras más estricto sea un profesor mejores serán las clases que se llevan a cabo y mayores los aprendizajes que se logren. En este punto, a diferencia de lo que se ha ido apreciando, los estudiantes presentan un discurso más tradicional, en donde asocian el logro de aprendizajes a la imagen de un docente estricto, que no transa reglas ni normas al interior del aula, y por el contrario el profesor liberal es el mal valorado en cuanto a lo que este les pueda entregar, en cuanto a contenidos, puesto que las formas serían erróneas, ¿Por qué será que de repente en el discurso de los estudiantes aparece una lógica conservadora y tradicional?, esto se puede asociar principalmente a las experiencias que han tenido los estudiantes en sus años de escolaridad, en donde ésta les dice que es por medio de un profesor estricto donde se logran “aprendizajes”, desconociendo otras posibilidades.

Por otro lado nos encontramos con la disyunción entre la imagen de un docente dialogante e imponente, frente a esto existe una diversidad de valoraciones, por un lado existen estudiantes que valoran a los docentes dialogantes y por otro valoran a docentes imponentes, esto se da porque

estudiantes creen que el docente debe ser dialogante en lo que respecta al contenido, donde puedan debatir, hacer preguntas, mencionando que “así dan ganas de estudiar”, pero a la vez creen que el profesor debe imponerse, debe saber ponerse en su lugar, “el profesor es el que manda”, aludiendo a que no puede rebatirle. Claramente existen contradicciones en los discursos de los estudiantes, que van desde apropiaciones de discursos, que a nuestro entender serían democráticos/constructivistas, a discursos que no apelan ni a la democracia ni a la construcción de conocimientos, frente a esto nos preguntamos el por qué de la falta de claridad en lo que respecta al ideal de profesor por parte de los estudiantes, ¿La respuesta estará en el contexto, en el liceo, en sus historias de vida, en el sistema?. En nuestro caso creemos que la falta de una estructuración de un discurso claro es producto de todos los factores mencionados.

Dentro de la misma TC ubicamos la imagen de un docente dócil frente a uno firme, y con respecto a estos los estudiantes mencionan en sus discursos que a través de un docente firme ellos tienen mayores posibilidades de aprender, la firmeza está asociada a la capacidad del docente de “poner en su lugar” a los estudiantes, esto a la hora de hacer clase, pero es mal valorado un docente firme en lo académico. Como podemos ver nuevamente existe una imagen ideal del docente basado en aspectos tradicionales, en donde la educación se basaba en la rigidez que presentaba el docente, pero a la vez establecen la idea de que el docente debe ser dócil en lo que respecta al contenido, siendo la firmeza una característica exclusiva del comportamiento de los estudiantes al interior del aula, esto nos deja entrever que el docente existente en el liceo se presenta dócil ante los estudiantes, por lo que ellos creen que si fuesen lo contrario la educación en el

liceo se mejoraría, esto nos permite comprender que el discurso de los estudiantes se estructura sobre la base de elementos conocidos, desconociendo la posibilidad de un equilibrio entre las disyunciones presentadas, ¿Qué puede hacer el docente frente a esto?, a decir verdad, consideramos que el conocimiento es la gran respuesta, tanto el conocimiento de los docentes en lo que respecta a las imágenes que tienen los estudiantes de ellos, como el conocimiento de los estudiantes de las alternativas existentes en la educación.

Por otro lado, existe la imagen del docente que hace clase y del que no hace clase, frente a esto los estudiantes mencionan que el docente ideal es el que hace la clase, así en función de esto los estudiantes declaran que existen docentes que no hacen clases asociándolo al poco interés que tiene el docente de que el estudiante aprenda, lo que a su vez se relaciona con las bajas expectativas que tanto el docente como el liceo tienen de los estudiantes. ¿En qué medida aportamos a los fracasos de los estudiantes?, las bajas expectativas que existen hacia el estudiante no genera aprendizajes de estos, sino que posibilita que se de la nombrada profecía auto cumplida, más aún teniendo en cuenta el contexto en el cuál se desarrollan los estudiantes, donde la imagen que tienen los otros de ellos es fundamental, para la generación de las imágenes que tienen de sí mismos.

Otra gran TC que existe al interior del tema esta asociada a la justicia, de esta se extrajo la tensión existente entre la imagen del docente igualitario y discriminador. En función del docente que trabaja en igualdad se extrajo del discurso de los estudiantes que este responde a un docente que enseña a todos a pesar de las características y comportamiento de los estudiantes a su vez de la capacidad que tenga el docente de responder las dudas que planteen los

estudiantes. Por otro lado, existe la imagen de un docente discriminador, frente a esta encontramos distintos tipos de discriminación que hace el docente, discriminación étnica racial, que se da a través de burlas a personas de otro origen, como también lado existe la discriminación a estudiantes que no tienen dificultades para aprender, los docentes se despreocupan por estos enfocándose solo en los estudiantes con dificultades de aprendizaje lo que es visto negativamente por los estudiantes.

Como podemos ver existe una claridad entorno a lo que se considera justo por parte de los estudiantes en lo que respecta al trato que los docentes tienen con estos, ¿Los docentes tendrán claridad de lo que es justo para los estudiantes?, sin ánimo de justificar el actuar de los docentes, consideramos que esta discriminación “positiva” que lleva a cabo el docente está argumentada por el contexto sobre el cual se desarrolla la educación en Chile, donde existe una sobrecarga del docente, quien debe hacerse responsable por el aprendizaje de cursos que sobrepasan los treinta alumnos, incluso los cuarenta (en liceos), lo que lleva a este a abandonar a estudiantes que no tienen dificultades, siendo una forma de igualar los aprendizajes al interior del liceo, lo que el estudiante lo ve como una discriminación (negativa). Esto nos permite ver que muchas de las acciones que llevan a cabo quizá deban justificarse para evitar errores en las interpretaciones de estas y con ello errores en sus valoraciones.

Otra TC existente tiene relación con la postura del docente frente al logro de aprendizajes de los estudiantes. Una de las primeras disyunciones encontradas se vincula a la imagen de un docente dedicado e indiferente, siendo el primero valorado positivamente por los estudiantes y el segundo negativamente. El

docente dedicado, bajo la óptica de los estudiantes, es quien se toma el tiempo para que los estudiantes aprendan y resuelvan sus dudas, mientras que el docente indiferente es quien es despreocupado del logro de sus estudiantes. El agotamiento, las bajas expectativas, y la frustración son características que presenta el docente y que conllevan a que sea un profesor poco dedicado, creemos que la única forma en que esto pueda transformarse es que este debe aprender a superar la adversidad y no perder nunca la razón por la que está en el liceo, es decir, no olvidar que él debe enseñar Historia y Ciencias Sociales.

