



**UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ÁREA DE EDUCACIÓN, ARTE Y CULTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES**

Construcción identitaria del estudiante secundario-poblador de Santiago: una aproximación desde la disputa entre escuela y condicionamientos del contexto espacial



Proyecto FONDECYT N°11100272
Reconocimiento del Espacio Escolar

Alumnos: Escalona Chacón Oscar Alejandro
Flores Espinoza Militza Viviana
Vásquez Ortiz Stephany Andrea
Profesor guía: Garrido Pereira Marcelo Esteban

**Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación
y al Título de Profesor en Enseñanza Media, Mención en Historia y Ciencias Sociales.**

SANTIAGO, 2012

Este gran paso a realizar, es el fruto de ciertas personas que no dudaron de mis capacidades. Primero a ti amor que siempre confiaste en mi y me diste las fuerzas de que nada es imposible, a mis suegros la señora Nieves y Don Alex a mi cuñada Marilyn y su esposo Henry a mi querida Madre y mi Hermano Rodrigo y a mis amigos incondicionales Felipe Luengo y Jessica Antil que gracias a ellos encontré la verdadera amistad

Oscar Escalona Chacón

Quisiera manifestar mi más sincera gratitud con todas aquellas personas que estuvieron junto a mí brindándome su apoyo en este recorrido, es por ellos que este sueño tuvo su realización. Gracias principalmente a mi familia, a mi padre y mi madre, que este largo y sacrificado proceso ve su fin, a mis amigos y compañeros quienes estuvieron conmigo día a día tanto de mi proceso de formación profesional así como de mi cotidianeidad. Muchas gracias a todos por estar ahí

Militza Flores Espinoza

De tantos momentos experimentados y de un esfuerzo constante se recogen los frutos surgidos de la creación. En ellos veo reflejada esa pasión encontrada y una serie de pilares que se mantuvieron presentes en este largo viaje emprendido. Por ese amor en el enseñar y por quienes han sido ejemplo de los mejores maestros “mi familia”, y por todos los profesores/amigos que han motivado en mí esta ruta de vida sobre la cual encontré el sentido...

Stephany Vásquez Ortiz

Agradecimientos

Agradecemos el financiamiento otorgado a esta investigación por parte del Proyecto FONDECYT-Iniciación N°11100272: “Reconocimiento del espacio escolar: Una mirada de casos, a los mecanismos legitimadores y anuladores de la experiencia espacial en Liceos del Gran Santiago”, del investigador responsable Marcelo Esteban Garrido Pereira, por contribuir con ello a la comprensión de la escuela y sus dinámicas productoras de espacio y sus tensiones.

Queremos expresar nuestros agradecimientos a Marcelo Garrido Pereira, quien en su condición de profesor guía, nos desafió a pensar la escuela y sus tensiones, a través de nuevas apuestas metodológicas para problematizarla, y acercarnos a este contexto, sobre el cual nos desempeñaremos en el largo camino por recorrer, así como el apoyo constante de aquellos profesores y profesoras que en total cercanía nos entregaron sus consejos y bibliografía en los momentos oportunos. En especial a nuestra profesora informante Macarena Barahona Jonas, por su tiempo y ayuda, en momentos de dificultad.

Extendemos nuestros agradecimientos a la institución en la cual se formaron estos tres profesores la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y a sus docentes, por todo lo enseñado y aprendido, sin duda herramientas integradoras que nos permiten entender una pedagogía que reflexiona e integra nuevos saberes para el trabajo con los estudiantes: sus protagonistas y el desafío por demostrar que es posible transformar este amplio escenario que es la educación.

TABLA DE CONTENIDOS

CAPÍTULO PRIMERO

1. Introducción.....	7
1.1. Problematización.....	7
1.1.1. Planteamiento del problema.....	7
1.1.2. Justificación del problema.....	9
1.2.Pregunta de Investigación.....	10
1.3. Objetivo General.....	10
1.4. Objetivos Específicos.....	10

CAPÍTULO SEGUNDO

2. Marco Teórico.....	11
2.1.Estado actual de las investigaciones.....	11
2.1.1. Perspectivas de identidad.....	11
a. Discusión epistemológica en el transcurso del tiempo.....	11
b. El concepto de identidad y su desarrollo en el contexto nacional.....	17
c. Identidad y población.....	20
2.1.2. Justicia Social.....	21
3. Posicionamiento Teórico.....	26
3.1.1.Cuadro de sistematización del Marco Teórico.....	32

CAPÍTULO TERCERO

4. Marco Metodológico.....	33
4.1.Definición del Enfoque.....	33

4.2. Tipo de Investigación.....	33
4.3. Unidad de Análisis.....	34
4.4. Muestra.....	34
4.4.1. Criterios de recolección de información.....	35
4.4.1.1. Selección de escuelas.....	35
a. Sujetos a condiciones de vulnerabilidad.....	35
b. Desempeño académico estandarizado.....	35
4.4.1.2. Selección de las fuentes informantes.....	36
a. Trayectoria de vida escolar.....	36
b. Desempeño escolar.....	36
c. Comportamiento disciplinar.....	36
4.4.1.3. Criterios teóricos para seleccionar profesores.....	37
a. Trayectoria de vida escolar.....	37
b. Nivel de experticia.....	37
4.4.1.4. Criterios teóricos para seleccionar directivos.....	37
a. Trayectoria de vida escolar.....	37
b. Nivel de experticia.....	37
4.5. Técnica de recolección de información.....	38
4.5.1.1. Observación.....	38
4.5.1.2. Entrevista Semiestructurada.....	38
4.5.1.3. Recogida documental.....	38
4.6. Técnicas de Análisis.....	41
4.6.1. Análisis Crítico de discurso.....	41

CAPÍTULO CUARTO

5. Presentación al análisis muestral.....	42
5.1.Barrios y Escuela en Discordia: Normas, restricciones y contradicciones desde los agentes directivos y docentes.....	43
5.1.1. La escuela un contexto de fronteras movedizas.....	46
5.1.2. El aula: rechazos y apropiaciones de un espacio institucionalizado.....	51
5.1.3. Controversias en la escuela interacciones cruzadas de experiencias identitarias....	54
5.2. Barrios y Escuela en Disputa: Escenarios coexistentes y no dialogantes de los estudiantes.....	59
5.2.1. El espacio abierto: identidades y representaciones estudiantiles en torno al contexto escolar y la realidad barrial.....	61
5.2.2. La realidad escolar como escenario de posibilidades negadas.....	67
5.2.3. El barrio: arraigos, lejanías y olvidos.....	72
5.3. Reconocimientos y desafíos de una identidad disputada.....	77
5.3.1. La identidad barrial: desentrañando experiencias lugarizadas.....	79
5.3.2. El barrio y la identidad: espacio en resistencia y reafirmaciones.....	83
5.3.3. Conquistas y búsquedas: el reconocimiento a las formas de producción espacial del estudiante-poblador.....	87

CAPÍTULO QUINTO

6. Conclusiones.....	93
Bibliografía.....	101
Modelo de la Entrevista.....	102
Anexo I Muestra CPMR Observación y Entrevistas (ACD).....	105
Anexo II Muestra CTPSR Observación y Entrevistas (ACD).....	282

1. Introducción

1.1. Problematización

1.1.1. Planteamiento del problema

El sistema educativo se ha legitimado como estructura base de la sociedad. En él se evidencian principios de dominación¹, legitimación del discurso político e ideológico² y la validación de determinados espacios, que restringen la posibilidad de actuación y el reconocimiento de las identidades³ que se mueven dentro y fuera de esta estructura.

En este sentido, el sistema escolar inicia el largo proceso de forjación de identidad, imponiendo una cultura válida y hegemónica⁴ que segrega social y espacialmente al sujeto, obviando su identidad de origen, en rango mayor de quienes provienen de poblaciones⁵.

Es en relación a la dinámica de hegemonización y negación donde las primeras tensiones se acentúan, la posibilidad de reconocimiento y validación de la experiencia espacial de los sectores poblacionales queda inmersa en la dicotomía entre el dominio territorial de la escuela y el entorno del sujeto, es en este lugar en el cual se postula, se crea una barrera imaginaria⁶.

La disputa central deriva del traspaso de esa barrera imaginaria, pues en ese espacio particular el sujeto se enfrenta a la posibilidad de alejarse o cuestionar su realidad barrial pudiendo

¹Desde la perspectiva de Jurgen Habermas el dominio de la opinión pública y la cultura se impone como inmovilizador de la capacidad reinventiva de los pueblos, y por lo tanto legitima una mirada donde la economía capitalista explica el curso mismo de los valores, no permitiendo la capacidad de actuación. (Habermas, 2004)

²*Es costumbre sugerir que la ideología pertenece a la región de la conciencia (...) tiene muy poco que ver con la conciencia (...) Es profundamente inconsciente, aún cuando se presenta así misma en forma de reflejo. La ideología es de hecho un sistema de representaciones, pero en la mayoría de los casos estas representaciones no tienen nada que ver con la "conciencia". Son objetos culturales percibidos, aceptados y sufridos y actúan funcionalmente sobre los hombres en un proceso que escapa a ellos mismos* (Althusser, 1969)

³*"En el paradigma del reconocimiento, por el contrario, el remedio para la injusticia lo constituye alguna forma de cambio cultural o simbólico. Este podría involucrar una revalorización, ascendentes de las identidades menospreciadas, una revalorización positiva de la diversidad cultural o una deconstrucción de las jerarquías de valor de modo tal de modificar las identidades de todos"* (Fraser, 1998: 20)

⁴En el análisis de Gramsci la hegemonía no sólo es la imposición desde la fuerza, sino que el consenso, donde se impone una visión de mundo. *"La hegemonía no es igual a la ideología, no se reduce la conciencia a las formaciones de la clase dominante, sino que comprende las relaciones de dominación y subordinación, según sus configuraciones asumidas como conciencia práctica, como una saturación efectiva del proceso de la vida en su totalidad (...) la hegemonía constituye todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida.* Publicado en Gruppi, L. (1978) *"El concepto de Hegemonía en Gramsci"*. Ediciones de Cultura Popular. México

⁵Esta identidad y cultura periférica, construye representaciones particulares que se manifiestan en la producción del espacio escolar, y que no necesariamente se atribuyen a una condición determinada de pobreza y exclusión.

⁶Este concepto es entendido en este trabajo como un no reconocimiento que se surge desde el espacio escolar hacia el sujeto, donde existen espacios de coexistencia pero no necesariamente de encuentro.

aceptarla, intentar escapar de ese espacio o la necesidad de transformarlo; de esto deriva el proceso de construcción de identidad de la cual esta investigación se hará responsable de dilucidar. Este punto en particular suele ser olvidado al momento de entender la complejidad del espacio escolar, y en específico la importancia de las identidades -en cuanto Ser⁷- que se interrelacionan en el camino de la formación escolar que niega la existencia de otras interacciones e identidades distintas al proyecto de sujeto que emprende la escuela.

Esta realidad excluyente del sistema escolar rechaza la construcción de identidad realizada por el propio sujeto, en conjunto a su contexto espacial, imponiendo un “deber ser” que no acepta el trabajo colectivo, y por tanto de construcción de un espacio válido y de identificación⁸, donde la cultura poblacional se subsume bajo los prejuicios de la sociedad que la asume como contradictoria⁹ y asistémica.

Considerando lo anterior, la apuesta de trabajo es en primer lugar, reconocer cómo se construye esa cultura que denominamos como poblacional (o identidad de población), que sufre constantes transformaciones producto de las pautas de anulación de sí misma dentro del sistema escolar convirtiendo al sujeto en un otro extraño y distinto al lugar que da origen a las pautas de entendimiento y reconocimiento del contexto poblacional, o también de una identidad que se resiste al cambio. En segunda instancia la posibilidad que existe dentro de la hegemonía imperante de la escuela para establecer líneas de reconocimiento socioespacial de la identidad de población evadiendo la negación.

Las preguntas que surgen al respecto serían ¿De dónde proviene el reconocimiento de esta identidad poblacional? ¿Surge de la escuela como estructura o es una base de autoafirmación de los estudiantes? La postura entre estas interrogantes permite tensionar el mismo concepto de reconocimiento utilizado por Fraser (1998) sobre el cual:

⁷ En relación a la reflexión de M. Heidegger sobre el cual, el Ser tiene posibilidad de existencia y condición de transformación, donde la identidad y la diferencia suponen una concreción de sí mismo. En M. Heidegger. (1990) “Identidad y diferencia”. Anthropos Editorial del hombre. España

⁸ El espacio deja de ser lo externo y se concretiza desde el mismo sujeto, lo que corresponde al lazo afectivo que por medio de la experiencia da paso al sentimiento de filiación, es decir el lugar (Tuan, 2007) esta experiencia implica una forma de entender el mundo por parte del sujeto y de la colectividad (sociedad). Para Tuan el espacio es asimilado por los sujetos mediante los sentidos y la subjetividad, con lo que se constituye un valor sobre el espacio (Tuan, 2004, Tuan, 2007), y por lo tanto una actitud hacia él.

⁹ Se considera la contradicción en esta investigación como un punto de coexistencia de realidades, sobre el cual “*El espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones que no consideramos aisladamente sino como el contexto único en el que se realiza la historia*” (Santos, 2000:19)

“Tratar el reconocimiento como una cuestión de justicia tiene, a su vez, una segunda ventaja: que concibe el des-reconocimiento como un agravio de status, cuyo ámbito son las relaciones sociales no la psicología individual. Desde este punto de vista, ser des-reconocido, no es simplemente que se piense mal de uno, que se mire con desdén o que se desvalorice en las actitudes conscientes o en las creencias de los demás. Es más bien que se niegue a alguien el status de participante en la interacción social y se le impida la participación como un par en la vida social como consecuencia de patrones institucionalizados de valor cultural que lo constituyen, comparativamente, como indigno de respeto o estima” (Fraser, 1998: 28)

Este argumento es desafiante para establecer una mirada hacia el reconocimiento y validación de esta experiencia identitaria apuntando a la Justicia Social, de quienes han visto anulada la posibilidad de acción y de ser en el espacio tanto escolar como en su experiencia cotidiana, a causa de esta “única” mirada que reprime la diferencia o la transforma en un escenario donde estos sujetos miran su cultura de origen fuera de la pertenencia apuntando al escape de ésta, anulándose a sí mismos o reafirmando su construcción identitaria frente al dominio cultural.

1.1.2. Justificación del problema

La temática a desarrollar en esta investigación se constituye como una realidad que no ha sido trabajada o abordada en profundidad, y en particular al problema de la construcción de identidad en los contextos poblacionales, considerados comúnmente como de vulnerabilidad social. El estudio de esta temática ha sido enfocado principalmente a la dimensión económica y sus consecuencias sociales como la pobreza, la desigualdad social y la falta de oportunidades. Para este caso se pretende no dejar de lado estas características, sino más bien complejizarlas y analizarlas considerando otras escalas de análisis como la segregación social, las disputas territoriales de diferentes espacios y la cultura creada por el contexto donde está inmerso el sujeto; donde de alguna manera confluyen todos estos elementos para dar cuerpo a una identidad particular.

Esta situación problemática se trastoca con el estudio geográfico, y en específico a la conformación de la identidad desde matrices de espacialización y como surgen de ellas numerosas contradicciones, en cuanto se identifica que esta identidad particular denominada “de población” por esta investigación, es rechazada o anulada por el sistema escolar generando un choque entre la

imposición de un “deber ser” que busca conseguir la escuela y lo que el sujeto mismo construye a partir de su experiencia espacial. Este espacio en tensión constituye una matriz de análisis que amplía la discusión y la realidad del sujeto hacia un enfoque de posibilidades que derriba el mito donde la realidad se impone a las voluntades personales o colectivas.

Se pretende dar cuenta que en la construcción identitaria de los individuos en su etapa escolar sufre de constantes conflictos entre la escuela y el contexto por incidir en este proceso. Los resultados a los cuales se ve expuesto el estudiante producto de este choque pueden ser múltiples, pero para este caso, resulta de relevancia destacar cómo esta situación genera quiebres o reafirmaciones en la identidad creada por el sujeto y su experiencia espacial.

En este contexto, el estudiante toma protagonismo en este estudio, ya que se analizan las formas en que éste construye, responde y decide las vías de actuación para reafirmar o transformar una identidad válida para sí mismo dentro de la estructura hegemónica que pretende coartar y reducir su incidencia en la producción de ese espacio en tensión.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cómo la disputa entre escuela y contexto espacial condiciona los quiebres y reafirmaciones de la construcción identitaria del estudiante-poblador de Santiago?

1.3 Objetivo General

Reconocer la disputa entre escuela y contexto espacial como condicionante de los quiebres y reafirmaciones de la construcción identitaria del estudiante-poblador de Santiago.

1.4 Objetivos específicos

Identificar los conflictos y problemáticas en torno a la disputa entre escuela y contexto espacial en la conformación identitaria del sujeto de población.

Analizar las situaciones de quiebre y reafirmación de la estructura identitaria y la responsabilidad del espacio escolar en esta.

Validar el proceso de construcción de la identidad como experiencia espacial que permite el reconocimiento social del sujeto.

2-Marco Teórico

2.1-Estado Actual de las Investigaciones

La investigación propuesta se inscribe dentro de diversas discusiones teóricas y que se condicen con la tensión entre identidad y construcción de una mirada al Reconocimiento de ciertas formas de producción espacial coartadas desde la estructura escolar.

De esta forma el marco teórico se construye en base a la relación de tres lineamientos centrales, el primero de ellos y el que dirige el curso de la propuesta es el de identidad, aportando una matriz filosófica y epistemológica en la investigación. En segunda instancia como se relaciona la construcción de la identidad en cuanto producción espacial en constante transformación y reformulación y por último, la Justicia social, y en específico las políticas de reconocimiento.

Estas aportaciones teóricas contribuyen al desarrollo de la investigación presentada. Es por ello que a continuación se establece el estado actual de las investigaciones para develar como estas discusiones teóricas contribuyen al desarrollo del presente estudio.

2.1.1-Perspectivas de Identidad

a- Discusión epistemológica en el transcurso del tiempo

Las concepciones que derivan de la identidad definen y unen diversas ramas disciplinares dentro de las cuales, la explicación psicológica la define como “*Un rasgo social y de personalidad que se construye en el largo proceso de la vida*” (Piaget, 1986), ante ello la matriz de análisis se centra en las capacidades biológicas que sustentan y explican prácticas de los sujetos en el transcurso de su vida ¿Ante esa situación dónde aparece la posibilidad de acción social del sujeto constructor de sí mismo?.

Para introducir esta discusión se analizará el recorrido histórico en que se inscribe la conceptualización base de la investigación presentada, en el concepto de identidad.

En el caso de la construcción identitaria, la matriz central de los estudios se inicia en el campo de la psicología, y en particular de las transformaciones biológicas y psíquicas de los sujetos que en primera instancia construyen su identidad a propósito de sí mismos y su desarrollo. La

explicación identitaria respondía por lo tanto, a experiencias concretas y particulares donde la primacía de lo físico se impone a las experiencias que el medio social construye, - esta última no era en este entonces estudiada-

Los factores de análisis de la identidad y la cultura habían comenzado con las explicaciones de la antropología en la década del 30 y en particular, con las aportaciones de Lévi Strauss, y los fenómenos de aculturación y contacto cultural, que respondían a dos interpretaciones simbólicas contrapuestas (Piña, 1987)

Cabe destacar que dicha composición o matrices de identidad en el largo curso histórico investigativo han introducido una problemática radicada en los procesos de comprensión y quiebre con estas perspectivas que tienden al encasillamiento sustancial del sujeto bajo parámetros biológicos y conductuales de identidad, ante el cual el Habitus (Bourdieu. 2007) se impone como modelo constructor y forjador de identidad.

Según el Habitus -propuesto por Bourdieu- las explicaciones que contribuyen a la identidad responden a matrices sociales que por sentido común y ritual en el saber práctico se construyen como estructuras que median al sujeto a los parámetros culturales propios de su realidad, si bien aún se mantiene la discusión, en base a la dominación impuesta al sujeto, la posibilidad de actuación o reconocimiento de esa producción subjetiva de la identidad aún no aparece enfocada desde las transformaciones sociales que explican su construcción social y conjunta donde se desenvuelven los sujetos.

Esta discusión es enriquecida en el primer acercamiento en el campo de lo social, sobre el cual Erikson (1977), comienza a acercarse a una modalidad distintiva al saber clínico de la identidad, de esta forma se acerca a las experiencias de las identidades subjetivas, quien en un intento de aproximación a las discusiones aportadas por Freud contribuye a un escenario social de transformación.

Este teórico da cuenta de una identidad que se aleja del campus clínico de Freud, acercándose a las matrices sociales que inciden en el proceso de forjación identitaria de los sujetos hecho que explica transformaciones incididas por procesos histórico- espaciales.

“El aspecto “social” de la identidad, por otra parte, debe ser explicado dentro de esa dimensión comunitaria en la que un individuo debe encontrarse a sí mismo. Ningún yo constituye una isla para sí mismo (...) La identidad psicosocial, entonces, posee también un aspecto psicohistórico, y las biografías están inextricablemente entretejidas con la historia” (Erikson. 1977. p. 12-13)

Con esto se comienza a entrever una posibilidad del mundo social en la forjación de la identidad, no obstante la complejidad se concentra en la posibilidad que esta tiene de ser estudiada y cuales son posibles de entender en el paradigma de la ciencia.

Una nueva intención teórica surge de la visión marxista, lugar en el cual, las diversas identidades son movilizadas en el curso mismo del desarrollo de la historia, a la base de las estructuras que contribuyen al carácter social. De esta forma comienzan nuevas discusiones que contradicen la explicación psicológica clínica para complejizar el desarrollo de la identidad desde las tendencias económicas, lugar en el cual la Escuela Crítica de Frankfurt desarrolló nuevas explicaciones en el campo del saber.

Es a partir de esta Escuela donde la explicación y quiebre con las estructuras de dominación existentes se presentan en la mirada de integración a los procesos emancipatorios, y de auto liberación de los sujetos, lugar en el cual, la identidad constituye un punto central al momento de analizar como se configuran discursos particulares que la construyen¹⁰. Tal perspectiva argumentativa y de investigación encabezada por la imagen de Adorno (1975), Horkheimer (1998), Marcuse y la tercera generación desde Habermas (2004) y Honneth (2007) han contribuido a generar fundamentaciones ante el cual, se rechazan las formas de racionalidad basadas en la perspectiva de las leyes universales propias del paradigma positivista del periodo decimonónico, apelando como crítica directa a la supresión de la subjetividad, la cultura y la identidad, contribuyendo al cambio social.

