



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

BRIGADAS ESCOLARES:
UN TRABAJO COLECTIVO PARA LA AUTORREGULACIÓN Y EL
APRENDIZAJE

Alumna: Velásquez Padilla, Paola
Profesor guía: Rubio Manríquez, Manuel

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Mención en Didáctica e
Innovación Pedagógica

Santiago, 2015

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	6
1.1 Antecedentes	7
1.2 Planteamiento del problema	12
1.3 Relevancia	16
1.4 Objetivos de la investigación	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1 Pedagogía y cambio social	20
i. Contexto: La educación en nuestros días	20
ii. Pedagogía crítica	23
2.2 Experiencias transformadoras de la pedagogía	26
i. Escuelas democráticas	26
ii. Makarenko y Krupskaya en la educación Socialista	28
2.3 Cultura juvenil y escuela	33
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	40
3.1 Enfoque	41
3.2 Selección del caso	41
3.3 Sujetos	42
3.4 Producción de información	42
3.5 Estrategias de análisis	44
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	45
Primera parte: descripción desde el punto de vista de los actores	46
4.1 Descripción desde el punto de vista de los estudiantes	
i. El rol de la profesora jefe	47
ii. Organización de brigadas	49
iii. Base ética	53
iv. Dificultades	57
v. Impacto	58

4.2 Descripción informantes claves	60
i. Descripción desde el punto de vista de los apoderados	60
ii. Descripción desde el punto de vista del equipo directivo y docentes	67
4.3 Descripción desde el punto de vista de la profesora jefe	73
4.4 Segunda parte: Interpretación de la experiencia	82
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	96
5.1 Conclusiones	97
5.2 Proyecciones	102
BIBLIOGRAFÍA	103
ANEXOS	105
i. Anexo 1: pauta entrevista estudiantes	106
ii. Anexo 2: cuestionario apoderados	107
iii. Anexo 3: cuestionario equipo directivo	109
iv. Anexo 4: cuestionario docentes	110
v. Anexo 5: pauta entrevista profesora jefe	116
vi. Anexo 6: documento brigadas escolares 2010	118

INTRODUCCIÓN

La presente investigación nace de la inquietud y la necesidad de sistematizar una experiencia escolar que se expresa concretamente en una nueva forma de concebir el Consejo de Curso y a los estudiantes.

Si bien la aparición formal del Consejo de Curso, como una asignatura del currículum, nace en la segunda mitad del siglo XX, ha sido el pasar de la historia la que lo ha ido convirtiendo en una instancia de reflexión crítica y formación democrática para los estudiantes. Los consejos son la base democrática de la organización estudiantil, son la expresión de los estudiantes frente sus necesidades; instancia de la cual deben apropiarse y en la cual el profesor jefe tiene una importante labor.

Para operacionalizar estos principios, esta investigación sistematiza una nueva forma de organización escolar que recibe el nombre de brigada, cuya base ideológica, inserta en el ámbito de la pedagogía crítica, es el principio de que el colectivo organizado resuelve los problemas de cada uno y ayuda al bienestar de todos. Por esta razón, la hipótesis de trabajo que orientó la puesta en marcha de las brigadas como forma de organización de un curso, por tres años, fue que el desempeño académico del curso, así como la disciplina mejoraría en pos de la organización, sin necesidad de que la profesora jefe tenga que tomar un mayor protagonismo, volviendo con esto a los estudiantes responsables de su formación y crecimiento de manera consciente.

Por esta razón, la finalidad de la investigación es identificar las lecciones que puedan derivar de la experiencia de organizar el Consejo de Curso en brigadas, con el fin de contar con elementos que serían útiles para poder replicarlas en otros contextos. Para esto, se describe esta nueva organización y se reconstruye

la experiencia a partir de sus propios actores, estudiantes, apoderados, profesores y equipo directivo quienes con sus distintas visiones permiten extraer valiosa información de la experiencia en estudio.

Para la consecución de estos objetivos, se efectúa un estudio de casos cualitativo orientado a reconstruir conceptualmente la experiencia desde el lenguaje de los propios actores. Tal sistematización se orienta a comunicar aprendizajes y lecciones que se recogen desde las significaciones de los propios sujetos (los estudiantes, profesora a cargo, familiares, directivos y otros informantes claves). En cuanto a su diseño, este corresponde a un estudio de caso descriptivo, para eso se accede a la información a través de la aplicación de variados instrumentos que permiten generar una visión holística frente a esta experiencia de innovación pedagógica. El principio que orienta el análisis es problematizar la práctica y ponerla en relación con la teoría a fin de derivar aprendizajes.

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

ANTECEDENTES

El Consejo de Curso es una asignatura que está dentro del currículum de la enseñanza escolar. Como forma de organización estudiantil, constituye el organismo base del Centro de Alumnos y lo integran todos los estudiantes del curso respectivo. Se organiza democráticamente, elige su directiva y representantes ante el consejo de delegados de curso, y participa activamente en los planes de trabajo preparados por los diversos organismos del Centro de Alumnos.

Si pensamos en una breve cronología histórica de los Consejos de Curso, podríamos remontarnos a comienzos de siglo cuando, en 1929, los reglamentos del Ministerio de Educación se refieren a que cada curso tendrá un profesor jefe nombrado por el director. Este docente debía completar la acción educativa reuniéndose con sus alumnos una vez por semana para tratar temas como eficiencia personal, civismo, formación moral, cultura social y económica.

En la reforma de 1953, se incorpora definitivamente una hora semanal de consejo de curso a cargo del profesor jefe, asignándole a este 3 horas para cumplir con las labores inherentes a este cargo. La reforma de 1965 mantiene el número de 3 horas de dedicación para el profesor jefe y destaca la especificación del rol orientador del profesor jefe y del Consejo de curso, dentro de un programa global de orientación escolar. También, en ese mismo año, se extiende la práctica de los consejos de curso a toda la educación media.

Después de 1973, el Consejo de Curso es percibido básicamente como un “instrumento de difusión de la nueva organización política del país y de resolución de conflictos internos del curso. En la Enseñanza Básica, se reforzó la participación de los alumnos en actos de educación cívica, como desfiles

institucionales o la inauguración de la semana con el acto cívico del día lunes. En la Enseñanza Media, el Consejo de Curso derivó hacia temas de desarrollo personal, más que a la formación democrática” (Faúndez, 2004: 14).

El gobierno de transición de Chile en el año 1990, renueva estas organizaciones estudiantiles mediante el Reglamento de Centros de Alumnos de Enseñanza Media (Decreto N°524 del 20 de Abril de 1990) que plantea: «servir a sus miembros, en función de los propósitos del establecimiento y dentro de las normas de organización escolar, como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales.

No podemos desconocer que, si bien esta instancia puede llegar a ser instrumentalizada, es más fácil realizar modificaciones, pues suele ser una asignatura menos monitoreada por el equipo directivo de los establecimientos. Pensemos que no hay que rendir resultados, evaluaciones ni grandes planificaciones, elementos ausentes que definitivamente facilitan las nuevas propuestas. Así, los docentes poseen espacios que permiten flexibilizar, en alguna medida, la ardua tarea que el currículum oficial les plantea. Con esto, la innovación en los métodos de trabajo y la formación integral y democrática de los estudiantes se vuelven elementos más cercanos.

Por otro lado, no debemos desconocer que educar en estos días se ha vuelto una tarea compleja. Las contradicciones que se desatan al interior de las aulas parecieran develar un problema mayor, el cual se evidencia en un cuestionamiento del sistema educativo, su calidad y su financiamiento. Frases como “la educación es un derecho y no un privilegio” inundaron las pancartas de las tomas de los establecimientos el 2011, pero si somos minuciosos y ahondamos un poco más,

nos daremos cuenta que no solo se cuestionaba su financiamiento, sino que la crítica iba mucho más allá. El movimiento estudiantil criticó duramente el sistema educativo y señaló que este sería una expresión más de los instrumentos que necesita la clase dominante para la perpetuación de su poder.

De hecho, las funciones primordiales de las escuelas parecieran ser la reproducción de lo que la ideología dominante necesita y, en concreto, la distribución de habilidades necesarias para la reproducción de la división social del trabajo (Giroux, 1985).

Como resultado de la imposición de la ideología dominante, nuestra sociedad actual ha ido potenciando poco a poco la competencia y la desconfianza, el individualismo y el egoísmo; cada uno cuida su parcela, por lo que no parecería extraño que tareas de orden colectivo se vean truncadas en la práctica escolar.

Este parece ser un escenario devastador frente al cual no existe escapatoria. Sin embargo, los docentes tienen espacios desde los cuales pueden resistir, siempre y cuando tomen conciencia de la situación descrita. Un buen espacio es el Consejo de Curso, donde pareciera existir un leve vacío de poder (desde las clases dominantes) y desde el cual los docentes pueden comenzar a trazar un nuevo camino.

Se vuelve una tarea imperiosa la necesidad de construir escuelas democráticas, entendiéndolas como un instrumento educativo de transformación social, un espacio de resistencia. Si bien el concepto de resistencia trabajado por Giroux es relativamente nuevo en las teorías de la educación, orienta las tareas de este profesor democrático, resaltando, por ejemplo, la permanente actitud crítica-reflexiva que se debe tener frente a la escuela y la sociedad, comprendiendo sus

significaciones, en última instancia, como expresión de la cultura dominante y de su política.

Una de las propuestas que podemos enmarcar en una práctica de resistencia y cambio es la experiencia de los pedagogos rusos Makarenko y Krupskaya quienes, participando activamente en el proceso de construcción socialista de comienzos de siglo XX, luego de la primera revolución obrera en el mundo, apuestan por una nueva educación orientada a en la formación valórica e integral de los jóvenes y niños.

Estos pedagogos y formadores buscan orientar la conciencia de los estudiantes en torno a intereses comunes, teniendo un marcado sentido la idea de “lo nuestro”. La organización fue concebida por dichos autores como una herramienta que permitía el desarrollo de una base para la disciplina consciente. El concepto de colectividad se presenta como una estrategia transformadora donde el trabajo y la autogestión se vuelven herramientas liberadoras de la conciencia. A partir de la colectividad, el individuo entiende, interpreta y transforma el mundo.

La colectividad “es un grupo de trabajadores libres, unidos por objetivos y acciones comunes, organizados y dotados por órganos de dirección, de disciplina y responsabilidad” (Makarenko, 1977: 5). Algo muy parecido a lo que buscamos desarrollar al interior de nuestras escuelas.

Krupskaya (1978), por su parte, relata la experiencia de la organización infantil “Pioneros”, la cual se esfuerza en educar los criterios colectivistas en sus integrantes, acostumbrándolos a compartir alegrías y las penas con la colectividad, a no separarse de ella y a pensar que son miembros de la colectividad. Se esfuerzan en formar hábitos colectivistas, es decir, el arte de

trabajar y actuar cooperativamente, de manera organizada, supeditando su voluntad a la colectividad, de llevar a cabo sus iniciativas a través de ella, conquistando la opinión de la colectividad procurando formar la conciencia crítica de los niños, contribuyendo a que comprendan que son miembros de una clase obrera, que luchan por la dicha de la humanidad, por eso que son educados en solidaridad y en los principios de justicia.

En la Rusia revolucionaria, las brigadas se vuelven una herramienta práctica para resolver problemas y una forma de entender y participar en sociedad, pues ellas funcionan con principios promotores del criterio colectivista que obliga a los estudiantes a pensar en el otro para conseguir cualquier objetivo o buscar su bienestar.

Así, “las interrelaciones entre la colectividad y el individuo constituyen el principal problema de la educación. Cuanto más copiosas y multifacéticas sean estas interrelaciones tanto más íntegro será el proceso educativo y mejor se resolverá la tarea primordial de la pedagogía: el desarrollo multifacético del individuo. Fuera de la colectividad no es posible formar una personalidad con alto grado de conciencia, sentido de responsabilidad ante la sociedad y elevadas cualidades morales” (Makarenko, 1977:5). Por esto, la mejor forma de acercarnos y conocer a nuestros estudiantes es en este trabajo colectivo, las brigadas, pues permiten visualizarlos desde el colectivo, desde el rol que asume y cómo lo asume.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La aparición del Consejo de Curso como asignatura está vinculada significativamente con momentos de importantes cambios en la concepción y finalidad que se le quiere asignar a la educación en la sociedad chilena. En la reforma de inicio de siglo XX, la educación está fuertemente exigida por los cambios que se quieren operar en la sociedad y se ve a la educación como una herramienta y medio para alcanzar esos cambios, de exigencias de justicia social.

Esta forma de organización, el Consejo de Curso, toma distintas modalidades en la Escuela donde se realiza el estudio, por una parte, nos encontramos con una metodología, la que hemos denominado tradicional de Consejo de Curso, con una directiva (presidente, tesorero y secretario) y, por otro, una metodología la que hemos denominado brigadas, inspiradas en la experiencia de los pedagogos rusos Makarenko y Krupskaya.

En efecto, hace cuatro años en este establecimiento básico de la comuna de Estación Central, se ha venido realizando una experiencia que reemplaza al modelo tradicional de Consejo de Curso. Esta consiste en otorgar una tarea a todos los estudiantes promoviendo la responsabilidad y proactividad entre los jóvenes. La experiencia se inició el 2010 con un octavo básico. No obstante, es el año 2011, con un quinto básico, que este proyecto de organización comienza a implementarse con mayores resultados. Actualmente estos estudiantes cursan el séptimo básico y han experimentado por tres años la organización del curso en brigadas.

En la práctica, el trabajo en brigadas responde a la idea de que el colectivo organizado resuelve los problemas de cada uno y ayuda al bienestar de todos. En este caso, la hipótesis de trabajo que orientó la puesta en marcha de esta

experiencia fue que el desempeño académico del curso, así como la disciplina mejoraría en pos de la organización, sin necesidad de que la profesora tenga que tomar un mayor protagonismo, volviendo con esto a los estudiantes responsables de su formación y crecimiento de manera consciente.

A nivel orgánico, las brigadas se estructuran de la siguiente forma: poseen una jefatura que vela por el cumplimiento de los acuerdos y se preocupa del conjunto de la brigada, además impulsa a sus compañeros a mejorar en distintos ámbitos, personales o académicos, definidos por la misma brigada en sus reuniones semanales. El jefe es elegido a través de una "votación argumentada" donde la persuasión y justificación conducen la decisión final del cargo. Esta importante tarea no tiene un tiempo definido, es revocable y es el conjunto de la brigada quien lo decide. Trabajan semanalmente con una tabla de reunión con cuatro puntos: el primero es el análisis crítico de las noticias de la semana en el país y el mundo, el segundo apunta al apoyo colectivo de la brigada frente a problemas particulares de sus integrantes y se conoce con el nombre de "cómo estamos", el tercer es el cumplimiento de tareas o acuerdos y, finalmente, la crítica y autocrítica que permite el desarrollo de la organización.

Así, se pensó que el arma más potente que se le puede entregar a los estudiantes es la propia organización, es decir, dejar de lado las desconfianzas y el individualismo y pensar de manera colectiva como hacer frente a los problemas que deberán enfrentar, problemas que por lo demás no son de unos pocos y que sólo unidos podrán resolver de mejor forma.

Al caracterizar la esencia de su pedagogía, Makarenko escribía: "Para trabajar con una sola persona, hay que conocerla y cultivarla. Si para mi fuero interno las personas son como granos amontonados, si no las veo en escala de la

colectividad, si las abordo sin tener en cuenta que son parte de la colectividad, no estaré en condiciones de trabajar con ella” (Makarenko, 1977: 19).

Partiendo de la base, en palabras de Makarenko, de que la mejor organización es la que le entrega una tarea a todos, interesa sistematizar la experiencia efectuada con este grupo de estudiantes con el fin de analizar logros y potencialidades, así como condiciones para replicarla. Las preguntas que orientarán esta sistematización son: ¿qué ha ocurrido con la organización de brigadas?, ¿se ha logrado constituir una nueva manera de organización y comprender la responsabilidad colectiva?, ¿cuáles son sus fortalezas y debilidades? En fin, estas son algunas de las interrogantes que, en este trabajo de investigación, pretenden ser resueltas con los propios actores, los estudiantes, apoderados, profesora jefe e informantes claves, quienes a través de sus vivencias podrán reconstruir la importancia de esta instancia.

La organización del colectivo necesita de trabajo organizado, implica tareas, que van desde aprender a conocerse hasta establecer normas que representen a la mayoría. A esto, debemos sumarle una cuota no menor de ensayos y errores dentro del trabajo en conjunto, ya que solo así la máquina organizativa ensambla sus piezas.

La metodología de brigadas se ha propuesto una forma de trabajo que pretende funcionar articuladamente, promoviendo la responsabilidad y proactividad del conjunto volviéndose así una nueva metodología que permite desplazar concepciones serviles al modelo dominante, como el individualismo y la competencia, para abrir paso a la fuerza del colectivo.

En este contexto, surge la iniciativa de rescatar la esencia de la asignatura de Consejo de Curso y potenciar el aspecto organizativo. Los profesores suelen

quejarse de que los estudiantes a la hora de trabajar en grupo o participar en la toma de decisiones son muy desordenados, poco organizados, que no se toman las cosas en serio, etc. Sin embargo, los docentes no nos hemos preguntado si se necesita de alguna herramienta para conseguir los objetivos mencionados anteriormente.

Considerando lo expuesto, las preguntas de investigación formuladas en este trabajo es:

¿Qué lecciones se pueden derivar de la experiencia de organizar el Consejo de Curso en brigadas en un colegio básico de la comuna de Estación Central con el fin de poder replicarlas en otros contextos?

¿Qué componentes identifican los estudiantes que han vivido la experiencia de organización en brigadas sobre esta modalidad de participación?

¿Qué valoraciones realizan los estudiantes de su experiencia de participación en las brigadas?

RELEVANCIA

La organización de un curso en brigadas se presenta como una metodología alternativa de trabajo dentro de las horas de Consejo de Curso, que pretende volver proactivos y protagonistas a los estudiantes dentro del proceso de escolarización. Los impactos serán sistematizados a partir de las propias experiencias de sus protagonistas: estudiantes, apoderados, docentes, directivos y profesora jefe, quienes a su vez entregarán la retroalimentación necesaria para mejorar y potenciar este proyecto de trabajo

Acercarnos a la cultura escolar a través de este proyecto pretende a, su vez, entregar a los docentes en su tarea de formación una alternativa de organización, entendiendo que las brigadas son útiles para hacer frente a elementos que han ido contaminando a nuestra sociedad como la competencia, el individualismo y el egoísmo.

Este estudio propone a los docentes una metodología alternativa para implementar en las clases de Consejo de Curso, de manera flexible pero guiada por principios colectivistas. Sin duda, puede que este nuevo modelo entre en tensión con prácticas docentes que poseen un carácter autoritario o que en ocasiones desconoce o anula las posibilidades de la juventud. Tomar conciencia de estas actitudes y lineamientos dentro de los docentes solo se logrará escuchando a los jóvenes desde su propia práctica como organizadores capaces de proponer, decidir y aplicar de forma responsable sus propuestas y decisiones. Esta situación presenta una posibilidad de reflexión en cuanto a los valores y principios que mueven la labor docente.

Su implementación en distintos escenarios es totalmente factible, pues su flexibilidad y principios guías permitirían llegar a todo tipo de estudiante.

La tensión generada entre las prácticas tradicionales y la propuesta de las brigadas puede abrir un debate enriquecedor para la formación de docentes democráticos, pues permitirá escuchar la voz de los estudiantes y contrastar con lo preconcebido en las mentes de los docentes, frente a lo que se está obligado a realizar y lo que debemos hacer, abriendo una infinidad de interrogantes, pero, por sobre todo, despejando el camino en la difícil tarea de educar democráticamente.