Por otro lado existe también la imagen del docente influyente y poco influyente, donde lo primero es entendido como la capacidad del docente de que lo que explique sea significativo para los estudiantes, por otro lado el docente que es escuchado y obedecido correspondería, también al docente influyente, este es valorado positivamente por los estudiantes, por lo que el docente poco influyente sería el valorado negativamente. Como se puede apreciar los estudiantes asocian al docente influyente como el que es respetado y como tal es escuchado y obedecido. Frente a esto podemos decir que la capacidad de influir en los estudiantes está dada por diversos factores que se entrecruzan, por un lado por la motivación, la generación de respeto, el dialogo, etc., todos estos aspectos, que los estudiantes consideran positivas son las que posibilitan que un docente sea influyente, por lo que creemos que hay que tener presente que existen aspectos que corresponden a la actitud del docente que se relacionan con la generación de mayores aprendizajes.

Otra disyunción encontrada tiene relación con el respaldo o abandono del cual son víctimas los estudiantes por parte de los docentes, estos declaran en sus

discursos que necesitan el respaldo de los profesores porque solos no pueden lograr aprendizajes, es decir, el respaldo para ellos está asociado a la búsqueda de relaciones de apoyo con los docentes, siendo el abandono parte de una característica negativa del docente. Bajo esta acepción podemos decir que los discursos de los estudiantes van de la mano de las carencias que estos presentan tanto en lo que respecta al contenido en sí mismo, como a las carencias afectivas, ahora frente a esto ¿Seremos capaces de suplir como docente todas las carencias que presentan estos estudiantes?, esperamos encontrar la respuesta en la medida que nos internemos en el liceo.

Por último se estableció el tema de tipos de clase, de donde se extrajeron distintas TC con sus respectivas disyunciones.

La primera TC se ha denominado ambiente, que se relaciona con el contexto ambiental sobre la cual se desarrolla la clase. La primera disyunción que se extrajo del discurso de los estudiantes está asociada al desarrollo de clases bulliciosas y clases silenciosas. Para los estudiantes el desarrollo de clases bulliciosas se da por que el docente no se da a respetar e implica un bajo desarrollo de aprendizajes, claramente en función de este tipo de clase extrajimos la imagen de un docente que no se hace respetar, por contraparte las clases silenciosa implicarían un docente que se hace respetar y consigue mayores logros en lo que respecta al aprendizaje. El tema del respeto es recurrente en los estudiantes, esto implica que uno de los objetivos principales que debiesen guiar este tipo de liceo es la generación de respeto entre estudiantes, entre estudiantes y docentes, pero también entre administrativos y docentes, en donde también existen relaciones irrespetuosas.

Otra tensión encontrada tiene relación con el establecimiento de clases entretenidas y clases fomes. La clase entretenida bajo la acepción de los estudiantes está asociada a la imagen de profesores con entusiasmo, innovadores y que establece una buena relación y comunicación con los estudiantes, todo esto involucraría un mayor logro de aprendizajes, por otro lado la clase fome involucraría a la imagen de un docente poco innovador y fome.

También existe la tensión entre clases participativas y clases pasivas. La primera, bajo la percepción de los estudiantes, tiene relación con la imagen de un docente que posibilita la participación de los estudiantes, y que lleva a cabo clases interactivas, esta es valorada positivamente, no así las clases pasivas, en donde los estudiantes no se involucran. Esta, a nuestro parecer, es una invitación a considerar a los estudiantes en la realización de la clase, quienes deben ser un aporte a la construcción de conocimientos, pero vemos que en este contexto específico existe una desvalorización del estudiante en las posibilidades de que este pueda obtener mayores logros, por lo que también es desvalorizado en la posibilidad de ser este un aporte para la clase. La única forma de poder cambiar esta situación es a través de la comprensión de que todo sujeto es un aporte y puede superarse.

Por último al interior de esta TC encontramos la disyunción entre clases ordenadas y clases desordenadas. A partir del discurso de los estudiantes podemos apreciar que las clases ordenadas están asociadas al silencio y al respeto que se da al interior del aula, esta es valorada positivamente, y a la vez se contradice con lo planteado anteriormente, puesto que las clases participativas involucraría una clase no silenciosa, por lo que se puede concluir que no existe una claridad en el

discurso de lo que se quiere. Las clases desordenadas por su parte son valoradas negativamente.

Una última TC encontrada tiene relación con la metodología utilizada a la hora de llevar a cabo las clases, sobre esta se establecieron diversas disyunciones. Una de las primeras disyunciones encontradas en el discurso de los estudiantes está asociada al establecimiento de clases esquematizadas y clases desestructuradas. La clase esquematizada implica una clase con una estructura clara, con un orden en lo que respecta a la forma como el docente trata los contenidos al interior del aula, así esta respondería a la imagen de un docente ordenado y lo contrario se daría con una clase desestructurada, que develaría la imagen de un docente desordenado. Esta imagen del docente, que se extrajo del discurso de los estudiantes, nos permiten comprender que la desvalorización de las capacidades del estudiante no es tal, puesto que en este punto se pudo ver que el estudiante es capaz de darse cuenta cuando un docente planifica su clase, por lo tanto se preocupa de esta, y cuando no lo hace, por lo que creemos es importante no subestimar al estudiante, este es mucho más capaz de lo que creemos.

Otra tensión descubierta se da entre clases dictadas y clases explicadas. La clase explicada está asociada a la comprensión de los contenidos por parte del estudiante y a la imagen de un docente con incentivo para hacer clases. En lo que respecta a la clase dictada ésta está vinculada a un aprendizaje memorístico, con clases silenciosas, no participativas y fomes, estas son valoradas negativamente.

También encontramos la disyunción entre clases reiterativas y clases innovadoras, la primera hace alusión a la imagen de un docente que trabaja siempre de la misma forma, sin innovar en su metodología, y esta es valorada

negativamente por los estudiantes. Por otro lado las clases innovadoras están asociadas a la imagen de un docente que utiliza diversas herramientas y estrategias a la hora de llevar a cabo su clase, siendo esta valorada positivamente por los estudiantes. ¿Dónde está el docente interesado en el aprendizaje de los estudiantes?, veamos lo que dicen los estudiantes, ellos nos pueden encaminar a la innovación.

Por último nos encontramos con la tensión existente entre clases contextualizadas y clases descontextualizadas, la primera está asociada a la imagen del docente que conoce al estudiante y que utiliza la cotidianidad de este para el desarrollo de su clase. Por contraparte las clases descontextualizadas están asociadas a la imagen de un docente que no conoce a sus estudiantes y que trata la materia de una forma muy “histórica”, sin tomar en cuenta la cotidianidad del estudiante. Atención, aquí esta la respuesta para la innovación.