La Crítica a la razón instrumental de la Ilustración (Adorno, Horkheimer, 2007) es el punto central, y en específico, las tendencias de dominación y homogeneidad que se imponen como

¹⁰ La teoría crítica rechazó el principio de “no valoración” como criterio de objetividad teórica que había defendido Weber. Para Marcuse, el problema de la objetividad histórica requiere juicios de valor, lo que implica estar al servicio de la emancipación humana y derivar en una praxis liberadora.

formas válidas de racionalidad¹¹. En este sentido la construcción de la cultura se convierte en el elemento central de dominación y supresión de la representación identitaria de los sujetos que coartan sus posibilidades de actuación ante el peso de la racionalidad y el paradigma científico imperante. (Adorno, 1975)

Estas bases teóricas explicitan una relación compleja al momento de comprender como ésta dominación implícita es parte del panorama educativo, anulando las experiencias y producciones culturales de los estudiantes en el proceso de escolarización, y en específico, el sentido del reconocimiento de las identidades dentro de la dominación del sistema escolar. Tal como Horkheimer enuncia desde la perspectiva de la teoría crítica:

“El poder del sentido común, del common sense, para el cual no existen secretos, así como la vigencia general de opiniones en dominios que no se relacionan directamente con las luchas sociales, como por ejemplo en las ciencias naturales, están condicionadas por el hecho de que el mundo objetivo, acerca del cual se han de emitir juicios, procede en gran medida de una actividad determinada por los mismos pensamientos mediante los cuales ese mundo es reconocido y comprendido en el individuo” (Horkheimer, 1998. p. 235)

Recuperar esa forma de construcción cultural, social e identitaria en el caso de la teoría que se presenta es un punto interesante, y en particular, por que considera la construcción social de la identidad, donde los grupos sociales contribuyen a la producción de categorías socio-espaciales y de resistencia que al momento de ser estudiadas permiten introducirse a matrices intersubjetivas de explicación y reconocimiento de identidades válidas que bajo la estructura positivista quedan imposibilitadas de manifestarse en el panorama social.

Ante esta perspectiva de análisis en particular surgen nuevas contradicciones en el campo del desarrollo epistémico que se imbrican en el análisis de la identidad y la perspectiva del reconocimiento¹² como forma de entender y validar las experiencias intersubjetivas anuladas en el

¹¹ “La necesidad de unidad teórica y la práctica ha degradado irresistiblemente la teoría al papel de sirviente, eliminando las mismas características que debería de haber llevado a tal unidad. El sello de entrada de práctica que demandamos de toda teoría se convirtió en el lugar de la censura. Inclusive, mientras que la teoría sucumbió en la jactanciosa mezcla, la práctica llegó a ser no conceptual, un pedazo de la política de la cual supuestamente quería salir; llegó a ser la oración de poder” (Adorno, 1973)

¹² Interpretación que se desprende de las investigaciones de Lukács ante la necesidad de reconfigurar una matriz distintiva ante las miradas económicas en las cuales se analizan a los sujetos. (Honneth, 2007)

paradigma de dominación, esto a la base de las argumentaciones de Honneth (2009) en *“La crítica del agravio moral”*¹³.

“Así, un paradigma de comunicación no concebido en términos de la teoría lingüística sino del reconocimiento finalmente podrá llenar también el hueco teórico que Habermas dejó al seguir desarrollando el programa de Horkheimer: pues aquellas sensaciones de injusticia que van unidas a las formas estructurales del desprecio representan un hecho pre científico en el que una crítica de las relaciones de reconocimiento puede verificar en términos sociales su propia perspectiva teórica” (Honneth, 2009:263)

Al momento de analizar estas perspectivas es posible identificar ciertos rasgos intencionados hacia la comprensión de la identidad, de forma evidente estas explicaciones epistémicas se alejan del campo de lo local atribuyendo nuevas interpretaciones que sólo es posible identificar en el campo mismo del saber y que se adecúa sólo a la explicación teórica, difícil de aplicar a contextos particulares, pues se identifica que su centro de análisis se concentra en la discusión respecto a la realidad europea, y en particular a las tensiones existentes en el marco de las transformaciones de la segunda guerra mundial.

De manera evidente, estas problemáticas teóricas respecto al desarrollo de la identidad se complejizan en el campo científico y estructuran nuevas dificultades al momento de entender como esta se compone en los parámetros sociales. Ante esto las explicaciones concentradas, por ejemplo en la experiencia subjetiva permiten acercarse a esa identidad que escapa de las estructuras externas al sujeto.

En la conceptualización de los procesos de forjación de identidad la influencia ontológica permite redefinir y dirigir otra experiencia dentro del campo del saber, por lo cual no puede negarse a su vez, las aportaciones desde la mirada fenomenológica y ontológica, en las cuales la identidad se construye apuntando hacia una experiencia de existencia en la cual los sujetos se comprenden con el mundo.

¹³ “Los múltiples esfuerzos por la lucha por el reconocimiento con los que una Teoría Crítica podrá justificar sus reclamaciones normativas: las experiencias morales que los sujetos hacen cuando son despreciadas sus reclamaciones de identidad constituyen, por así decirlo, la instancia pre científica que, al señalarla, permite demostrar que una crítica de las relaciones de comunicación sociales no carece totalmente de un soporte en la realidad social” (Honneth, 2009: 271)

Desde esta perspectiva las contribuciones de Heidegger (1990) permiten acercarse al fenómeno de la construcción identitaria, en cuanto panorama complejo y olvidado en el saber científico. De esta forma la identidad se construye en base a la experiencia y como principio de diferenciación de los sujetos que interpretan intersubjetivamente su condición de existencia en el mundo. Esta condición de existencia sería aquella que permite comprender como se estructuran identidades que se plasman en la producción socio espacial a propósito de la pertenencia.

“Manifiestamente el hombre es un ente. Como tal, tiene su lugar en el todo del ser al igual que la piedra, el árbol y el águila. Tener su lugar significa todavía aquí: estar clasificado en el ser. Pero lo distintivo del hombre reside en que, como ser que piensa y que está abierto al ser, se encuentra ante éste, permanece relacionado con él, y de este modo, le corresponde. El hombre es propiamente esta relación de correspondencia y sólo eso” (Heidegger.1990. p. 75)

Al indicarse lo anterior la identidad comienza a analizarse como una interrelación entre el sujeto y el medio social en que se inscribe, posibilitando dos cuestiones particulares: la identidad es socialmente construida, y en segundo lugar, existe la capacidad de los sujetos de entenderse a sí mismos como actores activos en el proceso de forjación de identidad, lugar en el cual, adquiere sentido y conciencia de sí mismos.

Dentro de otras explicaciones en el campo del saber científico, la identidad comienza a entenderse como parte de los sujetos, y en particular como resistencia y posibilidad de actuación ante un medio e historia que no reconocen sus procesos sociales de construcción. Ante ello y aunque contradictoriamente a la Escuela Crítica, las teorías de la Escuela de Birmingham dan cuenta de una identidad silenciada en el tiempo y dominada por las estructuras culturales o la industria cultural que genera una red de identidades definidas como “Subalternas”, dichos estudios que dieron a luz entre 1964 y 1980 con la primera generación.

La Subalternidad y la identidad que surge de este proceso comienzan a contradecir las experiencias estructurales de la Teoría Crítica introduciendo a los sujetos en el campo de su quehacer social.

“Pensar en los contenidos ideológicos de una cultura no es más que comprender, en un contexto determinado, en qué medida los sistemas de valores, las representaciones que

contienen, intervienen para estimular procesos de resistencia o de aceptación del statu quo, en qué medida discursos y símbolos le otorgan a los grupos populares una conciencia de su identidad y de su fuerza, o participan del registro alienante de la aquiescencia a las ideas dominantes” (Mattelart, Neveu. 2004. p. 61)

Estos estudios culturales contribuyen a explicar que existen otras identidades que han quedado subsumidas ante la dominación de la cultura, y que ellas como resistencias particulares se inscriben en el grupo de las culturas o identidades subalternizadas.

Se ha recorrido hasta esta instancia el curso particular de las discusiones respectivas a la identidad, no obstante ellas complejizan el panorama teórico al momento de adoptar ciertas categorías para aterrizarlas a los contextos locales de análisis, pues las realidades estudiadas responden a interpretaciones que se condicen con Europa, y cuya extrapolación a las experiencias locales no caben dentro de la discusión.

De esta forma ¿Cómo acercamos esta realidad a discusiones teóricas que se acerquen al campo de lo local?, y en particular a las dinámicas de la escuela y los sujetos que construyen sus identidades.

La identidad, por tanto puede ser entendida desde las dinámicas de actuación de los sujetos, y en este sentido movilizarlas a espacios locales para acercar esta realidad a experiencias concretas.

b- El concepto de identidad y su desarrollo en el contexto nacional

La identidad y sus diversas interpretaciones en el campo del saber científico han incidido en una serie de discusiones que han movilizado el curso explicativo de esta categoría, no obstante la complejidad que surge al respecto es, cómo acercarla a la realidad de los contextos sociales locales, ya que las discusiones se concentran en el panorama europeo.

La segunda complejidad deviene de cómo analizar esta situación considerando matrices de análisis que dinamicen la cuestión: identidad y escuela como escenarios de conflictuación para acercar las discusiones a la investigación que se presenta en este texto. Evidentemente es compleja la situación pero ambas denominaciones y estructuras propias de las conexiones de lo social movilizan nuevas interpretaciones al respecto.

En consideración a lo anterior, otros modos de acercarnos a la identidad en particular responde a las aportaciones del campo de la Sociología y a la definición de la experiencia escolar como negadora de esta identidad. *“Las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen”* (Dubet, Martuccelli, 1998:79).

En este sentido, las configuraciones de los espacios institucionales y las experiencias de los sujetos quedan negadas bajo la experiencia escolar que impone categorías de actuación dejando el límite o frontera a la posibilidad de representación de identidad de los estudiantes, en este sentido dicha contribución permite entender que este escenario escolar está en tensión con las realidades culturales e identitarias de los estudiantes y que constituye un punto de análisis para la investigación que se presenta.

Este punto en particular, posibilita una construcción del concepto de identidad y desde la perspectiva actual es esta identidad negada o dominada la que da paso a nuevas explicaciones teóricas, la identidad y el contexto escolar quedan mediatizadas, pues la escuela forja matrices y patrones de identidad impuestos de forma externa a los estudiantes, la “identidad de yo quiero ser” y el “me gustaría ser” quedan anuladas en la escuela que impone como patrón identitario “Tú debes ser” y “tu serás esto para la sociedad”, la dinámica entre ambas constituye modelos complejos de actuación y sobre el cual la escuela se asume como forjadora de identidades.

“La experiencia escolar está dominada por la distancia entre la socialización y la subjetivación. Del lado escolar, se asiste al alza progresiva de la dimensión estratégica y al final, a menudo, a la subordinación de todos los otros aspectos de la experiencia escolar a esta única preocupación. Del lado personal, el modelo prescriptivo se encuentra más bien en la exigencia de la autenticidad” (Dubet, Martuccelli. 1998. p. 438)

En el caso del contexto local, las explicaciones referidas al concepto de identidad se inscriben en las discusiones aportadas por Larraín (2001) al analizar el curso histórico del caso identitario chileno, inscribiendo, por lo tanto un modelo de acercamiento a la identidad y el contexto local en que se suscribe la investigación presentada. Sobre el cual, la identidad se construye a la base del sujeto y las representaciones que construye con otros.

“Un significado más adecuado de identidad deja de lado la mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. En este sentido la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a sí mismos al querer relacionarse-“identificarse”- con ciertas características” (Larraín. 2001. p. 23)

Esta perspectiva de análisis da cuenta de explicaciones que posibilitan a los grupos sociales construir sus identidades respondiendo o estando inmersos en grupos de identificación que permiten la existencia válida de diversas identidades que posibilitan que sean visibilizadas en el amplio margen de la dominación social y económica propias del modelo hegemónico.

Estas tendencias de atribución crítica acercan la realidad subjetiva de las identidades construidas manifestándose ante las estructuras dominantes que se imponen, por ejemplo en el caso del sistema escolar tensiona la realidad de los sujetos que están construyendo para sí una identidad que no apunta al reconocimiento, es la experiencia escolar la que deriva en instancias de supresión y des reconocimiento de una identidad construida desde la periferia, que se propone a propósito de la investigación.

Esta identidad construida desde la experiencia de los sujetos y que constituye espacios particulares de identificación (Tuan, 2007), contribuye a nuevas matrices discursivas y de aportación al campo epistemológico sobre la cual se inscribe la identidad, y cómo ella se encuentra en disputa dentro del espacio escolar, a través de parámetros socializadores que derivan en nuevos escenarios hacia una reafirmación o una nueva identidad que escapa de la condición inicial de los estudiantes¹⁴.

De esta manera la identidad como eje temático de la investigación permite introducir nuevas concepciones en relación a la construcción y categorías disciplinares en las que se inscribe, permitiendo movilizar las discusiones que la investigación presenta.

¹⁴“Finalmente, uno de los elementos teóricos más importantes, que falta en la literatura del currículum oculto, es una visión de las escuelas como sitios de dominación y contestación. La incorporación de esta perspectiva es crucial porque redefine la naturaleza de la dominación así como la noción de poder. En otras palabras, la dominación nunca es total es esta perspectiva, ni tampoco es simplemente impuesta a la gente. Tal idea demanda que los maestros examinen no sólo los mecanismos de dominación como existen en las escuelas, sino también, cómo tales mecanismos son reproducidos y resistidos por los estudiantes a través de sus experiencias vividas” (Willis, 1977 en Giroux, 2004: 56)

La construcción de la identidad como tal, es un fenómeno complejo y trabajado desde las matrices subjetivas, no obstante la concreción de ésta en la materialidad está en estrecha relación con la producción y movilidad que se da en espacios particulares, forjando nuevas identidades que responden y se recrean en base a las explicaciones sociales y espaciales, y que constituyen identidades, sujetos y subjetividades enfrentadas o silenciadas o que pretenden mantenerse en el silencio al temer enfrentar las miradas violentas de otros sujetos, es decir “Identidades discretas” (Arfuch. 2005).

Las miradas se vuelven al espacio y en particular a una construcción social que da cuenta de la interrelación entre identidad y espacialidad, en este sentido la configuración de esta identidad puede ser entendida de acuerdo a las dinámicas espaciales en la que se concentra.

c- Identidad y población

El contexto socio espacial en el marco de esta investigación se entiende como una unidad espacial y social donde se comparten experiencias, historias y vivencias en común entre un grupo determinado de sujetos, es decir, una comunidad que les ha permitido crear su propio espacio. Nos referimos a una construcción barrial que se sustenta en sentimientos de pertenencia e identificación social que caracterizan las relaciones entre los sujetos y su entorno.

Este contexto al cual se hace alusión se identifica principalmente con lo que se conoce como **población**, entendida como una unidad socio-territorial. La complejización de las relaciones sociales y la construcción espacial como consecuencia de ellas es el principal desafío para develar el proceso de construcción identitaria que subyace y caracteriza a los sujetos que la habitan.

En los últimos estudios realizados sobre esta temática acerca de identidad y espacio destacan los trabajos de José Bengoa (2006), quien analiza la construcción de identidad, en tanto, brinda significado al espacio, ó una “*búsqueda de sentido*”. La identidad que se pretende estudiar y la cual constituye el eje de esta investigación es la “*identidad de población*” aquella que se construye desde la valorización social y personal del espacio que los ve nacer, crecer y compartir experiencias que marcan la vida de quienes viven en ella, y de alguna manera la forma en la que se enfrentan y se desenvuelven en la sociedad.

Otro de los estudios sobre identidad en el contexto nacional ha sido investigado por Jorge Larraín (2003) quien plantea que esta sería un “(...) *proceso de construcción en la que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas*” (Larraín, 2003, p. 32)

Elías Sánchez, a su vez propone que la identidad podemos entenderla como un “proceso” pero también es necesario verla como un “proyecto” (Sánchez, 2010, p.27), un proyecto, en tanto no es estática ni inmutable, sino todo lo contrario está en constante reformulación, mutación y transformación; es este constante devenir de la identidad lo que constituye la temática abordar en este estudio.

Es necesario dejar en claro que la forma en la que se considera la identidad en esta investigación no se limita a una mera mirada reduccionista economicista supeditada a relaciones económicas, carencia material y situación de pobreza, sino más bien a los códigos, las experiencias y las valoraciones que comparten los sujetos de un mismo entorno, en este caso la población; visto así la identidad es observada desde una perspectiva cultural.

Es la particularidad de la identidad de población que se diferencia del resto de los espacios donde conviven los sujetos lo que entra en profundos cuestionamientos y transformaciones cuando se ve enfrentada al proyecto de “cultura hegemónica” de la Escuela. Esta **disputa espacial** para la investigación es fundamental y necesaria, en cuanto incentiva a los individuos a que alcancen un auto-reconocimiento de sí mismos, puesto que la identidad no está determinada a una sola realidad, sino más bien, se nutre de distintas experiencias y espacios para configurarse y definirse.

La importancia de estudiar la relación de identidad como una construcción de **población** es dilucidar a esta última como una forma de espacialización significativa y crucial en el reconocimiento que los sujetos hacen de sí mismos, es una potente construcción simbólica que según expone la obra de Gravano a base de los planteamientos de Pierre George al referirse al contexto barrial este se entendería como: “(...) *la unidad básica de la vida urbana es el barrio (...) sobre la base del barrio se desarrolla la vida pública y se articula la representación popular*” (Gravano, 2003. p. 15)

Esta construcción simbólica de “identidad de población” es eminentemente social, se trata de una conciencia social que parte de una lógica de apropiación y significación colectiva del espacio,

según propone Tuan (2005) estaría cargada de sentimientos, valoraciones y vinculaciones que hacen los sujetos con el espacio.

Visto así el “barrio como un lugar de todos”, proporciona al estudio de la identidad de población un nuevo elemento, pues esta identidad también puede ser vista como una búsqueda por recobrar o recomponer los lazos sociales de solidaridad, de cercanía, de relaciones directas entre las personas; un orden social creado por ellos mismos que los une y los identifica en la búsqueda constante de un proyecto de vida, que a su vez los distingue de quienes no viven esta misma experiencia de vida colectiva y que abre las puertas a la posibilidad de transformación de la identidad.

Se debe dejar en claro que la identidad de población, en tanto construcción comunitaria y de alta significación para quienes viven en ella, contiene también ausencia de las relaciones de amistad que no necesariamente desvinculan a los individuos al interior de la vida barrial, porque en distintas ocasiones, se producen encuentros cotidianos frecuentes y repetidos entre los individuos, que los distancia del anonimato dentro de este territorio. Frente a esto Michel De Certeau, manifiesta que *“sin ser del todo anónimos por el hecho de la proximidad, no están tampoco absolutamente integrados en el tejido de las relaciones humanas preferenciales (amistosas, familiares)”*, (De Certeau, 1999. p. 14) De esta manera, se puede decir que al interior del barrio no se producen exclusivamente relaciones de amistad, sino que en algunos casos, son los encuentros cotidianos los que muchas veces conservan y revitalizan la vida en la población. (Retamal, 2004)

Por lo tanto, como señala Sánchez, la población en el caso de Chile será la base del comportamiento social como espacio simbólico y *“referente de identidades”* (Gravano, 2003. p. 12), así la identidad será una forma de reconocimiento, de sentido y expresión de ese afecto que se materializa en aspectos culturales que más que en su expresión físico-arquitectónico, lo harán como marcos ideológicos (Gravano, 2003) constituyéndose como espacios en conflicto y posibilidad. (Sánchez, 2010).

La identidad se entenderá como una relación dinámica, múltiple y en constante devenir a partir de este conflicto (Sánchez 2010) por tanto, será el conflicto el eje que delimita la investigación, en cuanto choca con las lógicas de poder establecidas desde la escuela y cómo esta puede transformarse tanto en restricción y negación de la identidad de población, como en reafirmación y

legitimación de ésta. Para reafirmar la identidad con el territorio, se necesita de otros con quienes mantener tanto la cercanía y experiencias en común como de la diferencia y reafirmar la distinción. Larraín expone que *“la identidad también presupone la existencia de otros que tienen modos de vida, valores, costumbres e ideas diferentes. Para definirse a sí mismos se acentúan las diferencias con los otros. La definición del sí mismo siempre envuelve una distinción con los valores, características y modos de vida de otros”* (Larraín, 2001. p.32)

Cabe mencionar como antesala para la última dimensión de esta investigación, que corresponde al eje de la Justicia Social y el Reconocimiento, la necesidad de incorporar estas visiones al proceso de construcción de identidad, al cual se ha hecho referencia a lo largo de estos apartados; pues en ellos radica una posibilidad de plantear políticas y perspectivas de encuentro entre los contextos en disputa a los cuales se ha hecho mención, generando la opción de que más que un conflicto entre el “deber ser” de la escuela y lo que construyo personalmente en base a mis experiencias socio-espaciales estas pueden confluir y trabajar conjuntamente hacia el reconocimiento y la validación social y personal que el sujeto realiza de sí mismo.

Al momento de comprender como se configuran estas identidades, que para el caso de la investigación se presenta como de población, es necesario argumentar sobre la base del paradigma de la Justicia Social, para comprender las relaciones dinámicas que se sustentan sobre la práctica y las políticas del reconocimiento.

2.1.2- Justicia Social

La justicia social como paradigma de investigación permite entender las realidades complejas que se inscriben en esta propuesta, a propósito de la identidad y los principios de reconocimiento, en el que se enmarcan nuevas discusiones al momento de entender las formaciones de identidad en el espacio escolar.

Como hemos mencionando en el transcurso de esta investigación, la identidad es un proceso en que todo ser humano está constantemente en la búsqueda y que puede ser modificado por una serie de factores tales como la experiencia, la historia, las vivencias en un grupo determinado de sujetos, los cuales poseen formas particulares de actuación. Teniendo en claro estas aportaciones mencionadas anteriormente, es necesario generar en el caso de las identidades

de población la posibilidad de ser valorizados, para así impedir la eventualidad de negación como se aprecia hoy en día en la sociedad.

¿Quién se hace cargo del reconocimiento de las identidades de población? Uno de los elementos que enfatiza en el reconocimiento de estos sujetos de población es la Justicia Social, ya que busca disminuir las desigualdades existentes en la sociedad y así permitir la participación de los sectores que comúnmente son oprimidos. La Justicia Social como paradigma de investigación permite entender las realidades complejas que se inscriben en esta investigación, a propósito de la identidad y los principios de reconocimiento, en el que se enmarcan nuevas discusiones al momento de entender las formaciones de identidad.

La Justicia Social como paradigma de análisis ha sido estudiado por John Rawls (1979), otorgando un lugar central a los actores sociales y la posibilidad de resistir ante la dominación de modelos identitarios y sociales, *“se piensa que las personas son justas en la medida en que tienen, como uno de los elementos permanentes de su carácter, el deseo constante y efectivo de actuar justamente”* (Rawls, 1979. p.23-24).

En relación a esta investigación, consideramos que la Justicia Social permite la posibilidad de resistir a las lógicas de poder que buscan generar conflictos y a su vez moldear las identidades negando la experiencia, la vivencia adquirida por el sujeto en su lugar de arraigo. El elemento clave de la Justicia Social logra la posibilidad que el sujeto se imponga o resista a esta cultura dominante en base al reconocimiento.