Es necesario hacer referencia a la falta de estudios que sistematicen experiencias innovadoras en el contexto de educación escolar formal (Consejo de Curso u organización escolar). De hecho, es difícil encontrar sistematizaciones de experiencias innovadoras en Latinoamérica en el ámbito de educación escolar formal. Al parecer, solo se han documentado algunas experiencias innovadoras en cuanto a la organización de los jóvenes y niños en instancias no formales como: sindicatos, escuelas populares u organizaciones de pobladores.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General:

- a) *Sistematizar la experiencia de organización del Consejo de Curso en brigadas en un curso de un colegio básico de la comuna de Estación Central con el fin de identificar los principales hitos del proceso, así como sus fortalezas y debilidades.*

Objetivos Específicos:

1. *Describir la organización en brigadas de un curso de la comuna de Estación Central con el fin de establecer aprendizajes que permitan replicar esta experiencia en otros contextos.*
2. *Establecer la visión que tienen los estudiantes que se han organizado en brigadas, identificando los sentidos, componentes y valoraciones que le dan a esta experiencia.*
3. *Describir las lecciones identificadas por informantes claves (docentes, directivos) y apoderados respecto a la organización en brigadas, en un curso de la comuna de Estación Central.*

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

I.- Pedagogía y cambio social.

i. Contexto : La educación en nuestros días

La aceleración de la historia da a nuestro siglo un ritmo vertiginoso. De fines del siglo XIX a la fecha, el mundo ha sufrido las más profundas transformaciones: dos guerras mundiales, infinidad de guerras civiles, modificación de los mapas, fuertes conflictos sociales, hacinamiento humano en las ciudades, violencia en exceso y el enfrentamiento constante de ideologías diferentes. Con el triunfo relativo del capitalismo en la Guerra Fría, la sociedad del siglo XXI tuvo que hacerse de un trofeo no esperado, una nueva cultura.

Así comienza este nuevo siglo, marcado de una cultura nociva, donde la identidad se forja a veces violentamente en torno a los excesos del marketing y del consumo en las relaciones sociales propias de la ideología capitalista triunfante. La vida es vivida en una forma superficial a través de la velocidad tecnológica. Diversos estamentos de nuestra sociedad se pronuncian respecto a los males de nuestra sociedad, pero ninguno es capaz de reconocer que esta “la cultura depredadora es el detrito sobrante de la cultura burguesa, desprendida de su arrogante pretensión de civilidad y de lirismo cultural y reemplazada por una tercera obsesión por el poder alimentada por la voracidad del viaje del capital global” (McLaren, 2006:26).

La escuela inmersa en esta vorágine de cambios y estímulos parece luchar sin aliados frente a los medios de comunicación y su violencia publicitada que promueve la formación de sujetos sociales pasivos, temerosos, y apolíticos. La cultura de lo inmediato y lo desechable repercute en la juventud quienes hoy viven una difícil relación con el futuro.

La construcción de este futuro se muestra como un acuerdo consensuado por toda la sociedad donde todos pareciéramos aportar de la misma forma. Sin embargo, claramente no todos tenemos la misma injerencia a la hora de decidir qué se estudia, qué programas vemos en la TV, qué moda ingresa a nuestro país ni mucho menos cuánto será el presupuesto para financiar las políticas sociales del año entrante. Pero algo nos confunde, por momentos sentimos una cierta libertad, una cierta democracia debido a que este sistema económico, con su cultura como medio de difusión nos da a los “individuos la ilusión de una elección libre mientras enmascaran las formas por las que los parámetros que definen dichas elecciones han sido constituidos en las prácticas materiales y sociales de la cultura capitalista del consumo” (McLaren, 1997:96).

Los educadores frecuentemente parecieran desconocer la situación anteriormente descrita y separan las cuestiones políticas e ideológicas de las pedagógicas, limitan la pedagogía a una serie de métodos y técnicas estipuladas. No sabemos si es una posición cómoda o simplemente no logran analizar la intensificación de los antagonismos de clase, la reproducción de las divisiones del trabajo según el género, y la creciente explotación y miseria material y espiritual en las que se ve sumido los más desfavorecidos de nuestro país.

En nuestra sociedad la educación se presenta como un vehículo que contribuye a la creciente economía de mercado, como una herramienta para solucionar los problemas asociados con la globalización económica, como el caso del desempleo y la pobreza. Sin embargo, la economía de mercado es en sí misma la causa de la desigualdad económica y social, entonces surgirá una contradicción en torno al debate de si el objetivo de la educación debía ser contribuir a la expansión de la economía de mercado.

En el nuevo orden económico, los estudiantes son estimulados cada vez más a adquirir habilidades básicas en su tránsito de la escuela al trabajo y como parte de su aprendizaje de vida.

Por lo tanto, cuando le prestamos atención a los asuntos de relevancia en educación, es importante referirse a la labor de los maestros dentro de la sociedad capitalista como forma de trabajo alienado, es decir, como la producción específica de las condiciones necesarias para la perpetuación de la ideología dominante. “Esto se hace más claro aun cuando comenzamos a comprender que una de las funciones fundamentales de la enseñanza es traficar con el poder del trabajo, en la creación y mejoramiento de la capacidad del trabajo de manera que tal poder del trabajo pueda ser adornado en interés del capital” (Mclaren, 2006:251).

Sin adscribir necesariamente a ninguna ideología política, podemos dar cuenta que nuestra sociedad posee clases sociales con intereses antagónicos, las que a su vez se valen de herramientas diferentes, de acuerdo al poder que estas tiene, para hacerlos valer. Se vuelve de suma importancia el despertar de los distintos actores políticos frente a estas prácticas políticas ocultas o veladas que a simple vista no se logran desentrañar dentro de las complejas relaciones sociales y de producción. Los maestros, a diferencias de otros trabajadores, tienen una masa cautiva que por tradición o reglamento, deben prestar atención a sus enseñanzas. El problema está en que si estas lecciones permitirán o no despertar en los jóvenes la conciencia para comprender los verdaderos intereses que hay detrás del ordenamiento de nuestra sociedad.

ii. **Pedagogía crítica.**

La premisa inicial en que se sustenta la pedagogía crítica establece que vivimos en un mundo marcado por las contradicciones y las desigualdades sociales, donde los problemas sociales no son hechos aislados, sino consecuencia de los intentos de dominación de unos grupos sobre otros.

En el marco anterior, las escuelas son vistas como instrumentos al servicio de los intereses de la riqueza y del poder, pues mientras descalifican los valores y las habilidades de los estudiantes más desposeídos (las minorías, los pobres y las mujeres), mantienen, transmiten y reproducen el statu quo y la cultura de los grupos dominantes. Las escuelas son entonces, de acuerdo con la pedagogía crítica, instituciones decididamente políticas, en donde diversas fuerzas sociales luchan por imponerse (McLaren, 2005).

Sin embargo, si bien los teóricos críticos califican a las escuelas como espacios de reproducción y dominación, también consideran que pueden ser espacios de liberación y un contexto donde florezca la crítica, donde se posibilite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos y la construcción de modelos alternativos y emancipadores por lo tanto, donde se generen espacios de diversidad que permitan a los alumnos salir del individualismo y conectarse con la realidad social.

Según McLaren (2005: 204), “La naturaleza dialéctica de la pedagogía crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un sitio de instrucción, sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación”. Para ello, la pedagogía crítica integra entre sus principios fundamentales el proporcionar dirección

histórica, cultural, política y ética a los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza.

A fin de cambiar las escuelas existentes y construir otras realmente democráticas, donde todos y todas tengan cabida, la pedagogía crítica debe convertirse en una estrategia que responda a las condiciones históricas que nos han generado como sociedad. Para esto, McLaren nos propone una serie de elementos claves que orientan la labor del maestro:

1. La pedagogía crítica debe ser un proceso colectivo que cree una propuesta de diálogo y aprendizaje.
2. Debe ser crítica, o sea, debe ubicar las causas subyacentes de la explotación de clases.
3. Sistemática, en el sentido de que es orientada por el método dialéctico marxista de la indagación, que comienza con las circunstancias concretas de las masas para alcanzar la esencia del fenómeno social.
4. Debe ser participativa, formar alianzas entre los miembros de la comunidad.
5. Debe ser un proceso creativo con la integración de elementos de la cultura popular (teatro, música, tradición oral, narrativa) como herramientas educativas que eleven con éxito la conciencia política de los estudiantes y profesores.

Si analizamos estas cinco características, podemos dar cuenta que poseen elementos base en su constitución, por ejemplo, la acción es comprendida como un hecho colectivo que se enmarca en una tarea crítica, que utiliza el método dialéctico marxista de la indagación para planificar cualquier objetivo. Claramente estamos entregando herramientas poderosas a los más oprimidos y, en este sentido, la teoría marxista proporciona el conocimiento teórico para analizar y

cuestionar la producción capitalista con el fin de transformar esta sociedad de injusticias.

El método dialéctico marxista parte de la premisa que la sociedad está dividida en clases antagónicas, lamentablemente este gran tema ha sido gravemente descuidado. En los últimos tiempos la pedagogía ha sido desviada peligrosamente hacia el terreno cultural de la política de la identidad, donde las clases quedan reducidas a un efecto en lugar de comprenderla como una causa y en la que una jerarquía de opresión se establece. Es tarea propia del educador el ayudar a los estudiantes a afrontar críticamente las políticas y las ideologías que forman esas cuestiones. Los maestros deben asumir su rol de agentes sociales activos y reconocer el potencial transformador que tienen sus estudiantes.

El educador debe entender e incorporar en sus prácticas transformadoras que “la educación es inherentemente política porque es directiva y su objetivo es informar a personas aún incompletas de lo que significa ser un ser humano e intervenir en el mundo, ya que el ser humano se está condicionado por su entorno” (Giroux, 2001:139). Si no partimos de esta base, simplemente estamos ayudando a perpetuar los mecanismos de control que la clase dominante impone sobre nosotros, esto es un elemento clave dentro del currículum oculto de los educadores, en cuanto si no los consideramos cuanto servimos al status quo.

El sistema educativo no es neutral y, por lo tanto, las prácticas impulsadas por los docentes tampoco, simplemente enfrentamos e intentamos transformar nuestra realidad o estamos al servicio de las clases dominantes. Muchos maestros intentan mantenerse al margen de la naturaleza política e ideológica de su trabajo, sin embargo no saben que esa omisión o cierta neutralidad sirven de cualquier modo a una ideología.

II. Experiencias transformadoras de la pedagogía.

i. Escuelas democráticas

El problema que atraviesa a las escuelas hoy en día es el cómo hacer de estas un espacio democrático e igualitario dentro de una sociedad que está marcada por prácticas profundamente desiguales

En estas condiciones adversas, la esperanza y la persistencia de los educadores se vuelven el punto de partida para este proyecto de nueva escuela, porque estas no pueden existir sin el liderazgo de educadores que proporcionen a los estudiantes experiencias de aprendizaje que promuevan la forma de vida democrática y den vida a la democracia real. Apple (2005) señala que las escuelas democráticas deben tener ciertas condiciones, entre las que destacan:

1. La libre circulación de ideas, con independencia de su popularidad, que permita a las personas estar informadas al máximo.
2. La fe en la capacidad individual y colectiva de las personas para crear posibilidades de resolver problemas.
3. El uso de la reflexión crítica y el análisis para valorar ideas, problemas y políticas.
4. La preocupación por el bienestar de otros y el “bien común”.
5. La preocupación por la dignidad y los derechos de los individuos y las minorías.

En concordancia con los intelectuales de la pedagogía crítica, da un realce a la labor del individuo dentro del colectivo, a la importancia de ampliar el horizonte de las ideas y no limitarnos a las orientaciones oficialistas, permitiendo con esto que florezca la crítica al sistema político-ideológico imperante en nuestros días. Sin

embargo, como lo señalábamos en el primer párrafo, esto no se lograría sin la dirección y liderazgo del educador, quien en conocimiento de la crisis valórica por la que atraviesa nuestra sociedad, tensiona para que estos nuevos principios conduzcan las relaciones sociales al interior del aula e impacta con una nueva forma de hacer escuela.

El currículum democrático implica necesariamente conflicto y debate a fin de vincular el mundo real y los problemas sociales reales con las escuelas, de manera que esta tenga una relación integral con las experiencias de las personas en su vida diaria. Por su parte, el trabajo cooperativo entrega múltiples posibilidades para implementar los cimientos a las escuelas democráticas, pues a través de pequeños grupos podemos ir modelando los principios fundadores de la democracia real.

El psicólogo ruso Vygotsky (citado en Baquero, 2012), sostenía que nuestras funciones mentales y nuestros logros específicamente humanos tienen origen en nuestras relaciones sociales y consideraba indispensable para el desarrollo cognitivo del individuo la colaboración del grupo. Su teoría establece que la cooperación entre el grupo de personas que aprende es necesaria para dicho desarrollo. Para el autor existe una distancia, llamada zona de desarrollo próximo, entre lo que niños y niñas pueden hacer solos y lo que pueden hacer bajo la tutela de los profesores o en colaboración con otros niños más capacitados. En el aprendizaje cooperativo, quienes tratan de enseñar se sirven de las expectativas del grupo y de la aprobación de los demás estudiantes y confían en la capacidad del alumnado para imitar conductas académicas de los compañeros.

Joan Agelet (2001) señala que la cooperación entre los estudiantes fundamenta una buena práctica educativa, ya que el aprendizaje mejora cuando es fruto del trabajo en equipo y que el buen aprendizaje es social y producto de la colaboración y no competitivo y aislado. “Cuando los individuos trabajan juntos en una tarea nueva su dependencia mutua les motiva a esforzarse para alcanzar el éxito: tienen que ayudar a sus compañeros a hacer las cosas bien hechas y suelen llegarlos a apreciar” (Agelet, 2001:47).

Simplemente la democracia se enseña o mejor dicho se aprende viviéndola, respetándola, construyéndola, aunque en ocasiones implique algún enfrentamiento, pues lograr instalar en nuestra sociedad los valores colectivistas y democráticos, necesariamente implicará un choque con la cultura individualista y competitiva del siglo XXI.

ii. Makarenko y Krupskaya en la educación Socialista

“La educación política asienta parámetros pedagógicos que permiten a los estudiantes entender cómo influye el poder en sus vidas, cómo influyen ellos en el poder y de qué manera pueden utilizarlo para consolidar y ampliar su papel de ciudadanos críticos” (Giroux, 2001:139).

Como ya hemos explicado, la educación no está al margen de la política, sino más bien es el instrumento que las ideologías dominantes utilizan para perpetuar su poder. En Rusia, tras la primera revolución obrera, la tarea a la que se enfrentó el nuevo Estado proletario no solo se abocó a la reorganización de la economía y la política, sino que también a la formación de los futuros hombres que defenderían los derechos alcanzados por el socialismo. Así, la tarea del educador era formar a este nuevo contingente social en nuevos valores y principios que permitieran velar por la construcción y preservación de esta nueva sociedad.

La pedagogía de Makarenko (1977) se basó en la práctica y en la experiencia. Esto fue lo único que le ayudó a solucionar los problemas reales que se vivían en la colonia (orfanato) Gorki, debido a las características con las que los niños llegaban a la colonia, quienes en su mayoría eran delincuentes juveniles acostumbrados a conseguir las cosas de manera fácil.

Para solucionar los problemas que se vivían en la colonia, esta nueva pedagogía se basó en dos puntos principales: a) la creación de la conciencia colectiva y b) el trabajo productivo (autoabastecerse). Así, los ejes articuladores de esta pedagogía fueron la oportunidad de practicar los principios democráticos de la doctrina marxista que vinculan la teoría educativa con la práctica social y la enseñanza a través del trabajo colectivo.

Para crear la conciencia colectiva dividió a los niños en pequeños grupos estables de cuatro o cinco integrantes entre los cuales había un responsable. Esto permitía que se creara un grupo consolidado que favorecerá en su reeducación. Las actividades llevadas a cabo en la colonia Gorki pretendían hacer que la comunidad se impusiera sobre la individualidad, por lo que se impulsaron actividades tales como teatro, coros, bandas de música, etc.

Los resultados fueron la toma de conciencia y sentido de pertenencia frente a su escuela, sus pares y sus deberes como estudiante. Los colonos debían autogestionarse para satisfacer las necesidades de la escuela, por lo que el trabajo se entendía como una instancia en donde se educa y se aprende. Esto solo se podría lograr en un proceso educativo de socialización que estaría determinado por ellos mismos, así debían exigir, subordinarse al destacamento (brigada), respetarse, merecer estima, preocuparse y ayudarse como colectivo.

El rasgo distintivo de este sistema pedagógico es que “prevé un proceso educativo activo con un fin concreto, comprendiendo todas las facetas de la vida y actividad de los niños y adolescentes, proceso que no solamente se limita al estudio” (Makarenko, 1975:11). Lo importante en el proceso de formación era orientar la conciencia de los estudiantes a intereses comunes, teniendo un marcado sentido la idea de lo nuestro. La organización era concebida como una herramienta que permitía el desarrollo de una base para la disciplina consciente. Así, el concepto de colectividad se presenta como una estrategia transformadora donde el trabajo y la autogestión se vuelven herramientas liberadoras de la conciencia. A partir de ellas entiendo, interpreto y transformo el mundo.

Al abordar el problema de la formación de una colectividad infantil, el autor señalaba que uno de sus principios más importantes para su buena organización es la observación de la ley de movimiento de la colectividad, ante ella debe existir siempre una tarea cuyo logro exija esfuerzos. De este modo, “el planteamiento a todos los alumnos de un sistema de tareas, cada vez más complicadas, conseguidos mediante esfuerzos colectivos especialmente organizados, es condición importantísima para el desarrollo de la colectividad, su cohesión y su transformación en factor educativo” (Makarenko, 1975:13).

La educación se realizó en un ambiente militar para acabar así con cualquier resquicio de individualidad en ellos. Se consideraba que para crear esta sensación de grupo cohesionado era necesario que los niños cumplan órdenes y sigan una disciplina. Esta autoridad se debía de ir perdiendo poco a poco, a medida que los niños se reeducaban, hasta que llegaban a formar parte de la asamblea.

Si pensamos en los estudiantes populares de las escuelas municipales, podemos ver ciertas similitudes en el perfil del alumno, donde el individualismo y la violencia ejercida entre ellos no permiten instalar una nueva propuesta pedagógica. Por este motivo, el educador debe primero ordenar el ambiente para luego ser escuchado, así la disciplina militar permitiría que se generaran las condiciones para instalar los nuevos principios colectivistas. Otro segundo aspecto no menos importante fue la tarea persuasiva del educador, quien a través de situaciones ejemplificadoras iba calando en la conciencia de los estudiantes más rebeldes. El rol del colectivo y su atención permanente sobre la justeza de los actos permitiría ir regulando las medidas correctivas dentro del grupo.

Krupskaya, contemporánea de Makarenko, realizó también grandes aportes en la educación infantil. El triunfo de la Revolución Socialista le abrió una amplia gama de actividades educativas, en el ámbito institucional realizó grandes tareas políticas y educativas; fue adjunta del Comisario del Pueblo (Ministra) de Educación. Para ella el movimiento infantil tuvo un gran valor para la escuela, ya que proporcionaba hábitos que contribuían a organizar acertadamente la autogestión de los niños, también acrecentaba el interés por el estudio y el ansia de saber.

Todo lo anterior se debe enmarcar en una concepción diferente respecto a la niñez y la juventud. Para la autora, el niño y el joven desde ya comienzan a aportar en la construcción de una nueva sociedad, no hay que esperar a la madurez total para comenzar a trabajar en conjunto con ellos. La gran tarea de conformar una nueva sociedad implica de manera total a todos sus integrantes. Las diversas organizaciones de la Unión Soviética sabían esto y aportaban en la consolidación de dichas organizaciones infantiles. Krupskaya fue propulsora de la organización Pioneros, la cual se articulaba con los distintos desafíos y tareas

propuesta por el Estado Proletario. Señalaba que los niños son el brote de lo nuevo y la sociedad ya lo sabe por ese motivo los debe cuidar y educar (Krupskaya, 1978).