Como se ha podido apreciar a través de la síntesis, nuestra investigación no solo ha cumplido con sus objetivos, si no que también nos ha permitido reflexionar entorno a los elementos encontrados e interpretados una realidad desconocida, esto también ha posibilitado que nuestras reflexiones puedan ampliarse y con ello crear, en lo que respecta a la educación, una constante reflexión-acción, que es lo que generaría transformaciones y mejora en la educación en liceos de contextos urbano-populares.

2. CONCLUSIONES FINALES.

a. ¿Permanencia o transformación de la cultura juvenil al interior de la escuela?

La investigación realizada abre bastantes dudas y cuestionamientos acerca de la dinámica que se da en la escuela y en particular con los estudiantes en tanto jóvenes dotados de una cultura juvenil. En este apartado se expondrán las principales reflexiones que se generaron en esta investigación.

Los discursos recogidos de los estudiantes entregan materia prima a estas reflexiones, desde la cual desencadenan una serie de elementos dentro de los cuales surge la consideración que tienen los y las jóvenes (sujetos de la investigación) sobre su comportamiento y su quehacer dentro del espacio escolar. Este espacio, lo comprenden, desde dos perspectivas diferentes, por un lado, como dotado de normas e imposiciones, y por otro, como un espacio que en ciertos momentos deja que se expresen las prácticas cotidianas de la cultura juvenil como lo son: fumar, escuchar música y relacionarse libremente con los demás compañeros.

Pero ¿qué pasa cuando estas relaciones que se dan entre compañeros o las expresiones propias de la cultura juvenil que se manifiestan son consideradas por los estudiantes como transgresoras e indebidas?,.

Entendiendo esta situación, se puede decir que el estudiante piensa que dentro del espacio escolar debe omitirse su propia cultura o bien que la expresión de formas culturales dentro del liceo tiene una connotación negativa, tanto para la institución como para ellos. Esta perspectiva que se ha extraído del discurso de los estudiantes nos remite a reflexionar sobre cuál es la conciencia que tiene el

estudiante de sí mismo dentro del liceo. Es decir, si los y las jóvenes escolares se perciben dentro del espacio escolar como jóvenes con características propias o bien se ven solo cumpliendo un rol de alumnos que se limita a cumplir la reglas.

La tensión señalada se puede percibir a partir de lo que nos comenta Francisco en sus palabras se expresa claramente la tensión cuando se le pregunta qué piensa sobre un profesor que le pide que se saque el aro:

Me lo saco para que él se sienta bien, como él me dice: “sácate el aro” y entro a su clase como corresponde (...) él me está corrigiendo un error mío no más. (5°E,F:126-128)

El aro más que expresión de su cultura juvenil dentro del liceo se ve como algo incorrecto y que no debiera ser. Además el docente se muestra cumpliendo con su “deber” al plantearle al estudiante que se saque el aro, cuyo uso en el espacio escolar, se ve como un error, y no como algo que identifique al joven que lo lleva como muestra de su estilo.

Otra de las tensiones que se expresa en los textos analizados es la separación entre el liceo y la calle, entendiendo el primero como el lugar en donde las reglas deben cumplirse y la calle como la libertad, el lugar en donde está bien expresar su cultura:

Es una enseñanza que a uno le están dando de chico, que nunca uno tiene que usar aro en el colegio, nunca se va con aro. El aro se pone afuera, porque total estás en una regla distinta a la calle. (5°E,F:142)

Esta situación planteada por el estudiante- y como se ha mencionado anteriormente- evidencia la tensión existente entre el ser estudiante y ser un joven dentro del liceo, lo que coincide con lo que plantea Cerda (2000) en cuanto a que “los jóvenes tienen una tensión permanente entre resguardar y construir su propia subjetividad y, a la vez, incorporarse a los marcos de socialización escolar “(IBID.,136)

De este modo los marcos de socialización escolar los podemos concebir como la imposición de formas de actuar dentro del liceo, en donde la cultura juvenil debiera estar exenta y es así que también se puede entender esta tensión desde lo que propone Baeza (2001) en tanto que “surge (desde los o las jóvenes escolares) una estrategia para su rechazo radical (hacia la imposición) y que es la aceptación de lo impuesto pero incorporando códigos personales, es una relectura desde lo personal” (IBID.,16)

Nos interesa señalar a partir de lo planteado por Baeza, que cuando los estudiantes consideran que esta “relectura” o la “incorporación de códigos personales” no son correctas y dista del deber de este estudiante que está ahí para obedecer más que para incorporar lo propio, se produce una tensión que tiene efectos tanto, sobre las imágenes que éstos construyen sobre sí mismos, como las que construyen sobre sus profesores.

Es así que en el discurso de los estudiantes, se configura una representación sobre lo propio del discurso institucional, el cual llega a ellos a través de sus profesores. Según este discurso, lo correcto está en castigar, reprimir y obligar. Resulta curioso constatar que en la mayoría de los casos, los estudiantes prefieren al profesor estricto e intolerante que al dialogante, puesto que este último, en la mayoría de los casos no se hace respetar. De esta manera, esto se ajusta a lo mencionado por Edwards (1995) acerca de que “la imagen que el establecimiento educacional proyecta sobre los jóvenes influye en la construcción de sus propias imágenes” (IBID.,179) lo que se puede ligar además con lo planteado por Cáceres (2004) en relación a que “la mayoría de los jóvenes fundamentan la descripción de sí mismos, basándose en la forma en que los demás

lo ven (...)constituyéndose en algunos casos, en la base para la construcción de su propia representación”

Es decir, al joven se le dice que debe obedecer, acatar y responder como corresponde, siguiendo el modo institucional, lo que su vez se relaciona con la consideración del estudiante que ve que el docente es el que tiene la razón en tanto persona mayor y que “corrige los errores” como diría Duarte (2002) a estos “grupos menores”.

b. Cultura Juvenil: un aporte a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

A partir de las interrogantes planteadas al comienzo de la investigación, de alguna forma tratamos de posicionarnos en la escuela y en el rol que cumpliremos como docentes al interior de esta.

En una gran mayoría de los liceos, y en específico en el liceo estudiado, existe una tendencia a omitir y exigir que los estudiantes dejen en el exterior la llamada cultura juvenil, aún cuando pueda ser relevante y pertinente a la hora de llevar a cabo las clases de Historia y Ciencias Sociales. A partir del análisis y del esfuerzo interpretativo realizado en la presente investigación, podemos decir que, esta situación pareciera ser una forma de excluir, aquello que puede convertirse en una herramienta útil para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

En consecuencia, considerando que la historia personal que tienen los estudiantes es relevante a la hora de resaltar aspectos del proceso de E-A de la Historia que se debe tratar en el liceo, resultaría enriquecedor integrarla a éste proceso. Es decir, algunas situaciones cotidianas que acontecen al estudiante, se

pueden relacionar con situaciones cotidianas que experimentaba, por ejemplo, un niño del siglo XIX. Es así que situándonos en esta perspectiva podríamos mirar la Historia, no como un algo sin sentido-para el estudiante- si no, dotándolo de este, en tanto se provocaría una visión distinta, en la que se buscaría quitar esa “aridez” propia de la Historia contada desde un marco tan lejano y sin sentido.