Taylor (1993), menciona que el tema del reconocimiento no es nuevo, ya que es trabajado por Rousseau, uno de los iniciadores del discurso del reconocimiento al considerar que el respeto igualitario es indispensable para la libertad. Es por ello que:

“El reconocimiento forja la identidad, particularmente en su aplicación fanonista: los grupos dominantes tienden a afirmar su hegemonía inculcando una imagen de inferioridad a los subyugados. Por tanto, la lucha por la libertad y la igualdad debe someterse a la revisión de estas imágenes” (Taylor, 1993. p.97)

Taylor (1993), menciona que se puede generar un falso reconocimiento el cual puede generar daños en el sujeto y lo transforma a un modo de ser falso o reducido. Analizándolo desde esta perspectiva, el estudiante de población se ve expuesto a poseer una falta o un falso

reconocimiento, lo cual genera una identidad ficticia, negando su experiencia, su historia, el arraigo con su lugar de origen.

Para García (1999), el reconocimiento también se centra en la identidad. Hoy en día se tensiona que la sociedad debe ser más inclusiva reconociendo raza, etnias, sexo, culturas, etc. Considerando los elementos mencionados anteriormente, el reconocimiento permite una realidad más concreta al momento de validar las identidades de población porque a través de su política busca lograr que el sujeto se encuentre consigo mismo, y se desenvuelva; así es posible dar cuenta que *“el remedio para la injusticia lo constituye alguna forma de cambio cultural o simbólico”* (Fraser, 1998. p. 21)

Es por ello que Justicia Social y Reconocimiento son pertinentes para el estudio al momento de reconocer que el proceso de construcción de identidad poblacional no es un proceso estático, sino que esta constantemente modificando

“Tratar el reconocimiento como una cuestión de justicia tiene, a su vez, una segunda ventaja: que concibe el des-reconocimiento como un agravio de status, cuyo ámbito son las relaciones sociales no la psicología individual. Desde este punto de vista, ser des-reconocido, no es simplemente que se piense mal de uno, que se mire con desdén o que se desvalorice en las actitudes conscientes o en las creencias de los demás. Es más bien que se niegue a alguien el status de participante en la interacción social y se le impida la participación como un par en la vida social como consecuencia de patrones institucionalizados de valor cultural que lo constituyen, comparativamente, como indigno de respeto o estima” (Fraser, 1998: 28)

En relación a los tópicos presentados que la identidad configura diversas matrices de discusión que posibilita el análisis de nuevos procesos configurantes de ella. La identidad se entiende como una construcción socio-espacial, a partir de la valorización y apropiación que los sujetos realizan de un determinado espacio, cómo de experiencias comunes que contribuyen, tanto a la unidad y al reconocimiento de pares y a la diferenciación de un otro.

Esta identidad sufre transformaciones a partir de los enfrentamientos que surgen entre el contexto poblacional y la espacio escolar, y que modelan el curso mismo de estas identidades particulares, posibles de analizar desde una matriz local donde estas tensiones o disputas se concretizan en la constante reformulación de la identidad.

La identidad representa una matriz desafiante en el contexto de la Justicia Social, y en específico en el develamiento de una identidad en constante construcción, que apunta hacia el reconocimiento, lugar en el cual, la disputa entre espacios y realidades espaciales se hacen latentes en el curso de la investigación que se ha propuesto.

3. Posicionamiento Teórico

Para la investigación que se presenta las posibilidades de movilizar la discusión en el caso del desarrollo de una identidad y en particular, de una identidad que deviene de procesos de espacialización social, se apunta como necesaria la comprensión de las dinámicas de espacio y las tensiones que existen dentro de ella en la formación de procesos identitarios en el cual los estudiantes se ven representados.

Para ello se hace imprescindible analizar cómo esta identidad se ve contrastada en la matriz escolar, ante el cual una mirada interesante para la investigación se asienta a la base de las argumentaciones de Dubet y Martuccelli (1998) en la explicación de la sociología de la experiencia y las dominaciones que se construyen, a propósito de estas discusiones entre escuela y sujetos, desde las conexiones entre las experiencias de los estudiantes y las determinaciones protocolares que el sistema escolar impone a sus integrantes.

La identidad como una construcción, por lo tanto, se comprende como una forma de explicación a los fenómenos sociales y materiales que los sujetos en comunidad constituyen y resignifican, a propósito de su realidad y contexto histórico, pues bien, para el caso del trabajo que se presenta, las discusiones respecto a la experiencia, y la subjetividad son destacadas, al momento de comprender cómo se estructuran formas de producción de identidad, y por tanto de una conexión de experiencias espaciales que complementan la línea o las líneas de formación y forjación de procesos identitarios concretos en espacios particulares.

En este mismo sentido la identidad y los procesos de forjación de ésta, se construyen en relación a experiencias espaciales, que a lo largo del tiempo combinan la realidad permitiendo la construcción de espacios de sentido que articulan y configuran la identidad. En este caso las perspectivas de análisis derivan de las argumentaciones de Tuan (2004). Este autor enfatiza en la

potencialidad de las experiencias al momento de comprender y analizar las producciones espaciales que a diferencia de los enfoques tradicionales, lo sitúan en la cercanía con las intersubjetividades derivadas de la experiencia del lugar, y que en el curso del tiempo configuran realidades espaciales y de identificación que desde un inicio comienzan en los sujetos y se comparten por relaciones complejas de arraigo entre diversos sujetos o comunidad.

En el caso de la investigación Tuan (2007), otorga una posibilidad de análisis que escapa de las matrices estructurales de la economía, apuntando a las tendencias culturales y de sentido que permiten comprender como se construyen las identidades en relación a los afectos y relaciones comunitarias que se materializan en espacios particulares. De este punto se desprende que las conceptualizaciones de arraigo, pertenencia y significación, adquieren una importancia para este trabajo, ya que contribuye a generar una definición de identidad entendida por esta investigación como un proceso, en el cual los sujetos construyen unidades de sentido que posibilitan la legitimación respecto a una forma de afrontar la realidad, y un modelo de explicaciones a sus prácticas cotidianas.

En este sentido las aportaciones teóricas de Tuan (2007) respecto a la condición de arraigo, en particular, es la que posibilita la vinculación entre esta forma de entender la identidad y su relación con contextos particulares, ya que este autor demuestra que el lugar es potencial de experiencias concretas de los sujetos, y sobre el cual se configuran lazos afectivos o sentimientos de filiación con el espacio construyendo significación e identificación entre los sujetos y el espacio habitado (Tuan, 2007) esta experiencia implica una forma de entender el mundo por parte del sujeto y la colectividad (sociedad). Para Tuan (2005) el espacio es asimilado por los individuos mediante los sentidos y la subjetividad, configurándose un valor sobre el espacio (Tuan, 2004, Tuan, 2007), y por lo tanto una actitud hacia él.

Esta relación de filiación contempla una actitud hacia el medio que puede expresarse desde la individualidad de los sujetos mediante el sentimiento y las manifestaciones interpretativas de este, como a su vez de la noción de lugar y espacio de la sociedad o localidad. Esta última queda representada en el etnocentrismo, el imaginario del espacio lo que se liga íntimamente con la noción cultural.

La representación de la “Topofilia” y el espacio indica un objeto y un sentimiento inseparable que forma un sentido de pertenencia y apego “es el lazo afectivo entre las personas, el lugar o el ambiente circulante” (Tuan, 2007.p. 13), mediante el cual, espacio y lugar se ligan en torno a la temporalidad y la construcción de identidad.

“El término topofilia funde los conceptos de sentimiento y lugar. Después de haber examinado la naturaleza del sentimiento, podemos considerar el papel que tiene el lugar o el entorno en lo que respecta a ofrecernos imágenes que hagan de la topofilia algo más que un sentir difuso y desvinculado (...) El entorno puede no ser la causa directa de la topofilia, pero ofrece los estímulos sensoriales, que en cuanto imágenes percibidas, moldean nuestras alegrías e ideales” (Tuan, 2007.p. 155)

En este caso la relación entre “topofilia” y lugar son las que configuran caracteres de espacios y realidades identitarias, y que para el caso de extrapolarlo a la identidad de población adquiere sentido para entender las dinámicas internas que configuran el curso particular de las historias locales, y que representan formas espaciales y de identificación que se sostienen en los espacios por ejemplo en la población.

Esta identidad subjetiva y concretizada en experiencias espaciales explican como internamente se consolidan espacios de cosmos (Tuan, 2005), sobre el cual, los sujetos se movilizan, y categorizan experiencias y formas de entender el mundo desde lo local, para el caso de la población, y una unidad de sentido y significación para sus pobladores *“El espacio se transforma en lugar a medida que adquiere definición y significado”* (Tuan, 1983. p.67).

Es esta identidad la que en particular construye posibilidades de actuación de los estudiantes y que queda negada por la instancia escolar ante el cual se establecen dinámicas de actuación y de acción por parte de estos actores. Desde las explicaciones de Tuan, (2007) la identidad en todo momento es construcción del sujeto y no puede ser negada, en tanto se concretiza en experiencias intersubjetivas.

Es esta identidad la que se materializa en contextos socioespaciales y que para eventos de la investigación adquieren sentido para comprender como la población construye experiencias que explican un arraigo entre los sujetos y que se concretiza en lo que hemos denominado **identidad de población**.

Por lo tanto la forma en la que concebimos el contexto socio-espacial, o para el caso más específico de la investigación la población como una unidad espacial y social donde se comparten experiencias, historias y vivencias en común de un grupo determinado de sujetos, nos referimos a una comunidad barrial que se sustenta en sentimientos de pertenencia e identidad social que caracterizan las relaciones entre los sujetos y su entorno. La **población** es entendida aquí como una unidad socio-territorial que es el espacio o escenario donde se desarrollan las relaciones sociales de una determinada comunidad y a su vez es producto de estas.

De la anterior definición de población que hemos adoptado, establecimos una conexión intrínseca con el proceso de construcción identitario de los sujetos que la habitan, que como dice Bengoa (2006) es aquella que brinda significado al espacio, una “*búsqueda de sentido*”, y que como hemos clarificado la identidad sería una construcción de unidades de sentido, por lo tanto, la identidad a la cual hacemos referencia, esta **identidad de población**, sería una construcción desde la valorización social y personal que los sujetos hacen de su espacio más cercano, que según Tuan (2005) sería producto de la experiencia de los sujetos que construyen espacios particulares de identificación (Tuan, 2007).

Es la particularidad de la identidad de población que se diferencia del resto de los espacios donde conviven los sujetos lo que entra en profundos cuestionamientos y transformaciones cuando se ve enfrentada al proyecto de “cultura hegemónica” de la escuela, donde las aportaciones de Piña (1987) nos permiten comprender de la mejor manera como la identidad se ve sometida a procesos de transformación y mutabilidad a partir del ejercicio de negación identitaria que establece el proyecto homogeneizador del “deber ser” de los sujetos que propone la Escuela.

Al respecto Piña señala:

“(…) que la negación de la identidad “popular” se manifiesta no como el ejercicio de una voluntad siniestra y vertical, sin que se hace presente a través de múltiples mecanismos de disciplinamiento social (...) mediante el cual, los comportamientos y concepciones de los sectores subalternos o periféricos son rechazados hacia los confines de la “cultura” porque no concuerdan con las características o valores de los estratos dominantes y “cultos”, y mas generalmente, porque no concuerdan con los modos “oficiales” de ver el mundo” (Piña, 1987. p.276)

La trascendencia del barrio para los sujetos, según nuestra mirada, nos permite fundamentar la importancia de estudiar la relación de identidad como una construcción de **población** dilucidando a esta última como una forma de espacialización significativa y crucial en el reconocimiento que los sujetos hacen de sí mismos, es una potente construcción simbólica. en el autor mencionado anteriormente, la cultura de población o popular como él la trabaja, es la que cultura de los de “abajo” donde ellos mismo son productores y consumidores de esta, entendiend que esta no es para ser vendida, sino para ser usada, ya que responde a las necesidades de los grupos populares; así la identidad de población *“dentro de un contexto social de dominación y explotación sería el sistema de respuestas solidarias, creada por los grupos oprimidos frente a las necesidades de liberación”* (Piña, 1987. p. 277)

Esta identidad que configura realidades espaciales que se ve contrastada, en la posibilidad de reconocerla en el campo de las Ciencias Sociales, debe ser asumida no desde la negación, sino como una producción válida de espacio, ya que:

“(…) lo que se quiere expresar es que toda legitimidad es legitimidad para alguien; por tanto, desde el punto de vista de los fundamentos ideológicos del “desarrollo” o del funcionamiento del sistema urbano-industrial, la negación de la identidad de “lo popular” se realiza, para el caso de masa marginal, a partir de su perfil negativo en el proceso productivo” (Piña, 1987.p.274)

Es entonces que la experiencia y la producción de la identidad que denominamos como de población es complejizada al momento de establecer miradas a su reconocimiento, y las tensiones con el espacio escolar, ya que esta posee un doble carácter: es un resultado social, un hecho histórico y, a la vez es generadora de prácticas sociales “es decir en palabras de P. Bourdieu, posee el simultáneo rango de “estructura” y “estructurante” (Bourdieu en Piña, 1987. p. 285)

En el caso de las identidades de los sujetos, se ven expuestas por relaciones conflictuales, en el cual una cultura se impone sobre la otra. Un claro ejemplo se puede apreciar en la escuela, la cual en reiteradas ocasiones limita las posibilidades de actuación de los estudiantes, y en específico la representación de rasgos identitarios que se contrastan con la institución.

Por ello, surge la necesidad de establecer miradas hacia el reconocimiento de estos sujetos que son coartados en las posibilidades de actuación. Es por eso que la Teoría de la Justicia Social

se convierte en una posibilidad de establecer nexos hacia estas discusiones, y en particular a las injusticias que se crean en este espacio.

Es entonces que la Justicia social comienza a ser complejizada cuando se extrapolan a otras realidades como los contrastes entre una identidad de población y una cultura hegemónica escolar que dirime las posibilidades de acción de los estudiantes de determinadas poblaciones

Para Murillo (2011) debe generarse una educación desde y para la Justicia Social con la idea de disminuir las injusticias sociales existentes en este contexto. Esto hace alusión a que a educación debe promover en los estudiantes el respeto, el reconocimiento y la valoración de las diferencias de los estudiantes ya sean individuales, culturales y sociales. Por ello es importante que la educación alcance una justicia apropiada a las necesidades de los estudiantes y no sólo las de las escuelas que quieren imponer una cultura hegemónica, negando la posibilidad de participación de esta cultura identitaria heredada desde diversos espacios, y en particular para eventos de esta investigación en la identidad de población. Como lo menciona Connell (1993) la Justicia Social en la escuela apunta principalmente hacia la igualdad.

La escuela y la identidad de población quedan contrastadas entonces en una lucha que dirige el curso mismo de esta identidad de población, la Justicia Social, es una posibilidad en escenarios de disputa.

A modo de síntesis, se ha realizado un análisis hacia las perspectivas de construcción de identidad materializadas en experiencias espaciales subjetivas, ante ello las nociones teóricas aportadas por Tuan (2003, 2005, 2007) dan cuenta de esta explicación, a partir del arraigo y las dinámicas existentes entre topofilia, lugar e identidad intersubjetiva que derivan en espacios de identificación de los sujetos.

Las ideas expuestas en torno a la forma en que se construyó la definición de identidad se complementan a su vez, en base a explicaciones de la relación identidad-espacio que otorga Piña (1987) sobre el cual la identidad poblacional se sustenta en el curso histórico y temporal. Es entonces a partir de esta situación donde la identidad queda manifestada como producción cultural y social que se concretiza en experiencias espaciales que se ven mediatizadas y contrastadas dentro de las estructuras hegemónicas como la escuela convirtiéndose así en un desafío en la disputa entre la identidad de población y su posibilidad de reconocimiento en los parámetros de la Justicia Social.

3.1.1. Cuadro de Sistematización del Marco Teórico

Ejes Criterios	Identidad		Población	
	Escolar	Barrial	Arraigada	Disputada
Experiencia socializadora	Situación 1: "Identidad del deber ser escolar"	Situación 2: "Búsqueda de sentido social y personal"	Situación 3 "Autovalidación del espacio a partir de la resignificación del sujeto"	Situación 4: "Enfrentamiento entre cultura hegemónica escolar y el sistema de representaciones solidarias de los sujetos"
Conflictual social	Situación 5: "Imposición de los patrones culturales-institucionales para la vida social"	Situación 6: "Producciones y manifestaciones culturales de los sujetos en su barrio"	Situación 7: "Construcción de la población, como lugar de todos"	Situación 8: "Constitución de una modalidad de población que se diferencia de una cultura hegemónica externa"
Identidad barrio inmediato	Situación 9: "La posibilidad o apertura a mayores oportunidades de desenvolvimiento en el medio social"	Situación 10: "El barrio como encuentros y desencuentros entre quienes lo construyen"	Situación 11: "El escenario donde se configuran situaciones de significación cultural, social y personal"	Situación 12: "Escenario donde se reafirman o quiebra una identidad constituida"

Cuadro de Sistematización en base a los criterios explicativos de la teoría de Dubet y Martucelli. "En la Escuela. Sociología de la Experiencia escolar". Editorial Losada. 1998

4. Marco Metodológico

4.1. Definición del Enfoque

Se ha propuesto en el curso de la investigación abordar la temática de la construcción y transformación de la identidad de estudiantes - pobladores de Santiago, en cuanto esta se encuentra sometida a procesos de mutabilidad producto de los quiebres o reafirmaciones que se generan a partir del choque territorial entre la escuela y el contexto poblacional. Es por ello que el Marco Metodológico que a continuación presentaremos se centra en un enfoque cualitativo cuya intencionalidad es rescatar las subjetividades de los individuos a los cuales dirigiremos el estudio.

La investigación cualitativa se constituye en una experiencia de convivencia, en la que se construye conocimiento de forma colectiva donde *“los agentes, en tanto a sujetos capaces de brindar una narración de sus propias vivencias, tejen un conjunto de “explicaciones” acerca del sentido de su acción y sobre la acción de los otros”* (Scribano, 2008. p.14). Por lo tanto, esta se desarrolla en un espacio social, cultural e histórico particular, en el que se construyen multiplicidades de relaciones incorporando el diálogo en una comunidad democrática, de aprendizaje, de comunicación y acción.

4.2. Tipo de Investigación

Nuestra investigación se enmarca en el paradigma investigativo de enfoque hermenéutico¹⁵ que define sus pautas desde una perspectiva cualitativa donde las realidades son múltiples y dependen de la construcción compartida de personas individuales¹⁶, por tanto, este estudio representa un modelo de investigación interpretativo que tiene por finalidad describir y/o comprender la realidad, los significados y sentidos de las acciones desde la perspectiva de los actores.¹⁷

Es decir, el modelo de investigación cualitativa, posibilita el curso analítico de la situación de configuración de la identidad en espacios poblacionales, puesto que se conjuga directamente con la especificidad subjetiva de construcción de estos actores desde el fenómeno de la experiencia. Este modelo, por tanto delimita la posibilidad del análisis de tipo cuantitativo que no asegura la

¹⁵Se entiende para el curso de esta investigación que la realidad no es independiente de la mente del que conoce, sino que esta es creada. Es un tipo de relación sujeto/sujeto, donde prima el sujeto por sobre el objeto.

¹⁶ Olivera, A. “Metodología de la Investigación educativa”. 2011. UAHC, basado en A. Scribano. “El proceso de investigación social cualitativo”, Editorial Prometeo libros, Argentina. 2008

¹⁷ Ibid.

comprensión directa de las formaciones o tipologías identitarias al sustentarse en la abstracción o datos objetivos.

4.3. Unidad de Análisis

El trabajo analítico de la investigación se hace cargo de la experiencia como unidad de análisis comprendiéndola como parte de un proceso social¹⁸, de esta forma:

“La experiencia no es social sólo en la medida en que es compartida por grupos, porque también se define por relaciones sociales (...) Importa entonces que el testimonio de los actores se desarrollen en el espacio de estas relaciones, y que la intervención sociológica confronte los grupos a los actores que desempeñan un rol central en la formación de la experiencia común” (Dubet, Martuccelli, 1998. p.16)

Esta experiencia confluye en rasgos de identidad y considerando las aportaciones teóricas de Tuan (2007) esta contribuye a la construcción subjetiva de identidades y espacios, sobre el cual los sujetos construyen formas particulares de actuación.

Por último, la experiencia nos permitirá entender cómo esta construcción de identidad de población no es un proceso homogéneo, sino que sufre constantes transformaciones, lo que permite crear espacios particulares de identificación, a partir de la valoración social y personal que hacen los sujetos de este espacio dinámico, por lo tanto, el enfoque de tipo interpretativo permite acercarse a esta realidad concreta desde el análisis de los discursos que ellos mismo construyen.

4.4. Muestra

A través de esta herramienta de la investigación, identificaremos cuales son los sujetos que vamos a examinar, con el objetivo de crear enlaces entre Identidad, Población y Escuela. La muestra debe lograr una representación adecuada de estos actores, para así reproducir de la manera más óptima los rasgos esenciales que se consideran importantes para la investigación.

En relación al muestreo, este se define de carácter intencional, esto quiere decir, que se caracteriza por obtener muestras “representativas” de un grupo pequeño y específico. El muestreo,

¹⁸ “En sentido amplio, cualquiera de las convencionales fases del proceso investigador puede conceptuarse como analítica, pues ya desde el comienzo de la llamada formulación del problema que se estudia el investigador va disecionando el fenómeno en cuestión. Y la tarea de plantear y resolver interrogantes no cesa hasta la presentación de los resultados de la indagación” (Valles, 1999 .p. 339-340)

por lo tanto, define sus pautas acorde a los contextos donde la investigación se desarrolla, y se define como intencional, o de intencionalidad negociada (Mejía, Navarrete, 2002), bajo el parámetro de máxima varianza¹⁹.

Este muestreo nos permitirá seleccionar los rangos esenciales de los sujetos donde se vincula la identidad y la experiencia, en relación al espacio cotidiano y la escuela, comprendiendo en el curso de esta investigación las tensiones o reafirmaciones que surgen, a propósito de los estudiantes y la población como configuradora de identidades particulares, acercándonos a los discursos que éstos construyen y los significados que se materializan en esta realidad, por lo tanto, se busca conocer a los sujetos, en cuanto a las formas en que construyen o transforman la identidad.

4.4.1. Criterios de Recolección de información

Para el caso propuesto se han definido los siguientes criterios para la construcción de la investigación.

4.4.1.1 Selección de escuelas:

a-Sujetas a condiciones de vulnerabilidad social:

Este criterio permite evidenciar el emplazamiento de la escuela en lugares de alta vulnerabilidad, a los cuales asisten masivamente estudiantes de bajo nivel económico, y cuya realidad se constituye como una opción de análisis dentro de la Región Metropolitana.

b-Desempeño Académico Estandarizado

Este criterio permite focalizar los establecimientos educacionales, que presentan bajo desempeño académico y situaciones críticas respecto a las pruebas estandarizadas del país, en este caso el SIMCE 2009.