Los Pioneros no se parecían a la organización de los adultos, aunque debía estar impregnada de las ideas comunistas. Esta organización de niños debió atender a sus formas y necesidades, así el juego es una principal herramienta para educar en estos nuevos principios. El juego es una necesidad del organismo infantil en desarrollo, acrecienta las fuerzas físicas de los niños, hace más firme la mano, más ágil el cuerpo, más certero el ojo, desarrolla la inteligencia, el ingenio y la iniciativa

Para esta pedagoga, la educación debe hacer de los niños personas multifacéticamente desarrolladas, conscientes y sanas de cuerpo, que no sean individualistas, sino colectivistas, constituyéndose como su fuerza principal. Sin la participación activa de los jóvenes o niños no se construye colectividad. Algunos elementos que permiten la construcción de esta unión en palabras de la autora son:

- a. El mutuo conocimiento, el conocimiento de la vida cotidiana y la ayuda.
- b. La lectura en conjunto, el estudio en común, las excursiones resguardando la activa participación de los más pasivos dentro del destacamento de pioneros.
- c. La actitud ante el trabajo, la combinación de trabajo individual y el trabajo colectivo, el control mutuo y la adquisición de hábitos.
- d. La disciplina consciente y voluntaria.

Sin duda los docentes reconocen preocuparse por estos elementos, pero la diferencia está dónde se ponen los acentos. Es imposible y excluyente cumplir con los estándares de calidad de la educación actual que solo mide resultados y donde más bien se adiestra al niño para enfrentarse a pruebas estandarizadas frente a una pedagogía que promueve la construcción de una nueva sociedad.

Es momento de rescatar esta nueva concepción de educación infantil, a través de la cual la organización, con principios y objetivos claros por los que luchar, permitiría ir entregando las herramientas necesarias para que en un futuro este joven pueda asumir las tareas dentro de la construcción de una nueva sociedad.

III. Cultura juvenil y escuela

Cuando escuchamos decir «los jóvenes de hoy no son como los de antes », se tiene mucha razón pues la vida cotidiana de hoy es muy diferente. El marcado rol que ha asumido el mercado en la regulación social genera constantes crisis que se manifiestan en los procesos de desintegración y caos de identidad cultural generalizada, situación que se manifiesta especialmente en los jóvenes. “Esto se presenta en ellos como: ruptura de la solidaridad, colectiva (predominio de las relaciones instrumentales, sin afectividad ni orientada de acuerdo a valores compartidos), exclusión respecto de la sociedad organizada (predominio de la apatía, la incredulidad y la agresión frente al mundo de las instituciones sociales, degradación y quiebre de las expectativas de la movilidad individual (incapacidad de conocer y plantear el futuro) y, incertidumbre en el futuro (Zarzuri, 2002:43).

Visualizar un nuevo papel para el estudiante, considerando lo anteriormente descrito, pareciera ser que requiere, quizás, de esfuerzos inalcanzables. Sin embargo, si reconocemos que los docentes han aportado, de manera consciente o inconsciente, en la formación de este nuevo alumnado, la situación sería diferente.

A modo de ejemplo, el caso del autoritarismo aplicado en el aula, el cual es unilateral en el protagonismo, no acepta la autoría de otros, solo la propia, y no deja espacio al reivindicado protagonismo de los jóvenes, sería un elemento que nutre la apatía, el egoísmo y la falta de compromiso. Claro está que si no generamos las instancias para combatir los valores propagados por la ideología dominante, simplemente servimos a que estos se propaguen. Por ello, se hace necesario recrear el rol que los alumnos tendrán en la nueva educación, no solo en el sentido de lo que aprenden y cómo van a aprender, sino también como productores y decidores en su aula y en la escuela (Collao, 1999).

Por otra parte, los medios participan fuertemente en la construcción de la identidad de los jóvenes, entre los que destaca: los programas de TV , el texto multimedia por el que navegan, la música que escuchan, la película que eligen, la historieta que leen. La escuela necesita acercarse a estos consumos, reconocer que los jóvenes utilizan diferentes lenguajes y que recurren a distintas escrituras (Morduchowicz, 2000). Sin duda que el acercarnos a sus códigos no implica la renuncia a nuestros objetivos o planes para la formación de estos jóvenes. Si reconocemos que el mercado promueve este tipo de cultura que potencia el egoísmo y la competitividad, no debemos confundir ambos aspectos.

Los desafíos para la escuela no son pocos. En primer lugar, es necesario reconocer que existe hoy una nueva difusión y circulación del saber. Dos cambios han sido claves en esta nueva circulación del saber: el descentramiento y la destemporalización (Barbero 2003, citado en Morduchowicz 2000). El descentramiento –dice Barbero- significa que el saber sale del límite exclusivo de los libros y de la escuela para comenzar a circular también por otras esferas, por ejemplo, los medios de comunicación. La destemporalización significa que los saberes escapan a los tiempos legitimados socialmente para la distribución y

aprendizaje del saber. El tiempo de aprender se hallaba hasta ahora acotado a una edad. Hoy el saber escolar debe convivir con saberes producto de un aprendizaje que se ha desligado de las fronteras que marca la edad.

Otro elemento importante a considerar dentro de los desafíos, según Bourdieu (citado en Gayo, 2013), es la extracción de clase de los jóvenes populares y la relación que tienen con la escuela. Los jóvenes provenientes de sectores populares no llegan a posicionarse en el campo escolar. Según el autor, los jóvenes de origen social desfavorecido llegan a la escuela con un capital cultural (que le era heredado por su origen social) diferente al capital cultural que legitima la escuela. De esta forma, la escuela se le presenta a este tipo de jóvenes como un espacio de violencia simbólica, de arbitrariedad cultural donde todo lo válidamente aplicado en sus contextos cotidianos es desconocido y sancionado. Bernstein, por otro lado, explicaba esta diferenciación a partir de la distancia en los códigos utilizados por los alumnos en contraposición al utilizado por la propia escuela (citado en Castillo, 2006).

La distancia que se genera entre el estudiante y la escuela debe ser contextualizada, por ejemplo, si tenemos una escuela autoritaria que anula al joven popular y solo pretende responder a las exigencias de las políticas oficiales, claramente nunca encontrará un punto de encuentro, porque para cumplir con lo primero debemos anular lo segundo, es decir, a la juventud popular. Sin embargo, si nos encontramos en una escuela democrática que pretende reeducar a esta juventud popular en principios colectivistas necesariamente encontrará elementos rescatables de su cultura, puesto que esta se ha ido formando desde la lucha contra la opresión y generando experiencias valiosas desde la resistencia, o en última instancia retomarlos como punto de partida para desde ahí comenzar a transformar junto con los jóvenes.

La cultura popular es uno de los pocos escenarios que, en la percepción de los jóvenes, les pertenece y sienten que se habla de ellos y a ellos. La cultura popular les permite entender quiénes son, cómo funciona la sociedad en que viven y que rol cumplen en ella. El ser popular no margina de poder tener posición frente a la sociedad en la que vivimos, quizás de manera espontánea no surjan reflexiones iluminadoras, pero claramente este debate en sus conciencias debe ser estimulado concienzudamente por alguien, y en este sentido los docentes juegan un rol estratégico. Son ellos, quienes teniendo a esta juventud popular cautiva en sus aulas, estos jóvenes que viven en vivo y en directo las injusticias del sistema económico, son los que están más dispuestos a comprender críticamente el funcionamiento de nuestra sociedad para luego embarcarse comprometidamente el cualquier proyecto que les muestre algo de resistencia y transformación.

Surge la pregunta ¿qué rol cumple entonces el profesor y la escuela? Hay dos caminos, uno el de la reproducción y el otro de la transformación, y nada más. La neutralidad sirve al camino o sistema imperante en el momento. Así es que siempre se toma posición por uno o por otro, es algo inevitable. ¿Qué es lo que necesitan los jóvenes populares? Transformar y no perder las esperanzas de un mundo mejor y más justo.

En las escuelas convergen generaciones distintas, así como podemos encontrar “los temores adultos ante las distintas formas de expresión y de posicionamiento de las y los jóvenes que cuestionan las relaciones de poder que hasta ahora se han dado” (Rodríguez, 2002) El mundo estudiantil juvenil va descubriendo por diversos caminos que los discursos adultos oficialistas (no democráticos) en el sistema educativo van perdiendo consistencia. En la escuela se aprende lo que debemos ser y a ser lo que la sociedad espera, pero en la realidad los jóvenes saben que las oportunidades son muy escasas y que estos deberes quedan solo

en los papeles y se transforman en sueños inalcanzables, un claro ejemplo de esto es el bajo ingreso a la educación superior en escuelas con una alta vulnerabilidad.

Estas situaciones y otras, llevan a los jóvenes a sentir molestia, desencanto y rabia. Lo que surge es rechazar, decir que no se está de acuerdo y por ello muchas de las actitudes que observamos en los jóvenes son ponerse al margen, alejarse de aquella gente que promueve este tipo de discursos. Junto a este ponerse al margen juvenil, aparece otra actitud que es la permanente provocación a las reglas y normas que el mundo adulto escolar va imponiendo. El uso del pelo largo, de aros por parte de los hombres, de los jumpers cortos y el maquillaje por parte de las mujeres, de no regirse estrictamente por el uniforme que se exige, aprovechar cualquier posibilidad para sacar la vuelta o escapar a las exigencias-obligaciones, entre otras formas, son las manifestaciones más comunes que el mundo estudiantil tiene para manifestar su rechazo.

A diferencia de lo que plantea Rodríguez, de que esto es un conflicto generacional, creemos que más bien estas expresiones responden a una rebeldía frente a las injusticias y desigualdades. La razón estaría en que la juventud no rechaza al adulto solo por serlo, sino más bien por sus ideas perpetuadoras del sistema. De hecho, docentes democráticos y críticos de la sociedad logran acercamientos importantes con la cultura popular juvenil, son de confianza para los jóvenes y sus guías en algunos casos. Ejemplo de aquello son los docentes asesores de los centros de alumnos que orientan y apoyan al estudiantado en sus demandas.

Las ideas transforman las conciencias, y como señalábamos anteriormente hay dos caminos, cuando el profesor decide el de transformar debe también esforzarse

por hacerlo explícito ante los jóvenes y junto con ellos avanzar en la construcción de este camino. En tanto, la presencia al interior de la escuela de estas formas que los estudiantes tienen para expresar sus molestias y rechazos a aquellas situaciones que no les agradan, generan muchas tensiones.

Lo importante para los docentes no deben ser las formas, sino el poder explicar ante los jóvenes que estas expresiones de rebeldía aún son insuficientes para alcanzar sus objetivos de una vida mejor, se necesita de acciones más radicales, a que nos referimos con esto, a la transformación de las relaciones sociales, permitiendo comprender desde otro punto de vista la sociedad, saber que solo con “mi” rebeldía nada conseguiré, hay más compañeros que anhelan lo mismo, entre pares e iguales se organizan, se fijan metas y objetivos y se trabaja arduamente por alcanzarlos. Esto podríamos llamarlo rebeldía organizada y lo anteriormente descrito, expresiones de rebeldía desarticulada.

Kalinin, político de la URSS nos habla del komsomol, organización de las juventudes leninistas, y resalta dentro de las cualidades de la juventud proletaria y campesina, que para nuestros efectos es un símil de la juventud popular, “el afán interior por las emociones ideales al sacrificio personal, el joven siempre sueña con recorrer el mundo a pie, descubrir nuevas tierras... el afán por lo maravilloso, el realizar grandes hazañas en beneficio del pueblo. Aun hay más, la juventud es extraordinariamente sincera y franca, por muy sincero y franco que sea el hombre en su edad madura, la experiencia de la vida y las sacudidas prácticas que recibió de ésta, van desalojando estas impetuosas aspiraciones juveniles a la sinceridad y la franqueza” (Kalinin: 1949: 8-9).

Este es un llamado a creer y confiar en la juventud, que con vicios propios de nuestro sistema económico y social (reproducidos incluso en las escuelas) y en algunos casos con rebeldías (a veces mal entendida o desarticulada) no pueden empañar su capacidad creadora, su fuerza e ímpetu que todo cambio profundo en nuestra sociedad requiere.

CAPÍTULO III
DISEÑO METODOLÓGICO

a. Enfoque

El presente estudio se instala en el paradigma cualitativo y pretende sistematizar una experiencia de innovación pedagógica, centrada en el ámbito organizativo y de autorregulación en estudiantes de un curso de segundo ciclo básico. El propósito es reconstruir conceptualmente la experiencia desde el punto de vista de los propios sujetos que la experimentaron, a fin de establecer debilidades y fortalezas. Tal sistematización se orienta a comunicar aprendizajes y lecciones que se recogen desde las significaciones de sus propios actores, los estudiantes, padres, apoderados e informantes claves (directivos y profesores)

El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso descriptivo. Para ello, se contextualizará el fenómeno de estudio a fin de caracterizar las distintas perspectivas y puntos de vista que los participantes tienen de la experiencia. Los significados que podamos extraer surgirán de los propios datos y testimonios producidos por sus actores, con el fin de reconstruir la realidad desde la base de como la observan y viven ellos mismos.

b. Selección del caso

La escuela sobre la cual se aplica el estudio se ubica en la comuna de Estación Central, en un sector donde predomina mayoritariamente el barrio residencial. Por ello, existe mucha juventud que asiste a las escuelas y liceos de los alrededores.

Aquí se vive una experiencia innovadora desde el año 2010, pero con mayores resultados desde el 2011, la cual consiste en dar una organización activa y responsable a los estudiantes de un curso quienes se distribuyen en brigadas o grupos de trabajo con distintas tareas y roles. El curso involucrado está formado por 34 alumnos, 20 niños y 14 niñas que actualmente cursan el séptimo básico. La mayoría, exceptuando dos estudiantes, viven en la misma comuna y barrio,

comparten el mismo estrato socioeconómico, medio-bajo. La autora de esta investigación es su profesora jefe, quien comparte con ellos 6 horas pedagógicas a la semana, cuatro en la asignatura de Historia y dos de jefatura. Este curso se conformó en pre-Kínder y, el grueso de estudiantes se mantiene. Han tenido tres profesoras jefes en su proceso de formación, una en pre-básica, otra en primer ciclo y la investigadora que comparte con ellos los cuatro años de segundo ciclo.

c. Sujetos

Para realizar esta investigación se seleccionarán 16 estudiantes del curso, considerando dos criterios: la brigada a la que pertenecen y su sexo. Dentro de los apoderados, se considerarán a su totalidad, es decir los 34. En cuanto a los informantes claves se entrevistará a los directivos y a dos profesores. Para los primeros, se consulta a la directora del establecimiento, inspectora general, jefa de UTP y orientadora. Para la selección de los dos profesores, se utiliza como criterio el tiempo que hayan compartido con los estudiantes.

Paralelamente, la profesora a cargo realiza una reflexión y sistematización de la implementación de las brigadas, identificando hitos y periodos relevantes de dicho proceso.

d. Producción de información

El acceso a la información se realiza a través de la aplicación de variados instrumentos en distintas modalidades, que permiten recolectar y acercarnos desde los distintos actores y perspectivas al fenómeno de estudio. Lograr generar una visión holística frente a esta experiencia de innovación pedagógica, permite reconstruir de manera más fidedigna la experiencia junto con sus aprendizajes.

En concreto, se realiza una entrevista semi-estructuradas a 2 grupos de ocho estudiantes. La intención de esta entrevista es recoger sus experiencias e impresiones respecto de su participación en las brigadas. El acercamiento de esta entrevista es general y se centra en la forma de organización del curso y sus valoraciones. Luego del análisis de dicha entrevista, se profundiza y problematiza ciertos focos de interés identificados por la investigadora.

En el grupo de apoderados se aplica un cuestionario con preguntas abiertas cuyos tópicos son la identificación de la influencia de esta nueva forma de organización en el desarrollo de los jóvenes, sus aspectos positivos y debilidades.

Los tópicos del cuestionario preparado para el equipo directivo (directora del establecimiento, inspectora general, jefa de UTP y orientadora) se enfocan en el ámbito de la disciplina, es decir cómo funciona este curso organizado en brigadas en comparación con otras generaciones y el impacto de la organización a nivel escuela y sus lecciones.

La profesora a cargo de la experiencia describe por escrito el proceso de organización en brigadas desde 5° a 7° básico. Dicho relato se efectúa intencionando una reflexión crítica desde la gestadora del proyecto, logrando con esto identificar hitos, elementos claves, prácticas acertadas y, por sobre todo, desaciertos y sus posibles correcciones. Reconociendo que la intención de esta investigación, en alguna medida, es aportar en prácticas pedagógicas que permitan ir transformando el rol de los estudiantes frente a la sociedad y sus desafíos, se condensa el mayor detalle en las descripciones de las experiencias, prácticas y decisiones con el fin trazar un camino más claro y preciso para los futuros docentes que, frente a la inquietud y los deseos de aportar en cambios al

sistema educativo, puedan implementar este modelo organizativo y sus principios de funcionamiento en sus distintos ambientes educativos.

e. Estrategias de análisis

En un comienzo, la lectura y relectura de los datos recabados facilita la familiarización de la investigadora con el tema de estudio, permitiendo con esto identificar significados que poseen los estudiantes y otros actores frente a su modelo organizativo y las prácticas asociadas a ello. La relación entre estas unidades de análisis permitirá establecer categorías dentro del estudio, para luego elaborar temas que permitirán describir la información y organizar el relato.

La construcción de conocimiento de manera inductiva permite enraizar la teoría con los datos recolectados en la investigación, es decir, con la experiencia misma de estudio. En este sentido, se intenciona la generación de explicaciones y teorías cuyos pilares se asientan en la realidad y cotidianidad misma de la escuela en estudio. La interpretación de la información se realiza a la luz de los principios educativos propuestos por los pedagogos rusos de comienzos de siglo XX, Makarenko y Krupskaya y su propuesta de principios colectivistas, junto con la teoría de la pedagogía crítica elaborada por McLaren. Esto enmarca y sitúa ideológica y teóricamente el estudio facilitando con esto la identificación de sus nuevos elementos y aportes.

Las fortalezas y debilidades de esta experiencia educativa son elementos claves de la investigación, pues es ahí donde se encuentran sus posibilidades de replicabilidad en pos de despejar el camino a futuros docentes que vean en esta propuesta una opción de transformación. En definitiva, el principio que guía el análisis es problematizar la práctica y ponerla en relación con la teoría a fin de derivar aprendizajes y poder comunicarlos.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS

Se presentan los resultados del proceso de consulta a los actores involucrados en la experiencia de organizar un curso en dos apartados. El primero es una descripción del punto de vista de cada actor: los estudiantes, los apoderados, el equipo directivo y cuerpo docente y, finalmente, la profesora jefe que intencionó la experiencia. Esta descripción pone en relieve el punto de vista particular de cada actor guiándose por el propio discurso que cada uno de ellos articuló.

El segundo apartado corresponde a un proceso de interpretación que conjuga las diferentes miradas de los actores en un solo relato orientado a la reconstrucción conceptual de la experiencia de la experiencia de organización de un curso en brigadas. Dicha reconstrucción implica establecer las etapas del proceso seguido, las condiciones de éxito, impacto, desafíos y debilidades de la organización.

Primera parte: descripción desde el punto de vista de los actores

I. Descripción desde el punto de vista de los estudiantes

Para abordar el punto de vista de los estudiantes, se realizaron dos entrevistas grupales que centraron sus preguntas en los siguientes tópicos: experiencia de la participación en brigadas, valoraciones de la participación en brigadas e impacto de la organización en brigadas a nivel curso.