Los estudiantes en sus discursos demandan clases de Historia en las cuales el docente busque la mejor forma de enseñar, a través de actividades más “entretenidas” netamente con el fin de renovar las clases que siempre han tenido. Esto lleva a pensar que si estos estudiantes piden una mejora en sus clases es porque realmente les interesa que esto cambie, puesto que de otra manera no exigirían sino solo acatarían.

Es así, que consideramos que una forma de innovar- por ende- mejorar las clases de Historia tiene relación con incluir y claramente no excluir la cultura juvenil del estudiante. Consecuentemente, creemos que la falta de motivación y el interés en la clase de Historia y Ciencias Sociales tiene relación precisamente con la lejanía del contenido y la poca significación que este tiene para sus vidas.

c. Las distancias inminentes en el liceo...

El tema de la distancia que existe entre la cultura del mundo adulto con el mundo juvenil queda en evidencia en esta investigación. Los estudiantes manifiestan abiertamente que les gustaría una relación más cercana con los docentes, y es en el liceo en donde pareciera que las distancias van en constante

crecimiento llegando a lo que Duarte (2002) llama la generación de “puentes rotos”.

La distancia entre estos “dos mundos” genera estudiantes ausentes, carentes de interés, ya evidentemente que esta no permite que se fortalezcan ni que se creen lazos de afectividad. Si bien hay estudiantes que privilegian la distancia ante la cercanía, la mayoría se inclina más por la segunda opción:

♦ *Que sea más cercano al alumno, que él nos cuente cosas, que sea menos técnico, que haya más confianza* (EG,Jh,:194).

Otra de las consecuencias que desencadena esta situación, dice relación con que el estudiante, puesto que, al no existir la confianza y cercanía suficiente, se está impidiendo que estos integren sus vivencias a la reflexión y al diálogo dentro del espacio escolar donde conviven estos dos mundos. Este problema resulta bastante complejo, si se sostiene que la reflexión y el diálogo constituyen un elemento básico dentro del liceo, ya que al integrar estas dos instancias, se lograría, por una parte, un acercamiento de estos dos sujetos, así como también, que las diferencias que existen entre ambos salgan a flote para que sean reflexionadas.

Cuando el estudiante se siente excluido en la toma de decisiones dentro del liceo, genera instancias en donde pareciera estar al margen de las prácticas educativas y no dentro de la toma de decisiones con respecto a estas. Al parecer, dentro del liceo, los roles tanto de docentes como de estudiante están asumidos como que el primero es quien manda y el segundo es quien obedece siendo este el orden natural de las cosas. Sin embargo, esto no significa que sean los estudiantes los que deban dictar y los docentes obedecer, si no que, como plantea

Duarte (2002) “en el ámbito del liceo no se trata de quitar su rol y poder a los adultos docentes para dárselo a las y los estudiantes jóvenes, sino que se trata más bien de pensar en una reconstrucción de los estilos de relaciones que en dicho mundo se dan”(IBID.,108).

Es a partir de esto que la mirada cambia y donde nuestra investigación atiende, y esto es a tomar las imágenes que tendrán los estudiantes para incorporarlas y darle validez dentro de ciertas prácticas educativas que se generan dentro del liceo. No se trata- de ninguna forma- de sobreponer un discurso por sobre otro si no hacerlos visibles para dialogar, no hay lugar para entender al liceo solo como donde impera el mundo adulto si no donde conviven dos mundos, que no se excluyen el uno del otro.

Dentro tanto del sistema educativo como de la sociedad en general, se plantea un discurso que se aboca a resaltar los aspectos negativos, tanto de los estudiantes como de los docentes, sin mediar una reflexión y un diálogo en torno a reconstruir y mejorar las relaciones existentes dentro del espacio escolar. Es por esto que la investigación realizada invita a la reflexión de los participantes de la comunidad escolar y a su vez de los futuros docentes, ya que actualmente, como nos menciona Duarte “las relaciones entre estos mundos, el adulto y el joven, están mediadas por una serie de máscaras y corazas que impiden la espontaneidad y la autenticidad en ellas. Son finalmente estas máscaras las que definen los estilos de relaciones y asumen materialidad por medio de roles, status, atribuciones de poder entre otras formas concretas de presentarse en el mundo (...) De esta manera las posibilidades de acercamiento y vinculación profunda estarán dadas sólo si son capaces de abrirse y mostrarse con autenticidad en la

relación”.(IBID.,115)

Distancias y separaciones son las que inundan el espacio escolar. Acercamiento, diálogo y reconstrucción son las que nosotras como futuras docentes pensamos en nuestro quehacer y constante formación. Así estaremos cumpliendo con la demanda de Carolina quien nos plantea lo siguiente:

♦*Yo creo que todos pasamos más tiempo en el colegio, osea, al final que estai hasta los 17, algunos hasta los 18, ó algunos hasta los 19 (mira a su compañero) y al final es casi toda tu vida. Las mayoría de las cosas uno las aprende en el colegio, entonces, tiene que estar así el profesor buena onda que de repente se salga de su rol de profesor y que te aconseje (EG,C:291).*

Ahora bien, esta es solo una percepción de la realidad que va ligada a opciones pedagógicas, lo que no significa en ningún caso que esta sean verdades absolutas sobre las cuales todo docente debe trabajar, pero sí es una invitación a la preocupación, reflexión y crítica de estos temas.

d. El contexto (sistema neoliberal) y su influencia en el discurso del estudiante.

En lo que respecta a la presencia del contexto en el discurso de los estudiantes, creemos que éste es omnipresente a todo lo que los estudiantes declaren referente a distintos temas, es así que los estudiantes urbano populares en sus discursos, le otorgan una importancia significativa..

El sistema neoliberal, que tiene como una de sus principales características la segregación social de los sectores populares de Chile y el mundo enmarca la experiencia vital de los jóvenes estudiados. Ahora bien, este sistema genera tanto necesidades como productos de consumo, lo que se hace evidente en un constante bombardeo que incita a las personas a la sobre valoración de lo

material. En este bombardeo, los jóvenes son el blanco preferido, puesto que son consumidores en potencia, especialmente de objetos culturales. Esto claramente no es acogido de la misma forma en un sector popular que en un sector perteneciente a un estrato social más elevado, puesto que el nivel cultural/educacional entre uno y otro varía notablemente. Es así que en los contextos populares el discurso neoliberal es acogido sin mayores críticas, apropiándose en muchos casos de la idea de que la felicidad está en lo material y en el consumo.