¹⁹ De acuerdo a esto, se asume que la varianza en este caso responde a dinámicas

Cuadro 1: "Muestra de escuelas seleccionadas"

Escuelas-Liceos Emplazadas en Zonas con Alta Vulnerabilidad Social
Desempeño Menor al Promedio Nacional en Lenguaje y Matemáticas
8 Escuelas-Liceos

4.4.1.2. Selección de las fuentes informantes:

a-Trayectoria de Vida Escolar

La selección de los estudiantes de enseñanza secundaria de establecimientos municipales y particulares subvencionados corresponde a la participación del proceso de escolarización en ese espacio, y al recorrido que han construido dentro él en base a los criterios de construcción de espacio escolar y su relación con la justicia/injusticia social.

b-Desempeño Escolar

Este criterio se sustenta en base a las prácticas escolares que preponderan en la escuela y a las condiciones de diferencia-igualdad diversidad-inclusión encuentran máxima expresión en el sistema de méritos que se reconocen desde el éxito escolar medido en relación con el rendimiento académico.

c-Comportamiento Disciplinar

Este criterio se sustenta en base a las prácticas escolares, en relación a la interacción de los estudiantes con el establecimiento y a los dispositivos disciplinares homogeneizadores intentando cubrir la máxima varianza entre los estudiantes a ser muestreados con la intención de alcanzar la máxima profundidad en la indagación comprensiva.

Cuadro 2: "Muestra de Estudiantes por cada Liceo"

Estudiantes con trayectoria escolar-media completa en el mismo liceo		Comportamiento Disciplinar	
		Con Sanción Regular	Sin Sanción Regular
Desempeño Escolar	Con Reprobación de Nivel	1	1
	Sin Reprobación de Nivel	1	1

En este contexto el número total de estudiantes que componen la muestra es de 32 (n=32) distribuidos en 8 escuelas-liceos de la ciudad de Santiago, Región Metropolitana.

4.4.1.3. Criterios Teóricos para seleccionar Profesores

a-Trayectoria de Vida Escolar

Se seleccionará profesores que lleven más de 3 años trabajando (bajo la idea del anclaje socio-cultural) en la misma institución escolar. En este sentido, se privilegiará el conocimiento de experiencia sobre los procesos educativos de la institución seleccionada.

b-Nivel de Experticia

Se seleccionarán profesores con niveles de experticia diferencial, neófitos (< de 4 años) y de experticia media y superior (> de 4 años), con la finalidad de recomponer comprensivamente los discursos de los agentes que deben lidiar directamente con los enmarcamientos institucionales y con las experiencias estudiantiles.

4.4.1.4. Criterios Teóricos para seleccionar Directivos

a-Trayectoria de Vida Escolar

Se seleccionará directivos que lleven más de 5 años trabajando (bajo la idea del anclaje socio-cultural) en la misma institución escolar. En este sentido, se privilegiará el conocimiento de experiencia sobre los procesos educativos de la institución seleccionada.

b-Nivel de Experticia

Se seleccionarán directivos con niveles de experticia diferencial, neófitos (< de 4 años) y de experticia media y superior (> de 4 años), con la finalidad de recomponer comprensivamente los discursos de los agentes que deben lidiar directamente con los enmarcamientos institucionales y con las experiencias estudiantiles.

Cuadro 3: "Muestra de Directivos por cada Liceo"

Nivel de Experticia	Profesores con trayectoria escolar superior a 5 años en la misma escuela-liceo
< a 4 años	1
> a 4 años	1

4.5 Técnica de Recolección de Información

4.5.1.1. Observación:

Técnica de recolección que se basa principalmente en la posibilidad en primera instancia de acercarnos a la realidad estudiada e identificar las relaciones sociales, los discursos y prácticas que se dan en un contexto y situación específica. De esta forma *“cuando nos referimos a la observación aludimos a la percepción directa no mediada por instrumentos (...) el observador se “compromete” en la acción que el grupo o sujeto realiza y desde allí observa y las segundas, por su parte, implican un posicionamiento externo a la situación”* (Scribano, 2008. P. 57)

4.5.1.2. Entrevista Semiestructurada:

En esta investigación se empleará la modalidad de entrevistas semiestructurada como instrumento que recolección de información que busca identificar la interacción intersubjetiva de los estudiantes y las actitudes adoptadas por los sujetos al referirse a la temática propuesta, bajo la intencionalidad negociada entendiendo que este tipo de *“muestra cualitativa tiene la forma de una espiral que se contrae y vuelve sobre sí, en tanto círculo virtuoso de información”* (Scribano, 2008. p. 36), y en segunda instancia, permite la cercanía con quienes se trabaja en base a la lógica de interacción comunicativa. Si bien posee una estructura intencionada, ésta responde a la posibilidad de interpretación que para el caso del enfoque de investigación propuesto permite una relación dialógica entre entrevistado y entrevistador.

4.5.1.3. Recogida documental:

Para esta investigación se utilizarán dos tipos de documentación: fotografía y la información sobre la experiencia de construcción de espacio escolar que queda registrada en los documentos generados por directivos (instructivos, reglamentos, entre otros) y por profesores (anotaciones, planificaciones, entre otras)

Cuadro 3: “Objetivos Específicos de la Investigación y su relación con la Aplicación de Técnicas”

Propósitos de la Aplicación de Técnicas	Técnicas de Recolección	Registro de la información	Técnicas de Procesamiento
<p>Objetivo Específico 1</p> <p>Identificar los conflictos y problemáticas en torno a la disputa entre escuela y contexto espacial en la conformación identitaria del sujeto de población.</p> <p>Objetivo Específico 2</p> <p>Analizar las situaciones de quiebre y reafirmación de la estructura identitaria y la responsabilidad del espacio escolar en esta.</p>	<p>Recogida Documental</p> <p><i>Directivos y profesores</i></p>	<p>Registro Escrito</p>	<p>Narrativa</p>
<p>Objetivo Específico 3</p> <p>Validar el proceso de construcción de la identidad como experiencia espacial que permite el reconocimiento social del sujeto.</p>	<p>Recogida Documental</p> <p><i>Estudiantes</i></p> <p>Observación Participante</p> <p><i>Estudiantes</i></p>	<p>Registro Sonoridades, Visual y Textual</p> <p>Registro Escrito (registro anecdótico)</p>	<p>Narrativa</p>

Toda la información recopilada y analizada será triangulada para la construcción de resultados consolidados respecto a las formas en que opera el reconocimiento institucional sobre la experiencia de producción/construcción de espacio escolar.

Cuadro 3: “Objetivos Específicos de la Investigación y su relación con la Aplicación de Técnicas”. FONDECYT 11100272: Reconocimiento del espacio escolar

Propósitos de la Aplicación de Técnicas	Técnicas de Recolección	Registro de la información	Técnicas de Procesamiento
<p>Objetivo Específico 1</p> <p>Develar la forma en que la escuela define mecanismos para la identificación, la distinción y el reconocimiento del otro, tanto en las dimensiones pedagógicas de orden curricular, didáctico y relacionado con la disciplina.</p> <p>Objetivo Específico 2</p> <p>Identificar la forma en que los actores directivos y profesores significan dichos mecanismos en sus prácticas educativas cotidianas, tanto en relación con los objetivos de la escuela como en relación a sus propias creencias sobre la actuación pedagógica.</p>	<p>Recogida Documental</p> <p><i>Directivos y profesores</i></p>	<p>Registro Escrito</p>	<p>Narrativa</p>
<p>Objetivo Específico 3</p> <p>Reconocer los dispositivos visuales, textuales y sonoros que son utilizados por los estudiantes en sus experiencias de producción/construcción de espacio escolar.</p>	<p>Recogida Documental</p> <p><i>Estudiantes</i></p> <p>Observación Participante</p> <p><i>Estudiantes</i></p>	<p>Registro Sonoridades, Visual y Textual</p> <p>Registro Escrito (registro anecdótico)</p>	<p>Narrativa</p>
<p>Objetivo Específico 4</p> <p>Vincular las experiencias de construcción de espacio escolar con los modelos identificatorios de los estudiantes, en una perspectiva de lugar.</p>	<p>Entrevista en Profundidad</p>	<p>Registro Audiovisual</p>	<p>Análisis Crítico del Discurso</p>
<p>Objetivo Específico 5</p> <p>Relacionar la mecanismos de construcción identitaria del espacio escolar con situaciones de justicia/injusticia social promovidas por los diversos agentes educativos.</p>	<p><i>Estudiantes, Profesores y Directivos</i></p>		

Toda la información recopilada y analizada será triangulada para la construcción de resultados consolidados respecto a las formas en que opera el reconocimiento institucional sobre la experiencia de producción/construcción de espacio escolar.

4.6 Técnicas de Análisis

4.6.1. Análisis Crítico de discurso

Considerando el nivel metodológico en el que se inscribe la investigación, la interpretación de los discursos capturados en las técnicas de recolección de información toma un curso central, principalmente porque éstos expresan rasgos de identidad y de apropiación en un espacio particular, y que en el caso del enfoque Hermenéutico, permiten reflexionar respecto a las significaciones, cambios, transformaciones o reafirmación de la identidad.

El análisis crítico del discurso (ACD), permite acercarse, por tanto a los entrevistados, en base a la construcción de relatos y vivencias de estos sujetos. De esta forma *“los discursos no poseen interés tan solo por el hecho de ser expresiones de la práctica social, sino por el de contribuir a determinados fines, a saber, el de ejercer el poder a todos los efectos”* (Wodak & Meyer, 2003. p. 63)

Los discursos no son fenómenos que tengan una existencia independiente. Constituyen elementos –y son el requisito previo- de la existencia de los llamados dispositivos. Un dispositivo es el contexto, que se encuentra en constante evolución, de elementos de conocimiento incluidos en el habla y en el pensamiento –en la acción y en la materialización- (Wodak & Meyer, 2003)

De acuerdo a lo anterior, el análisis del discurso permite la comprensión de los contextos desde la comunicación de los sujetos, y cuya interacción con la experiencia y la realidad cultural logra comprender los cambios o transformaciones que en el tiempo se configuran.

5. Desarrollo

El siguiente apartado se configura en base a la investigación desarrollada en el contexto escolar en el año 2012, para ello se estableció un análisis muestral en base a dos realidades escolares en el contexto de liceos del Gran Santiago. Utilizando las Técnicas de Recolección de información como la Observación, la Entrevista Semiestructurada y la recogida documental se ha revelado una serie de datos y códigos que permiten evidenciar, en este caso la producción del espacio escolar.

El trabajo investigativo desarrollado se concretó en dos establecimientos educacionales: el primero de ellos el Colegio Polivalente María Reina (CPMR) de la comuna de Puente Alto, y el Colegio Técnico Particular San Ramón (CTPSR) de la comuna de La Cisterna. La investigación se ha configurado, a partir de tres capítulos que interpretan la información recopilada delimitando las Unidades Macroestructurales Semánticas (UMS) que se presentan en los discursos de los sujetos escolares.

Para sistematizar la información se distribuye en tres ejes temáticos asociados a tres capítulos directrices; el primero de ellos queda constituido de la siguiente forma: *Barrios y Escuela en Discordia: Normas, restricciones y contradicciones desde los agentes directivos y docentes*, que explica la dinámica restrictiva de la escuela y los escenarios de actuación de quienes son los agentes que detentan el poder y el control en el espacio escolar, sus reflexiones e interpretaciones respecto a la institución. El segundo capítulo denominado: *Barrios y Escuela en Disputa: Escenarios coexistentes y no dialogantes de los estudiantes*, enfatiza en la mirada a los discursos construidos por los estudiantes, en relación a la institución escolar y sus posibilidades de ser dentro de este espacio particular, en cuanto a los rasgos de identidad que éstos configuran, el último capítulo queda referenciado hacia los *Reconocimientos y desafíos de una identidad disputada*, momento en el cual la identidad relevada por los sujetos educativos, en relación al barrio comienza a ser discutida hacia escenarios de posibilidades en cuanto al rol que la escuela juega dentro de esta experiencia.

5.1. Capítulo: Barrios y Escuela en Discordia: Normas, restricciones y contradicciones desde los agentes directivos y docentes

El presente capítulo considera los elementos teóricos enunciados en los apartados anteriores. En él se pone en discusión la modalidad, sobre la cual la escuela se constituye como matriz directa de los elementos forjadores y restrictivos de la identidad tanto de sus agentes directivos y docentes y la autoridad implícita dentro de este escenario particular.

Este capítulo discute respecto a la dimensión del barrio y la escuela en discordia y los elementos que hacen del espacio escolar una matriz de análisis por los discursos que explícita e implícitamente son interpretados por quienes velan por su funcionamiento interno. De esta forma las normas, las restricciones y las configuraciones de este escenario de acción se construyen desde sus agentes próximos que hacen de cada espacio recóndito de la escuela una visualización de sus fines e intenciones respecto al mundo escolar y los sujetos que se mueven dentro del dentro del juego, el aula, el patio, es decir los estudiantes.

La experiencia escolar y el deber ser de la escuela imponen valores de la institución que son apropiados o rechazados por quienes encauzan la labor de control y disciplinamiento dentro de las barreras que el espacio escolar recrea para sí misma. **Las formalidades institucionales operan y disponen de tiempos específicos** (Observación 2, CPMR), según esto la escuela configura para sí elementos disciplinares que explican los movimientos y las acciones de sus agentes internos.

La institución escolar enfatiza de manera directa modelos y escenarios de actuación la norma, el control y las restricciones de los espacios quedan delimitados por la rutina y la disciplina propia de este sistema que establece límites de actuación dentro de los estudiantes, como de los cargos directivos. **La escuela presenta espacios definidos para las interacciones** (UMS entrevista 2, CPMR), así como modelos referenciales aceptables que son encarnados por la imagen de la autoridad, la cual es reconocida por los actores participantes de la realidad ritual de la escuela.

Este sistema contiene dentro de sí elementos que le permiten mantener una imagen, y un statu quo que coarta y restringe el escenario de las posibilidades de sus estudiantes, de esta forma este discurso es asumido por los agentes directivos y docentes, sobre el cual las interacciones y los

discursos contruidos al respecto permiten comprender el nivel de arraigo que existe con la institución y para la institución educativa.

La labor de los agentes normativos o la autoridad reconocida por la institución escolar permite comprender cómo estos realizan sus funciones y qué espacios hacen de la escuela un escenario de dominación. Al respecto la investigación presentada indica cómo estas formas de establecer el poder, la norma y las explicaciones disciplinares son asumidas por estos agentes desde el rol que cumplen en un marco de “prioridades” en los límites espaciales de la escuela.

“si la escuela está hoy rodeada de un aura de nostalgia, si es simultáneamente defendida y criticada, es sin duda porque ya no puede ser verdaderamente una institución en la medida en que debe llenar simultáneamente “funciones” de naturaleza distinta, donde debe perseguir objetivos diversos que ya no se acuerdan armoniosamente en sus principios más esenciales”, como parecía suceder “antes” (Dubet & Martuccelli. 1998. p. 25)

La escuela dentro de si misma posee diversidad de discursos que son asumidos desde los parámetros de la normatividad, la misma realidad experienciada en la investigación y los contextos educativos demuestran los códigos institucionales respecto a los comportamientos y los rasgos esperados por los sujetos educativos dentro de un marco de prioridades. De esta forma el rol de sus agentes es reconocido dentro de este escenario y moviliza sus acciones **la labor docente se asocia a una misión por cumplir** (UMS entrevista 2, CTPSR), sin embargo dentro de ella comienzan a vislumbrarse elementos que contradicen este fin, cuando se comienza a preguntar por el rol que cumple el elemento normativo dentro del proyecto de la institución y la forma en la que se implementa mediante la sanción tanto para directivos y los estudiantes tal y como se presenta dentro de la escuela a partir de la entrevista 1 a un docente del Colegio Polivalente María Reina:

“si po si me parece una norma bien estúpida, mira si ni los estudiantes de enseñanza media ni lo ocupan y lo voy a ocupar yo...que me voy a andar metiendo dentro de un delantal, aparte que eso te genera una diferencia te marca, es como el poder de un profe que piense de manera retrógrada, es como un poder a la hora de evaluar, es como un poder que tenemos...eso de andar con delantal te hace sentir como una marca” (CPMR.E.1.48)

Las representaciones respecto a la normatividad para ese caso quedan asumidas en el peso que contiene una forma de vestir y la diferenciación con los otros agentes escolares genera para este caso una desafección respecto al rol y a la imagen proyectada de la disciplina en el marco de la escuela.

El espacio escolar dialoga dentro de sí con la norma, las restricciones y las contradicciones que explican la variabilidad discursiva presente en el contexto escolar, así como genera espacios de pertenencia con ella o desafiliación respecto a los patrones de comportamientos impuestos por la institución.

Si bien se han mencionado rasgos característicos de la realidad de la escuela y la normatividad como elementos configurantes de la identidad autoimpuesta por la institución educativa, es necesario entrar en diálogos complejos respecto a la normatividad y la imposición de matrices conductuales respecto a las formas de ser de la identidad que contienen los estudiantes, a propósito de la cultura cotidiana y de los espacios cercanos, lugar en el cual, la disciplina y las sanciones asumen nuevas formas de enmarañarse, en torno a esos sujetos que pretende normar y homogeneizar ¿Cómo es representada esa instancia por los directivos?

“bueno pero en su casa es así, acá no no, que bueno, no yo me río que bueno, no pero acá no po hombre, usted acá tiene que obedecer las normas que están acá, eso es así, punto.”
(CPMR.E.4.62)

Como se menciona en la entrevista al directivo la producción del espacio escolar queda condicionada por dinámicas que dejan de lado el contexto barrial o esa experiencia inicial sobre la cual se sustentan las prácticas de los estudiantes, sin embargo este evento en particular constituye una barrera restrictiva, respecto de estos escenarios en los cuales los estudiantes y agentes escolares se movilizan dentro del espacio educativo, así las contradicciones dentro de la institución enfatizan nuevas miradas dentro de este espacio que se mueve en torno a la *contradicción* y la *restricción*, en cuento a *fronteras movedizas*, apropiaciones y rechazos y a controversias y espacios cruzados en el contexto del afán educativo puntos a discutir en los tres lineamientos del presente capítulo de la investigación.

A partir de lo anterior la experiencia de la escuela incide en las mentes de los sujetos que la recrean a diario, así se explican rasgos de sus comportamientos dentro de los límites y fronteras de la institución y sus interacciones, que significativamente hacen de este espacio institucionalizado una posibilidad de ser en cuanto a la norma autoimpuesta por esta estructura.

5.1.1. La escuela un contexto de fronteras movedizas

La explicación a las formas de control producidas en la escuela, movilizan las acciones de sus agentes activos y quedan delimitadas en las interacciones, a partir de las relaciones particulares entre esta estructura y sus actores. En este sentido, la escuela dentro de sí establece las líneas que permiten traspasar o retroceder dentro de los espacios que autoriza para la convivencia y el control, de tal forma que sus agentes directos - el rostro visible de la institución- logre afianzar el proyecto que la escuela construye para sí y para la experiencia social en la que se inscribe.

El escenario, en el cual la escuela autoriza o permite las interacciones varía según quienes encarnan la labor y el rol de ser mediadores entre la institución y la disciplina reflejada en la normatividad, así la norma se personaliza en los sujetos que son reconocidos por la comunidad escolar por el desenvolvimiento y la delimitación de los espacios dentro de la escuela. Comparativamente al teatro, el telón marca los tiempos y ritmos de la puesta en escena, para el caso de la escuela, la normatividad encarnada entre los directivos y docentes se asume como el límite entre las múltiples instancias que cierran o abren espacios para la actuación. **La normatividad y control son partes determinantes del funcionamiento escolar** (UMS entrevista 1, CPMR), así como el control sobre ellos, este discurso es asumido por los sujetos y lo explican a través de sus prácticas e interacciones en la escuela.

El nivel de arraigo respecto a la norma y como ésta es materializada dentro del espacio escolar varía según el rol que cumplen dentro de la escuela los agentes: docentes y directivos. Claro está que la escuela desde estos sujetos controla y establece un orden de los múltiples espacios que se mantienen dentro de ella, pero tienen variabilidad cuando se comienza a analizar las representaciones que poseen los sujetos que la encarnan y como establecen dentro de sí límites y barreras respecto a las formas de actuación y a las pautas de anulación en el contexto escolar.

“El poder tiene afinidad con las relaciones de diferencia, y sobre todo con los efectos de las diferencias en las estructuras sociales. La constante unidad del lenguaje y de otros asuntos sociales garantiza que el lenguaje se halle entrelazado con el poder social de un buen número de maneras: el lenguaje clasifica el poder, expresa poder, está involucrado allí donde existe un desafío al poder o una contienda para conseguirlo” (Wodak & Meyer. 2003. p. 31)

Cabe destacar que la legitimidad respecto a la norma y las formas en las cuales se plasman en la escuela adquieren criterios de validez, en tanto, existen sujetos que la reafirmen, pero a su vez de códigos y el statu quo que reafirmado por el curriculum, y la imagen proyectual del sujeto esperado como emblema de la escuela permiten dar asidero a estas construcciones y representaciones al interior de la escuela que se manifiestan en el lenguaje y en las interacciones presentes dentro de la institución educativa.

En este sentido la escuela:

“transforma valores generales en normas y en roles, teniendo estos roles, a su vez, la capacidad de formar “personalidades sociales”. Ajustadas, al precio de segregaciones sociales y de una definición fuerte pero limitada del proyecto educativo, las relaciones escolares son en principio relaciones de roles en las cuales se cuelean y desvelan las personalidades de los individuos” (Dubet & Martuccelli, 1998.p. 59)

La explicación de la escuela y su imagen establece una serie de barreras que para el caso de este apartado se ve explicada bajo límites que no implican una representación única de sus agentes, sino una forma de acción respecto a los sujetos y la norma; las fronteras movilizadas que se recrean, a propósito de esta interacción, se explican por las acciones que configuran el espacio escolar y sus mediaciones respecto a los modelos de referencia de la escuela y los parámetros de acción de los estudiantes en relación a los directivos, lugar en el cual, se ha postulado una barrera imaginaria que delimita los tiempos y espacios, en los cuales la normatividad comienza a establecer el control de los sujetos.

Estas fronteras movilizadas explican una relación dialogante que no necesariamente implica una fluidez respecto a la comprensión de los parámetros sociales creados en el espacio social escolar, existe una pauta de aceptación restrictiva que como se puede observar dentro de las Unidades Macroestructurales Semánticas obtenidas de las interacciones en la escuela, vislumbran estas percepciones de frontera.

El estar en la escuela implica asumir códigos de actuación (UMS entrevista 3, CPMR), lugar en el cual, los espacios escolares imponen la primera frontera, en este caso la de establecer una pauta de comportamiento en y dentro de la escuela, donde la imagen proyectada de la autoridad si bien es asumida como rol restrictivo se impone para lograr propósitos en los estudiantes como lo podemos apreciar en la entrevista a un docente:

“bueno, dentro de la sala de clases el profesor, tiene claramente, (...) una tarea de control, convivencia, claramente es el jefe de UTP, dirección, ellos están enmarcados dentro de las personas o detentan control” (CPMR.E.2.43)

Esta primera frontera movilizada entre la normatividad en el patio y el espacio escolar no dialoga con la frontera del aula, de esta forma se dispone entre ellas una particularidad que simultáneamente con la otra frontera no dialoga dentro de la misma dimensión escolar.