La selección de los ocho estudiantes por grupo se realizó en base a dos criterios: la brigada a la que pertenecen y su sexo. Ambas entrevistas fueron realizadas por un agente externo al establecimiento educacional, permitiendo con esto una mayor espontaneidad y libertad a la hora de responder las preguntas. Si bien en un primer momento la confianza y fluidez en las respuestas de los estudiantes no se hicieron presentes, a medida que se avanzó en la entrevista, los jóvenes lograron conectarse con sus experiencias de organización y explicarlas de manera muy descriptiva.

Las categorías levantadas a partir de los testimonios de los estudiantes fueron las siguientes: rol del profesor jefe, organización de brigadas, base ética, dificultades e impacto.

i. Rol del profesor jefe

Los estudiantes reconocen el rol facilitador de la profesora jefe, quien da inicio a esta forma de organización en quinto año básico. En efecto, las entrevistas arrojaron antecedentes relevantes respecto de la relación profesor jefe-estudiantes. Ambos grupos declaran tenerle confianza a su profesora jefe cuando se presentan diferencias o problemas.

“Diciéndole a la tía y ahí vemos... conversando. Nunca nos guardamos las cosas” (grupo 1)

Un ejemplo de ello, es que frente a dificultades mayores, los estudiantes acuden a ella y mantienen discusiones que se resuelven a través de argumentaciones y reflexiones. A través de este mecanismo y no el de la imposición, los estudiantes visualizan que la profesora logra solucionar las diferencias entre los estudiantes. Respecto a las dificultades que puedan presentar los jefes para ejercer su liderazgo y la solución de este problema, los estudiantes comentan:

“Hay que buscar un argumento, como para que sea válido y decir que el jefe es como es, y se lo decimos a la tía” (grupo 1)

En cuanto a su rol, los estudiantes evidencian la importancia de su aprobación, pues como mencionábamos anteriormente, la confianza es el eje transversal en la relación estudiantes y profesora. La intervención de la docente, en palabras de los estudiantes, solo se manifiesta cuando las situaciones son más complejas. La discusión argumentada al interior del curso y la toma de posición por parte de los

estudiantes parece ser el mecanismo de resolución de problemas que se ha ido instalando.

Lo descrito anteriormente no parece ser la típica relación antagónica entre profesor y alumno, sino más bien una relación más cercana y de confianza. Pareciera ser que el cariño se manifiesta recíprocamente entre los jóvenes y su profesora. Los estudiantes del grupo dos comentan que realizan convivencias para fechas importantes. Una de esas sería el cumpleaños de su profesora jefe. Al respecto, su relato está impregnado de respeto y valoración hacia la docente.

“Pero igual esto es gracias a la tía, porque sin ella no habríamos formado brigadas, tampoco nuestro comportamiento sería como es” (grupo 1)

Según los estudiantes, la profesora los hace partícipe del proceso educativo, tanto de grandes como pequeñas decisiones. Así empodera a los jefes de brigadas haciéndolos tomar decisiones e interviene en el curso exigiendo organización de los estudiantes.

Otro rol que reconocen los estudiantes es que la profesora jefe es una orientadora, pues observan que apoya en la resolución de conflictos.

“Pero primero le tenemos que avisar a la profesora para que nos ayude”
(grupo 2)

Al parecer, la confianza es la base de esta relación y no la autoridad impuesta por el temor a alguna sanción.

“Si uno tuviera un problema o una cosa así, no sabe como contarle se tiene que quedar callado. En este caso la brigada como que va, te pregunta, conversa con él te busca una forma de ayudarte y... de ahí sacan una

ayuda y le dicen a la profesora. La profesora ayuda también, entonces todos se ayudan al final” (grupo 1)

En general ambos grupos no manifiestan discrepancias en los temas instalados, más bien se complementan. El eje central de su entrevista gira en torno a la confianza y la intervención persuasiva de la profesora junto al colectivo.

“Tener más confianza en los demás, con los que nunca hablamos por ejemplo, ahora a veces nos cuentan los problemas y nosotros lo ayudamos. Es como mejor para ellos, por ejemplo a una compañera tenía varios problemas, siempre organizábamos canastas familiares y le servía” (grupo 2)

ii. Organización de brigadas

La organización del curso en brigadas es definida por los estudiantes en función de un sentido práctico (las tareas que se deben cumplir al interior del curso) y en un sentido valórico (para ayudarse mutuamente).

En cuanto a las tareas y actividades, los estudiantes reconocen que las brigadas se organizan en cuatro grupos que por dos meses se dedican a una actividad en particular: aseo, comedor, disciplina y diario mural. Cada uno de los integrantes de las brigadas cumple una tarea en específico, la cual dura dos meses en el tiempo para luego rotar toda la brigada a otra actividad de las cuatro antes mencionadas.

Los jefes son elegidos por votación popular y estos, a su vez, se organizan entre sí para seleccionar a los integrantes de su brigada. El jefe se caracteriza por ser un ejemplo entre sus compañeros, posee aspectos positivos como la responsabilidad y ser ordenado. Además, se preocupa del bienestar de sus compañeros de brigadas; en cuanto a sus tareas, este fiscaliza el cumplimiento de los acuerdos e impulsa acciones de todo tipo.

“Es que igual el jefe se preocupa de que los niños cumplan sus tareas, es más para la organización que todo funcione bien. O sea si se propone algo el jefe se preocupa de que se cumpla. Si tiene un problema económico, le pregunta y le ayuda” (grupo 2)

Lo anteriormente mencionado permite desprender respecto al concepto de jefatura que la autoridad del jefe no es impuesta, sino más bien aceptada, valorada y respetada, ya que la base de la jefatura es el ser un buen líder. Un ejemplo de obediencia persuasiva hacia los acuerdos fiscalizados por este jefe se expresan claramente en el siguiente ejemplo:

“A veces nos cuesta organizarnos, así como... cuando tenemos que hacer cosas entre todos, pero al fin y al cabo como que todos nos avisamos. La responsabilidad cuando tenemos que traer materiales se le olvida, pero ya después de que el jefe te hincha, te sigue todo el cuento, uno al final la trae” (grupo 1)

A su vez, el jefe es un representante de la brigada, es quien se relaciona permanentemente con la profesora jefe y mantiene comunicados a esta con el resto del curso. En palabras de los entrevistados:

“Los jefes son la voz de la brigada, o sea los jefes se comunican con la tía y la tía se comunica con ellos, entonces los jefes nos hablan a nosotros” (grupo 1)

La facultad de la brigada frente a esta jefatura es su remoción, ya que si el jefe no cumple con sus tareas, entre las que se mencionan fiscalizar, ser responsable, ordenado y ayudar a sus compañeros, este sería removido de su cargo.

Algo interesante a destacar son los mecanismos utilizados para resolver los problemas. En este caso, frente a un jefe irresponsable, la brigada hace la crítica a su representante señalándole sus errores y le dan un tiempo para que rectifique

“Le decimos al jefe lo que está haciendo mal y si no quiere cambiar, no acepta las críticas ya ahí se pide cambio de jefe” (grupo 1)

Los estudiantes diferencian un buen jefe de un mal jefe. El primero es un ejemplo a seguir, es quien tiene más responsabilidad pero, a la vez, uno más de la brigada. En cambio, un mal jefe descansa en el trabajo de los demás y no es un ejemplo a seguir. Los estudiantes explican esta situación de la siguiente forma:

“Lo que nosotros tenemos es ... que por ejemplo algunos jefes a veces no hacen nada y es como que todos los demás le hacen todo, pero no, los jefes de nuestro curso son como que ayudan a toda la brigada, que siempre están con la brigada, o sea nunca dejan de trabajar como los demás” (grupo 1)

De acuerdo con los entrevistados, este jefe a su vez se preocupa permanentemente de la búsqueda del bien común y, en ese sentido, impulsa acciones como canastas familiares para apoyar a compañeros con problemas económicos y grupos de estudio para resolver problemas académicos. Sin embargo, esta jefatura no sería nada sin el apoyo del colectivo, o sea, es autoridad, pero, a la vez, un miembro más de la brigada. Los entrevistados comentan:

“Pueden que nos den una idea, pero nosotros hacemos todo el resto” (grupo 1)

Así, el jefe puede proponer, pero no se materializará si el colectivo no se moviliza. También los jefes suelen coordinarse entre sí para organizar actividades de las brigadas, generando una integración del curso.

Otro aspecto relevante a destacar es el de la sanciones. Estas se aplican como una decisión colectiva, en conjunto con la profesora, y se aplica cuando los compañeros no cumplen los acuerdos:

“Nosotros por ejemplo hablamos con la brigada y empezamos a otorgar tareas que tenemos que dar, por ejemplo: tú vas a hacer esta tarea, así. Y si no la hace después sanciones, así, sin recreo, se quedan en la sala o anotación al libro o citación al apoderado cuando ya es mucho” (grupo 2)

El empoderamiento que tiene el colectivo y el uso compartido del poder de decisión entre la profesora y los estudiantes es un claro ejemplo de nuevo tipo de funcionamiento que se tiene al interior del curso con esta organización en brigadas. Al parecer, por el relato de los estudiantes, son métodos y formas de trabajo bien interiorizadas por los jóvenes. Ellos logran identificar dos instancias en la organización: una democrática donde se discute, reflexiona y argumenta, algo así como una asamblea; otra de centralismo, ya que luego de adoptada una decisión se hace todo lo posible, y en particular por el jefe, para que esto se cumpla. La aprobación del colectivo es clave para que la instancia de centralismo sea valorada como positiva por los estudiantes.

El jefe es el máximo responsable y junto con la profesora cumple una labor fiscalizadora, de supervisión y estímulo de sus compañeros.

iii. Base ética

Cuando hablamos de la base ética, pensamos en todo el soporte valórico y principios en los que se enmarca el funcionamiento de la organización, el prisma con el cual se analizan los hechos y las formas adoptadas para resolverlos. Si bien en las entrevistas no logran los estudiantes identificar puramente los principios de su organización, se desprende en los diálogos los valores que movilizan a sus compañeros.

Como marco general, podemos señalar que el valor de lo colectivo y poner este por sobre los intereses individuales es uno de los aspectos trascendentales de la base ética de esta organización. Otro aspecto que se desprende es la democracia de sus prácticas cotidianas, entendiendo que todo se decide colectivamente. Por ejemplo, ellos relatan que para resolver las diferencias como curso conversan y argumentan, así el método persuasivo se instala como principio al interior de la organización. Frente a la situación de un jefe que no está cumpliendo su trabajo ellos comentan,

“Le decimos al jefe que lo está haciendo mal, le hacemos la crítica”
(grupo 2)

Este ejemplo deja en evidencia la capacidad de un tipo de confrontación asertiva entre los estudiantes. Ellos resuelven los problemas de manera directa, se sinceran unos con otros, al parecer de manera respetuosa, haciendo la crítica, lo cual les ha permitido fortalecer las relaciones y la democracia al interior de la organización.

De algún modo, los entrevistados reconocen que existe una relación dialéctica entre bienestar individual e intereses colectivos. De hecho, tienen claro que:

“Si uno falla le afecta a todos” (grupo 1)

Esta frase condensa los principios de esta organización, el individuo es muy importante dentro de la organización, pues es él quien moviliza y da vida al conjunto, él le da sentido a su hacer dentro del quehacer colectivo. En otras palabras, la colaboración aporta el éxito de la brigada y el éxito de la brigada dinamiza y enriquece al curso.

En relación a la autoridad, las brigadas manifiestan un abierto reconocimiento a la autoridad elegida y comprometida con su labor. En este sentido, tienen elementos para distinguir entre un buen jefe y otro que abusa de su rol.

“Sí, es una linda experiencia igual porque así nos enseña todo así, a confiar más en la gente, como... a nosotros antes no confiábamos en nosotros porque no teníamos tanto contacto como ahora. Ahora hablamos más porque en las brigadas nos juntamos y nos contamos como estamos y cosas así” (grupo 2)

Otro principio que podemos desprender de ambas entrevistas es la solidaridad. Este valor se vuelve un medio para resolver problemas. El apoyo mutuo está presente a lo largo de todos sus relatos. En palabras de los estudiantes:

“Nos ayudamos, si la persona está mal así como de....dinero, le hacemos una canasta familiar” (grupo 2)

Este compromiso y el apoyo entre los compañeros se manifiestan en el plano académico y familiar. Según los entrevistados, el apoyo está presente en las relaciones cotidianas de los estudiantes y es reconocido como un logro del curso. De hecho, al revisar el proceso de los últimos tres años, indican:

“Ahora hay más solidarismo” (grupo 1)

La ayuda es una tarea del colectivo. Los estudiantes sostienen que se organizan para ayudar. En sus relatos, se identifican distintos tipos de ayudas, que se resuelven colectivamente. Un ejemplo de ello es lo que sucede con los problemas familiares:

“Si uno tiene un problema familiar y anda mal, no sé, nosotros tratamos de subirle el ánimo o le decimos qué pasa y si se puede ayudar lo ayudamos”
(grupo 1)

Un pasaje interesante de esta entrevista es el relatado por los estudiantes acerca de los problemas con los profesores. Ellos comentan que son respetuosos, a diferencia de otros cursos que no les importan los profesores. El curso reconoce sus faltas ante los profesores y declaran no ser tan desconsiderados:

“Nosotros no somos tan falta de respeto como los otros, como que no les importa los profesores. A nosotros si nos retan, asumimos, no empezamos a contestar” (grupo 1)

Podemos desprender dos valores de sus respuestas: el primero, una actitud autocrítica, al asumir sus errores y no ser refractarios a la crítica y, el segundo, una cierta empatía con los demás, en este ejemplo con los profesores al considerar su situación y decir que les “importan”.

El respeto y consideración hacia la persona también se expresa en las relaciones entre pares. Sobre todo en situaciones más tensas con los familiares de los miembros de la brigada:

“Conversamos primero en privado y si ella quiere lo podemos comentar al curso” (grupo 2)

La confianza y la unión parecen ser los pilares de estos principios colectivistas. Ellos reconocen no haber sido tan unidos como ahora. En cursos anteriores, las diferencias los dividían al punto de ni siquiera hablar o relacionarse con algún compañero. Hoy son capaces trascender algunas diferencias:

“Por ejemplo si igual una persona te puede caer mal por su actitud, cualquier cosa así, pero si ellos necesitan nuestra ayuda, nosotros los vamos a ayudar. Ellos pueden tener confianza en nosotros” (grupo 2)

Por otro lado, según los entrevistados, los conflictos entre compañeros son resueltos con los principios y valores anteriormente descritos y la participación activa del curso. De hecho, los relatos de los jóvenes desprenden un cierto proceso: primero escuchan ambas versiones, luego identifican al responsable, buscan una solución y luego sancionan. Ellos demandan la participación activa de la profesora en este proceso, quien forma parte de las decisiones. Las peleas y discusiones son relatadas de la siguiente forma:

“Las peleas así como las discusiones... así como los problemas entre los compañeros: averiguamos qué pasó y...intentamos ayudar. El curso entero se preocupa para ver qué pasó y, ahí le preguntan a los que están peleando” (grupo 1)

Así el respeto, la consideración, la responsabilidad, la crítica y autocrítica, como así también la confianza y la unión son la base ética de esta organización en que el colectivo potencia al individuo y los individuos enriquecen la interacción del colectivo.

iv. Dificultades

Los estudiantes reconocen ser un curso que funciona muy bien gracias a su organización en brigadas, notan la diferencia respecto a otros cursos. Los entrevistados declaran ser un curso más unido, respetuoso y responsable. Sin embargo, esto no siempre fue así. La organización se les presentó en quinto año básico cuando solo conocían la existencia de un presidente, el cual solía ser también el mejor alumno del curso, el mejor promedio.

Cuando se les presenta la organización, en una primera instancia ellos reconocen que se les dificultó la relación con otros compañeros, pues no se hablaban todos entre sí, es decir en cuatro años la lógica de “grupitos” se había instalado entre los compañeros.

Otra dificultad fue la concepción de la autoridad como autoridad unipersonal que representa el punto de vista del profesor jefe. En el curso, de los tres años en que están organizados en brigadas van aprendiendo a concebir la autoridad como un líder al servicio de la dinámica de la brigada, que no representa un estatus superior, sino un par elegido y controlado por el conjunto de la brigada.

“En principio nada, a todos les costaba porque igual uno no está acostumbrado así a preocuparle a alguien, pero después uno se empezó a acostumbrar y ahora funciona bien” (grupo 1)

En este mismo tema, ellos reconocen que su jefe es distinto a los demás, es responsable y un ejemplo para ellos. Por ese motivo, no es difícil aceptar su autoridad.

En la actualidad, reconociendo un mejor funcionamiento de la organización, los estudiantes dan cuenta de algunas dificultades como peleas y discusiones, pero no de gravedad, sino más bien por “cosas mínimas”, tales como , la

irresponsabilidad al momento de traer un material y en ocasiones también la indisciplina que dificulta el trabajo organizado.

Cuando se les pregunta por los desafíos de la organización, el grupo uno concuerda en que lo académico es una dificultad presente y a futuro, ya que ellos deben postular en octavo año a sus colegios de continuación. A pesar de ello, en sus relatos señalan haberse hecho cargo de ese problema a través de una actitud vigilante entre los compañeros y grupos de estudios en apoyo de quienes tienen dificultades académicas.

En general, las dificultades que reconocen las brigadas parecen ser propias de su edad. Lo interesante es que ellos reconocen la organización y dinámica de las brigadas para enfrentar dichas dificultades.

v. Impacto

Cuando se da inicio a la entrevista la primera pregunta que se realiza es ¿cómo se organiza el séptimo B? Al unísono, los entrevistados de ambos grupos y todos sus integrantes responden en “brigadas”. Esto nos evidencia un reconocimiento de su organización y de su identidad como curso.

La organización en brigadas la visualizan como un facilitador de tareas y de procesos, destacando una utilidad práctica: se organizan para resolver problemas y, a través de estas experiencias, se van uniendo como curso. En efecto, cuando definen su organización ponen el énfasis en la unidad que existe al interior de su curso.

“Las brigadas son grupos de trabajo....si pero igual hay... somos como unidos, si a uno le pasa algo al tiro vamos a entenderlo, vamos... o ayudamos, si tenemos que hacer canasta familiar lo hacemos” (grupo 2)

Sin duda que la unión, confianza y empatía que existe al interior de este curso es resultado de este nuevo tipo de organización.

La organización toma sentido en la medida que resuelve necesidades cotidianas de la sala de clases y problemas personales de los estudiantes. Ellos se organizan para sí mismos, para ayudarse mutuamente. De acuerdo con los entrevistados, otro logro de las brigadas es la disciplina colectiva, ya que utilizan mecanismos para mantener el orden en la sala de clases, algo que según su percepción, es reconocido por los profesores del establecimiento. De hecho, ante la pregunta ¿cuáles serían las características más importantes del séptimo B? Ellos responden “lo ordenado que somos”.

Otro impacto que reconocen los estudiantes de sus brigadas es la aplicabilidad de sus métodos de organización a otros contextos, lo cual indica la fortaleza de las prácticas aprendidas con este tipo de organización.

“Es importante porque esto nos puede servir para más adelante, porque, no sé, si a lo mejor nos vamos a otro liceo quizás nosotros se lo vamos a llevar a nuestros compañeros y volver a repetir lo mismo” (grupo 1)

Ambos grupos coinciden en que la organización fue útil para aprender a relacionarse con los demás compañeros. Más allá de las afinidades, los intereses colectivos se superponen a los intereses y diferencias individuales.