Lo anterior confirma que el contexto en el cual están insertos los estudiantes es fundamental para comprender las razones por las cuales los estudiantes establecen determinados discursos, más aun en contextos urbano populares, como lo es el liceo investigado, en donde se evidencia que los estudiantes se apropian de un discurso que en muchos casos no tiene concordancia ni con su actuar, ni con su vivir. Esto se da, porque los estudiantes acogen la información que reciben desde los medios de comunicación y, por que no decirlo, también de la escuela-que prepara a futuros trabajadores-sin ninguna crítica, convirtiéndose el estudiante/joven en otro elemento más de la reproducción del sistema neoliberal. Esto se asocia a lo mencionado por Sandoval(2002)(año), quien plantea que “el sistema neoliberal exige el establecimiento de jóvenes “Standard”, este es un joven exento de conflictos y problemas, un joven que responde a cierto prototipo físico, un joven consumidor (...) esta es la imagen ideal de joven que el sistema neoliberal necesita para su reproducción. Es un joven a-crítico, conformista y consumidor. Un joven que llena su imaginario

simbólico con las marcas de moda.”(SANDOVAL.,op.cit,177), es decir, el sistema adormece las mentes de los jóvenes.

Esta investigación muestra que existe una diversidad de estudiantes por lo que no podríamos establecer un cierto prototipo de joven/estudiante si no distintos. Ahora bien, resulta llamativo que existan discursos de estudiantes en donde exista un rol de total sumisión ante el discurso de los docentes, en los cuales el rol de este último es determinante en lo que se refiere a lo que el estudiante “debe o no debe hacer”. Es por esto que se encuentra esta imagen del docente que está destinado a establecer las pautas de conductas de los estudiantes y ellos por su parte obedecer sin mediar un mayor cuestionamiento. Es así que se produce la infantilización de los estudiantes, la cual no pasa solo por una responsabilidad del docente, si no también por ellos mismos, puesto que el estudiante se infantiliza, por ejemplo, exigiendo que debe ser castigado ante la indisciplina anulando toda forma de autocontrol y criterio, en donde es el <<otro>> el que debe sancionar evitando mirarse como sujetos críticos, con opinión convirtiéndose así, en un joven a-crítico, lo cual no deja de ser una constante en los liceos de sectores populares en donde la falta de un capital cultural y social más amplio, media el discurso y las imágenes que tendrán de ellos mismos y del docente en general.

e. Las imágenes del docente desde la experiencia escolar del estudiante

El estudiante va configurando imágenes a través del contexto en las situaciones que les toca vivir, es decir en su vida en general. Cuando el estudiante

configura imágenes con respecto al docente, básicamente es a partir de los docentes que tuvieron y tienen. Son capaces de describir actitudes, personalidades o relaciones con estos, estableciendo situaciones cotidianas dentro del espacio escolar con propiedad, ya que son experiencias personales de su diario vivir..

Ahora bien, los y las estudiantes de un liceo de sector urbano popular – a partir de sus discursos- establecen la imagen del profesor estricto y el profesor que no les exige, siendo estos los dos parámetros en tensión existentes dentro de la experiencia escolar del estudiante. No existe de parte de los estudiantes la imagen de un docente que represente la síntesis entre el ser estricto y ser liberal,.

Cuando se menciona que las imágenes del docente son configuradas a través de la experiencia escolar, es precisamente porque a partir de aquellas imágenes que no se expresan en sus discursos, es que podemos inferir cual sería su docente ideal, al cual no han podido acceder ya que están en un Liceo Para Todos. Al situarse desde esta respectiva nos preguntamos ¿dónde están los docentes renovados pedagógicamente?, claramente en este liceo no están ya que tenemos docentes que hacen sus clases bajo la ley del “mínimo esfuerzo” en donde no se les exige ni se les fomentan prácticas que vayan en la línea de promover el desarrollo de la autonomía en sus alumnos, si no más bien nos encontramos con docentes que no contribuyen a formar jóvenes autocríticos, ni responsables de las cosas que hacen o dejan de hacer, lo cual es fundamental no solo para desenvolverse en el liceo si no también para la vida.

Es por esto que creemos que los docentes con renovación pedagógica no solo son buenos porque entregan contenidos, si no porque entregan herramientas para afrontar situaciones dentro y fuera del liceo, sobre todo a los jóvenes urbano

populares, ya que hay que tener en consideración que una gran cantidad de ellos no quiere o no puede entrar a la educación superior (que claramente no es la única opción en la vida).

Nos queda la convicción de la importancia que adquiere hoy día en los liceos de sectores populares, fortalecer los Objetivos Transversales, ya que atañen a todas las situaciones de la vida escolar. Fortalecerlos es primordial básicamente porque los estudiantes conviven muchas veces con situaciones compleja que hay que saber afrontar para aprender a tomar decisiones y como sabemos, el liceo es el lugar donde el estudiante pasa más horas del día y uno de los lugares donde es fundamental educar no solo por el contenido -que no deja de ser importante- si no por las integridad del sujeto. Consideramos también que es fundamental que el docente apoye a los estudiantes y que lleve a estos por el camino de creer en ellos/as mismos/as, de valorarse como personas, a romper con ese manto de estigmatizaciones que tiene la tendencia a opacar al joven/estudiante.

Creemos como futuras docentes que lo planteado hasta el momento refleja lo que nosotras sentimos con respecto a la educación y más cercanamente a la educación popular, la cual necesita con urgencia una mejora estructural y querer contribuir a aquello es el motor que nos mueve y nos apasiona en la construcción de nuestro proyecto profesional. El no plantearse con una actitud de cambio conlleva, de una manera u otra, a seguir reproduciendo la inequidad de la educación chilena, la cual tiene como desafío generar recursos, ganas y esfuerzo en dar apoyo a los liceos en donde es difícil lidiar con todos los problemas externos que traen los estudiantes que pertenecen a los sectores más desposeídos. Es por esto que generar políticas educativas coherentes y humanas se hace

imperioso para que de una vez por todas se pueda romper con la desigualdad en la educación chilena.

CAPÍTULO 6 PROYECCIONES

Las investigaciones que se han llevado a cabo, sean estas de la índole que sean, dejan aportes y contribuyen tanto a la reflexión como a los cuestionamientos, así como también a la construcción de conocimiento para futuras investigaciones y perfeccionamientos docentes.