Se ha encontrado para el caso de la investigación una forma comprensiva para denominar una relación que permanece en el modelo escolar hecho que lo explica como escenario vivo y cambiante desde los agentes directivos y docentes en la escuela, en este caso el de frontera movilizada que delimita la acción de sus participantes: *“Los tiempos escolares están determinados porque en las clases obviamente que los que dominan los tiempos son los profesores” (CTPSR.E.1.24)*, las explicaciones que otorgan los docentes respecto a la explicación de la escuela comienzan a ser contradictorios y simultáneos entre las representaciones del espacio escolar y las salidas posibles hacia una mirada dialogante con ellas.

De esta perspectiva se desprende que la producción del espacio escolar y de las denominadas “fronteras movilizadas” la contradicción y la movilidad del espacio escolar queda delimitado por esta forma comprensiva de análisis, sin embargo no existe sólo una frontera

movediza, sino múltiples que conviven en el espacio escolar, tal y como se explica a continuación respecto a la perspectiva del inspector del Colegio Polivalente María Reina:

“si po, si, si no seria fome po, trato de ser mas juguetón menos estructurado, con mi familia opino, de todo, de política de todo, emito juicio, y eso, hago cosas que la mayoría de la gente hace pero en el trabajo trato de no hacerlas, pero no sé. Hay una separación igual” (CPMR.E.4.58)

La escuela impone para los mismos directivos fronteras movedizas como en el caso de la entrevista (CPMR.E.4.58) el deber ser y cómo ello implica un despojo de su realidad cotidiana refleja este escenario de ambigüedad donde la frontera movediza su realidad.

Esta se constituye como frontera movediza para quienes detentan un rol ligado a la autoridad, pues saliendo del espacio escolar, este vuelve a la normalidad de sus prácticas, de esta forma ya no es una sino dos fronteras que se han descubierto a propósito de la investigación realizada: la frontera docente directivo y normatividad, y 2. la frontera docente directivo respecto al barrio.

De igual forma otras interpretaciones respecto al rol de la autoridad comienzan a vislumbrarse al momento de analizar otra perspectiva vista desde el docente, quien delibera su espacio tanto dentro y fuera del aula, lugar en el cual se evidencia esta otra particularidad:

“-uy- a mi me carga hacer esa división te lo digo al tiro, me apesta yo soy A. V. aquí y en la -quebrá del ají- yo les digo a los chicos yo soy la profesora aquí y en todas partes la única diferencia es que yo hago la clase y soy mediadora entre los conocimientos y ellos pero en el resto en mi forma de ser en el respeto soy igual en todas partes nunca he hecho la diferencia” (CPMR.E.1.28)

Esta forma explicativa de contradicción permite comprender cómo la realidad escolar comienza a constituirse a propósito de estas tensiones y las fronteras que configuran formas de ser dentro del espacio escolar, en este sentido las explicaciones asociadas a las prácticas de los directivos indican un arraigo en cuanto al ejercicio de la normatividad, al peso de la sanción y su rol dentro de la escuela, pero en el caso del docente analizado implica un arraigo a la cultura de la escuela que no se desprende de los vínculos con el mundo inmediato o cotidiano que construye en conjunto a una identidad presente en ambos escenarios.

La experiencia de la identidad construida queda también delimitada para el caso de los docentes y directivos en las fronteras movedizas éstas se configuran dentro de los agentes normativos de la institución y explican las interacciones que en ellas se manifiestan, así como las fronteras que existen al momento de referirse a los estudiantes y a la experiencia dentro de la trayectoria escolar como se presenta en la entrevista a un docente del Colegio Polivalente María:

“Pero en realidad, la realidad no estoy muy cercano, o muy al corriente en la realidad que puedan tener los jóvenes en la actualidad, porque la verdad no me gustan algunos ritmos que tienen ellos, sería interesante saberlos, pero no, no estoy muy cerca, hay una barrera. (...)” (CPMR.E.2.33)

Como se presenta en esta entrevista la experiencia escolar establece otra frontera respecto a las experiencias construidas por los estudiantes y la cotidianeidad, lugar en el cual la tercera frontera movediza se presenta respecto a la posibilidad de acercarse a conocer y explorar el mundo producido por los estudiantes desde los rasgos de identidad que manifiestan dentro del aula y el escenario escolar.

Esta perspectiva analítica obtenida a la luz de la investigación permite establecer la frontera movediza como un elemento central para explicar el escenario escolar, y que permite comprender la particularidad de la escuela, en relación a las interacciones que en ella se configuran y que son transversales a las experiencias de docentes y directivos en el amplio radio de la escena escolar.

La categoría explicativa de frontera resume formas presentes de restricción de los agentes directivos y docentes respecto al mundo escolar que conforma una modalidad de análisis respecto al lenguaje y a las prácticas que explícita e implícitamente se mantienen dentro del escenario escolar. Son estas barreras o fronteras movedizas las que permiten extrapolar esta modalidad analítica al espacio del aula, donde otras tensiones se construyen de esta especificidad escolar.

5.1.2. El aula: rechazos y apropiaciones de un espacio institucionalizado

En este apartado del capítulo 1, se revisa en concreto una escala de análisis menor en términos espaciales, a diferencia del anterior que apuntaba a la comprensión de la institución escolar, en función a las referencias de poder, control y a los patrones que explicitan la frontera movediza como el escenario presente dentro de la escuela. Para este caso el aula se vuelve el primer espacio en disputa, tanto por quien detenta el rol de autoridad representado por el docente y por quienes lo refutan.

El aula se vuelve un escenario sugerente cuando comienzan a explicarse las relaciones e interacciones que en ella se configuran, pues la dinámica entre rechazo y apropiación de ese espacio institucionalizado explica formas de actuar respecto a sus agentes activos, en este caso los estudiantes.

El espacio del aula apunta a formas de construcción del conocimiento, y a su vez a las dinámicas que permiten observar situaciones e interacciones que dotadas de sentido y significación configuran las realidades de los estudiantes que para el caso de esta investigación surgen de la interacción en el contexto escolar. En este sentido analizar el aula como factor productor y configurador de realidades se convierte en un escenario enriquecedor para comprender las prácticas anuladoras que se construyen dentro de la ella,

“yo creo que el aula es el corazón de la cultura del aprendizaje, donde el alumno se desarrolla en definitiva, puede haber mucha infraestructura, pueden haber buenos inmobiliarios, pero por ejemplo, en definitiva, el tema, es el tema del aula y lo que sucede ahí, es lo que en definitiva es la esencia de la educación” (CPMR.E.2.11)

Como se explica en este fragmento de la entrevista a un profesor del Colegio Polivalente María Reina el espacio de aula se convierte en el escenario de acción de prácticas y situaciones de aprendizaje para la vida de los sujetos que la componen, para el caso de esta investigación una apertura a las prácticas que dentro de ella se recrean. La labor docente se moviliza en torno a escenarios conflictuales, como se presentó en el apartado anterior entre fronteras movedizas, rechazos y apropiaciones dentro de la escena escolar. En el caso presentado el aula se manifiesta como el espacio que genera arraigo dentro del contexto escolar.

En cuanto a las relaciones de arraigo las explicaciones respecto al sentido del aula pareciera ser que el punto central se convierte en la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo dentro de ella se configuran otros espacios recónditos donde las prácticas que se construyen dentro de las paredes de cada sala explican realidades y conflictos distintos sobre los cuales cada sala y establecimiento tiene dentro de sí escenarios múltiples. Para el caso de los directivos y los docentes la interpretación varía en el caso de los docentes, pues el espacio de aula se convierte en el escenario donde se impone el poder desde el rol de la autoridad respecto a los estudiantes y se ve reflejado en el status que la institución genera en torno a su persona, de esta forma **el dominio del aula se asocia al poder del docente dentro de ella** (UMS Observación 3, CPMR), momento en el cual, este sujeto queda supeditado a las prácticas que se configuran en el aula, imagen que proyecta dominio sobre el saber, pero sobre el control de los ritmos, los espacios y la evaluación. Aún de esta relación conflictual que pone a la autoridad docente por sobre los estudiantes, estos reconocen que en ellos se configuran afectos que pueden o no permitir el reconocimiento de sus propias acciones y de los estudiantiles, los vínculos interpersonales se hacen partícipes de la realidad del aula.

Respecto a esas formas de producir el espacio de aula surgen las discrepancias, afectos y controversias que se acentúan cuando comienza a mencionarse el tema de la identidad como punto destacado dentro de las prácticas productoras de espacialidad. El espacio del aula se vuelve un escenario de posibilidad, pero a su vez una experiencia que contribuye a un proyecto o fin que se le impone al estudiante, y que lo convoca a participar del ritual escolar *“siento que todos los profes de acá tenemos algo especial que nos hace aportan un granito de arena...”* (CPMR.E.1.40), granito que intencionadamente conforma un modelo de estudiante y un perfil de ser escolar que se confronta a su imaginario, de esta forma aquello que queda fuera de esa realidad es rechazado y aquello que es aceptado sea reafirmado dentro del aula.

“yo creo que es un tema que uno no llega acá de un día, un día y al otro día va adquirir esa, ese empoderamiento esa institucionalidad, yo creo que es un proceso de mediado o largo plazo” (CPMR.E.2.19)

Como se explica en esta entrevista al docente el espacio escolar genera empoderamiento de las normas, pero de lo aceptable dentro del aula, lo rechazado queda rápidamente anulado dentro de esta realidad.

“No es que uno cuestione cosas, yo creo que uno, dentro del bien común uno puede tener discrepancia y conversarlo, en las cuales, por situaciones puntuales, pero dado que los colegios cumplen una formalidad, una estructura, porque de otra forma las cosas no funcionan, y esto funciona, como va funcionar un colegio, una empresa, una industria, como en todas partes (...)” (CPMR.E.2.47)

Ese funcionamiento del aula aprueba formas de ser del docente y el rol que el directivo posee dentro de ese espacio, modelos que se imponen al momento de existir una posibilidad de acción de los estudiantes en función de modelos culturales que difieren del espacio normado y restringido que puede anticipar el aula:

“la motivación mía siempre ha sido, que ellos tengan un futuro, que ellos sean capaz de romper el círculo de la pobreza. Nuestros alumnos tienen muchos problemas económicos, por lo tanto esta es una posibilidad y las posibilidades en la vida con oportunidades hay que aprovecharlas” (CTPSR. E. 1.4)

El espacio del aula es visto desde la docencia como el lugar de encuentro para obtener fines comunes, el progreso y el salir de una condición inicial para el desarrollo de la vida social, en el aula se convierte en un tema en común, y en este caso una apropiación de esta realidad:

“siempre uno está expuesto a situaciones que se escapan de la normalidad dentro de un aula, bueno en mi caso alumnas de tercero cuarto medio, muchas veces pecan de infantilismo, en el caso de situaciones que son normales, uno ahí tiene que abordarlas controlarlas inmediatamente y dar la mejor solución, si se escapa ya de esa situación, y no hay caso, uno igual uno tiene acá una convivencia, tiene instancias en las cuales se puede hablar (...)” (CPMR.E.2.17)

La entrevista anterior posibilita una situación compleja dentro del aula que deriva de la interacción con los estudiantes, en este caso las dificultades que se presentan en la clase y la forma de resolverlos desde instancias normativas imponen restricciones dentro del espacio escolar que son asumidas por la perspectiva de los docentes como en el caso mencionado en las líneas anteriores.

Esta dinámica de restricción difiere, por ejemplo cuando un estudiante o varios de ellos comienzan a cuestionar esa realidad, particularizando su experiencia cotidiana como un elemento central dentro del aula y de las prácticas asociadas a la escuela, el aula se vuelve no el lugar de

arraigo, sino el de conflicto y rechazo a formas explicativas que difieren del modelo inicial escolar, en este caso la cotidianeidad del mundo estudiantil, -trabajado en el capítulo 2-

En este caso las particularidades que se presentan dentro del aula son anuladas por el peso de una cultura dominante, que como se definió en el apartado anterior sopesa en función del arraigo a la normatividad presente en el discurso de docentes y directivos, esta relación compleja vuelve al aula un escenario en tensión, sobre el cual las manifestaciones hegemónicas se expresan en detrimento de la experiencia escolar de los estudiante, lugar en el cual, los rasgos de una identidad particular comienzan a ser disputadas en el aula.

“El sentimiento de “violencia” de los niños de medios populares, remite exactamente a la experiencia de sus padres, mientras que el estrés de los alumnos de clases medias se desprende directamente del culto por las calificaciones de los adultos (...) Rechazan el desgarramiento latente de una experiencia escolar, que es sin embargo el espacio de una subjetivación” (Dubet & Martuccelli, 1998. p.184)

El espacio del aula se vuelve este escenario conflictual, donde el rechazo y la apropiación se convierten en dos puntos que coexisten en la escuela pero que entre sí no dialogan. El peso del espacio institucionalizado se impone por sobre estos arraigos y contradicciones donde docentes y directivos configuran escenarios móviles en la escuela de la cual son parte. A su vez dichas interpretaciones explican formas de producir el espacio escolar que se presentan como contradictorias dentro de la institución educativa, ante el cual las diferencias ante esta normatividad y restricciones suelen ser sometidas bajo el peso mismo de la institución.

5.1.3. Controversias en la escuela interacciones cruzadas de experiencias identitarias

El perfil del docente y el directivo se asocia a un vínculo con la institución escolar, sin embargo estas situaciones como se ha mencionado anteriormente comienzan a ser discutidas dentro de las experiencias visualizadas en las entrevistas, en cuanto a nivel de arraigo o lejanía a estos parámetros y la interpretación de estas en el espacio de aula.

Se vuelve destacada la explicación a estas lógicas que se mueven, que no dialogan, y que explican formas de acciones que configuran modelos de actuación, es decir un comportamiento, una disciplina, un deber ser, y una identidad que se ve mediatizada entre la escuela y la experiencia de los estudiantes. En este caso la controversia y las interacciones cruzadas explican otro eje problemático respecto a los rasgos presentes en la escuela.

“En el colegio eficaz, las clasificaciones y los criterios escolares influyen sobre todas las otras dimensiones de la identificación. Organizada alrededor de una competencia latente, la experiencia de los alumnos es tributaria de los juicios escolares más que en ninguna parte” (Dubet & Martuccelli, 1998. p.266)

En el caso de la cita presentada el colegio impone formas de ser y modelos de identificación tanto con la institución, o con las formas producidas dentro de ella, la manera en la cual se explica la identidad, varía según la interpretación del docente o directivo, y en general, del grado de aceptación a las formas distintivas de ser, lugar donde la controversia se manifiesta magnitud.

“si, si, si, el otro día dijeron en la sala, vamos a venir con ropa de calle, pero sin venir bellacos, yo se que significa pero otros profesores no...tienen que venir bien vestidos eso significa, por ejemplo ahora escucha que los chiquillos dice todo el rato es la cumbia tía es la cumbia...uno de verdad debe por lo menos entender algo del vocabulario que ellos utilizan en el fondo no es que uno baje a la nivel de ellos pero si hay que ocupar ciertos códigos” (CPMR.E.1.77)

Esta se presenta como una de las primeras controversias, al momento de establecer una mirada hacia los estudiantes y la conformación de su identidad, en el caso de la docente y la entrevista presentada anteriormente manifiesta un interés en los rasgos productores de identidad de los estudiantes de forma tal, que el lenguaje recreado por ellos permite establecer vínculos y acercamientos a una realidad distintiva a la del docente, y que en específico permitiría comprender esta cultura escolar.

Para el caso del aula y la escuela se mencionan relaciones controversiales de interacciones cruzadas en las experiencias identitarias, lugar en el cual un punto de análisis viene dado por el encuentro o el choque entre la cultura docente y la experiencia de vida de los estudiantes que se reflejan en las experiencias cotidianas asociadas al barrio o lugar de origen, como en el caso presentado el lenguaje y las formas de vestir de los estudiantes queda explicitado en las formas de

ver y expresar su propia realidad, lugar en el cual, la interacción con el docente dentro del aula se vuelve central dentro de las mismas interacciones. Si bien es cierto estas relaciones sobre la práctica y la realidad estudiantil aparecen en los discursos docentes se convierte en una controversia del docente para comprender la realidad que permanece y mantiene dentro del aula, en este caso se convierte en la primera escena de interacciones cruzadas, es decir la primera forma de acercamiento que debe realizar el docente para comprender el contexto identitario de sus estudiantes.

Esta explicación dentro de la experiencia del aula se convierte en una forma interpretativa de la realidad que afianza la interacción y la reciprocidad, controversia que de no ser superada implica una instancia de negación de una experiencia concreta en el aula.

“En el dominio escolar, el principio de la reciprocidad está en la base de una sociabilidad ideal. “Se debe respetar a los profes pero quizá sería necesario también que ellos nos respetasen un poco”. La buena relación pedagógica es de naturaleza igualitaria y supone un respeto mutuo (...) Este deseo de reciprocidad puede conducir a mecanismos de escaladas hacia el conflicto” (Dubet & Martuccelli, 1998. p.191)

La relación profesor-estudiante provoca tensiones al interior del aula (Observación 2, CTPSR), lugar en el cual, se vislumbran variadas barreras que generan instancias de conflicto entre estos actores, como en el caso de la identidad del estudiante y los modelos referenciales del docente *“todo lo que hago, lo hago en relación a la experiencia, a la anécdota, a que ellos se den cuenta como es el mundo, como funciona que cosas son posibles de hacer y que cosas no se pueden hacer, como hay que comportarse, como hay que vestirse”* (CTPSR. E.1.8)

Se presenta otra controversia dentro del aula respecto a las formas en las cuales, se configuran límites o imposición de la normatividad y modelos de ser dentro del aula, en este sentido contraria a las formas de producción espacial de los estudiantes, donde entra en conflicto dicha relación **el barrio aparece en el contexto escolar como situaciones conflictivas** (UMS entrevista 4, CPMR), el lugar de origen explicita formas de producción espacial que se ven reflejadas en las prácticas cotidianas de los estudiantes y que dentro de la escuela entran en discusión, tal y como se presenta en la entrevista anterior a un docente del Colegio Técnico Particular San Ramón.

“la dirección (...) entonces cuando hay que castigar a alguien, no tiene los mismos parámetros, por lo tanto un alumno dos alumnos cuando cometen la misma falta, no son castigados de la misma forma, eso me molesta, porque creo que con eso levantaí eh... en parte la diferenciación -¡Algunos sí, otros no!- ¿Por qué?” (CTPSR. E. 1.38)

En esta entrevista manifiesta una situación conflictiva, respecto a la normatividad y el control de los espacios escolares. La tercera controversia viene dada por el desarrollo y la mantención del orden y la sanción dentro del espacio escolar, lugar donde, se mantienen relaciones conflictivas con los estudiantes

“Cuando ejerce el mando de forma autoritaria, normalmente los niños de este colegio es difícil de que los niños te reconozcan como autoridad, un... líder igualitario con ellos, ellos necesitan y eso es lo lamentable yo no lo encuentro bueno que se le levanten la voz y sientan temor a tu persona para que ellos recién ahí sientan que tu tienes ascendencia sobre ellos” (CTPSR. E. 2.14)

El control y la disciplina se vuelven un escenario en tensión cuando comienza a ser interpelado por los estudiantes y de una experiencia cruzada de interacciones que pretende el moldeamiento en términos conceptuales, y de actitudes ello supone un dominio por sobre el estudiante que sopesa en función de sus formas de comprender el espacio escolar que construyen desde sí mismos y su identidad.

Este evento es reconocido por los docentes entrevistados indicando de esta forma que el escenario escolar tanto en el aula como en los espacios de la escuela en las experiencias cruzadas de experiencias identitarias manifiestan e indican formas de convivencia respecto a la identidad producida dentro del escenario escolar, sin embargo estas se ven mediatizadas por la experiencia concreta entre los directivos, docentes y los estudiantes en una relación que pareciera dialogar, pero que sin embargo se presenta dentro de la misma como una instancia de controversia al momento de referirse a otro que es parte de esta realidad escolar.

De esta forma las *controversias en la escuela y las interacciones cruzadas de experiencias identitarias* manifiestan formas explicativas de comprender cómo se construyen dentro de la escuela patrones, acciones, explicaciones e identidades que conviven y permanecen con sus particularidades y significaciones tanto en lo concreto como en las representaciones que se tienen de otro. En este caso las interacciones cruzadas entre docentes y directivos, respecto a la escuela y

cómo ésta se extrapola a las interacciones cruzadas al momento de referirse a los estudiantes, configura conflictos y momentos a ser discutidos por quienes son sus agentes activos, haciendo de la escuela un espacio que se abre a posibles experiencias y dinámicas para la comprensión de la identidad producida tanto dentro del aula, como fuera de ella.

Del análisis realizado se vuelve necesario comprender las búsquedas que dentro de ese espacio escolar se acentúan para comprender y enfatizar en las formas que dan origen a la explicación identitaria de los estudiantes. En este sentido la búsqueda de una identidad expresada en el contexto escolar permite enfatizar en las formas que dan origen a los sentidos y pertenencias que coexisten dentro del espacio escolar y en este sentido cómo los rasgos de identidad quedan expresados desde el lugar de donde provienen los estudiantes, este caso el barrio y la identidad construida y los desafíos al momento de comprenderla como parte de la realidad en la cual el contexto escolar se ve inmerso.

La escuela como institución forjadora de identidad construye modelos referenciales sobre los cuales los estudiantes se movilizan dentro de la escuela, sin embargo cuando la misma escuela comienza a vislumbrar las particularidades de los estudiantes la identidad y la relación con la experiencia cotidiana y del barrio en cuestión se vuelve un punto conflictual dentro de los límites que ella misma construye.

La escuela y el barrio como escenarios disputados se vuelven un núcleo central del debate, por sobre como los espacios estudiantiles son configuradores a propósito de la normatividad impuesta por los directivos y docentes. La identidad que se ha denominado como barrial se ha constituido en el largo proceso de la vida del estudiante, ella convive con la otra experiencia que deviene del establecimiento escolar, así como los niveles de arraigo respecto de ella y sus manifestaciones dentro y fuera del aula se vuelven destacadas al momento de comprender las dinámicas que se dan dentro del escenario escolar, lugar donde la disputa escuela y barrio respecto a la identidad se acentúa al momento de dialogar con los estudiantes, y sus representaciones respecto a su experiencia. Este argumento es el que se presenta en el segundo capítulo denominado *“Barrios y Escuela en Disputa: Escenarios coexistentes y no dialogantes de los estudiantes”*

5.2. Capítulo Barrios y Escuela en Disputa: Escenarios coexistentes y no dialogantes de los estudiantes

Considerando nuevamente el conjunto de referentes teóricos que delimitan el trabajo investigativo que lleva a cabo este estudio. A continuación se expone la segunda parte del desarrollo que enfatiza en las distintas representaciones estudiantiles a cerca del contexto escolar y barrial.