“Que nos relacionamos con las personas que les tenía mala” (grupo 2)

“Por ejemplo si igual una persona te puede caer mal por su actitud, cualquier cosa así, ellos pueden tener confianza en nosotros” (grupo 2)

Lo aprendido en la organización en brigadas les puede servir para un futuro, haciendo hincapié en las relaciones humanas,

“Esto nos sirve para poder relacionarnos con los demás compañeros, con las demás personas... como que uno va entendiendo las personalidades, como eso...” (grupo 1)

En síntesis, los principios y valores han mejorado las relaciones entre sus pares y ellos proyectan esta situación a nuevos contextos y creen que las herramientas entregadas por esta organización les permitirán establecer nuevos lazos de confianza con las personas que vayan conociendo con el transcurso del tiempo.

II. Descripción informantes claves

i. Descripción desde el punto de vista de los padres y apoderados

De un universo de treinta y cuatro apoderados, respondieron el cuestionario treinta y tres. Este constaba de seis preguntas abiertas las cuales debían responder de manera libre y anónimamente. A continuación analizaremos cada pregunta a la luz de los resultados arrojados por las respuestas de los cuestionarios.

Conocimiento de la organización del curso

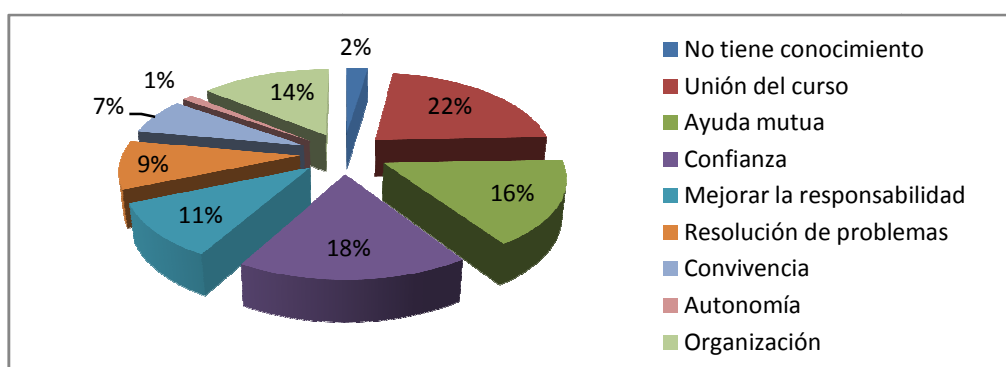
De los apoderados encuestados, un 97% manifiesta conocer las brigadas como forma de organización del séptimo año B. De estos, el 49% es capaz de mencionar algunas tareas y objetivos que cumplen las brigadas al interior de curso, dentro de las que podemos destacar las tareas relacionadas con el: aseo, diario mural, comedor y disciplina. Junto con ello, se mencionan algunos objetivos como mantener unido al curso, estrechar lazos de confianza, mejorar la disciplina y responsabilidad del grupo curso. En otras palabras, los apoderados ponen el acento en la cohesión grupal y en la autorregulación.

Este alto porcentaje de reconocimiento de la brigada como forma de organización del curso podría indicar que los hijos han informado a los padres sobre ellas y que

pueden haber tenido la posibilidad de identificar el quehacer solidario que la brigada implica.

Utilidad de las brigadas

Cuadro n° 1: Utilidad de las brigadas, según los apoderados, expresados en porcentajes.



El 56% de los apoderados pone énfasis en los lazos socio afectivos que han generado las brigadas en el curso (el 22% reconoce la unión al interior del curso, un 18% la confianza y un 16% la ayuda mutua). Estos tres aspectos se relacionan entre sí y se complementan unos con otros. Son el resultado de la práctica de principios y valores impulsados por la organización del curso en brigadas. En efecto, un 14% menciona la organización, asociándola al cumplimiento de tareas y metas colectivas.

Los aspectos que dicen relación con el desarrollo personal son los menos mencionados por los apoderados (la responsabilidad, resolución de conflictos y la autonomía los que en total suman un 21% del total) al parecer ellos visualizan con mayor claridad los logros grupales en los que seguramente se ven involucrados cuando sus hijos realizan campañas en beneficio de sus compañeros para lograr una meta colectiva.

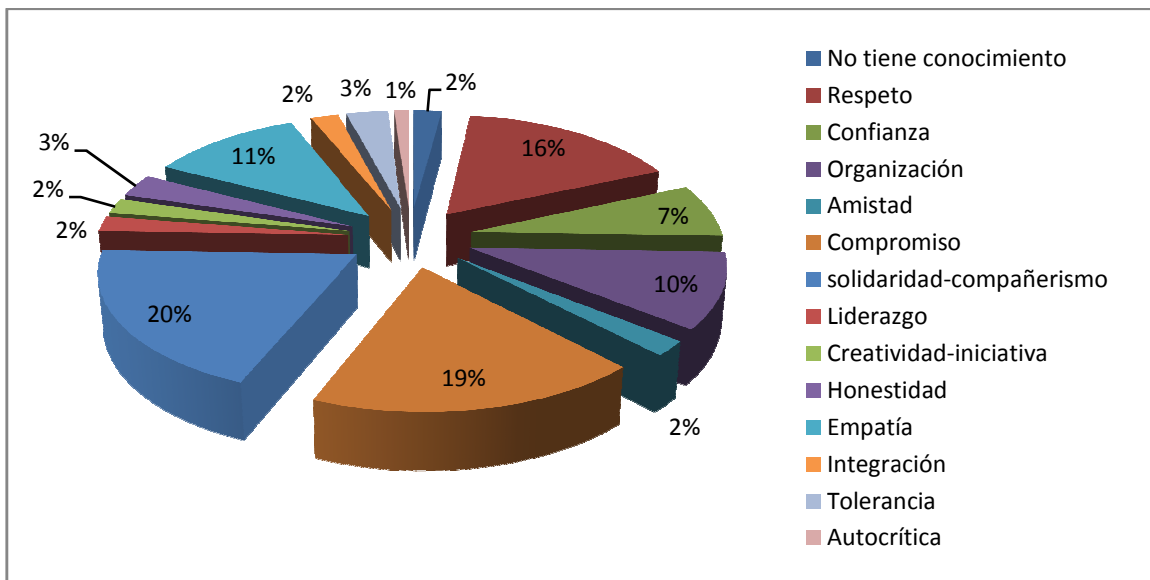
Impacto de la brigada

Frente a la pregunta si el curso sería lo mismo sin esta organización, el 97% de los apoderados reconoce los aportes de las brigadas. Cabe destacar que el 48% fundamenta al respecto. Uno de los argumentos más recurrentes fue la capacidad de organización y unión al interior del curso. Ellos perciben estos lazos de confianza, empatía y solidaridad como los facilitadores para que el curso organizado cumpla con lo que se propone.

Los apoderados reconocen que sus hijos pertenecen a un buen curso, que respeta las normas de comportamiento establecidas por la escuela, son responsables y disciplinados.

Valores y principios de la organización

Cuadro n°2: Valores y principios de las brigadas percibidas por padres y apoderados, expresados en porcentaje.



Los valores y principios que los apoderados consideran más relevantes en el funcionamiento de la organización son variados. Los relacionados con la interacción social fueron los siguientes: respeto, confianza, empatía, amistad, integración, los cuales fueron mencionados por el 38%.

Los valores relacionados con principios éticos (la honestidad, tolerancia, autocrítica, solidaridad, compañerismo) representan un 27%, y los pertenecientes al funcionamiento y proactividad de la brigada (la creatividad -iniciativa, liderazgo, compromiso, organización) representan un 33%.

A la luz de esta clasificación y los porcentajes arrojados, vemos que los principios relacionados con la interacción personal superan a las otras dos categorías. Al parecer, la nueva forma de relacionarse de los compañeros es lo más visible para los apoderados. Dentro de estos valores, los apoderados destacan el respeto con un 16%, el cual sin duda da pie para la construcción de una organización sólida y estable.

En síntesis, las relaciones personales al interior del curso es lo que más ha impactado en los apoderados. Esto podría explicarse por los nuevos lazos de amistad que se desarrollan en el transcurso del tiempo como así también por las acciones de apoyo mutuo.

Cabe destacar que un 19% señala como valor el compromiso, lo cual indicaría que los apoderados tienen una buena percepción sobre el funcionamiento y proactividad del curso.

Algunos aspectos señalados se refuerzan cuando los padres y apoderados expresan los valores positivos de la organización en brigada del curso.

Aspectos positivos y debilidades de la organización

Cuadro n°3: Aspectos positivos sobre la organización del curso en brigadas, expresado en porcentaje.

N°	<i>Aspectos positivos</i>	<i>Porcentaje</i>
1.-	Trabajo en equipo - organización	21%
2.-	Solidaridad – compañerismo	16%
3.-	Unidad	15%
4.-	Resolución de problemas	12%
5.-	Disciplina – responsabilidad	8%
6.-	Confianza – lealtad	7%
7.-	Aceptar distintos roles	6%
8.-	Respeto	4%
9.-	Comunicación	4%
10.-	Obedecer entre pares	2%
11.-	Personalidad	1%
<i>Solo un 4% declara no tener conocimiento sobre los aspectos positivos de la organización en brigadas.</i>		

El trabajo en equipo es una de las cualidades que los apoderados identifican y la ven como principal dentro de esta organización. Este trabajo colectivo tiene, a su vez, asociados aspectos como: la solidaridad, la unidad, la confianza y la responsabilidad, entre otros que permiten la realización efectiva de un trabajo en equipo y el funcionamiento de una organización.

Respecto de las debilidades de la organización del curso en brigadas, los padres y apoderados identifican aspectos que pudieran aparecer como contradictorios con lo dicho anteriormente.

Cuadro n°4: Debilidades identificadas por los padres y apoderados, expresados en porcentajes.

N°	<i>Aspectos negativos</i>	<i>Porcentaje</i>
1.-	Irresponsabilidad – falta de compromiso	60%
2.-	Encubre a los flojos	12%
3.-	Dificultades en la jefatura	12%
4.-	Sancionar injustamente	4%
<i>Solo un 12% declara no tener conocimiento sobre las dificultades de la organización en brigadas.</i>		

Los apoderados al igual que los estudiantes identifican la irresponsabilidad como la dificultad más importante a resolver dentro de la organización. Es factible que los hijos les comenten su molestia a los padres cuando un compañero no trae los materiales para una actividad organizadas por ellos mismos. En este sentido, la irresponsabilidad de algunos afecta al conjunto.

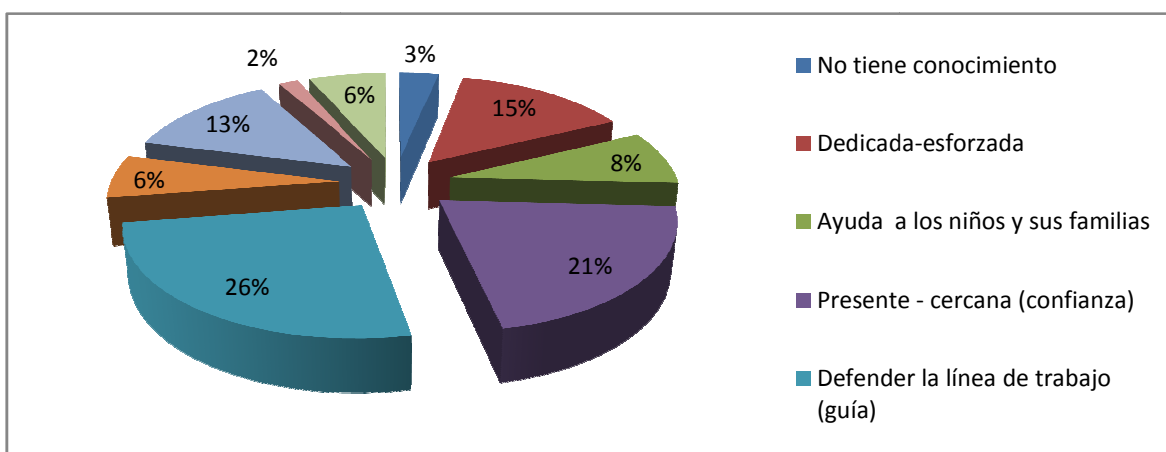
En relación a la jefatura, sin duda que es un rol difícil de asumir más aun cuando se trata de una relación entre pares. Sin duda, debe haberse cometido errores que perciben los padres o que el tipo de organización y jefatura contradice sus representaciones al respecto.

Un aspecto interesante de las debilidades de encubrir a los flojos y sancionar injustamente, es que en la mayoría de los casos los apoderados nunca dieron un ejemplo concreto de alguna situación en particular, sino más bien sus relatos fueron expuestos como especulaciones o miedo a que pudieran suceder.

Labor de la profesora

En relación con los comentarios en torno a la labor de la profesora jefe, los padres y apoderados relevan aspectos positivos.

Cuadro n°5: Comentarios sobre la labor de la profesora jefe, según los padres y apoderados, expresados en porcentajes.



Lo descrito por los apoderados respecto a la labor de la profesora jefe, se relaciona directamente con un rol directivo, expresado en el porcentaje más alto (un 26% defender la línea de trabajo). A continuación le sigue, con un 21%, lo cercana y presente con sus estudiantes. Claramente, la combinación entre lo directivo y lo afectivo en el estilo de trabajo de la profesora es percibido por los padres y apoderados de buena manera. La enseñanza de valores y principios,

como la autocrítica, el apoyo a las familias y la resolución efectiva de los problemas, ya que busca soluciones, son ejemplo de ello.

Coincide el discurso de los jóvenes y los apoderados, lo cercano asociado a la confianza de la profesora, parece ser un elemento importantísimo en la relación con sus estudiantes.

ii. Descripción desde el punto de vista del equipo directivo y docentes

Por informantes claves entenderemos al equipo directivo con sus respectivos integrantes: directora, jefa de UTP e inspectora General. A su vez, la participación de dos docentes que hacen clases en el curso; el profesor de Educación Física, que los conoce desde 5° básico y se relaciona con el curso en un ambiente distinto al de la sala de clases, y el profesor de Matemática, quien si bien los conoce solo desde este año, comparte gran cantidad de horas a la semana con ellos, además es una asignatura donde los estudiantes se ven presionados por los resultados y en ocasiones un poco frustrados

Conocimiento de la organización del curso en brigadas

La totalidad de los entrevistados reconoce la organización en brigadas y mencionan sus diferentes ámbitos de acción: disciplina, aseo, diario mural y comedor. La directora menciona que la participación activa de la organización se da en los Consejos de Curso, en los cuales proponen, resuelven y presentan los problemas, necesidades y aspiraciones del grupo curso, promueven normas las que son consensuadas por sus pares.

La jefa de UTP junto a la inspectora general y los docentes concuerdan en que esta organización proporciona unión y apoyo en las labores escolares y que se caracteriza por la autogestión de sus integrantes, para el logro de los objetivos comunes.

Brigadas: impacto de la organización

Respecto de las diferencias del curso en relación a otros cursos del segundo ciclo básico, que tiene una forma de organización tradicional, los informantes claves indican que los estudiantes del séptimo B participan activamente, son más unidos, tienen mayor autorregulación y conciencia colectiva.

La directora reconoce que en los cursos organizados de manera tradicional es la directiva del curso, si bien es elegida por votación democrática, generalmente el presidente de curso es el que tiene un rol más activo. En relación con la organización del séptimo B sostiene:

“Forman equipos organizados y elegidos libremente. Las brigadas se crean de acuerdo a los intereses de los alumnos/as y las necesidades del curso, el profesor es un mediador y guía” (directora).

Destaca también la existencia de un mayor grado de autorregulación, el que observa por la creación de una conciencia colectiva del bien común marcando claramente diferencias con el sistema de organización tradicional; la disciplina, la responsabilidad escolar y el rendimiento se ven favorecidos con las brigadas.

En general, los informantes claves coinciden en observar en los alumnos una toma de conciencia real y efectiva de la causa y efecto de los comportamientos negativos que afectan no solo la vida escolar de un alumno, sino la de todo el curso. En este sentido perciben una mayor autonomía.

“En cambio en los cursos que mantienen la organización tradicional, se observa una dependencia hacia el profesor jefe, se pierde la espontaneidad, autonomía de los estudiantes, de participación, la oportunidad de generar los diálogos, manifestar sus necesidades y sobre todo la capacidad de organización” (jefa de UTP).

Casi la totalidad de los informantes claves coinciden en que la participación activa y la unión hacen de las brigadas una organización más efectiva, en comparación con la organización tradicional de los cursos en directivas.

Rol de la profesora jefe

En relación con el rol percibido de la profesora jefe, los informantes claves coinciden en sus apreciaciones: definen al profesor como un líder, guía y mediador.

“El profesor jefe es un participante activo y lidera el grupo en forma horizontal, el cual a través de su autocrítica y análisis de su responsabilidad ayuda a que los estudiantes no observen al adulto solo como el que manda sino uno más que coopera y orienta las acciones” (inspectora general).

En otras palabras, se percibe que la profesora jefe adopta un rol de animadora grupal que se hace parte del grupo sin diluirse en él.

El equipo directivo percibe que una responsabilidad clave de la profesora jefe es defender la línea de trabajo y hacerlo de un modo persuasivo centrado en la formación de valores y el fortalecimiento grupal.

Principios y valores de la organización

Los valores que estos informantes claves reconocen son: el compromiso, respeto por el colectivo, reflexión crítica, unión, trabajo en equipo, empatía, autocrítica y solidaridad.

El valor más destacado por los entrevistados es el compromiso, tanto por la organización como con los pares. Este compromiso es complementado, según los informantes claves, por la unión, respeto, reflexión y solidaridad entre otros. A su vez, son reconocidos como elementos muy importantes para mantener buenas relaciones dentro de una organización.

“La capacidad de mejorar por el bien colectivo. Generar una comunicación fluida, de confianza entre ambos actores, alumnos y profesor, el respeto por el trabajo de cada brigada, el compromiso con sus funciones” (docente 1).

Al parecer, los entrevistados reconocen la vivencia de estos valores como el factor fundamental en el éxito de las brigadas. Lo que expresaría una mayor cohesión en el grupo curso y mecanismos más persuasivos en la tarea de resolución de conflictos. Así la empatía, la autocrítica y el trabajo en equipo permiten distender en las relaciones profesor-estudiantes, en pos de una interrelación mejor.

Brigadas: Debilidades y fortalezas de la organización

En relación con los aspectos positivos de las brigadas, el equipo directivo y los docentes destacan el aprender a ser independientes, la consecución de metas, el trabajo en equipo, las funciones de liderazgo y el logro de objetivos transversales para la educación.

También relevan el diálogo en un clima de respeto mutuo y de solidaridad y de defensa de los derechos de cada uno.

Reconocen, a su vez, que para que todo esto se cumpla debe existir un profesor comprometido, presente y muy cercano que planifique en conjunto con sus alumnos, que conozca a cada uno para poder sacar de ellos todas sus potencialidades y aprovechar sus capacidades para el bienestar del colectivo.

“Es que se logran exitosamente los objetivos transversales de la Educación en todos sus ámbitos, sin ser forzados ni impuestos”.

“Adquirir destrezas sociales, el trabajo en equipo, una motivación especial de participación. Todo el curso tiene responsabilidades y esta no recae en el presidente, secretario, etc. Se genera una relación efectiva y afectiva entre profesor y alumno. El saber que tienen un objetivo en común y que unidos se facilita el lograrlo, trabajo en equipo” (jefa de UTP).

En cuanto a las debilidades identificadas por los informantes claves, podemos señalar que cada uno de ellos menciona algo distinto, poniendo el acento en diferentes aspectos. Mencionaremos cada uno de ellos para abordar de manera más fidedigna la totalidad de las respuestas.

La directora nos señala que se necesitaría de un profesor muy cercano y presente, esto sería una dificultad en la medida que el tiempo de los docentes es muy escaso, por lo que se complicaría la aplicación de este tipo de organización a otros cursos. En otras palabras, ella enfatiza las dificultades en términos de una eventual réplica de la experiencia. En esta misma línea, se manifiestan los otros informantes claves.