La investigación que hemos realizado nos ha permitido develar problemáticas que implican grandes desafíos en las distintas áreas que integran la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. En función de esto se han definido diversos puntos sobre los cuales se puede proyectar esta investigación:

6.1 Proyecciones respecto a la formación docente:

A partir de nuestra investigación hemos constatado que existen imágenes de docentes, que develan falencias en referencia al ideal presentado por los estudiantes, y esto ha cooperado con la pérdida de la credibilidad y respeto que le es debida a los docentes, frente a los estudiantes, elementos que a nuestro entender son relevantes para que los aprendizajes sean significativos, es por ello hemos establecido diversos puntos que, a nuestro parecer, deben ser considerados en la formación inicial docente:

- a. Estudiantes y Docentes: una relación entre sujetos históricos.**

Sobre la base de los resultados de nuestra investigación hemos podido identificar que el docente se aleja del estudiante estableciendo muchas veces relaciones en torno exclusivamente al contenido, siendo considerado como “el sabio” “el que sabe” al interior del aula otorgándole un grado de superioridad por sobre el estudiante, lo que a su vez es asumido por estos. Pareciera ser que éste hecho impide que exista la cercanía y la buena relación necesaria entre estudiantes y docentes, lo que impide la creación de un ambiente apto para el logro de mayores y mejores aprendizajes en Historia y Ciencias Sociales.

En función de lo anterior creemos fundamental que exista un reconocimiento del <<otro>>, tanto por parte del docente como de sus estudiantes, como sujetos históricos. Esto implica que exista al interior del aula una relación de comunicación entre estudiantes y docentes, en la que ambos tengan permitido equivocarse, sentir y vivir, de manera que el docente desarrolle la capacidad de dar cuenta de que él es un ser humano dotado de una vida como la de cualquier persona, con un presente, un pasado y un futuro, dejando atrás la figura de un profesor “neutro”.

Es usual que la figura del docente sea visible solo como profesional pero invisible como persona, lo cual tiene una complejidad en el quehacer de este mismo. Es decir, al prescindir de la vida externa al espacio escolar, de cierta forma, se estaría anulando a este como persona, creándose una relación inversamente proporcional entre el desconocimiento de la experiencia juvenil de los y las alumnas por parte de los docentes y la negación de la identidad personal del profesor por parte de los alumnos y alumnas.

Consecuente con esto creemos que nuestra investigación puede aportar para la construcción de herramientas que faciliten la comprensión por parte de los docentes, de ellos y los estudiantes como sujetos históricos. Esto se puede lograr a través de diversas formas tales como: creación de nuevas metodologías, nuevos estudios sobre el tema profundizando en otros aspectos que aporten a una forma de conciencia por parte de las instituciones encargadas de formar profesores de Historia y Ciencias Sociales.

b. ¿Qué nos dice el estudiante?: valoración del discurso estudiantil.

Muchas veces se ha hablado de los estudiantes en tanto sujetos de aprendizajes. Se ha establecido que estos pasan por una etapa denominada adolescencia la que implica diversas características que es necesario tener en cuenta, así como también todo lo que se refiere a la cultura juvenil. Sin embargo, nunca se ha considerado a los estudiantes como el espejo de los docentes, cosa que a nuestro parecer suena interesante, más aun, cuando quienes serían nuestros espejos son los protagonistas de nuestro quehacer escolar, o por lo menos los que nos deberían, como docentes, parecer más interesantes a la hora de evaluar nuestro quehacer.

La consideración de lo que los estudiantes mencionan sobre los docentes, parte de la idea de que estos tienen cosas que decir, y que por ende deben ser escuchados, ¿y quien mejor que el docente para hacerlo?. Ahora bien, muchas veces el docente no está preparado para escuchar y darle importancia a lo que el estudiante quiere decir, por lo que esta actitud de escucha debe estar presente en la

formación docente, donde en una primera instancia se daría validez a sus discursos, ya sea en el ámbito de la crítica hacia el docente o en el ámbito de el quehacer cotidiano, en sus formas de expresión, creencias, y todo aquello que expresa la cultura juvenil a la cual estos pertenecen.

En lo que se refiere a la consideración de la identidad de los jóvenes, es decir, la consideración de la cultura juvenil, creemos que es absolutamente necesario, que existan en el transcurso de la formación docente cursos en los cuales se trate el tema de la cultura juvenil desde lo teórico, evidenciando lo que es y cuáles son las características de ésta, destacándose una perspectiva práctica, en donde se aborde la cultura juvenil como una herramienta para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales.

Consecuentemente, entender la cultura juvenil como una herramienta para la enseñanza de la Historia y Ciencias Sociales, no solo implica comprender que los estudiantes forman parte de un contexto y que muchas veces este contexto es el que, de una forma u otra, condiciona sus formas de aprender, sino que también implica que los docentes deben respetar las creencias y actitudes que los estudiantes tienen por formar parte de la cultura juvenil. De este modo, consideramos que los docentes deben apropiarse de estas creencias para lograr una comunicación real con los estudiantes, facilitando así, las relaciones que se den entre ambos. A nuestro parecer, esto implicaría también un mayor logro de aprendizajes. En consecuencia, el objetivo sería “pasar al punto de vista del observado, tratar de comprender e interpretar desde este sujeto, las construcciones y significado que hacen de sus acciones y de su vida. En el fondo situarnos en lo que Rossana Renguillo (1998) llama una *epistemología del encantamiento* donde

se reconoce con respeto la condición y calidad de los sujetos a los jóvenes y sus manifestaciones culturales, y abandonar una *epistemología de la distancia*". (ZARZURI,2000:82) [subrayado en el original]

En lo referente a la consideración del discurso de los estudiantes como un espejo a nuestro quehacer como docentes, consideramos que un primer punto al que hay que dar énfasis, tiene relación con el otorgarle legitimidad a lo que estos declaran. Si bien en el análisis de los discursos de los estudiantes se pudo apreciar que existen contradicciones en lo que respecta a las valoraciones que estos hacen de los docentes, creemos que aun así se pueden encontrar elementos importantes que serían un aporte a la práctica docente, lo que significaría una mejora en la realización de las clases por parte del docente y una mejora de las relaciones que estos establezcan con los estudiantes.

En conclusión lo que nos dice el estudiante, va dirigido a tener presente como una constante, que los docentes trabajan con sujetos que forman parte de una cultura determinada, y que tienen cosas que decir, válidas e importantes para la práctica docente, por lo que su cultura, debe ser fundamental para la formación docente.

6.2 Proyecciones respecto a políticas educativas.

a. Oportunidades para la retroalimentación entre los docentes:

A partir de los análisis realizados se descubrió la tensión existente entre mentalidad y edad en los docentes, en la que se encontraban, docentes jóvenes con mentalidad joven y docentes viejos con mentalidad joven, ambos tipos de profesor son valorados por los jóvenes como cercanos y eficientes.