En esta ocasión se propone revisar de manera crítica y exhaustiva la tensión que surge desde lo que se ha denominado *Barrios y Escuela en Disputa*, una idea que evidencia las distintas problemáticas que conllevan dos escenarios, como son el barrial y el escolar, donde se reconoce que coexisten e interactúan constantemente pero donde en reiteradas ocasiones no dialogan a favor de la creación de un camino en conjunto y de trabajo colaborativo hacia la formación de los jóvenes estudiantes. **La escuela representa un espacio alternativo al del barrio** (UMS entrevista 2, CTPSR)

La escolaridad es vista socialmente como la oportunidad que tiene cada individuo de surgir y manejar una serie de herramientas que permiten un desenvolvimiento pleno, activo y eficiente en el mundo social y laboral, su función es presentada como una forma de superación y de crecimiento para las complejas y muchas veces problemáticas realidades sociales por las que atraviesan los estudiantes; así es como **el espacio escolar es resignificado por los sujetos** (UMS entrevista 2, CPMR). En este proceso de formación y resignificación de la experiencia escolar, esta se ve enfrentada a una serie de obstáculos y contradicciones que se acentúan desde el mismo contexto escolar, o bien tienen su origen en reclamaciones y confrontaciones que derivan de la cotidianeidad y el contexto barrial de quienes son parte de la escolaridad obligatoria, donde las expectativas y representaciones surgidas a cerca de un futuro mejor no siempre encuentran realización o cabida en su escenario cotidiano. *“En cuanto al principio de utilidad de los estudios y la obligación escolar: nadie los discute pero no se encaman en la subjetividad de los alumnos”* (Dubet & Martuccelli 1998.p.238).

“Sinceramente (risas), no, es que sea no es importante solamente es como que me ayuda pa poder tener un futuro, pero no es como, ¡oh! El colegio me va ayudar y que al salir de ahí, y voy a ser la mejor estudiante, porque hasta el momento me ha dejao mucho que desear” (CPMR.E.7.4)

La disciplina de la realidad escolar, la del mundo adulto, está sujeta a críticas y cuestionamientos constantes desde los estudiantes que perfilan al espacio escolar como un escenario nutrido de diversas ideas y experiencias enfrentadas, que definen la particularidad de cada establecimiento y a su comunidad escolar; en palabras de Dubet & Martuccelli *“La experiencia colegial está dominada por una tensión esencial, que opone el mundo juvenil al de la escuela. Pero en los colegios más populares, esta tensión es reforzada por la distancia o el “conflicto” entre el barrio y el establecimiento”* (Dubet & Martuccelli.1998.p. 225)

La principal argumentación del tópico anterior es la visión diferenciada y contradictoria que tienen estudiantes con los cuerpos directivos o docentes acerca de la interacción, los códigos y patrones de comportamiento al interior del establecimiento, por lo tanto se entiende que por esta situación **los conflictos entre estudiantes y docentes producen enfrentamientos y cuestionamientos mutuos** (UMS Observación 3, CTPSR).

Bajo la idea de que la escuela protege, la escuela norma y conduce hacia un mejor futuro, *“Se trata de demostrar que el colegio es otro mundo, distinto del barrio por sus reglamentos”* (Dubet & Martuccelli 1998.p.231). De tal argumentación se desprende que **la normatividad de la escuela no permite la coexistencia del barrio dentro de ella** (UMS entrevista 4, CTPSR), por tanto, el establecimiento educacional coexiste pero no convive, o más bien, no dialoga con el barrio puesto que para la realización de sus propósitos se hace necesario rechazar las formas de socialización y de interacción que son catalogadas de inapropiadas para el orden y la disciplina que debiese mantener la jornada escolar; pero que a su vez son las formas de relación y convivencia que han hallado los estudiantes en el continuo encuentro con otros que posibilita la escuela. Un ejemplo de la situación descrita queda de manifiesto en palabras de un Directivo del Colegio Técnico Particular San Ramón que menciona lo siguiente:

“Existe una norma y un reglamento que ellos tiene que cumplir ya... porque ellos dichos así... no están en su barrio. Están en un lugar donde se vienen a educar, aprender y no vienen ejercen su poder que tienen dentro del barrio.” (CTPSR. E. 4.23)

El Barrio y la Escuela en disputa expresa la tensión existente en entre dos espacios diferentes, donde la realidad barrial aprecia al establecimiento educacional con expectativas y anhelos de futuro como menciona una estudiante en el proceso de recogida de información:

“entonces la decisión era que yo tenía que estudiar y para poder sacar una carrera, entonces a mí me motiva eso porque es como cumplirle o como agradecerle a mi mamá por todo lo que ha hecho” (CPMR.E.8.4). El barrio se hace presente en este espacio con códigos y formas de interacción propias de relaciones de cercanía y encuentro entre pares o por medio de lazos familiares, que como menciona Piña (1987) “Se es más uno mismo en relación a otro que frente al espejo; en el contacto es donde se revelan con mayor nitidez los perfiles que nos definen y caracterizan” (Piña. 1987.p. 266), pero que la escuela no asume y rechaza, ya que el establecimiento definió de antemano manuales de convivencia, patrones de conducta y formas de dialogar que no deben provenir si no es desde la misma institución, porque la responsabilidad de educar y de desenvolverse apropiadamente en sociedad es exclusivo mérito escolar, donde el contexto barrial más que contribuir entorpecería este fin.

Se vuelve necesario entonces dilucidar el porqué del constante encuentro y desencuentro que envuelve al espacio escolar a la realidad barrial, al que como se ha hecho referencia sería bajo las distintas representaciones estudiantiles en que esta situación se materializa y vuelve compleja y contradictoria la cotidianeidad e interacciones del contexto escolar al que se ha definido como un espacio de posibilidades negadas.

5.2.1. El espacio abierto: identidades y representaciones estudiantiles en torno al contexto escolar y la realidad barrial

La posibilidad de establecer la composición del espacio escolar recae en los discursos y las acciones que los mismos estudiantes configuran respecto a su experiencia, para este caso esas voces son necesarias de comprender en cuanto permiten dilucidar sus representaciones, tanto de la norma impuesta por la escuela, y como de sus prácticas cotidianas y un espacio de búsqueda y representación dentro de esa dinámica disputada entre el contexto escolar y la realidad barrial.

“Este colegio es una cárcel, así de simplemente es una cárcel, es una cárcel (risas) aquí te pasan mirando a cada rato, tu entras y hay alguien mirando como llegas, te ven el uniforme de pies a cabeza, llegas con algo que es blanco eso no es de del colegio sáqueselo, llegas con unos lentes, no sé de color con estas cositas color fosforescente, sáquese esos lentes no puede ocuparlos es una cárcel, la sala es exactamente lo mismo, pasa a cada rato a mírate si estoy bien, a principio de año anda con uniforme anda con calceta, ni siquiera polaina, el jumper a cuatro dedos

sobre la rodilla, y eso es lo de menos por que el delantal lo tapa, y siempre con delantal o con pechera, sino andai con delantal te suben y te bajan, de una forma, por cualquier cosa, uno habla y dicen ya señorita Pérez, en la prueba es lo mismo, tu estai escribiendo una goma, entonces tu deci, (...) préstame la goma, anotada, le quito la prueba y un dos al libro, un uno al libro, este año” (CPMR.E.7.50)

El testimonio anterior corresponde a la opinión de una estudiante del Colegio Polivalente María Reina de la comuna de Puente Alto. De sus palabras se desprende un sin número de cuestionamientos y malas referencias hacia su establecimiento educacional, siendo la norma, las restricciones y las sanciones el blanco de sus críticas. La escuela es representada en palabras de la estudiante como una cárcel, las implicancias que tiene tal percepción son de relevancia para el trabajo de esta investigación, puesto que para este apartado se analizaran y se pondrán de manifiesto las discursividades y representaciones estudiantiles a cerca del contexto escolar y la realidad barrial destacando que **los estudiantes reconocen jerarquías y ejercicios de poder al interior del establecimiento** (UMS Observación 7, CTPSR)

Se ha intentado esclarecer a lo largo del desarrollo de este estudio ahondar en las principales contradicciones y obstáculos que presenta la escuela para arraigarse en las subjetividades estudiantiles, por ello la asimilación de la institución escolar con el sistema carcelario cobra fuerza en este capítulo, ya que las representaciones estudiantiles hacia el espacio escolar están influenciadas de buena manera por el sentimiento de represión que sufren los jóvenes hacia sus formas de ser, vestirse y desarrollarse en el espacio en cuestión.

Las percepciones negativas hacia la institución escolar podrían ser interpretadas desde la falta de comunicación entre los distintos actores sociales y el nulo encuentro que tiene la experiencia escolar con la cotidianeidad de los estudiantes, esto porque **la experiencia cultural de los estudiantes incide en sus prácticas escolares** (UMS entrevista 1, CPMR) y si la escuela no dialoga y asume la carga cultural que poseen sus alumnos se torna compleja la posibilidad de generar aceptación y legitimación en los jóvenes.

De lo anterior podría concluirse de manera simplista que la escuela es un espacio cerrado que no da cabida a elementos y concepciones que se encuentren fuera de los reglamentos y pautas de comportamiento que dicta la institución, pero eso derivaría en una condena y un fracaso por parte

de la institución escolar de arraigarse y constituirse en un espacio de significación y valoración para los estudiantes como plantea en sus propósitos. Por lo tanto, se examinarán una serie de representaciones tanto positivas y negativas hacia el contexto escolar que permiten concebir a la escuela como un espacio abierto hacia una diversidad de prácticas y representaciones que se enfrentan, contradicen o legitiman pero que de alguna manera encuentran expresión en el espacio escolar.

Dentro del espacio escolar las actividades conviven con una diversidad de prácticas (Observación 2, CPMR), por lo tanto, el contexto escolar se alimenta de diversas experiencias que van perfilando a la escuela como un escenario dinámico, un espacio abierto para las interrelaciones y el cruce de interacciones que van moldeando una cultura escolar. **La realidad cultural de los estudiantes se explica por la cotidianeidad** (UMS entrevista 1, CPMR)

La escuela es uno de los aspectos fundamentales de la cotidianeidad y gran parte del tiempo en la vida de los jóvenes. Ser estudiante es la principal obligación que recae en la juventud, por lo mismo, el asistir día a día y crear una vida escolar conlleva establecer formas de cercanía y comunicación que derivan en que **el espacio escolar genera vínculos de afectividad** (UMS entrevista 3, CPMR), de ahí que **las actividades cotidianas explican formas de asociatividad de los estudiantes** (UMS Observación 4, CPMR).

“me levanto, hago mi cama, ordeno mi pieza, a veces ordeno la mochila, me vengo en bicicleta de ida y vuelta, llego acá a las 8 a veces me paso un poquito, tengo esa mala costumbre de llegar tarde. Llego y ahí hacemos la clase normal, a las nueve y media vamos al desayuno, vamos a conversar con las tías, después vienen las clases, después viene el almuerzo y a veces hay cosas que no me gustan, a veces como cuando hay arroz y sino a morirse de hambre como decimos con mis amigas y después salir a las 5:10 que son los martes y jueves y los lunes yo me devuelvo al colegio a hacer voleibol y después me voy para la casa hago mis tareas y sería. Ese sería un día típico de colegio” (CPMR.E.5.5)

La dinámica del espacio escolar se torna en la principal experiencia de los estudiantes, de ahí que se construyen representaciones y rasgos de identificación entre los estudiantes. **Las actividades con la comunidad escolar crea lazos de identidad** (UMS entrevista 2, CPMR). La comunidad escolar por tanto, se ve expuesta a la revisión y el juicio constante de quienes participan en ella *“Una de las consecuencias de la singularidad biológica humana es que el individuo a menudo*

tiene la sensación de no ir acorde con los demás, incluso cuando se trata de personas cercanas en virtud de los lazos de parentesco o afectivos” (Tuan. 2003. p. 126)

Es quizás desde esta constante evaluación a la que se someten las experiencias escolares que se crean representaciones hacia el contexto escolar y a su dinámica diaria expresando una serie de argumentaciones y visiones hacia este espacio; así lo expresa una estudiante en una entrevista realizada: *“No po’, una cosa es el colegio y otra la casa. Acato las reglas, así como las leyes tienen reglas, aquí también hay reglas. Uno tiene que acatar no más si por algo tu vení a estudiar, no vení a lesear”* (CTPSR.E.5.166). Del fragmento anterior se puede inferir que para la estudiante el participar de la jornada escolar es un compromiso, una obligación que requiere de un importante grado de responsabilidad; similar opinión posee otro estudiante acerca de la idea de asistir a la escuela, aunque en su caso las motivaciones de integrarse a la jornada escolar y ser parte de la realidad del aula tienen que ver más bien con proyecciones e ideas de futuro: *“Vengo porque tengo que ser alguien en la vida y tengo que superarme. Esa es la única motivación, que no me gusta venir al colegio”* (CTPSR. E. 5.4)

Existe una diversidad de argumentaciones que permiten a los estudiantes definir y apropiarse de la realidad escolar creando representaciones de aquello, como se ha dejado en evidencia algunos jóvenes ven en este espacio una posibilidad de crecimiento, de formación que les permitirá optar a mejores oportunidades en la vida y por ende, es una responsabilidad que hay que cumplir guste o no; pero también hay quienes tienen otros enfoques para interpretar la realidad escolar y como expresa una estudiante del Colegio María Reina el asistir a la escuela no es tan solo una instancia educativa, es también una posibilidad de recreación, de convivencia y socialización.

“haber las motivaciones principalmente para mi es que me gusta lo que estoy haciendo, me gusta el técnico en párvulo, pretendo ir más allá y ser educadora quizá sería un buen campo laboral, también porque llevo más de 13 años en este colegio y conozco a todos los inspectores, a todos los profesores y a casi todos los alumnos, entonces no venir me aleja de conversaciones con personas, me aleja de los profesores y me gusta venir al colegio” (CPMR.E.5.7)

Claramente el contexto escolar genera una gama de motivaciones y representaciones positivas en los estudiantes de ser partícipes de la comunidad y las responsabilidades que implica asistir a la escuela, legitimando el proyecto y función que postula la institución escolar. Así es como los estudiantes resignifican y valoran la instancia educativa. **La institución escolar marca la vida de los estudiantes** (UMS entrevista 6, CTPSR) creando percepciones e identificaciones con el espacio las que a veces son positivas como en los casos anteriores, o en otros no siempre adquiere la misma significación, así lo evidencia la siguiente estudiante:

“Yo llevo, desde primero básico acá, he visto todos los cambios que ha tenido el colegio, y el colegio cambio para mal, porque se supone que cuando renuevan personal y todo, es como para que haya un mejor ambiente y no ha sido así, las peleas han sido más constante, entre alumnos e inspectores, cosa que hace cinco, seis años atrás cuando yo estaba acá no era así, al contrario los inspectores y los profesores te apoyaban en todo” (CPMR.E.7.6)

Es complejo determinar porque varían tanto las representaciones estudiantiles sobre el espacio escolar, pero claramente estas surgen de la interpretación que los estudiantes realizan sobre la experiencia escolar. Por otra parte, estas representaciones se pueden ver influenciadas por un contexto externo al de la escuela; muchas veces es desde el barrio y sus formas de identificación que los estudiantes producen interpretaciones de la realidad escolar, que tienen que ver más bien con las valorizaciones y contradicciones que surgen entre estos dos contextos, pues como se ha mencionado con anterioridad, ambos contextos conviven pero no encuentran formas de diálogo y encuentro hacia la posibilidad de crear en conjunto formas de entendimiento e interrelación entre escuela y barrio.

Es importante destacar que el principal espacio de interacciones estudiantiles además del aula, es el patio del establecimiento, **el espacio del recreo permite nuevas relaciones e interacciones entre los estudiantes** (UMS Observación 5, CPMR) donde se aprecian de buena forma las relaciones interpersonales y las lógicas en que los estudiantes conciben la convivencia diaria. El patio es lo más parecido a una plaza de barrio, en él los estudiantes interactúan, dialogan, juegan y generan vínculos de amistad, **los espacios de esparcimiento se dan en el patio de la escuela** (UMS Observación 8, CPMR). Esta instancia también expresa situaciones de conflictos o situaciones de tensión, no tan solo entre estudiantes y la institución escolar, sino también entre

pares donde **las rivalidades escolares se expresan en actos de violencia y conflictividad** (UMS entrevista 7, CTPSR), derivando incluso en actos de violencia física o psicológica.

La experiencia de bullying en la escuela se asocia al poder estudiantil (UMS entrevista 3, CTPSR). Si bien es cierto este trabajo no expresa un estudio sobre la violencia estudiantil, si se vuelve necesario mencionar que es una realidad constante en las escuelas consideradas de vulnerabilidad social, y en cierta medida influencia también las percepciones y representaciones hacia el contexto escolar, desde los sentimientos de inseguridad que generan situaciones de violencia entre estudiantes, como también la idea de abandono que surge en los jóvenes con respecto a la escuela cuando frente a cualquier ámbito que no incluya una instancia formal de aula esta no interviene para mediar entre los estudiantes y sus conflictividades.

“Por la rivalidad que hay, a lo mejor porque donde llega (...) una persona a la escuela se matricula y al tiempo llega otra persona se tienen mala y ahí empiezan las peleas, empiezan con los garabatos (...) y ahí empiezan las peleas, se empiezan a formar sus grupos y cada uno empieza a formar su grupo (...) y ahí pelean” (CTPSR.E.7.86)

La situación descrita se traduce en que **los conflictos personales surgen de la interacción entre el contexto privado y el público**. (Observación 2, CPMR), y estos conflictos no solo expresan enfrentamiento entre estudiantes, sino que también implica a la institución y sus agentes directivos o docentes, por no responsabilizarse en situaciones conflictivas como la anteriormente descrita.

Las rivalidades al interior del establecimiento no son el único elemento en tensión en las dinámicas escolares, se suman a esta situación las nociones de abandono o despreocupación de la institución con la realidad estudiantil como también los rechazos a las normatividades y mecanismos de control que posee la institución para regular las jornadas escolares provocando en los estudiantes nociones de inseguridad y deslegitimación de la efectividad de la escuela.

“El inspector que dice no haga esto, que esto otro, tienen así como milicos y cuando viene la sostenedora no tiene idea quien es el cuarto A, ni que hacemos, nunca viene a ver los trabajos que hacemos, eso es tan cuático (...)” (CPMR.E.5.40)

“uno tiene problemas con el Inspector y uno le dice a la Directora, le llaman la atención y no hacen nada. Yo varias veces he tenido roces con él, no tan sólo yo si no que varias

personas y tú le decí a la Directora: ¡Sabe que tuve problemas con él! Y no le importa, Prefiere ver la amistad ante de la relación detrás” (CTPSR.E.5.64)

Los fragmentos anteriores expresan sentimientos de despreocupación de la escuela hacia los asuntos estudiantiles que se torna notoria en las representaciones que crean los estudiantes hacia el espacio escolar, según sus visiones el espacio escolar no otorgaría soluciones hacia problemáticas de tipo escolar, ni tampoco en el ámbito personal. Por lo tanto, se instaura como necesidad dilucidar las formas que han encontrado los estudiantes de manejar y enfrentar este tipo de situaciones ¿Será el dialogo y la mediación desde los agentes directivos la forma de encuentro entre estudiantes y el espacio escolar? ¿Estará enfocada hacia una mejor comunicación e intervención de la escuela en las realidades estudiantiles? O quizás los estudiantes ya no confían en las facultades de la escuela de responder a sus necesidades buscando caminos y respuestas alternativas a las que plantea la institución escolar creando formas de entendimiento y resolución de problemas desde sus propias capacidades.

5.2.2. La realidad escolar como escenario de posibilidades negadas.

Considerando los aportes mencionados en el apartado anterior, podemos señalar que este espacio dinámico al cual se hace referencia genera enfrentamientos entre estos dos contextos, como son el barrio y la escuela enfatizando primordialmente en las distintas representaciones estudiantiles que se generan en el transcurso de estas dos experiencias estudiantiles. Teniendo en consideración que durante el proceso de formación de los estudiantes, la escuela se va a caracterizar por ser un espacio social en donde se busca que el individuo se desenvuelva de forma eficaz, activa, entre otros. A su vez, este proceso posee encuentros y desencuentros, el cual para las experiencias de los estudiantes puede ser un escenario de posibilidades de reconocimiento o un escenario de posibilidades negadas.

En la actualidad vemos mayoritariamente instancias de posibilidades negadas, lo que generan en la realidad escolar un escenario en constante disputa entre las autoridades escolares y los estudiantes o hacia sus manifestaciones identitarias.

Este escenario genera quiebres en la experiencia escolar en el cual **la escuela y el barrio se desvinculan de las costumbres cotidianas** (UMS entrevista 5, CTPSR). Esta realidad para el estudiante genera constantes cuestionamientos, ya que la desvinculación entre su barrio y la escuela se aprecia como una instancia de incomodidad hacia la interrogante de *¿Qué realidad apropiarse?, “Sobre todo cuando una persona que no se siente en casa en ningún lugar, puesto que el lugar en el que le gustaría vivir no existe y no puede existir, dado su carácter contradictorio. La mayoría, sin embargo, se identifica con un paisaje, habitualmente aquel en el que ha crecido, un trozo de tierra empapado de éxtasis infantil, en el que cada nuevo sabor, hábito o valor adquirido se encuentra asociado íntimamente con un objeto o escenario concreto”* (Tuan. 2005. p. 208)

De tal argumentación podemos desprender que el estudiante no siente su barrio y la escuela como su lugar, en el cual se pueda desenvolver y empoderarse. Para evidenciar esta realidad escolar, un ejemplo de la situación descrita, queda manifestado en palabras de un Directivo del Colegio Técnico Particular San Ramón que menciona:

“Los chiquillos tienen que aprender que hay cosas que no se pueden hacer y cosas que sí se pueden hacer” (CTPSR. E. 3.76)

Efectivamente la normatividad de las autoridades coarta las posibilidades de reconocimiento de los estudiantes y categoriza al espacio escolar como un espacio negado y disciplinado en la cual **las opiniones estudiantiles no tienen expresión dentro del aula** (UMS Observación 7, CTPSR).