La inspectora general menciona como debilidad que quien implementa este sistema de organización escolar, tiene que estar bien informado, debe ser riguroso

y perseverante en la forma, o sí no el sistema puede fracasar. Además, el líder que la implemente no debe desvirtuar el sentido pedagógico que esta tiene y dar pie a que los alumnos malinterpreten el poder del colectivo como una forma de poder, que los ayudaría a faltar a las normas escolares y/o sociales, más que una forma de apoyo y crecimiento personal y colectivo.

La jefa de UTP pone su énfasis en la necesidad de un docente que maneje los múltiples aspectos del funcionamiento de la organización que al parecer bajo su visión parecen no ser pocos, esto dificultaría el éxito de dicha organización.

El profesor de matemática cree que este proyecto al verse aislado de la comunidad pierde la capacidad de potenciarse y validarse en un contexto mayor, además pone en riesgo su continuidad en el tiempo. Por otra parte, el profesor de Educación Física cree que el liderazgo espontáneo se puede ver mermado ante la imposición de una jefatura. Esto podría explicarse por la autoridad y la labor fiscalizadora que tienen los jefes de brigada.

En síntesis, las debilidades mencionadas por los entrevistados se relacionan con una eventual replica y a su posible proyección a la comunidad escolar y no se relacionan con la puesta en práctica de las brigadas que se ha ido describiendo. En otras palabras, ello implica que tiende a primar una valoración positiva centrada en las fortalezas de este tipo de organización.

III. Descripción del punto de vista de la profesora:

a) Motivación e inicios

El proyecto surge el año 2010 cuando la docente a cargo tenía como jefatura un octavo básico. Ella junto a otra colega inician conversaciones en el marco de una movilización del gremio de profesores. En ese contexto de efervescencia surge la necesidad de realizar cambios un poco más profundos en la escuela. Por ello, dos docentes comienzan a intercambiar opiniones y deciden estudiar la experiencia del pedagogo ruso Antón Makarenko.

La docente nos comenta que desde el periodo de la universidad ella tuvo una actitud crítica respecto a la educación y la sociedad, que ambas a su vez están íntimamente ligadas y que desde la “educación podemos hacer aportes para la transformación de nuestra sociedad”. Declara que el sistema económico y político actual ha llevado a un mayor individualismo y competencia al interior de las escuelas, en sus palabras “parece que en las escuelas nos enseñan a competir, a ser feliz con los logros individuales sin importar lo que le suceda al de al lado”. Por esta motivación por generar cambios un poco más profundos, estas docentes deciden planificar las brigadas escolares.

Realizando una reflexión crítica de la sociedad actual y estudiando la construcción socialista de la URSS en el ámbito pedagógico, se elabora un documento guía para aplicar al interior del aula, el cual constaba de una base orgánica y de principios que orientarían a la futura organización.

La experiencia relatada de la primera jefatura, donde solo aplicó las brigadas por un año, es más bien difusa, rescatando solo un buen funcionamiento y cumplimiento de las tareas del ámbito académico y administrativas de la escuela.

La segunda experiencia, donde las brigadas se comienzan aplicar desde quinto básico, es mucho más enriquecedora. La docente identifica que en los inicios, los estudiantes manifestaron una especie de incomodidad al no comprender esto de la “organización”. Esto se expresó en primera instancia en la elección de los jefes, esta debía ser en base a criterios y principios que beneficiaran a la organización, es decir al colectivo y no en base al “amiguismo”. Así, como se les pide a los estudiantes, a la hora de votar por un jefe, que identifiquen una cualidad en él que permita potenciar a la organización y al colectivo.

Posterior a eso, los jefes electos debían decidir quiénes formarían parte de sus brigadas, debiendo utilizar como criterio “lo mejor para el curso”. Esto produjo problemas, los estudiantes se resistieron a que sus amigos no estuvieran en sus brigadas o sentados junto a ellos. Así fue como la docente debió asumir un rol mucho más directivo, acompañando en todo momento a los grupos de trabajo, resolviendo e incentivando activamente la reflexión y la autocrítica entre los compañeros. Ella manifiesta que en un primer momento “la aplicación de principios y valores se realizó de manera más bien mecánica, pues debían ver en la realidad que esto era lo correcto”.

Luego, al pasar algunos meses, los jefes comenzaron a empoderarse y a validarse entre sus compañeros, permitiendo con esto ser mucho más independientes a las brigadas. La profesora cree que pasa a una siguiente etapa, donde se orienta y se guía con un poco más de distancia, aunque siempre acompañando a los jefes de brigada.

b) Funcionamiento y orgánica

El trabajo en las brigadas responde a la idea de que el colectivo organizado resuelve los problemas de cada uno y ayuda al bienestar de todos. En este caso, el desempeño académico del curso, así como la disciplina mejoraría en pos de la organización, sin necesidad de que la profesora tenga que estar llamando la atención constantemente. Otro aspecto que aborda la organización es la formación de valores y nuevos principios de vida que vendrían a enfrentarse contra el individualismo imperante en la escuela.

A continuación se presenta el documento Planificación Brigadas, elaborado por las docentes el primer año de implementación.

Algunos aspectos importantes de su funcionamiento:

1. Como integrante de la brigada respeto los acuerdos, critico mis propios errores, pido disculpas y hago ver las formas de mejorar los errores de otros.
2. El primero en ayudarme a resolver un problema es mi jefe de brigada.
3. El jefe acepta las críticas tratando de mejorar el trabajo de la brigada.
4. El jefe cuida de que se respeten los acuerdos de la brigada.

En cuanto a su orgánica:

1. Existen en el curso 4 brigadas que se reúnen una vez por semana, en la hora de Consejo de Curso.
2. Los 4 jefes tienen una reunión semana por medio junto con la profesora.
3. Una vez al mes se hará reunión general de curso, donde cada jefe leerá el informe de trabajo de su brigada y se ven las situaciones complicadas que no se han podido resolver en las otras reuniones por ser muy graves o reiterativas.
4. Cada dos meses se realiza un cambio de funciones en la reunión general de curso.

Las reuniones semanales constaban de una tabla tipo compuesta por los siguientes puntos: situación nacional (reflexión crítica sobre noticias del país), cómo estamos (se indaga en los problemas personales), tareas y materiales y crítica y autocrítica. Las reuniones eran presididas por el jefe de brigadas quien instaba a la participación activa de todos sus compañeros. Cada brigada tenía un cuaderno donde el secretario dejaba constancia de las tareas, acuerdos y compromisos.

Las reuniones generales permitieron abordar problemas más graves de desorden haciendo una especie de “juicio público a los compañeros” que saboteaban el trabajo de las brigadas. Todo el curso, por insistencia de la profesora, debía pronunciarse y opinar.

Cuando se podía, según el relato de la docente, se reunía todas las semanas con los jefes de brigada y los orientaba para trabajar con sus compañeros, se hacían ejercicios de crítica-autocrítica y se tomaban decisiones.

En cuanto al refuerzo positivo y el estímulo a los responsables los estudiantes en su reunión general elegían a compañero que se había superado o destacado durante un periodo en la brigada. La docente relata que estos alumnos eran reconocidos por todo el curso y sus nombres pasaban al diario mural. Otro ejemplo en este mismo sentido, era la facultad que tenían los jefes para reconocer los avances de sus compañeros de brigadas así, cuando la profesora recibía invitaciones o diferentes estímulos para los estudiantes desde dirección, ella le entregaba la facultad de decidir a los jefes de brigadas.

En sexto básico, la docente toma la decisión de potenciar las brigadas. Por ese motivo, decide realizar juegos y actividades de organización en las horas de Orientación. La intención en este periodo era “pasar de los sermones a lo práctico,

ver en los hechos que la organización es mucho más fuerte que el individuo, que necesitamos de una jefatura y que cada integrante es importantísimo para que funcione esta gran máquina”. Esto permitiría reconocer las virtudes del trabajo colectivo y la necesidad del trabajo de todos.

c) Rol de la profesora jefe

La labor del profesor jefe en el aula es de suma importancia y no es una excepción para esta organización. La planificación e implementación es de total responsabilidad de la docente. Es ella quien les enseña a organizarse a los estudiantes. Como señalábamos anteriormente, en un primer momento la profesora cumple un rol mucho más directivo hasta que la organización y los principios de la organización comienzan a constituirse.

Otro ámbito de acción de la profesora es el acompañamiento que tiene con los jefes de brigadas. Gracias a las reuniones permanentes, les enseña a ejercer su liderazgo, a trabajar con los compañeros un poco más problemáticos y a ser lo bastante autocríticos para así validarse entre sus compañeros.

La formación de principios y valores propios de esta organización en un primer momento es de total responsabilidad de la profesora. Ella es quien motiva hacia una reflexión crítica y una participación activa de los compañeros para la resolución de conflictos. Ella relata:

“Los primeros meses me repartía entre las cuatro brigadas cuando tenían sus reuniones, un poco para respaldar a los jefes y también para estimular la reflexión crítica, la solidaridad y empatía entre los compañeros” (docente).

Es también necesario, comenta la profesora, que uno sea el ejemplo:

“Yo muchas veces tuve que reconocer públicamente mis errores, pedir perdón y corregir y para los jóvenes era de suma importancia. Ellos mostraban empatía y aceptaban mis disculpas” (docente).

Esto implica que el rol del docente que incentiva la organización contenga un alto grado de proactividad al servicio del desarrollo de la organización y una actitud de humildad para desarrollar la autocrítica frente a los estudiantes. En este último sentido, la profesora aprende a ceder el poder y a mostrarse como una persona que puede cometer errores, cuyo reconocimiento no implican un menoscabo, sino una relación de confianza en la capacidad de los estudiantes de relacionarse en forma empática.

La docente hace mucho énfasis en las largas conversaciones que tenía con sus alumnos y la presencia de una cierta complicidad con ellos.

Todo lo anteriormente descrito fue dando frutos y los alumnos poco a poco comenzaron a funcionar autónomamente con su organización. Cuando había un problema económico con algún compañero, se realizaron canastas familiares impulsadas por los propios compañeros.

“Ellos hacían sus listas, ponían los plazos y decoraban una caja de cartón para entregárselo al compañero que lo necesitaba” (docente).

La docente reconoce también que una de sus labores era impulsar medidas que propiciaran la reflexión crítica y el compañerismo, así los dos últimos años se incorporó en la tabla de reunión de brigadas la situación nacional, donde los compañeros debían comentar de manera crítica alguna noticia importante de la semana. Otro punto que también se incorporó en la tabla de trabajo fue el cómo estamos, este punto permitía indagar y diagnosticar los problemas personales y

familiares que tenían los compañeros y tomar medidas en la organización sobre el asunto. No obstante, cabe hacer notar que poco a poco los estudiantes comenzaron a realizar sus actividades sin la necesidad de la intromisión de la profesora.

En efecto, la relación cercana y la confianza parece ser un importante ingrediente en el motor de esta organización:

“Esto no funcionaría si no existiera cariño, respeto y confianza entre la profesora y los alumnos. Si no existiera identidad en el curso, sino quisiéramos nuestras brigadas” (docente).

d) Base ética

El proyecto de organización de las brigadas intenta a través de la educación que los alumnos se convirtieran en constructores activos y conscientes de nuevos principios, para lo cual la organización debía proveer de un profundo sentimiento del deber, un espíritu de colaboración, solidaridad y camaradería; una personalidad disciplinada con un gran dominio de la voluntad y con intereses colectivos; un sentido de pertenencia, identidad y colaboración entre pares.

La docente concibe el trabajo educativo como un trabajo de organización, de estructuración de un ambiente concreto con normas de funcionamiento estructuradas. El colectivo, es decir, el curso organizado, estructurado, en el que cada cual tiene derechos y responsabilidades es donde se produce la formación de la personalidad. La disciplina es un eje central en su concepción. Si bien la reflexión persuasiva es el método para enfrentar los problemas, la utilización de sanciones cuando es necesario, se realizó con el consentimiento de los alumnos del curso.

Cuando se planificaron las brigadas, la profesora elaboró un documento, el cual proveía de un sustento valórico a través de principios que guiarían el funcionamiento de esta organización. Estos principios se explicitaron del siguiente modo (documento Planificación Brigadas):

- 1) Todos somos importantes, si uno falla le afecta a todos.
- 2) Si la brigada funciona al curso completo le va mejor.
- 3) Mi trabajo es importante porque ayuda a los demás.
- 4) Siempre haré mi mejor esfuerzo.
- 5) Primero pienso en lo mejor para todos.
- 6) Si todos están bien, yo también lo estaré.
- 7) Todo se comparte: los sacrificios y los beneficios.
- 8) No a la flojera y al mínimo esfuerzo.
- 9) Cómo se abordan los problemas: de frente y aplicando principios.

Estos principios eran permanentemente revisados con las brigadas y constituían una de las bases para el proceso de crítica y autocrítica. Así se proporcionó de insumos palpables para concretar la reflexión sobre el desempeño propio y el de los otros en un ambiente de cooperación orientado al desarrollo de un sentido de pertenencia y autodesafíos para el desarrollo personal y colectivo.

e) Fortalezas y debilidades

Según el relato de la profesora jefe del curso, la organización en brigadas permite que los estudiantes desarrollen una personalidad independiente y consciente de la realidad social en la que viven, donde se resaltan actitudes como la honestidad y la responsabilidad, las que conllevan a un nuevo tipo de conducta.

“Si cada actor asume su papel y como educadores nos damos la tarea de llevar a cabo nuestra actividad pedagógica y, sobre todo, si dejamos de trabajar de forma aislada con los estudiantes, lograremos grandes transformaciones para la educación” (docente).

A medida que el curso profundiza su proceso de organización en brigadas. La profesora jefe percibe que los estudiantes cambian su valoración de la escuela. La escuela con las brigadas se convierte en un centro de unión, donde se da una asociación de las vidas de los estudiantes y donde todos pueden trabajar de manera conjunta. De esa forma, pueden luchar por el bien del colectivo y sacar adelante la educación con espíritu de colaboración mutua entre todos.

La disciplina consciente que los estudiantes van adquiriendo favorece el clima del aula, la capacidad de autocrítica permite avanzar y resolver los problemas y dificultades en las distintas asignaturas. La actitud vigilante que se tiene al interior del colectivo permite estar presentes y apoyarse mutuamente cuando sea necesario. La identidad del curso como colectivo supera los intereses individualistas y permite que un conjunto avance de manera organizada y comprometida por las metas que se proponen.

En cuanto a las dificultades, la profesora jefe menciona la ausencia de trabajo articulado entre los distintos profesores, por lo que las normas de

funcionamiento se diluyen en algunas asignaturas. Además, al ser un proyecto aislado a la comunidad educativa, su impacto se ve limitado y sus proyecciones también.

La escasez de tiempo, según la profesora jefe, afecta de manera terminal la labor de guía que ejerce dentro de la organización. De hecho, la profesora jefe, incluso en los recreos o en clases con otros cursos debió resolver problemas disciplinarios. La formación y acompañamiento que necesitan los jefes de brigada y la organización en sí, sobre todo al principio de la experiencia. “Demanda de un tiempo que el docente no tiene en terreno, pues es allí, en la escuela misma donde uno debe intervenir” (docente).

Segunda parte: interpretación de la experiencia

En el apartado anterior se realizó una descripción detallada de las miradas de los distintos actores (estudiantes, apoderados, equipo directivo, docentes y profesora jefe) frente al proceso de tres años de organización en brigadas, de un curso de básico en una escuela municipal.

En esta etapa la reflexión intenta conjugar las miradas aportadas por los distintos actores entrevistados, esforzándonos por dar una visión más global del proceso en estudio, relevando las lecciones y aspectos más relevantes en el desarrollo de dicha experiencia.

Etapas en el proceso de organización

La experiencia de tres años de organización de un curso en brigadas en un contexto de educación municipal, surge como una inquietud y postura crítica frente a la sociedad y el sistema escolar en dos profesoras interesadas en potenciar la responsabilidad, cooperación y disciplina colectiva en sus estudiantes. Con este propósito, comienzan a investigar diversos planteamientos pedagógicos, descubriendo los planteamientos del pedagogo ruso Antón Makarenko, quien en sus escritos relata el funcionamiento de unas brigadas en un orfanato de niños y jóvenes en pleno periodo de construcción socialista en la URSS.

Adhiriendo a lo propuesto por Makarenko, se inicia este proyecto elaborando principios y normas de funcionamiento, pero por sobre todo, rescatando el espíritu de esta iniciativa: la colectividad por sobre el individuo y relevar el rol de los estudiantes en su estadía por la escuela.

El primer paso para dar inicio a este proyecto es la elección de jefes, proceso no menor, ya que esta elección debe realizarse instalando desde ya los nuevos principios de funcionamiento de la organización. Por este motivo, la tarea de persuasión y convencimiento que debe hacer la docente es de suma importancia, pues debe remecer las conciencias de sus estudiantes quienes hasta el momento no acostumbraban a funcionar con principios colectivistas.

Ya con los jefes electos, la profesora jefe del curso comienza un proceso de empoderamiento de estos con su rol y a estimular que tomen decisiones. Ellos mismos decidieron quienes iban a formar parte de sus brigadas, previamente a la definición de los criterios de elección junto a todo el curso. Así, los jefes buscando el mejor funcionamiento, tanto disciplinar como académico, deciden sobre la ubicación de sus compañeros en la sala de clases. La profesora, que recién los

viene conociendo, deposita su confianza en los jefes de cada brigada. Este primer paso es el voto de confianza y la demostración práctica y concreta de todo lo que en un principio comunicó la profesora a la hora de presentar esta nueva forma de organización.

Es importante indicar que el primer periodo de las brigadas se caracterizó por un rol más directivo por parte de la profesora, su presencia en las reuniones de brigadas asumiendo un rol regente es clave. La profesora jefe realiza varias visitas a la sala en otras asignaturas (fiscalizando el buen comportamiento) y la verificación del cumplimiento de las metas. Las reuniones periódicas con los jefes de cada brigada le permitieron dar forma y consistencia a esta nueva organización.

De lo anteriormente descrito, la reunión con los jefes de brigadas es algo muy relevante, pues las orientaciones y el apoyo que la docente les da a estos jóvenes en su tarea de jefatura, permite que la organización mantenga sus valores y principios, es decir su columna vertebral. No debemos olvidar que la tarea de jefatura no es fácil. Saber conjugar los intereses del conjunto y el cumplimiento de las tareas para la consecución de esas metas, se vuelve un desafío mayor.

Otro aspecto importante que se rescata en los inicios de la organización es el perfil de esta nueva jefatura. El jefe de brigada no necesariamente debe ser el mejor promedio del curso, sino más bien alguien reconocido entre sus pares por sus valores como el: compañerismo y buen carácter, la responsabilidad y su capacidad de autocrítica. Así, en ocasiones los jefes eran compañeros que podían presentar problemas disciplinarios, pero se pudo constatar que su compromiso con la organización los hacía rectificar rápidamente.

Con el pasar del tiempo, ya iniciando el segundo año, la organización marchaba por sí sola, aunque sobre la base de la experiencia realizada, la relación directa y permanente con los jefes es algo que nunca debiera perderse. Los jóvenes desarrollan gradualmente una proactividad y una capacidad para resolver de manera organizada los distintos problemas que puedan suceder en el contexto escolar, incluso la organización traspasó, en ocasiones, las paredes de la escuela y logró apoyar a familias de sus compañeros que pasaban por alguna dificultad económica.

Como actitud del profesor jefe, es importante destacar que permanentemente se debe ratificar la confianza que se tiene en los estudiantes, por lo que la docente impulsaba que los estudiantes tomaran decisiones importantes, generando el espacio y la confianza para que así fuera. Un ejemplo relatado por la profesora jefe es que la elección de compañeros para actividades extraprogramáticas, premiaciones y, en ocasiones, citaciones de apoderados por problemas disciplinarios o anotaciones negativas al libro, eran temas discutidos en asambleas junto al curso, donde la mayoría tomaba posición frente al problema argumentando su decisión.