A partir de esto se puede pensar que es importante mejorar, tanto las relaciones de profesores con estudiantes, como las de profesores con profesores. En este sentido sería ideal que existiera una retroalimentación entre los docentes. Esto no solo es aplicable en los docentes de Historia y Ciencias Sociales si no a todos en general. La idea es propiciar espacios en donde la reflexión docente prime a la hora de pensar en la mejora de las relaciones.

¿Qué pasa cuando se tiene docentes sin capacidad ni ganas de innovar en sus conocimientos y en sus prácticas, o cuando hay un ambiente adverso lo cual no dista de la realidad en la cual se ha investigado, en donde no hay por una parte ganas de innovar pero por otra –no menor- falta de tiempo que tienen los docentes de encontrar momentos o espacio de tiempo para esta retroalimentación?

Teniendo esto en consideración, pensamos que si bien el tema del tiempo es algo estructural que afecta al sistema laboral hoy en día³ pensamos que por otro lado la retroalimentación positiva entre docentes llevaría a mejorar las prácticas educativas considerablemente en tanto pensemos que el profesor está siempre en constante formación.

Esta constante formación, quiere decir que el docente debe buscar alternativas, tanto, para propiciar la mejora del aprendizaje como para mejorar las relaciones interpersonales que se dan en la comunidad educativa. Como se dijo anteriormente, encontramos cuatro tipos de profesores en el análisis de códigos cruzados⁴ los cuales se dan en distintos liceos. Según lo analizado en los discursos encontramos que lo más positivo para el logro de buenas prácticas en la

³ Este es un tema que dista de ser tratado en esta tesis pero se debe tomar como variable a la hora de hablar de falta de motivación de parte de los docentes o tiempo disponible para esto.

⁴ Profesor joven con mentalidad vieja, profesor viejo con mentalidad vieja, profesor joven con mentalidad joven y profesor viejo con mentalidad joven.

docencia de la Historia y las Ciencias Sociales es crear instancias de retroalimentación entre docentes jóvenes con mentalidad joven y profesores viejos con mentalidad joven.

Esta visión pasa por el considerar que entre esos dos docentes puede existir una retroalimentación positiva en tanto cada uno entregue las distintas capacidades que estos tienen, por un lado el docente joven tiene la capacidad de innovar o bien tiene nuevos conocimientos por el hecho de haber salido después que el docente viejo y este último tiene toda la experiencia tanto de aula como de extra-aula, lo cual puede- a partir de esto- ayudar al joven. Es así como en nuestra investigación encontramos que existe una diferenciación entre los docentes pertenecientes al mismo liceo en donde por un lado estaba el profesor joven pero con una mentalidad vieja, que no innovaba y que a pesar de tener una relación cercana con los estudiantes en clase, estos se aburrían y no sentían que fuera un aporte. Por el contrario existía otro profesor que es de mayor edad que el primero pero tiene una mentalidad joven lo cual es valorado por los estudiantes como nos plantea Daniel:

♦ *Con relación al año pasado, sí. Porque nos hace ver videos, nos hace guías, como que nos es más fácil aprender con él que con otro profe, como que a veces se pone como a actuar y es entretenido aprender con él y se hace mucho más fácil y entretenido aprender.(...) él la hace entretenida, él pone un entusiasmo para que uno ponga la atención suficiente para aprender. Creo que es como innovador en sus clases, tira tallas, nos hace reír y a la vez nos va enseñando Historia (2ºE,D:58-66).*

En contraposición encontramos la imagen que tienen del otro docente:

♦ *na' que ver las clases que hace y además nadie lo pesca, entonces, está puro pintando el mono aquí, se viene a ganar la plata sin hacer clase, no enseña, no pasa materia de acuerdo a lo que al tercero le deberían estar pasando.(2ºE,D:110)*

♦ *yo no sé cuanto de Historia sabe, porque una clase de Historia completa no me ha hecho. De hecho, llega con una guía con materia y háganla, eso no es clase. (3ºE,M:36)*

Estas dos imágenes dadas por los estudiantes son las que a través de la reflexión realizada, nos hacen pensar que sería deseable e ideal lo que se lograría con una mayor retroalimentación entre docentes, es así como a partir de esta instancia, se podría lograr una mejora efectiva dentro del liceo. En concordancia con esto, se estima que el liceo debiera fomentar el diálogo entre docentes de todas las disciplinas ya que es así –como lo planteamos anteriormente- que se fortalecería de una manera más sólida la formación del docente.

Ahora bien, surgen nuevas interrogantes como: ¿cuál es la posibilidad que tienen los docentes de participar en instancias de retroalimentación? O ¿cuáles son las instancias de diálogo que existen en este momento?

Como señalamos anteriormente, estas interrogantes atañen precisamente a políticas educativas que manifiestan una carencia de proposiciones y soluciones, puesto que, según lo observado durante la investigación, la posibilidad de perfeccionamientos en los docentes es prácticamente nula en el liceo de investigación y quizás en otros liceos municipales. Consideramos que estas instancias de perfeccionamiento y reflexión son absolutamente necesarias, no solo por un tema de contenidos (perfeccionamientos de su disciplina) si no por la posibilidad de fortalecer y dar a conocer al estudiante con el cual interactúa diariamente.

Los temas referidos a los contenidos (didáctica, formación ciudadana entre otros) a su vez que temas referidos a cultura juvenil generarán un acercamiento en tanto los sujetos comienzan a entender al «otro»⁵, generándose por tanto mayores instancias de diálogo ya que éstas empezarían a visibilizarse lo que es

⁵ Con el fin de entender a este «otro» también se deben generar instancias en que docente y estudiante dialoguen. Es así que se pueden plantear talleres para los jóvenes/estudiantes dando a conocer la cultura del mundo adulto/docente.

profundamente importante –reiteramos- para producir estas “reconstrucciones de los puentes rotos” como señala Duarte (2002).

Por otra parte -referido al tema de la retroalimentación entre docentes- la generación de instancias de diálogo y reflexión de parte de estos, se basa prácticamente en resaltar aspectos negativos de los jóvenes/estudiantes. Precisamente nos referimos a los consejos de profesores, ante este nos surge una interrogante: ¿esta es una real instancia de retroalimentación de los docentes?, creemos que precisamente este no es un espacio en donde se incite a la reflexión-acción si no más bien es un espacio en donde la constante es tratar los problemas dentro del liceo pero no para buscar soluciones si no sanciones hacia los estudiantes. Es así que la retroalimentación entre los docentes es casi ficticia puesto que no existe un real diálogo, en donde comenten sus experiencias e inclusive lo que está tratando cada profesor en los cursos que le fueron asignados si no más bien está enfocado a otros tópicos.