Para poder comprender esta dinámica en la cual los estudiantes no encuentran expresión de sus prácticas en el entorno escolar, mencionaremos el siguiente testimonio de una estudiante del Colegio Particular María Reina:

“Para la cuestión de la toma por poco yo era la terrorista y mi mamá como estaba al tanto de la toma sabía que (...) a mi mamá no le gustaba que viniera pero si me apoyo en sí y le dije, tuve una reunión con ella con todos los inspectores y directores y le dijeron que yo era terrorista que hacía desórdenes” (CPMR.E.5.66)

Tomando en consideración estos dos testimonios (Directivos y Estudiantes) vemos cómo la autoridad funciona bajo la lógica de negación de los estudiantes, coartando la posibilidad de que

estos individuos se puedan expresar al interior del espacio escolar. No tan sólo las autoridades niegan las posibilidades de actuar a los estudiantes, como veremos a continuación en el siguiente testimonio de un estudiante del Colegio Técnico Particular San Ramón, evidenciaremos como los docentes también llevan a cabo estas practican:

“Con todos en el curso. Es que ellos deberían diferenciar, por algo son profesores, por algo estudiaron. Deberían haber dejado entregar al Pinto, si igual haber ¡No po’, deberíamos darle una oportunidad! Si tuvo un problema y tení el justificativo correspondiente, no debería haber problemas, pero a ellos no les importa, tampoco saben reconocer sus errores. Por ejemplo la profesora de Historia un día perdí el cuaderno y me puso un 1,5 sabiendo que había perdido el cuaderno”. (CTPSR.E.5.36)

En relación a este testimonio vemos como los docentes niegan la posibilidad de actuar de los estudiantes dentro del aula, lo que genera la falta de motivación entre los actores y esto provoca tensiones al interior del establecimiento. Se puede concluir que *“los profesores son los dueños de los espacios de los niños”* (CTPSR. E. 2.16)

Para comprender esta lógica de cómo los docentes son los dueños de los espacios de los estudiantes, daremos a conocer otra situación que queda de manifiesto en las palabras de un estudiante:

“No sé por ejemplo: La profesora Patricia, la... profesora de Historia igual, sé que son gente que no ven el esfuerzo y de repente uno tiene un problema y ¿sabe qué? Yo falte por esto y no le puede entregar el trabajo, pero aquí esta. ¡No, no me interesa, le pongo un 2 altiro, un 1,5 no me importa!” (CTPR.E.5.34)

Vemos como los docentes niegan en algunas ocasiones las problemáticas sufridas por los estudiantes y se genera un ambiente de tensión, donde **el espacio escolar restringe las acciones de sus estudiantes** (UMS entrevista 5, CTPSR). Bajo este contexto el ideal de la escuela de proteger, conducir hacia un futuro mejor, de disciplinar provoca aceptación o rechazo por parte de los estudiantes en base a las normas que se van reproduciendo al interior de este espacio escolar.

“El grupo, al expresar e imponer los estándares culturales de la sociedad, ejerce una poderosa influencia en las percepciones, actitudes y valores en relación con el entorno de sus

miembros. La cultura puede influir en la percepción, hasta tal extremo que la gente podrá ver cosas que no existen” (Tuan. 2007. p. 332).

“Bueno yo no tengo motivaciones. Porque a mí no me gusta párvulos, yo vengo mas para el colegio, tengo motivación de compartir con las chiquillas pero....acá las cosas manuales las hago bien pero lo que es más central de párvulo a mi no me gusta, los niños a mi no me gustan” (CPMR.E.6.5)

En relación a este testimonio vemos como las representaciones estudiantiles van adquiriendo en el entorno escolar situaciones de rechazo, ya que por parte de estos sujetos no existe ningún tipo de motivación educacional, sino más bien hay una afiliación en base a las interacciones que generan con sus compañeros. Hay situaciones donde no debe responsabilizar en su totalidad a la escuela frente a estas problemáticas, estas derivan incluso desde los mismos estudiantes donde **la conflictividad no genera espacios de respeto entre los estudiantes** (UMS Observación 1, CTPSR).

Para comprender esta dinámica en la cual vemos que no tan sólo la escuela niega a los estudiantes, sino que la negación se establece como una relación reciproca entre pares. Esta situación queda de manifiesto en las palabras de una estudiante:

“Me han hecho bullyng, sufrí de bullyng de primero a segundo medio, en segundo medio agarre la primera, le saque la mugre y de ahí que nunca más me dijeron na” (CPMR.E.7.23)

Las rivalidades escolares se expresan en actos de violencia y conflictividad (UMS entrevista 7, CTPSR) para así ejercer protagonismo y negar las posibilidades de actuación de los demás estudiantes. Estas rivalidades se pueden expresar por diversos comportamientos, ya sea por la forma de pensar, de vestir o de actuar. Estas interacciones se ven caracterizadas por la agresividad, las descalificaciones y los malos tratos. La pregunta que surge al respecto es *¿Por qué ocurren con frecuencia estas manifestaciones de negación entre los estudiantes?*

Para dar respuesta a esta situación, se dará a conocer a continuación dos diálogos estudiantiles extraídos de fragmentos de entrevistas que se presentan de la siguiente manera

Situación nº 1:

“Mi estilo de vestir no es común siempre me he vestido no me visto como... andan todos con los pantalones apretados... como una persona normal, aunque otros nos miren ¡Este loco es flaité! ese es mi estilo de vestirme, siempre me he vestido igual (...)”
(CTPSR.E.7.22)

Situación nº 2:

“Los de cuarto, somos como todos... te saltái la fila del almuerzo, nosotros mismos no estamos ni ahí, llegamos y pasamos y estamos de los primeros y cuando uno es chico a uno no le gusta que lo pasen a llevar po’ y menos cuando eres nuevo y no falta el que se te para. Por ejemplo también nosotros mismos cuando estamos en la fila nos ponemos a huear a los de primero y eso es lo que les molesta a ellos y es lo mismo que me paso a mí, también así te gusta andar peliando cosas así po’, te gusta molestar a los profes, como ¡Aquí estoy yo!” (CTPSR.E.5.130)

Estos fragmentos dejan en claro cómo los estudiantes buscan reconocerse frente a sus demás compañeros y así negar a otros sujetos con el objetivo de imponer un respeto y poder dentro de las dinámicas escolares y en la cual **la agresividad se manifiesta en el dialogo estudiantil** (UMS Observación 5, CTPSR).

“Hay diferentes tipos de poder que facilitan esa huida: el poder de los hombres que trabajan y colaboran de forma deliberada entre ellos, el de la tecnología y, en un plano más oculto, el de las ideas e imágenes. Sin embargo, las realidades así creadas no necesariamente producen satisfacción. Por el contrario, pueden generar frustración y desasosiego” (Tuan. 2003. p. 39)

Los estudiantes no sólo buscan reconocerse, a través de sus vestimentas, la música, por el desempeño que cumplen en el colegio o por los lazos de afinidad que crea al interior del aula a través de sus compañeros o profesores. El estudiante se encuentra en un estado de constantes búsquedas, para así lograr el reconocimiento y legitimación de sus prácticas y discursos entre sus pares o con las autoridades que se desenvuelven al interior del espacio escolar, transición en la cual

la negación también aparece dentro de esta realidad ante situaciones en la cual la escuela y el barrio mantienen escenarios de posibilidades negadas.

5.2.3. El barrio: arraigos, lejanías y olvidos

Se ha trabajado en apartados anteriores las representaciones y discursividades estudiantiles hacia el espacio escolar, las formas de interacción y el carácter de las relaciones interpersonales al interior del establecimiento, estas han sido abordadas desde las conflictividades o legitimaciones que los estudiantes han vivenciado e interpretado en la cotidianeidad de la rutina escolar. Así es como se ha planteado al espacio escolar como un escenario abierto a las interacciones y al encuentro entre estudiantes y con otros actores escolares con consecuencias y representaciones de distinto tipo frente a esta condición del espacio; así como también se ha desarrollado una visión de la realidad escolar como un espacio de posibilidades negadas y de búsquedas constantes por parte de los estudiantes hacia el reconocimiento y legitimación de sus discursos y prácticas al interior de la escuela.

En este apartado correspondiente al barrio y su relación con la comunidad estudiantil se expondrán visiones y representaciones de diversos actores escolares en torno al barrio y su rol o protagonismo en la realidad educativa, se trabajará desde la condición de arraigo o lejanía hacia este espacio y se buscará explicar las causas de tales condiciones. Las evidencias presentadas hacia que existe una disputa entre escuela y barrio han sido expuestas a lo largo de esta investigación, pero en esta oportunidad se hará hincapié en las diversas percepciones que tiene el espacio escolar y sus actores hacia la realidad y las lógicas de la cotidianeidad barrial

La escuela ha construido duros cuestionamientos hacia la vida cotidiana en el barrio, se ha instaurado como otro mundo, en una instancia formal y necesaria que busca normar las conductas, engendrar discursos y otorgar formación académica a los jóvenes despojándolos de los códigos y dinámicas propias del contexto barrial, ya que estas representarían un obstáculo para las pretensiones de la escuela de educar para la superación y la contribución en el mundo social. *“Esta ruptura no conduce a los profesores a definirse como “conquistadores” o “misioneros” frente a la sociedad. Se perciben más bien como defensores de una fortaleza asediada o como profesionales*

colocados en una situación imposible, y que deben primero defender las condiciones de ejercicio de su tarea” (Dubet & Martuccelli 1998.p.227)

La escuela estigmatiza el contexto barrial, **el barrio es representado por la escuela como un espacio de riesgo para los estudiantes** (UMS entrevista 2, CTPSR). *“Fundado o no, el estigma define la naturaleza de los vínculos entre el colegio y el barrio (...) Los resultados de los alumnos, su comportamiento, su pasividad o su agresividad son percibidos como expresiones directas de un barrio “con problemas” (Dubet & Martuccelli 1998.p.226)*

Esta tensión surgida entre escuela y barrio tiene implicancias en las representaciones y nociones que los estudiantes poseen con respecto a su contexto poblacional, pues este estigma genera cierta ambivalencia en la forma de entender el barrio, ya que produce un choque de concepciones entre estos dos espacios que tiene impactos importantes en las subjetividades de los estudiantes, el siguiente testimonio de un estudiante demuestra que la tensión de ambos contextos genera una fragmentación a la hora de comprender ambas realidades.

“Yo vivo en la José María Caro y... uno tiene que dejar afuera, esto no es la calle, uno viene aprender y no a poner tus reglas acá, tení que venir a escuchar y aquí uno llega con un parada y te le quitan de a poquito” (CTPSR.E. 5.158)

“El primer principio de la ambivalencia se debe a que el barrio estigmatizado es también el barrio en que se vive y los alumnos se ubican desde el punto de vista del estigma- que es ampliamente el de la escuela. Denuncian y defienden a su barrio. El segundo principio de ambivalencia se debe al barrio mismo que aparece simultáneamente como un receptáculo de los problemas sociales donde las familias cohabitan difícilmente, siendo al mismo tiempo el espacio social de los niños y los adolescentes, el de sus juegos, sus aventuras y sus amistades. Si existe una dimensión comunitaria del barrio, vale sobre todo para ellos” (Dubet & Martuccelli 1998.p.231)

De la cita anterior se desprende que el barrio se expresaría en los estudiantes como un espacio de conflictos, como un escenario negado por la escolaridad, pero que a su vez es el espacio de las relaciones afectivas, familiares y del desarrollo de sus vidas personales, entonces ¿cómo congeniar a estos dos contextos sin que se imponga uno sobre el otro? La respuesta a esta

interrogante es compleja ya que las percepciones hacia el barrio desde los actores estudiantiles difieren en gran medida y no encuentran posibilidad de diálogo o interacción armónica.

Una estudiante de los casos trabajados expone en uno de sus testimonios que en su contexto barrial, en su hogar, ella es diferente posee cuotas de libertad que la hacen diferenciarse del resto y que en la escuela no habría posibilidad de ejecutar: *“en mi casa es diferente, me encanta sentirme diferente teñirme el pelo, ponerme pircing para marcar no sé para llamar la atención pero no con la intención de ser florerito no es con esa intención pero ... pero en sí me gusta marcar como diferencia”* (CPMR.E.6.9). **Las experiencias familiares explican las prácticas de los estudiantes en la escuela** (UMS entrevista 5, CTPSR) y para el caso de esta estudiante la identificación con su barrio, con lo cercano, con lo distinto tiene que ver con el sentirse diferente, con adoptar una estética que el colegio no acepta pero que ella valoriza como parte de sí misma, y que solo tiene expresión en su hogar fuera de las restricciones escolares.

Las pretensiones escolares de la escuela para con los jóvenes requiere que **la identidad refiera a modelos culturales y formas de ser en la escuela** (UMS Observación 6, CPMR) pero que pasa cuando esas formas de ser no encuentran expresión en el espacio escolar, o al contrario se adoptan los modelos culturales que propone la escuela y se produce un distanciamiento o lejanía con la realidad barrial.

Para un profesor del Colegio Técnico Particular San Ramón el barrio sería la peor referencia e instancia para la formación de los jóvenes, su proyecto educativo se orienta a la separación absoluta de ambas realidades ya que el barrio no tendría nada más que problemáticas para otorgar a los alumnos; en su testimonio el barrio debe ser olvidado, el estudiante debe escapar de esta terrible realidad ya que estando inmerso en él jamás obtendrá un futuro en la vida:

“la población es así, el barrio es así, el barrio tiene gente pobre, el barrio tiene gente que no se esfuerza, el barrio tiene gente que son borrachos, que son drogadictos, traficantes. El barrio tiene gente que no se esfuerza lo suficiente, casas feas, perros en la calle, excremento, basura esa situación se repite mucho, familias desintegradas, sin amor, con una frialdad completa y si a lo mejor los niños escuchan un chiste, es porque lo escucharon en la televisión porque el papá no dice chiste, el papá viene enojado, la mamá nunca una sonrisa... ese eh... hace que el chiquillo no le vea un gran incentivo al estudio.” (CTPSR. E. 2.26)

“El orden y la disciplina del establecimiento instauran cierta paz, permiten a los alumnos defender su colegio. Ahora está todo más tranquilo, me siento más protegido en el interior que fuera” (Dubet & Martuccelli 1998.p.232) esa sería la idea que el docente pretende instaurar en sus alumnos. La condena al barrio en el fragmento anterior es notoria, en el barrio no existirían posibilidades, el barrio es el fracaso para los estudiantes. *“Sucede también que esta imagen se mezcla con un sentimiento de piedad hacia los niños despojados, perdidos, víctimas de una crisis social que los desarraiga y los aleja de la escuela. La pobreza es endémica, los niños son abandonados por sus familias, y se admite de buena gana que su agresividad o su desinterés se expliquen por buenas razones, ya que son víctimas de la sociedad”* (Dubet & Martuccelli 1998.p.226)

De lo anterior la única posibilidad que tendría el estudiante en el barrio es la de alejarse, pero esta es una situación compleja porque es imposible despojarse o desarraigarse de lo que es constitutivo de uno mismo, el barrio es un espacio de significación e identificación cargado de lazos de afectividad *“La satisfacción con el barrio depende más de la satisfacción con los vecinos –su simpatía y respetabilidad- que de las características físicas del área de residencia”* (Tuan. 2007. p. 293)

Bajo la satisfacción y la identificación que genera el barrio hay quienes buscan no separar las dos instancias e intentan congeniar sus formas de ser en la realidad barrial en conjunto al espacio escolar, estableciendo que no hay necesidad de ser distinto, de desenvolverse diferenciadamente en uno u en otro espacio, así lo expresa un estudiante:

“yo siento que soy diferente, porque yo no soy de las típicas personas que tratan de aparentar algo, yo soy tal cual soy, soy así aquí, digo garabatos aquí en el colegio y allá en mi casa, mis papás me retan aquí no me retan, soy buena pa leasar aquí y en mi casa (...) con mis amigos también los molesto, me siento arriba, entonces soy así, soy, no soy igual a los demás” (CPMR.E.7.29)

El barrio así expuesto no se presenta como un escenario en contradicción u obstaculizador de las prácticas escolares, **el barrio inmediato dialoga con la escuela** (UMS entrevista 3, CPMR) y encuentra formas de expresión y manifestación en el espacio escolar. Los estudiantes buscan compatibilizar sus formas de ser y actuar en el entorno barrial, creando identificaciones y filiaciones con ambos contextos, si bien es cierto reconocen las diferencias entre uno y otro espacio, estas no siempre derivan en una fragmentación del accionar y de las representaciones que los estudiantes

generan del contexto barrial y escolar posibilitan así la creación de una dinámica complementaria entre ambos mundos que se pretenden separados pero que el estudiante fusiona en sus prácticas de vida.

De la argumentación presentada se desprenden una serie de elementos que permiten evidenciar las dinámicas que se plasman dentro del espacio escolar, y las experiencias que se configuran en torno a las expresiones que en él se recrean, es por ello que alzando las representaciones que el mundo estudiantil configura para sí mismo se hace necesario comprender las explicaciones que dan cuenta de cómo estos resignifican o explican su espacio próximo a propósito de las discusiones mencionadas.

La instancia sobre la que construyen sentidos, significados, apropiaciones y escenarios comunes se vuelve central para evidenciar cómo los estudiantes comprenden su construcción identitaria y como dentro de ello la escuela como instancia negadora de estas prácticas, debe apuntar hacia una institución que incite prácticas inclusivas, sobre el cual adquiere sentido el espacio constituido dentro de sí, de esta forma el reconocimiento de las prácticas y escenarios se vuelve central para una escuela justa e inclusiva, aunque ello apunte anular formas sobre las que se ha configurado como institución forjadora de realidades, cultura e identidad.

El capítulo que se presenta a continuación da cuenta de esta realidad y la necesidad de establecer escenarios hacia el reconocimiento de una identidad que dentro de las fronteras movedizas, el barrio como lugar de olvidos y la identidad disputada vuelve la mirada hacia una identidad que se afianza, niega o muta dentro de la trayectoria escolar.

Esta premisa queda reflejada en la nomenclatura del capítulo denominado **Reconocimientos y desafíos de una identidad disputada**, lugar en el cual la experiencia estudiantil se vuelve central para explicar la resistencia y reafirmación de una identidad que para evento de la investigación se denomina “identidad barrial”.

5.3. Capítulo Reconocimientos y desafíos de una identidad disputada.

En el transcurso de esta investigación, se ha evidenciado como se van desenvolviendo los distintos actores sociales en la realidad escolar, así como también como el barrio y la escuela no han logrado generar instancias de acuerdos y diálogo. La escuela, tal y como se señaló se establece como institución generativa de un contexto de fronteras movedizas, ante lo cual los estudiantes se ven coartados frente a la posibilidad de manifestar e interpretar el espacio que buscan crear.

Estas situaciones de conflictividad generan escenarios no dialogantes para los estudiantes lo que conlleva a que en el contexto escolar se presenten diversos tipos de identificaciones. El diálogo generado en los capítulos anteriores, en relación a cómo las autoridades y los estudiantes conviven día a día en este espacio en tensión, nos da a entender que frente a esta realidad nuevos postulados y desafíos se aproximan para el campo educativo.

La argumentación de lo planteado anteriormente se relaciona con el primer apartado de este capítulo *La Identidad Barrial: Desentrañando experiencias lugarizadas* que busca comprender y dilucidar cómo este individuo que posee una identidad barrial es capaz de reproducir dentro del espacio escolar sus prácticas y manifestaciones forjadas desde la realidad cotidiana en el entorno barrial, a través de los rasgos de pertenencia, la forma de pensar y ver el mundo y en qué medida el estudiante se apropia de ellas para explicarse a sí mismo desde la matriz identitaria que configura a diario entre la escuela y el barrio.

El segundo apartado se denomina *El barrio y la Identidad: Espacio en resistencia y reafirmaciones*. Este apartado presenta un escenario que buscará comprender cuales son las prácticas y concepciones de resistencia y reafirmación frente a la cultura de la escuela o el contexto del barrio. Por último el apartado *Conquistas y búsquedas: El reconocimiento a las formas de producción espacial del estudiante-poblador* busca identificar en qué medida los estudiantes son o no reconocidos y como la escuela es un escenario de posibilidades para la transformación e integración de los patrones identitarios externos a la institución escolar.

Se hace necesario en este capítulo, que la escuela cree vínculos con el barrio, en el cual la barrera imaginaria no rechace el desarrollo identitario de los estudiantes, así como sus prácticas espaciales. Tomando en consideración los aportes de Tuan (2005) *“La “búsqueda de las raíces” es una paradoja típica de nuestro tiempo (...) Su objetivo consiste en que nos sintamos más arraigados y, sin embargo, puede tener el efecto contrario -el desarraigo- si es que la “búsqueda de las raíces” se realiza a expensas de la implicación íntima con el lugar propio”* (Tuan. 2005. p. 215). Es necesario que las entidades escolares sean capaces de acomodarse a las realidades barriales, para generar lazos de afinidad y evitar situaciones en disputas como se mencionaron en los capítulos anteriores.

“yo creo que uno con los chiquillos tampoco puede estar tan lejanos del vocabulario que utilizan yo creo que esta es profesión uno debe estar actualizado en todos los aspecto no solo con los contenidos y relación al mundo, sino que en sus relaciones modas, uno no puede estar lejos de eso uno está inmerso con ellos uno a veces dicen una palabra o un término y uno tiene que saber que significa” (CPMR.E.1.75)

Claramente dentro del contexto escolar, los docentes como entidades presentes y responsables del proceso de escolaridad de los estudiantes, deben ser capaces de acomodarse a las nuevas realidades en la cual se desenvuelven los estudiantes, ya sea a través del lenguaje que utilizan, las distintas modas, la manera en que están pensando o representando al mundo. El docente, como la institución, no pueden estar ajenos a estas situaciones y negar estas posibilidades de actuación de los estudiantes, la empatía es primordial para el desarrollo de una sana y coherente convivencia, a su vez el espacio escolar debe ser un agente facilitador para la construcción de las identidades de los estudiantes y la escuela debe ser un espacio que acoja al barrio, no que lo segregue.

“el colegio se abre a la comunidad , a la comunidad del barrio, yo creo que es un poco, es bueno, esos momentos esas instancias por qué se va creando un poco de identidad, identidad en un sentido de pertenencia dentro de un sector en donde viven los alumnos (...) esto no es una realidad aislada” (CPMR.E.2.53)

En la actualidad **la escuela se despoja de las actividades del barrio** (UMS entrevista 3, CPMR) lo que crea una desvinculación hacia esa realidad que se encuentra afuera y no la reconoce. Es desde ésta lógica donde surgen las primeras tensiones, donde los más perjudicados son los estudiantes debido a que no se sienten apreciados en sí mismos, *“Los estudiantes necesitan*

sentirse valorados, respetados y apreciados en la escuela para poder desarrollarse adecuadamente. El “buen trato”, la existencia de un clima positivo y una convivencia democrática y promotora de la Justicia Social son elementos que debiera incluir esa evaluación que defendemos. Ello implica también evaluar la existencia de normas de convivencia, justas y consensuadas con la comunidad, y su adecuada aplicación.” (Fraser en Murillo. 2011. p. 19).

Tomando en consideración los elementos expuestos anteriormente, este capítulo buscará identificar los nuevos lineamientos que tendrá que adecuar la escuela, para ser un espacio de encuentro y no de desencuentros, en la cual considere la participación activa de todos los sujetos que la componen, ya sean directivos, profesores y estudiantes en conjunto con el barrio, para así crear una “nueva escuela” capaz de reconocer las diversas interpretaciones que se dan en este espacio dinámico y a su vez generar diálogos y no imposiciones.

5.3.1. La identidad barrial: desentrañando experiencias lugarizadas

La conformación de patrones identitarios supone modelos de acciones, actitudes y formas de ser, esto se ha objetivado dentro de la institución escolar configurando modelos de representación y de sujetos que dentro de este espacio adquieren nuevas formas de pensar, sentir y ver la realidad que los envuelve (Dubet & Martuccelli, 1998).

Esta interpretación de la identidad explicita un modelo aceptado sobre la escuela, sin embargo ello difiere al momento en que se comienza a preguntar por la realidad de quienes son parte de este espacio escolar. La experiencia de la escuela sobre la vida de los estudiantes incide en cómo éstos deben enfrentar la realidad del exterior, es decir prepararlos para ingresar a lo que el medio social ha dispuesto para ellos, pero se debe advertir que esta afirmación contiene dentro de sí un apartado que no se enuncia, es decir observar la mirada que los estudiantes recrean, a propósito de esta realidad en la que cotidianamente construyen sentidos, pertenencias, arraigos y desafiliaciones respecto a la identidad (Tuan, 2004), instancia que en el capítulo anterior se presenta como una eje problemático dilucidando su importancia.