Ya en el segundo año los valores se fueron impregnando en la organización, en cada uno de los estudiantes quienes se sentían gratamente identificados con las brigadas por lo que aplicaban férreamente sus principios.

En síntesis, podemos identificar en la experiencia de organización en brigadas tres momentos o etapas. La primera de instalación, caracterizada por la implementación de la orgánica, principios y fundamentos de las brigadas. La profesora jefe en esta etapa asume un rol más directivo dentro de la organización, enfatiza en los nuevos principios y conduce junto a los jefes de brigadas el

funcionamiento de la organización. La segunda etapa de desarrollo y reformulación está marcada por la reflexión permanente que realiza la profesora jefe sobre el proceso organizativo. Esta situación acerca la realidad y sensibiliza a la docente, quien en un marco de flexibilidad constante, readecua la organización a las nuevas necesidades. Por último, el tercer momento de autonomía, los estudiantes ya apropiados de la orgánica, principios y fundamentos de su organización, dan marcha y continuidad a las brigadas con una distancia mayor de la profesora. No obstante, la docente siempre se mantuvo ligada al proceso organizativo, reforzando y persuadiendo al grupo curso.

Condiciones de éxito

La organización de un curso en brigadas ha sido una experiencia exitosa. Uno de los elementos que pudiera explicar dicho éxito es el contexto social y educativo en el cual se realiza. Por un lado, la brigada como experiencia de colaboración y ayuda mutua gradualmente se va valorando como un dispositivo organizacional que responde tanto a las necesidades económicas como afectivas de los estudiantes.

Como jóvenes que viven en un sector popular, marcados por carencias materiales, aprenden el valor de la organización para resolver problemas concretos: falta de materiales de trabajo, crisis económicas de las familias, entre otros. Dada la conflictividad existente en las familias de alguno de ellos, la brigada brinda el espacio para compartir experiencias personales, buscar soluciones y recibir estímulos para orientarse asertivamente, desarrollando un espíritu de identidad y sentido de pertenencia al grupo de pares. De este modo, la vivencia de lo colectivo en la brigada y el curso contribuye a cuestionar y avanzar en la superación del individualismo favoreciendo la adquisición de una toma de conciencia sobre los

problemas personales como problemas sociales y potenciando el descubrimiento de la organización como una forma de avanzar en su superación.

En el caso del profesor guía, es necesario que este rompa con los esquemas tradicionales, donde el docente suele ser la autoridad por excelencia y poco tiene que aprender de sus estudiantes, ejerciendo una autoridad de forma vertical. Lo necesario es que el guía de estas brigadas debe ir las construyendo con los propios estudiantes, incorporando sus opiniones e implementando sus propuestas. Se debe dejar que los jóvenes asuman un rol más activo en la construcción de experiencias, un ejemplo de ello son las tareas de los jefes de brigadas (ellos dedican más tiempo y trabajo que cualquier compañero dentro de la organización), pues la esencia de las brigadas es el cariño y el compromiso que los estudiantes logran tener frente a su organización.

Si bien en un inicio se requiere un rol más directivo del profesor jefe, dicho rol no implica una actuación autoritaria e impositiva, sino por el contrario la aplicación de un marco de referencia para la actuación basado en los principios previamente discutidos por el curso.

En cuanto a las formas de organización, las relaciones horizontales implementadas en las asambleas o reuniones de brigadas donde todos tienen voz y voto, permiten llegar a las necesidades concretas y más sentidas de los estudiantes, y a partir de ello, movilizar sus fuerzas por transformar dicha realidad. A su vez, la responsabilidad de la jefatura permitía que los proyectos se llevaran a cabo, pues el jefe de brigadas velaba por el cumplimiento de los acuerdos. Esta mezcla de horizontalidad en las relaciones (asambleas) y verticalidad (jefes) permitía que la organización no se diluyera, pues las metas y objetivos eran concretados en la mayoría de los casos generando satisfacción entre los

compañeros y empoderándolos de su organización. El acento de esta situación lo pone la relación entre pares; son los estudiantes quienes se organizan para lograr sus metas y diseñan los mecanismos necesarios para su cumplimiento, un ejemplo de aquello son las sanciones creadas para compañeros irresponsables cuando era necesario. Son los propios estudiantes quienes defienden los principios de funcionamiento de su organización.

En cuanto al estímulo a los responsables y el refuerzo positivo, son también los propios estudiantes quienes deciden el compañero a destacar durante el mes, ya sea por sus avances o logros. Este es reconocido en el diario mural y visto por todos los profesores que hacen clase a este curso.

La consecución de metas es un elemento importantísimo en la sobrevivencia de la organización, pareciera ser la leña del fuego. De hecho, los estudiantes relatan con alegría y orgullo lo que son capaces de hacer llegando incluso a sentirse superiores a otros cursos. La organización se hace fuerte y presente en la medida que transforma, tiene éxito y resuelve, a pesar de los altos y bajos, ellos acuden a sus principios para enfrentar los problemas.

El equipo directivo, por su parte posibilita el desarrollo del proyecto, quizás por sus buenos resultados, pero, a su vez, tampoco se interesa por interiorizarse y masificarlo al interior de la escuela. Lo claro está en que para este proyecto piloto fue muy positivo contar con la flexibilidad y la capacidad amplia de acción, pues era necesario aplicar innovaciones de distinta graduación hasta encontrar el ajuste necesario para el funcionamiento de las brigadas. En otras palabras, se permite dar paso al error y a las reformulaciones que surgen de la reflexión en torno a él.

En general, las condiciones que explican el éxito de la organización del curso en brigada se relacionan con el rol de la profesora jefe, la dinámica de la organización y la flexibilidad del equipo directivo del establecimiento.

Impacto de la organización

Los jóvenes defienden con firmeza y afectividad su forma de organización. Si bien esto comenzó de manera más directiva, por parte de la profesora en un primer momento, con el pasar del tiempo son los estudiantes quienes van nutriendo con nuevas ideas (como las canastas familiares) su organización. No se defiende algo que no se quiere y no se quiere algo que no entregue buenos resultados, así vemos que estos jóvenes comienzan a darle un nuevo enfoque a su estadía en la escuela y construyen nuevos lazos afectivos. Podemos pensar que esta experiencia aislada que es impulsada en un comienzo por dos profesoras, quienes declaran no haberse articulado con ningún otro docente respecto a este proyecto durante el proceso, tiene una perspectiva revolucionaria pues el impacto logrado trasciende la sala de clases: son los propios estudiantes quienes declaran poder llevar esta forma de organización a sus nuevos colegios de continuación. Podríamos decir que esta experiencia entrega aprendizajes para la vida a través de hechos prácticos, de situaciones concretas. Son los desafíos, las tareas y actividades los que demuestran a este colectivo, a este grupo de jóvenes, lo que son capaces de hacer. Debido a esto, no es ambicioso pensar que las brigadas se pueden convertir en un instrumento que aporte en la transformación de la cultura de los jóvenes, quienes en la práctica cotidiana son capaces de poner en juego valores colectivistas y herramientas que movilizan la unidad y la consciencia social.

La capacidad de resolver colectiva y organizadamente los problemas de distinta índole no demoró en repercutir en el resto del profesorado, quienes reconocen una

disciplina ejemplar al interior del curso y un respeto hacia la labor docente. Esto es resultado de la labor de crítica y autocrítica que se realizaba al interior del curso en las reuniones de brigada, por lo que no era de extrañar que desde la profesora hasta los estudiantes más tímidos debieran reconocer sus errores o abrir sus corazones para contar algún problema.

“A nosotros cuando nos portamos mal y nos retan nos quedamos callados, no como otros cursos que contestan, así como que no respetan a los profesores” (estudiantes).

El equipo directivo reconoce que el estilo de trabajo de la docente genera lazos de confianza con los estudiantes, la firmeza y justicia aplicada en torno a los principios de trabajo, permitía mantener controlado, en la mayoría de los casos, los problemas de corte disciplinario y académico. El parecer del equipo directivo respecto a estos jóvenes era de un buen curso, una buena jefatura.

En cuanto a las familias, reconocen que las brigadas permitieron unir férreamente al curso durante el segundo ciclo básico, los valores y principios hicieron que a pesar de que existan grupos de jóvenes por afinidad al interior del curso, este siempre se unieran para apoyarse mutuamente cuando había algún problema. Los apoderados reconocen que la unión al interior del curso era algo característico del curso y que este resultado se lo adjudicaban a las brigadas.

Desafíos y debilidades

La organización de un curso en brigadas no podría haberse llevado a la práctica si el equipo directivo no hubiera dado las facilidades a la docente para implementar un proyecto que, con el pasar del tiempo, fue nutriéndose de las experiencias, propuestas y necesidades de los estudiantes. Si bien se diseñó un proyecto inicial, este fue mejorándose con el pasar del tiempo. La misma docente relata que las necesidades cotidianas fueron exigiendo de nuevas formas y mecanismos para abordar los problemas. En algunos momentos ella toma un rol activo y, en otros, de manera persuasiva, deja que los jóvenes se empoderen de las situaciones.

En cuanto a sus debilidades, podríamos mencionar que la experiencia de las brigadas se vuelve algo aislada respecto a la realidad del establecimiento, el cual en su mayoría seguía funcionando con el sistema tradicional de organización (presidente, tesorero y secretario). El funcionamiento tipo isla de las brigadas no permitía que la experiencia pudiera nutrirse todo lo que en potencia podría haberse hecho si los demás cursos se sumaran a este proyecto. Así también la ausencia de participación de los demás docentes en la organización hacía que los estudiantes no pudieran implementar sus mecanismos de resolución de conflictos en todos los contextos, marginando el impacto de su organización en todos los ámbitos escolares. El lazo afectivo generado con la docente guía no se proyectará necesariamente, por lo tanto, al resto del equipo docente si estos son ajenos a los principios de su organización.

Los énfasis puestos por la profesora guía apuntaron siempre a la formación íntegra y valórica de los estudiantes. Los valores colectivistas, la autocrítica y la proactividad subordinan los resultados académicos. En otras palabras, trabajan activamente y críticamente la formación valórica para que luego estos repercutan

en los resultados académicos. Un ejemplo de aquello son los grupos de estudio que se organizan para apoyar a los compañeros con dificultades de aprendizaje. El factor movilizador en este ejemplo es la solidaridad y la empatía, el resultado concreto es que un compañero mejora sus calificaciones. También la docente comenta que los jefes de brigadas no necesariamente eran los alumnos que tenían mejores notas, sino aquellos que eran buenos compañeros, responsables y buenos líderes. El énfasis está puesto en la formación valórica de las personas, pero sin descuidar las obligaciones escolares. Se debe decidir desde dónde partir para abordar los problemas, claramente esta docente decide tomar otra ruta que finalmente termina estando al servicio de las necesidades escolares.

El tiempo dedicado a la planificación e implementación de las brigadas no es menor. El horario de clases de los docentes suele estar muy ajustado y con un estrecho margen para realizar nuevas tareas. Este puede ser un factor esencial a la hora de una posible replica. Los docentes deben tener tiempo dentro del horario de clases para reunirse, reflexionar y planificar con los jefes de brigadas, pues solo de esta forma los educa en las nuevas tareas y nuevas atribuciones que tienen como jóvenes.

La confianza ganada con los años, fruto de la organización y sus métodos de participación, llevaron a que los jóvenes se apoyarán más en sus compañeros y en su profesora. Esto llevó a que los alumnos le confiaran a sus pares y a la docente de manera directa, problemas que los aquejaban a nivel familiar. Lamentablemente la falta de tiempo llevó en la mayoría de las ocasiones a resolver en contextos que no eran los propicios, como en recreos o en fugaces salidas de la sala. Claramente la fuerza de la organización en perspectiva, se ve mermada con la falta de tiempo para planificar la resolución de los distintos problemas que se iban presentando. Por otro lado, lo rescatable de esta situación

es que siempre de alguna manera el curso y la docente se hicieron presente frente a las necesidades de los jóvenes.

Las brigadas parecen ser un proyecto aislado que con el pasar del tiempo han ido construyendo y fortaleciendo la organización. Son un deseo impulsado por una profesora que encontró pequeños compañeros que compartían sus mismos anhelos, pero que necesitaban de un guía. Es un impacto modesto en un pequeño grupo humano, pero que, en perspectiva, no podremos saber sus reales consecuencias. Claramente los cambios en educación necesitan de transformaciones más bien estructurales dentro de la escuela y la sociedad. Sin embargo, vemos que estos esfuerzos pueden impactar en alguna medida las mentes de los estudiantes, aportar un pequeño grano de arena en el despertar de las conciencias, las que en un futuro podrían trabajar mancomunadamente en la construcción de una nueva sociedad.

Reflexiones finales

Para Makarenko el deber y la responsabilidad social deben estar por encima de cualquier interés individualista. Las necesidades individuales se deben supeditar a las colectivas y la autodisciplina debe ser sustituida por una disciplina consciente que haga de cada alumno un servidor activo de los ideales de la entonces sociedad soviética. En su concepción, el individuo se rige por las necesidades de la sociedad, para ese entonces la tarea de construcción del socialismo soviético, y donde las técnicas pedagógicas se supeditan a las necesidades políticas.

En dicho contexto, el papel del educador es el de guía, de modelo siendo quien asigna objetivos, propone metas, instituye formas de organización y gestión, entre otros. El colectivo está dividido en destacamentos, donde los asuntos comunes se debaten en asambleas, en las que se buscan soluciones a los problemas

planteados, se debaten el régimen de vida y la disciplina, se organizan actividades, etc. En las comunas los alumnos repartían su tiempo entre la fábrica y la escuela, y en sus factorías se producían objetos útiles a la sociedad, que permitía el autosostenimiento de la misma. La disciplina debe ser consciente, coexistente con una elevada conciencia y una reglamentación estricta.

Si bien este es un relato de una experiencia pedagógica de hace ya casi un siglo, surge inevitablemente la pregunta: ¿cómo una experiencia de carácter revolucionario puede aplicarse en un contexto no revolucionario caracterizado por el mercantilismo, el individualismo y la pobreza?

Como ya sabemos los destacamentos o brigadas de Makarenko fueron el modelo inspirador de la experiencia en estudio. Elementos como la disciplina consciente, asambleas, debates y el principio colectivista demostraron ser prácticas exitosas dentro de los estudiantes. La docente cumplió en todo momento el rol de guía participando activamente de todos los procesos. ¿Por qué tuvo entonces tales logros la experiencia en estudio, si tiene el desfase de un siglo con la experiencia originaria? Al parecer las necesidades objetivas de comienzos de siglo XX no han cambiado radicalmente, el pueblo ruso luchaba por una vida mejor. En la actualidad aún vemos la desigualdad social, abusos y el deseo de una gran mayoría de vivir mejor. La experiencia histórica ha demostrado que los grandes cambios sociales se realizan por masas organizadas que determinan sus metas y luchan conjuntamente por su consecución.

Estos jóvenes populares al igual que los jóvenes de hace un siglo anhelan una vida mejor. Las brigadas escolares en medio de la crisis de nuestra sociedad se propuso despertar las conciencias de los jóvenes participantes quienes vieron en esta organización una alternativa a sus problemas concretos, por lo menos al

interior de la escuela y, en algunos casos más allá, en sus familias. El no tener que competir e intentar salvarse solos cuando enfrentaban dificultades permitió que entre los alumnos surgiera relaciones muy parecidas a los que se dan en una familia. El deseo de colaborar y ser un aporte, de no ser una traba para la organización y pensar en el colectivo antes que en los propios intereses, fortaleció la organización y a cada uno de sus integrantes, quienes se templaron en un proceso de tres años en nuevas ideas, convicciones y principios.

El impacto de la experiencia se da fundamentalmente en la autorregulación y desarrollo personal de los estudiantes. Su relación con otros, en otros contextos escolares y en su compromiso de cambio social.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La pedagogía crítica establece que vivimos en un mundo marcado por las contradicciones y las desigualdades sociales, donde los problemas sociales no son hechos aislados, sino consecuencia de los intentos de dominación de unos grupos sobre otros. La escuela inmersa en este contexto social, y como un instrumento de perpetuación y reproducción (Giroux, 2001) promueve hoy en día la formación de sujetos sociales pasivos, temerosos y apolíticos. La cultura de lo inmediato y lo desechable repercute en la juventud quienes hoy viven una difícil relación con el futuro. “Las escuelas son entonces, de acuerdo con la pedagogía crítica, instituciones decididamente políticas, en donde diversas fuerzas sociales luchan por imponerse (McLaren, 2005).

Considerando lo anterior, surge la contradicción en torno al debate de si el objetivo de la educación debe ser contribuir a la expansión de la economía de mercado o potenciar la transformación de nuestra sociedad por una más justa.

Desde esta perspectiva, la labor de los maestros dentro de la sociedad capitalista puede expresarse de dos maneras: uno, como forma de trabajo alienado, es decir, como la producción específica de las condiciones necesarias para la perpetuación de la ideología dominante y, segundo, cuando la labor docente se vuelve consciente y decide resistir ante la ideología dominante. Para el segundo caso, le sigue inmediatamente la pregunta de cómo hacerlo.

En este contexto surge la experiencia de las brigadas como forma de organización de un curso, las que con nuevos principios y una orgánica que vela por ello, resisten y enfrentan la competencia y el individualismo impulsados por este sistema económico, es decir, son una instancia de resistencia cultural. La idea de la colectividad y la permanente reflexión crítica respecto de la cotidianidad y del

acontecer nacional, permitió impulsar a los estudiantes que vivieron la experiencia de organización en brigadas a formarse y construir, a partir de sus experiencias, una visión más aguda respecto de su sociedad.

La experiencia de organización de este curso en brigadas es exitosa. La visión de los distintos actores en torno a la que se reconstruyó dicha experiencia, permite constatar que ellos pusieron sus acentos en los impactos positivos.

Respecto a la visión de los estudiantes, se puede afirmar que la experiencia en brigadas generó en ellos un impacto relevante en su vida escolar y cotidiana. La escuela es valorada por ellos como un espacio de confianza, donde sus pares y profesora jefe promueven la participación activa, la reflexión crítica y la ayuda mutua. Así, la escuela se vuelve un espacio democrático e igualitario dentro de una sociedad que está marcada por prácticas profundamente desiguales.

La identidad desarrollada por este curso, expresada en la unión y apoyo permanente del colectivo, permite que estos jóvenes reconozcan sus capacidades y sus fortalezas cuando actúan organizadamente. Otro aspecto relevante es la asertividad que logran en la resolución de conflictos, de esta manera la disciplina se va volviendo consciente y las responsabilidades académicas son atendidas de manera vigilantes por el conjunto.

El trabajo cooperativo ha demostrado que entrega múltiples posibilidades para implementar los cimientos a las escuelas democráticas, pues a través de pequeños grupos podemos ir modelando los principios fundadores de la democracia real. En este sentido, Joan Agelet (2001) señala que la cooperación entre los estudiantes fundamenta una buena práctica educativa, ya que el aprendizaje mejora cuando es fruto del trabajo en equipo y que el buen aprendizaje es social y producto de la colaboración y no competitivo y aislado.

Esto se logró verificar en la experiencia sistematizada. Las brigadas se articularon en espacios de cooperación y ayuda recíproca una de cuyas funciones fue el éxito académico de todos sus miembros. De hecho, los estudiantes valoran la organización y expresan que fueron proyectando los principios de cooperación en torno a los cuales se articuló la experiencia de brigadas.