Por esta razón que consideramos que dentro de las proyecciones con respecto a las políticas educativas es necesario generar propuestas en donde se creen espacios reales de reflexión-acción en donde exista también un real abordamiento de los temas que son esenciales dentro del espacio escolar sea tanto de reflexión como para ver qué está pasando entre docentes/estudiantes y entre docentes.

Una vez que esta reflexión se instaure dentro de los liceos creemos que habrán temas que se podrían solucionar ya que los liceos como el estudiado no solo tiene problemas académicos si no problemas sociales bastante grandes los

cuales muchas veces los docentes no saben como actuar ya que no tienen las herramientas necesarias y efectivas..

En consecuencia, generar espacios reales de reflexión-acción en donde se de una retroalimentación positiva entre los docentes ayudará a que instancias obsoletas como el Consejo de Profesores dejen de ser consideradas como el espacio en donde se reflexiona y dialoga si no que debería ser uno más dentro de este importante lugar que es el Liceo Municipal.

6.3 Proyecciones respecto a futuras investigaciones.

a. La investigación como una puerta de entrada para otras investigaciones.

Nuestra investigación, como ya se ha podido apreciar, ha estado centrada en las imágenes que los estudiantes tienen de los docentes. A partir de esto, surgieron diversas interrogantes que nuestra tesis no ha podido responder, es por ello que de alguna forma u otra estas preguntas pueden ser resueltas en otras investigaciones que se realicen con posterioridad.

Por otro lado también creemos que nuestra investigación puede ser una puerta de entrada para otras investigaciones que llenen los vacíos que ésta deja. Por ejemplo, creemos que al igual que las imágenes que tienen los estudiantes de los docentes, las imágenes que tienen estos de los estudiantes, son relevantes a la hora de generar una mejora en la educación, más aun cuando se trata de jóvenes urbanos populares, que son vistos bajo una óptica cargada de estigmatizaciones. Por esta razón descubrir cuales son las imágenes que tienen los docentes de los

estudiantes es fundamental y sería un aporte para la profundización de nuestra investigación y de las reflexiones que se han establecido a través de esta.

Por otro lado consideramos que, a través del análisis estructural, hemos podido identificar diversas disyunciones del discurso de los estudiantes, que además presentan contradicciones, esto nos lleva a preguntarnos por las imágenes que deben tener los docentes sobre los estudiantes, si en estas existen contradicciones, y en que medida esto influye tanto en las relaciones con los estudiantes, como en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales.

También es necesario tener en cuenta el contexto en el cual se desarrolló nuestra investigación, lo que daría un valor agregado a las futuras investigaciones, puesto que los contextos urbano populares establecen diversas interrogantes en torno al logro de aprendizajes por parte de los estudiantes. En este sentido el descubrimiento de las diversas razones o fórmulas para mejorar este problema equivaldría al logro de una mejora en la educación en general, más aun teniendo en consideración la brecha existente, en lo que respecta a la calidad de la educación, entre colegios privados y colegios municipales.

Si bien en el último tiempo se han desarrollado diversas investigaciones en torno a los jóvenes y al contexto urbano popular, creemos que estas no serán suficientes hasta que las brechas existentes entre ricos y pobres, entre colegios municipales y privadas se acorte, por lo que, si es posible potenciar el desarrollo de nuevas investigaciones, se estaría cooperando a dar nuevas posibilidades al quiebre de esta brecha.

BIBLIOGRAFÍA

- BAEZA, J (2001) “el oficio de ser alumno en jóvenes del liceo de sector popular. Santiago: UCSH.
- BALARDINI, S. (2000). “De los jóvenes, la juventud y las políticas de la juventud” [versión electrónica]. *Revista Última Década. N° 13*, CIDPA, Viña de mar, 11-24.
- BERGER, P & LUCKMANN, T (1995). “*la construcción social de la realidad*”. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- CACERES, D (2004) “representaciones sociales de jóvenes urbano populares”. Santiago: UAHC
- CERDA, A.M (2000) “joven y alumno: ¿conflicto de identidad?, un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares”.PIIE.
- DELGADO, J. M (1995) “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales”. Madrid: Síntesis.
- DUARTE, K (1996) “Ejes juveniles de lectura, para desenmascarar las bestias y anunciar los sueños”. Extraído el 01/08/2006 de http://www.plataforma.uchile.cl/fg/semestre2/_2003/drogas/modulo4/c_lase2/doc/juventud.doc
- DUARTE, K (2000) “¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente” [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N°13, CIDPA, Viña del mar, 59-77.
- DUARTE, K “Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo” [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N°16, CIDPA, Viña del mar, 99-118.
- EDWARDS, V., CALVO, C, A., GÓMEZ & INOSTROZA, G (1995). “El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en Educación Media. Santiago: MINEDUC.
- FEIXA, C (1999) “De jóvenes, bandas y tribus: antropología de la juventud” Barcelona: Ariel.
- FLICK, U (2004) “Introducción a la investigación cualitativa”. Madrid: Morata.

- GEERTZ, C (2005) “La interpretación de la culturas”. Barcelona: GEDISA.
- GOETZ, J. LEOMPTE, M (1988). “Etnografía y Diseño Cualitativo e Investigación educativa”. Madrid: Morata.
- HEIDEGGER, M (1967).”Ser y tiempo”. D.F: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.
- HERNÁNDEZ, R (1998) “Metodología de la investigación” Colombia: Mc Graw-Hill.
- IBAÑEZ, T (2004) “Psicología social construccionista: textos recientes”. Guadalajara: Series Fin de milenio.
- INJUV (1996) “visión del mundo adulto con respecto a los jóvenes en la cultura urbana chilena. Estudio exploratorio.” INJUV.
- JODELET, D (1986) “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. Buenos Aires: Paidós.
- MOSCOVICI, S (1986) “Psicología social (Vol. II). Buenos Aires: Paidós.
- PEREZ GOMEZ, A (2000) “la cultura escolar en la sociedad neoliberal”. Madrid: Morata.
- RÍOS, T (2004) “La configuración de los sentidos en un grupo de jóvenes liceanos de sectores populares: un acercamiento hermenéutico al mundo juvenil escolar”. Santiago: PUC.
- RUIZ, J (1999) “Metodología de la investigación cualitativa”. Bilbao: Universidad de Deusto.
- TAYLOR, S (1996) “Introducción a los métodos cualitativos”. Barcelona: Paidós.
- SANDOVAL, M (2002) “jóvenes del siglo XXI: sujetos y actores de una sociedad de cambio”. Santiago: UCSH
- VEGA, M. I (2004) “Maestros, alumnos y conocimiento en contexto de pobreza”. Buenos Aires: Homosapiens.
- ZARZURI, R (2000) “Notas para una aproximación teórica a nuevas culturas juveniles: tribus urbanas” [versión electrónica]. *Revista Última Década*, N° 13, CIDPA, Viña de mar, 81-96.