En relación con los aprendizajes de la experiencia, pensando en una réplica en otros cursos del colegio, en otros establecimientos, podemos destacar la labor guía de la docente a cargo, quien a través de una reflexión permanente flexibiliza los métodos de trabajo y se adecua ante las nuevas necesidades. En este sentido, es de suma importancia que los docentes depositen de manera concreta la confianza en sus estudiantes, permitiéndoles que tomen decisiones, previamente de promover una reflexión crítica por parte de los estudiantes. El profesor o profesora debe tener claridad sobre el norte de la experiencia y reconceptualizar permanentemente su rol, pasando de instancias directivas a otras gradualmente menos directivas. Así un profesor o profesora imbuido en los principios de las brigadas como un colectivo centrado en el protagonismo y control entre pares puede aprender a ceder el control, configurar un sentido de pertenencia e identidad, de crítica y autocrítica en un clima potenciador de los sujetos.

En cuanto a lo práctico, y según lo que señala Makarenko, se vuelve necesario la creación de la conciencia colectiva y el trabajo productivo (autoabastecerse). Para el caso de las brigadas, esto se expresa es la permanente promoción de los valores y principios colectivistas, como así también la crítica y autocrítica. El segundo aspecto, el del trabajo productivo, se materializó a través de metas alcanzables por ellos y que permitan resolver las necesidades inmediatas de los estudiantes. Un claro ejemplo de ello son las canastas familiares y las actividades

de convivencia impulsadas por el curso y el apoyo escolar a estudiantes con bajos desempeños.

Si pensamos en los momentos o hitos de esta experiencia, podemos identificar tres etapas: la primera de carácter más directivo por parte de la docente, una segunda donde los jóvenes se empoderan de sus nuevos roles, pero que, por sobre todo, se caracteriza por una permanente reflexión y flexibilidad a la que la organización se somete para apropiarse de estos nuevos principios y, por último, una tercera etapa donde el curso logra un funcionamiento con una mayor autonomía. Como señala Makarenko, esta autoridad se debía de ir perdiendo poco a poco, a medida que los niños se reeducaban, hasta que llegaban a formar parte de la asamblea

Otro aprendizaje es la acertada conjugación de los espacios democráticos (asambleas o reuniones) junto a instancias centralistas donde el jefe de brigada velaba por el cumplimiento de los acuerdos. Esto permitió que la organización no se desdibujara y prevaleciera en el tiempo. Es importante tener en claro que esto no es un proyecto a corto plazo, puesto que implica una serie de cambios culturales en las formas de relacionarse y concebir el aprendizaje. En consecuencia, se deben ir cumpliendo etapas, las cuales permitirán la consolidación de esta nueva forma de organización, de esta nueva forma de relacionarse al interior de la escuela.

Padres y apoderados junto al equipo directivo y docentes relevaron la importancia de esta nueva organización en la vida de los estudiantes. Lograron visibilizar una mejora en la disciplina, responsabilidad y unión al interior del curso, destacándolos entre todos los cursos del colegio.

“El planteamiento a todos los alumnos de un sistema de tareas, cada vez más complicadas, conseguidos mediante esfuerzos colectivos especialmente organizados, es condición importantísima para el desarrollo de la colectividad, su cohesión y su transformación en factor educativo” (Makarenko, 1975:13)

Krupskaya señalaba que los niños son el brote de lo nuevo y la sociedad ya lo sabe por ese motivo los debe cuidar y educar. En este sentido, las brigadas no temen estimular la reflexión crítica entre sus estudiantes, hacerlos sentir con la misión histórica y el deber de transformar esta sociedad injusta por una mejor. En esta línea, la organización de un curso en brigadas no es una actividad neutra. Por el contrario, obedece a una opción política por la transformación de las relaciones individualistas y de sometimiento en que se socializan los jóvenes de sectores populares, para que vayan logrando una conciencia de su ser social y desarrollen un compromiso por el cambio social.

Los jóvenes provenientes de sectores populares, según Bourdieu, no llegan a posicionarse en el campo escolar. Según este autor, los jóvenes de origen social desfavorecido llegan a la escuela con un capital cultural diferente al que legitima la escuela. De esta forma, la escuela se le presentaba a este tipo de jóvenes como un espacio de violencia simbólica, de arbitrariedad cultural. La experiencia de organización en brigadas en esta escuela municipal demostró que esta barrera que existe entre la escuela y los jóvenes puede ser derribada y acercar ambas esferas, la cultura juvenil y la cultura formal de la escuela. Claro está que la segunda, sufre profundas transformaciones, partiendo de la base que ya no ve al alumno como un mero receptor de información, sino que deposita confianza en ellos y les permite ir construyendo a la par con su profesora guía. Por ello, se hace necesario recrear el rol que los alumnos tendrán en la nueva educación, no sólo en el sentido de lo que aprenden y cómo van a aprender, sino también como

productores y decidores en su aula y en la escuela (Collao, 1999). Proporcionar experiencias reales de participación y toma de decisiones es una forma de potenciarlos como ciudadanos críticos y transformadores de sus entornos sociales. En este sentido, la organización del curso estudiado en brigadas adopta uno de los principios claves de la educación popular: la organización para la resolución de problemas; la problematización sobre las condiciones de vida para la toma de conciencia y el compromiso social.

Proyecciones

Pensando en las proyecciones de esta investigación, se vuelve interesante la labor de seguimiento de los alumnos que se involucraron en esta experiencia, con el fin de constatar el impacto efectivo de la organización en brigadas en sus vidas, como así también identificar las debilidades de esta organización y sus posibles rectificaciones a la hora de su replicación en otros contextos.

En el mismo sentido, si se piensa expandir la experiencia, se vuelve una tarea importantísima el sensibilizar al equipo docente y capacitarlos para así involucrarlos en el nuevo proyecto. El docente que asume la organización de brigadas debe aprender a confiar en las potencialidades de sus alumnos, cuestionar sus propias visiones de mundo, pautas de relación y sentidos sobre el quehacer escolar. Para esto, es necesario entrar en contradicción con el modelo actual en educación y remecer sus cimientos, sus fundamentos. Si se reconoce la reproducción a través de las escuelas del modelo de dominación actual, es deber de los docentes en las escuelas tomar posición y volver las ideas y la crítica en prácticas concretas, que permitan a los estudiantes no solo aprender materias nuevas en las escuelas, sino por sobre todo aprender a concebirse como sujetos activos que pueden aportar en la transformación de nuestra sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- a) Agelet, Joan (2001). Estrategias organizativas de aula. Propuestas para entender la diversidad. Barcelona: Editorial Graó.
- b) Apple, Michael y Beane, James (2005). Escuelas democráticas. Madrid: Editorial Morata.
- c) Baquero, Ricardo (2012). En Cuaderno de Pedagogía Rosario N° 9: Universidad Nacional de Quilmes.
- d) Castillo, Jorge (2006), ¿Representación institucional del «rol docente» o representación del «joven popular» como alumno? algunas reflexiones respecto a la tensión sobre la que se fundamenta «el proceso educativo» en la enseñanza secundaria en contextos de pobreza, Valparaíso, Última Década n°24, CIDPA.
- e) Collao, Ondina; Irrazabal, Raúl; Oyarzún, Astrid (1998). Un nuevo espacio, nuevas imágenes juveniles. Los consejos de curso: percepciones, valoraciones y expectativas. Viña del Mar: Cinterfor (OIT).
- f) Ministerio de Educación (1990). Decreto 524. Santiago: Mineduc.
- g) Gentili, Pablo (2007). Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- h) Giroux, Henry (2001). Cultura, política y práctica educativa. Barcelona: Editorial Graó.
- i) Kalinin, Mijaíl (1949). Sobre la educación comunista. Moscú: Editorial Lenguas Extranjeras.
- j) Krupskaya, Nadeshda (1978). La educación de la juventud. Madrid: Editorial Nuestra Cultura.
- k) McLaren, Peter (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora, políticas de oposición en la era posmoderna. Barcelona: Editorial Paidós.

- l) McLaren, Peter (2006). La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo, una pedagogía crítica. Madrid: Editorial Popular.
- m) McLaren, Peter (2006). Pedagogía y praxis en la era del imperio, hacia un nuevo humanismo. Madrid: Editorial Popular.
- n) Makarenko, Antón (1971). Poema Pedagógico. Moscú: Editorial Akal.
- o) Makarenko, Antón (1975). Problemas de la Educación escolar soviética. Moscú: Editorial Progreso.
- p) Makarenko, Antón (1977). La colectividad y la educación de la personalidad, Moscú: Editorial Progreso.
- q) Morduchowicz, Roxana (2000). El capital cultural de los jóvenes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- r) Zarzuri, Raúl (2002). Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento. Santiago: Editorial LOM.
- s) Gayo, Modesto (2013). La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes. El caso chileno como ejemplo. *Última década*. Vol21, n 38, pp. 141-171.
- t) Rodríguez, Ernesto (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última década*, vol 10, nº16, pp. 95-113.

ANEXOS

ENTREVISTA ESTUDIANTES

Tópicos	Algunas preguntas
Experiencia de la participación en brigadas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se organiza este curso? 2. ¿Cómo le explicarían su organización a otros cursos? 3. ¿Qué cambios ven en estos 3 años de organización?
Valoraciones de la participación en brigadas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se sienten distintos a otros cursos que no se organizan como ustedes? 2. ¿Qué importancia ha tenido para ustedes haber conocido y participado en esta organización? 3. Según tu opinión, ¿cuál es el logro más importante de este curso?
Impacto de la organización en brigadas a nivel curso.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ustedes creen que el curso sería igual sin esta organización. 2. ¿Cómo resuelven los problemas en el curso? 3. ¿Qué creen ustedes que caracteriza al curso? (sello)



CUESTIONARIO APODERADOS

Estimados Apoderados (as):

En el marco de investigación de una tesis profesional de Magister que tiene como objetivo sistematizar la experiencia de organización del curso en el que se encuentra su hijo (a), necesitamos de su colaboración para que nos relate lo que usted conoce de esta experiencia. A continuación le presentamos un cuestionario de carácter anónimo y absolutamente confidencial, que agradeceríamos que contestara con total honestidad.

INSTRUCCIONES

- Utilice lápiz de pasta o tinta para completar el cuestionario.
- Utilice una letra legible.
- Si el espacio destinado para la respuesta es insuficiente, utilice el reverso de la hoja señalando el número de la respuesta a la que corresponde.

1. ¿Qué conoce sobre la organización del séptimo B?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿De qué manera cree usted que esta organización ha servido para las relaciones al interior de curso?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Sería lo mismo en el curso sin esta organización? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿Cuáles son los valores o principios que considera más importantes en el funcionamiento de esta organización? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué aspectos positivos le encuentra a esta forma de organización y cuáles son sus mayores debilidades?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. ¿Qué comentario haría usted de la labor de la profesora jefe en relación a la organización del curso?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CUESTIONARIO EQUIPO DIRECTIVO

Estimado Equipo Directivo:

En el marco de investigación de una tesis profesional de Magister que tiene como objetivo sistematizar la experiencia de organización del curso séptimo año B, necesitamos de su colaboración para la reconstrucción de dicha experiencia. A continuación le presentamos un cuestionario de carácter anónimo y absolutamente confidencial, que agradeceríamos que contestara con total honestidad.

INSTRUCCIONES

- Utilice lápiz de pasta o tinta para completar el cuestionario.
- Utilice una letra legible.
- Si el espacio destinado para la respuesta es insuficiente, utilice el reverso de la hoja señalando el número de la respuesta a la que corresponde.

1. ¿Qué conoce sobre la organización del séptimo B?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué diferencias reconoce entre los cursos de segundo ciclo que se organizan de manera tradicional (presidente, tesorero, secretario) y la organización del séptimo B?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Qué rol cree usted que cumple la profesora jefe en la organización del curso?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿Cuáles son los valores o principios que considera más importantes en el funcionamiento de esta organización? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué aspectos positivos le encuentra a esta forma de organización y cuáles son sus mayores debilidades?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



CUESTIONARIO DOCENTES

Estimados Docentes:

En el marco de investigación de una tesis profesional de Magister que tiene como objetivo sistematizar la experiencia de organización del curso séptimo año B, necesitamos de su colaboración para la reconstrucción de dicha experiencia. A continuación le presentamos un cuestionario de carácter anónimo y absolutamente confidencial, que agradeceríamos que contestara con total honestidad.

INSTRUCCIONES

- Utilice lápiz de pasta o tinta para completar el cuestionario.
- Utilice una letra legible.
- Si el espacio destinado para la respuesta es insuficiente, utilice el reverso de la hoja señalando el número de la respuesta a la que corresponde.

1. ¿Qué conoce sobre la organización del séptimo B?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué diferencias reconoce entre los cursos de segundo ciclo que se organizan de manera tradicional (presidente, tesorero, secretario) y la organización del séptimo B?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Qué rol cree usted que cumple la profesora jefe en la organización del curso?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿Cuáles son los valores o principios que considera más importantes en el funcionamiento de esta organización? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Qué aspectos positivos le encuentra a esta forma de organización y cuáles son sus mayores debilidades?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ENTREVISTA PROFESORA JEFE

Temas	Preguntas
Implementación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivación. 2. Objetivos de la organización. 3. Principios de funcionamiento. 4. Orgánica. 5. Fundamentación.
Desarrollo y aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultades de aplicación. 2. Implementación de los principios. 3. Rol de la profesora jefe. 4. Rol del colectivo (curso)
Funcionamiento actual	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características. 2. Principios y orgánica. 3. Adecuaciones.

Etapas y lecciones	<ol style="list-style-type: none">1. El rol de la profesora jefe.2. Formación de jefes.3. Etapas y principales características.4. Hitos de la organización. .
--------------------	--

PLANIFICACIÓN BRIGADAS

El trabajo en las brigadas responde a la idea de que el colectivo organizado resuelve los problemas de cada uno y ayuda al bienestar de todos. En este caso, el desempeño académico del curso, así como la disciplina mejoraría en pos de la organización, sin necesidad de que la profesora tenga que estar llamando la atención constantemente.

Ideas centrales para tener claro:

1. Todos somos importantes, si uno falla le afecta a todos.
2. Si la brigada funciona al curso completo le va mejor.
3. Mi trabajo es importante porque ayuda a los demás.
4. Siempre haré mi mejor esfuerzo.
5. Primero pienso en lo mejor para todos.
6. Si todos están bien, yo también lo estaré.
7. Todo se comparte: los sacrificios y los beneficios.
8. No a la flojera y al mínimo esfuerzo.

Dentro de la brigada:

1. Como integrante de la brigada respeto los acuerdos, critico mis propios errores, pido disculpas y hago ver las formas de mejorar los errores de otros.
2. El primero en ayudarme a resolver un problema es mi jefe de brigada.
3. El jefe acepta las críticas tratando de mejorar el trabajo de la brigada.
4. El jefe cuida de que se respeten los acuerdos de la brigada.

Cómo funcionan:

1. Existen en el curso existirán 4 brigadas que se reunirán una vez por semana.
2. Los 4 jefes tendrán una reunión semana por medio junto con la profesora.
3. Una vez al mes se hará Reunión General del Curso, donde cada jefe leerá el informe de trabajo de su brigada y se verán las situaciones complicadas que no se han podido resolver en las otras reuniones por ser muy graves o reiterativas.
4. Cuando haya que realizar tareas extraordinarias se harán brigadas mixtas (de emergencia) con integrantes de las otras.

Reuniones:

1. La Reunión de la Brigada (RB) se realizará una vez a la semana y ahí se anotarán la evaluación de los integrantes acerca del trabajo de la semana.
2. La Reunión de Jefes (RJ) se realizará una vez a la quincena y se analizarán los trabajos de las brigadas junto a la profesora y se resolverán las situaciones complicadas que no se hayan podido resolver dentro de las brigadas y que afectan a todo el curso.
3. La Reunión General de Curso (RGC) es la instancia más importante y solemne donde se informa del trabajo de la brigada, se comentan problemas y aciertos; se destaca y felicita a los que realmente lo ameriten y se critica y sanciona a los que no estén cumpliendo o descansen en la labor de los demás.

Brigadas:

Existirán cuatro brigadas que deberán identificarse con un nombre y estas irán cumpliendo con cuatro funciones a lo largo del año que serán: aseo; comedor; disciplina – enfermería y diario mural – ornamentación.

Las funciones se refieren a:

1) Brigada Comedor

- Formación de almuerzo: todos los compañeros que almuerzan deben dirigirse en formación hacia el comedor. Los que traen almuerzos de sus casas también deben formarse y almorzar en el comedor.
- El almuerzo se realiza de forma ordenada, no debe haber ningún compañero (a) almorzando solo (a). por eso se distribuirán en grupos de a seis y en mesas cercanas.
- Si un compañero no trajo comida de su casa, la brigada se encargará de dirigirse a las tías del comedor y conseguirle almuerzo. Nadie del curso se queda sin almorzar.
- Los aliños de las ensaladas serán repartidos por esta brigadas de forma equitativa, también será responsabilidad de ésta brigada recolectar las donaciones de limones y sal de manera que no falte para la semana.
- Al finalizar el almuerzo las mesas deben entregarse limpias, por este motivo la brigada deberá fiscalizar que así sea. Contará con un paño que irá rotando para la limpieza de las mesas.

2) Brigada Aseo

- Mantener la pizarra limpia al finalizar cada clase.
- Percheros y estantes ordenados durante el día (delantales y chalecos colgados)
- Al finalizar el día la sala se entrega con las sillas arriba de las mesas, sin papeles y sin ningún libro bajo el banco.
- Se encargará del cuidado, administración y recolección de los materiales de aseo (paños, esponja, cif, pala, escoba, alcohol, algodón)
- Una vez a la semana realizarán un aseo general de la sala, limpiando mesas, pizarras y percheros. Estarán encargados de la administración de los materiales de limpieza.
- Los problemas de mantención serán tratados con el tío (a) auxiliar.

3) Brigada Diario Mural y Ornamentación

- Mantener el calendario de pruebas, actividades y tareas actualizado.
- Destacar los cumpleaños de cada mes.
- Renovar el sector de noticias del mural respetando los temas (cultural, deportivo, político y económico).
- Hacer entrega y retiro del set de matemáticas. Al finalizar la clase el jefe de ésta brigada le hará entrega al jefe de brigada de disciplina del set de matemáticas para que sea guardado con llaves.
- Publicar las fechas de partidos y eventos de los distintos talleres junto con sus integrantes.
- Publicar la lista de Junaeb y teléfonos del curso.
- Publicar mes a mes el pago de las rifas.
- Publicar las resoluciones del consejo.

4) Brigada disciplina y enfermería

- Debe orientar a sus compañeros en el respeto de las clases.
- Debe aconsejar a sus compañeros (si es necesario) en el respeto en la hora de recreo.
- Colaborar con la profesora en el orden y respeto en eventos y actos de la escuela.
- Preocuparse de las cotonas, delantales y del buzo cuando corresponda la clase de Educación Física.
- Llevar un registro de los compañeros (as) que llegan tarde a las clases.
- Mantener la puerta cerrada de la sala. Por este motivo el jefe de brigada tendrá las llaves de la sala.
- Recolectar los premios y dineros de las rifa. El registro será llevado en una lista del diario mural.
- Pasar la alcancía cada mañana.
- Colaborar en el orden de la formación de recreo y salida.
- Administración y mantención del botiquín. Esto significa que realizarán las curaciones y se preocuparán de realizar las colectas para la mantención de sus insumos.

Los jefes de cada brigada conformarán el Consejo de Jefes (directiva) y para esto se distribuirán las siguientes responsabilidades de curso:

1. Encargado/a del Consejo: cumplirá la función de cara o representante del curso (presidente)
2. Encargado/a de comunicaciones: tomará notas de las Reunión General de Curso y dará las instrucciones de los avisos importantes a publicar (secretario)

3. Encargado/a de finanzas: recolectará y llevará las cuentas del curso (tesorero)
4. Encargado/a de asuntos académicos: será responsable de mantener contacto con UTP y ayudar a los profesores en distintas tareas.