La identidad producida dentro del espacio escolar tanto por la institución y por los estudiantes comienzan a ser tensionadas, cuando se relevan las acciones que configuran dentro y fuera del espacio escolar, en lo que se ha denominado la disputa escuela y el barrio. La identidad, es

por lo tanto un punto destacado y esencial para la comprensión de las interacciones que ellos producen y como a través de ellas se explican las acciones y formas de pensar en el espacio, donde esas experiencias comienzan a vislumbrarse cuando se acentúa el lugar de origen o el barrio inmediato como formas explicativas de sus características identitarias.

“Jerga harto porque te das cuenta como es la gente po' y que respeten tu podí estar hablando con alguien y... (...) súper educado y todo. Te das cuenta si no se po' si saben hablar o no te puedes relacionar con esas personas” (CTPSR.E.8.40)

La identidad no sólo es comprendida por esta investigación en cuanto al desarrollo fisiológico, sino que se complementa con la visión social que existe detrás de esa experiencia y que permite construir sentidos al momento de visualizar las realidades que se configuran en torno a ella (Tuan 2004). En este sentido la explicación de la identidad se comprende desde la experiencia del barrio y su influencia en las interpretaciones que los estudiantes expresan y manifiestan dentro del espacio escolar, lugar donde estas cuestiones adquieren relevancia por el alto nivel de negación que la escuela produce, tal y como se presentó en el capítulo 1.

¿Cómo se explica esa identidad de los estudiantes en relación al barrio?, la pregunta acentúa en las interacciones y los sentidos de arraigo que el espacio del barrio presenta para los estudiantes, donde adquiere importancia la experiencia configurada en torno a él. Es este barrio o el lugar de las experiencias cercanas, el que constituye rasgos de identidad, y formas lingüísticas que son expresadas y extrapoladas en la escuela, donde la comprensión a esta forma productora de espacialidad queda restringida por la institución educativa.

La identidad como fenómeno cultural y social indica formas de expresión, y los sentidos respecto a las situaciones que movilizan acciones y pertenencia a un espacio particular, la identidad es en todo momento una expresión de espacialidad que se moviliza por los sujetos y que se manifiesta en diversas realidades sincrónicamente. Para el caso de la escuela la diversidad de modos de actuar, la historia de los estudiantes y como se relevan las acciones y comportamientos se explica particularmente por ese espacio inicial sobre, el cual cada experiencia de los estudiantes comienza a ser un escenario divergente que encuentra a otras expresiones identitarias que permiten comprender entonces cómo se vuelve un espacio que contiene dentro de si múltiples experiencias e

identidades que conviven existen y recrean dentro de sus paredes, patios, y fuera de ella en las caminatas diarias, esto queda especificado en los espacios identitarios.

La mirada a una identidad que se configura en torno a la particularidad del barrio, explica escenarios referenciales que explican la antropología del estudiante y los rasgos explicativos de su forma de ser (Gravano, 2003) la identidad barrial constituye el ejemplo más cercano para comprender ese espacio inicial que dota de sentido al estudiante y que dentro del espacio escolar adquiere una mutabilidad respecto a su identidad asociada al barrio.

Cuando la identidad asociada al barrio comienza a buscarse en medio de las experiencias de los estudiantes, y en particular de la investigación realizada en el contexto escolar en Liceos de Santiago se evidencia la dificultad que existe al momento de explicar ese fenómeno cultural y las características directas que explican una forjación identitaria de los estudiantes. Esa identidad que queda definida en esta investigación como barrial explicita experiencias que no aparecen a simple vista y la necesidad, por lo tanto de la escuela en sí misma es ir en búsqueda de esas experiencias lugarizadas que se disputan dentro de sus fronteras movedizas como quedó estipulado en el capítulo 1. Esta identidad barrial queda expresada en el **conocimiento informal que posibilita nuevas interacciones entre estudiantes** (UMS entrevista 8, CTPSR) y que no necesariamente quedan delimitadas dentro del marco de la escuela.

Esta identidad barrial constituye no sólo a un rasgo, sino que una forma explicativa de las prácticas cotidianas que los mismos estudiantes construyen y que encuentran barreras a su expresión dentro del escenario escolar, ésta es configurada en base a dos matrices explicativas que considerando los argumentos de Yi FuTuan quedan especificados entre los *“Hogares y Cosmos (...) constituyen entidades circunscritas que presentan visiones de mundo y estilos de vida singulares”* (Tuan. 2005. p. 155).

Esa identidad barrial expresada en los estudiantes indica formas de ser dentro del barrio y asociado a modelos referenciales del cosmos hogareño, en este sentido la identidad queda dotada de sí misma y de la interacción con los otros, en el caso de la escuela las prácticas del barrio, tanto en el lenguaje, las formas de vestir, las explicaciones a su mundo cotidiano entre otras no encuentran asidero en la escuela, si bien se presentan dentro de ella como espacios o intersticios

ella contiene dentro de sí misma una potencialidad y sentido explicativo a lo que implica ser en un lugar, tal y como se expresa en esta entrevista a una estudiante:

“la forma en la que ellos andan vestidos, se nota mas yo creo cuando nos dicen que hay que venir con ropa de calle, los días de la chilenidad, ahí se nota con mas, ahí se nota con mucha más fuerza que son los flaites, los emos, los góticos, los que no sé qué”(CPMR .E.7.75)

Esta identidad como forma filiativa al mundo y una explicación a los modelos de acción e interpretación del mundo estudiantil se disputa dentro del espacio escolar, en donde esas expresiones son coartadas por la escuela, donde esta no puede manifestarse en su expresión total, esa identidad comienza a ser negada dentro de la escuela, ya que esta impone un modelo que implica la superación de las características iniciales del estudiante, como la identidad, el arraigo a experiencias lugarizadas, al cosmos (Tuan, 2004, 2007), y al espacio de sus prácticas cercanas y cotidianas, **pues la aceptación del mundo social exterior es valorada por los estudiantes** (UMS Observación 3, CPMR)

La contradicción que surge al momento de explicar esta identidad refiere a la dificultad de encontrarla, pues cuando se les pregunta a los estudiantes por la identidad y su relación con el barrio aparecen como fenómenos separados y no dialogantes (Piña, 1987), por lo cual la insistencia en las mismas entrevistas de hallar ese espacio identitario requirió desenmarañar sus respuesta y analizar las macro estructuras semánticas que ellas contenían, pues el peso de la institución escolar es fuerte y se asume como modelo de base, logra separar el mundo cotidiano del estudiante y lo vincula a una experiencia escolar que no necesariamente dialoga con esta experiencia lugarizada.

El alto impacto de la identidad escolar y la normatividad incide, por ejemplo en que los estudiantes no manifiesten dentro de la escuela esas experiencias que explicitan sus prácticas e interacciones, haciendo de esta una realidad que contradictoria a la imposición de la escuela pervive en silencio o en espacios recónditos de la escuela donde encuentran su expresión, sin embargo dentro del aula estas identidades se expresan en las formas de vestir, y en el lenguaje donde ambas expresan lugares de status y formas comprensivas del mundo **la pertenencia a un grupo de afinidad expresa la identidad juvenil** (UMS entrevista 7, CPMR).

Esta identidad barrial, como espacio construido y dotado de sentido por los estudiantes debe ser buscada y exacerbar su importancia para entender como la escuela se hace cargo de estas particularidades que en sentido estricto movilizan a los estudiantes en términos de acciones, buscarla y establecer modelos comprensivos de ella permitiría ampliar una mirada hacia las múltiples identidades que en la institución escolar perviven y componen donde **los lugares cotidianos expresan formas de ser** (UMS entrevista 7, CPMR).

La experiencia lugarizada de los estudiantes se manifiesta en la escuela pero en los grupos de pares y en variadas ocasiones encuentra una restricción por parte de la escuela, los docentes y directivos. Difícilmente esta identidad barrial encuentra espacio si no existe dentro de la misma institución una mirada a los mismos espacios que configura, es decir una conciencia del espacio, y como a su vez los docentes y directivos separan dentro de la escuela dos espacios que dentro de sí misma son indisolubles es decir la experiencia cotidiana de su propio barrio y en el barrio y la realidad escolar como un modelo identitario que incide en sus prácticas.

Desentrañar esas expresiones espacializadas dentro de la escuela se vuelve primordial, para comprender la magnitud y el impacto que la institución construye restringiendo esta identidad barrial, donde la contradicción se acentúa al momento de comprender como la experiencia escolar impone fuertemente sus modelos referenciales de identidad anulando la potencialidad que tiene para sí misma la experiencia del estudiante para comprender el sentido que posee el barrio, la pertenencia y el lenguaje a formas de expresión focalizadas y lugarizadas en la experiencia cotidiana del estudiante y su cosmos particular que coexiste dentro de la institución escolar pero cuyas prácticas y sentidos deben ser desentrañados, pues ella ha quedado invisibilizada por el peso ideal de la identidad escolar, la norma y otras restricciones han hecho de esta un espacio negado, mutable y contradictorio dentro de las interacciones que se producen dentro de la misma escuela.

5.3.2. El barrio y la identidad: espacio en resistencia y reafirmaciones

Se ha propuesto a lo largo del trabajo investigativo dilucidar las distintas formas en la que los actores escolares conciben, interpretan y vivencian la interacción entre escuela y el barrio. Al momento de trabajar la temática del barrio y sus implicancias en el proceso de formación identitaria y de creación de representaciones socio espaciales por parte de los estudiantes se plantea que el

barrio no representaría un espacio de contradicción u obstaculizador de las prácticas escolares, contrariamente a esta situación, el barrio nutriría a la experiencia escolar de formas de expresión y manifestación plasmadas en los jóvenes que enriquecen la rutina y las dinámicas escolares, puesto que representan y simbolizan en gran medida las nociones que los actores de la comunidad escolar han generado en torno a sus experiencias de vida y la participación en el espacio escolar.

Se ha dejado de manifiesto como los estudiantes buscan conciliar sus formas de ser y actuar en el entorno barrial dentro del espacio escolar, creando formas de identificación y filiación con ambos contextos. Si bien es cierto, la escuela posee una postura de intransigencia con respecto al ingreso y aceptación de las lógicas y prácticas derivadas del contexto barrial, estas de alguna forma se las han ingeniado para hacerse presentes y manifestarse al interior de las interacciones que posibilita la escuela.

Las diferencias existentes entre el espacio escolar y barrial son visibles, ambos contextos promueven accionares y discursividades que no han logrado encontrarse en el proceso de formación identitaria por el cual atraviesan los estudiantes en esta etapa de sus vidas, por tanto, la idea de una identidad integrada o mejor dicho complementaria de ambos procesos no logra constituirse plenamente pues entran en contradicción las representaciones, valorizaciones y significaciones que los estudiantes crean hacia los dos contextos en cuestión.

Retomando las contribuciones teóricas aportadas por Honneth al marco teórico de esta investigación, expuestas desde Jorge Larraín, este plantearía que *“una identidad bien integrada (a la cultura) depende de tres formas de reconocimiento: amor o preocupación por la persona (que da auto-confianza), respeto a sus derechos (que entrega auto-respeto) y aprecio por su contribución (que garantiza autoestima)”* (Larraín. 2003. p. 34). Por lo tanto, este autor propone que la falta o trasgresión de una de estas tres dimensiones sería la fuente o la causa de las formas de resistencia colectivas (Larraín. 2003). De lo anterior puede explicarse entonces, él porque de los enfrentamientos y cuestionamientos que generan los estudiantes hacia el espacio escolar o bien, al contexto barrial, ya que se pone en tela de juicio la efectividad de la institución escolar de preocuparse, respetar y contribuir a las formas de interacción e identificación creadas por los jóvenes.

Las experiencias cotidianas son asumidas como potencial por los estudiantes (UMS entrevista 5, CPMR), ya que estas experiencias se configuran como aportaciones simbólicas que construyen identificación y formas de espacialidad que permiten comprender como los estudiantes dan vida a la realidad escolar, convirtiéndolo en un escenario dinámico, abierto y de significación.

Se vuelve entonces un desafío demostrar cuando estas experiencias se reafirman o resisten en las subjetividades y representaciones estudiantiles, como logran concretarse en el espacio o bien sufren el freno de la negación siendo anuladas por la normatividad escolar, ya que existe la necesidad por parte de este estudio de establecer o reconocer posibilidades de encuentro entre el contexto barrial y escolar que apunten hacia el reconocimiento de una identidad que dentro de las fronteras y rechazos, de las legitimaciones o desacreditaciones busca encontrar la forma de desplegarse en globalidad y de existir en ambos escenarios.

La preocupación anterior no solo se expresa como interés investigativo, también representa una necesidad para quienes integran los espacios escolares y barriales, tal como expone una estudiante en una de las entrevistas realizadas:

“a mí me gustaría que el colegio viera que pasa en la casa, que ideas o que nosotras tenemos en mi casa para llevarlo a cabo en el colegio o viceversa o que el colegio sepa que pasa en mi casa o que pasa en el colegio y si sería como genial tener un vínculo con los papás en la casa y el colegio, pero aquí esta lo que, no pasa mucho, hay voy pa otro temas, en las reuniones de apoderados no vienen los apoderados entonces no puede haber un vínculo entre las familias y el colegio, porque no hay comunicación entre los papás y los profesores” (CPMR.E.5.48)

Se mencionó con anterioridad que el sistema educativo se ha legitimado como estructura base de la sociedad, y en este espacio se evidencian principios de dominación, legitimación de un discurso ideológico y la validación de determinados espacios que restringen la posibilidad de actuación y el reconocimiento de las identidades que se mueven dentro y fuera de esta estructura. La clara desvinculación entre los espacios escolar y barrial genera también la noción de fragmentación identitaria de los estudiantes hacia ambos contextos, ya que no es posible ser y actuar de una determinada forma cuando estas no encuentran el nexo que aglutine o comunique a los espacios tensionados.

“afuera en el barrio agarran unas costumbres y aquí adentro también igual hacen esas costumbres, siguen con la cuestión, (...) al final nunca se va a cambiar” (CTPSR.E.7.40)

Considerando la problemática de encuentro entre la realidad escolar y la identidad barrial, o de población como en algún momento fue conceptualizada, se vuelve necesario el análisis de este tipo de identificación para comprender como está sufre quiebres, resistencias o reafirmaciones en el espacio escolar. El barrio se concibe para esta investigación *como un espacio simbólico- ideológico y referente de de identidades sociales* (Gravano. 2003.p.12) que posee elementos positivos como los lazos de afectividad y familiaridad, la comunicación y el sentido de pertenencia hacia un espacio y comunidad, como también elementos de conflicto como la violencia, la mala convivencia o el sentimiento de desprotección o desarraigo en muchas ocasiones, ya que **el barrio es habitado por diferentes sujetos** (UMS entrevista 7, CPMR)

“yo estoy en mi casa nueva hace dos meses solamente entonces yo conozco poco pero supongamos en mi cotidiano ehh, salgo, pero no estoy pendiente del de al lado, ni siquiera sé quien vive al lado” (CPMR.E.6.43)

En la situación anterior, la estudiante expresa una lejanía o más bien un desarraigo del contexto barrial donde este espacio no ejerce influencias sobre su persona viéndose trastocada la identificación entre la estudiante y el espacio barrial, para su caso el barrio no posee elementos de filiación con su experiencia cotidiana quebrando una posible reafirmación de una identidad barrial en el espacio escolar generando una situación de distanciamiento de las prácticas barriales y como alternativa la adopción de formas de identificación que el espacio escolar ha otorgado para ella, y como en el caso de esta joven, esta situación identitaria encuentra expresión en otros estudiantes.

“yo creo que voy a extrañar estar en el colegio, salir, escuchar el timbre, ver a los profes conversar con ellos porque yo creo que cuando uno sale a la universidad no tiene tantos lazos como en el colegio, porque ahí es como mas pesaos, yo creo que voy extrañar estar con mis compañeras los recreo, lesear” (CPMR.E.8.52)

Las interacciones en el barrio inmediato varían según los sujetos (UMS entrevista 7, CPMR), la identidad y el contexto escolar quedan así dialogando en conjunto, pues la escuela forja matrices y patrones de identidad hacia los estudiantes, donde la “identidad de yo quiero ser” y el “me gustaría ser” se postula en la investigación quedan negadas desde la escuela que impone como

patrón identitario “Tú debes ser”; pero que ocurre cuando en algunas ocasiones estos aspectos no cobran relevancia en las representaciones estudiantiles tornándose como elemento principal de la forjación identitaria que realizan estos la valorización y significación de lazos de afectividad y convivencia que genera la escuela, misma situación que también produce el barrio.

Se genera entonces una situación aún más compleja, ya que más allá de los cuestionamientos que pueden realizarse a la escuela o al mismo barrio como agentes forjadores o restrictivos de la identidad de los estudiantes que coexisten pero que no dialogan en las experiencias de vida de los jóvenes, aún así poseen responsabilidades compartidas a la hora de comprender como interactúa la identificación y la filiación para ambos contextos en las subjetividades estudiantiles.

Lo planteado anteriormente convierte este escenario conflictivo en un desafío constante, en cuanto se vislumbra la necesidad del encuentro entre dos contextos que están influyendo fuertemente en el proceso de forjación identitaria de los estudiantes pero que no están encontrando las formas de relacionarse y nutrirse mutuamente. Si se consiguiese tal pretensión se podría comenzar a romper con la lógica actual de fragmentación espacial e identitaria que viven los estudiantes en sus entornos barriales y escolares apuntándose hacia formas de trabajo colaborativo y de reconocimiento para ambas experiencias espaciales evitando así la instalación de la identidad de los estudiantes en la dicotomía de la resistencia o la reafirmación desde uno u otro espacio.

5.3.3. Conquistas y Búsquedas: El Reconocimiento a las formas de producción espacial del estudiante-poblador

Tomando en consideración los aportes generados en este tercer capítulo, se ha evidenciado la transición que se ha producido, en base al reconocimiento y los desafíos de la identidad barrial que se encuentra en disputa. En una primera instancia se planteo cómo esta identidad barrial dentro del contexto escolar es capaz de reproducir sus prácticas y manifestaciones heredadas en su realidad cotidiana, las que tienen relación con rasgos de pertenencia, de comunicación y de formas en que los estudiantes ven y piensan el mundo, y en qué medida estos actores son capaces de apropiarse de estas manifestaciones y llevarlas a cabo ya sea en la escuela como en el barrio.

En una segunda oportunidad se dio a conocer como esta identidad barrial, una vez inserta en la escuela busca obtener un espacio que derivan en prácticas de resistencia o reafirmación frente a modelos culturales de imposición. Esta lógica de reafirmación y resistencia están presentes en el espacio escolar. La realidad del estudiante está en un constante ir y venir entre el barrio y la escuela, bajo la lógica de conquista y búsqueda del reconocimiento.

Teniendo claridad del contenido de los apartados anteriores, es necesario comprender en profundidad, en qué medida los estudiantes se sienten o no reconocidos y si la escuela es capaz de convertirse en un escenario de posibilidades para las transformaciones e integraciones de los patrones identitarios que poseen los estudiantes. El reconocimiento es un escenario que no se da tan sólo en el aula, lo podemos apreciar en distintos ámbitos de la sociedad, ya sea a nivel laboral, a través de los grupos de amigos, entre otros. Para el caso de la escuela, los estudiantes necesitan sentirse respetados, apreciados y valorados para así desarrollarse de forma adecuada en el aula. Si se logra esta situación la escuela transforma sus lógicas de normatividad y formación reconociendo así las identificaciones y prácticas estudiantiles sin someterlas a la condena y el rechazo., **los lazos de afectividad se afianzan en la experiencia escolar** (UMS entrevista 5, CTPSR).

Logrado el reconocimiento de la escuela hacia sus estudiantes estos se van a caracterizar por ser *“sujetos capaces de ser y hacer con otros, de mirarse, reconocerse y respetarse desde esos otros, iguales en dignidad, capacidad y libertad”* (Fraser en Murillo. 2011. p. 11). Este es el primer desafío de la escuela, de enseñar a los estudiantes que se conozcan, para luego generar el reconocimiento entre los actores presentes en este espacio, otorgando valores de igualdad, respeto y libertad.

El conocimiento entre pares para el caso de los estudiantes, crea lazos de afinidad, facilitando la convivencia dentro del aula y fuera de ella:

“El año pasado (...) yo tuve un problema con los amigos de el y como somos compañeros y tenemos como la misma personalidad nos fuimos entendiendo, ahí tiramos sus tallas después nos fuimos siendo buenos amigos y ahí está” (CTPSR.E.5.222)

Las interacciones cotidianas en la escuela generan reconocimiento entre pares. (UMS entrevista 8, CPMR) para ello la escuela debe ser capaz de desarrollar una educación que *“Distribuye un conjunto de capacidades o posibilidades para que los individuos puedan efectivamente poner en juego fuera de la escuela, las que han de asegurar entre otros, el permanente acceso al conocimiento, la plena participación, la movilidad, desarrollo humano integral.”* (Fraser en Murillo. 2011. p. 12)

La escuela debe formar sujetos para la vida futura, facilitando posibilidades de interacción plena y efectiva con el medio y así lograr un desarrollo humano integral. El segundo desafío de la escuela tiene relación a una restructuración en sus dinámicas de interacción, en donde acepte los patrones identitarios de los estudiantes y no reproducir instancias de negación. Esto facilitara el diálogo entre los actores para así lograr retroalimentación de las experiencias que posee cada individuo. Teniendo claridad de estos dos desafíos dentro del contexto escolar, surgen diversas interrogantes: Frente a las necesidades de reconocimiento y restructuración de la escuela para la sana convivencia *¿Qué políticas deben tomar las escuelas para promover la participación plena e igualitaria para el desarrollo eficaz de los estudiantes?*

Una de las posibles respuestas tiene relación a los aportes de Murillo (2011) quién señala que la posibilidad es crear *“Una educación en y para la Justicia Social; (...) que ayude en la identificación de cuáles han de ser las características de una educación que efectivamente sea la puerta de entrada a una sociedad inclusiva, igualitaria y democrática, que señale y muestre el camino y las prioridades para recorrerlo con éxito.”* (Murillo. 2011. p. 8)

En relación a los aportes de Murillo (2011) la educación en conjunto con la Justicia Social permite disminuir las desigualdades existentes en la sociedad, lo que a su vez permitiría la participación activa de los sectores que comúnmente son oprimidos. Podemos señalar que la Justicia Social es una posibilidad de reconocimiento hacia las prácticas de negación.

“La demanda por una mayor justicia en educación y por una educación que contribuya a lograr una sociedad más justa, es el último, desesperado y urgente reclamo social por detener la reproducción y consagración de las enormes desigualdades que, al interior de

cada país, marginan y excluyen de beneficios y oportunidades de todo tipo a los segmentos más pobres y vulnerables de la población.” (Murillo. 2011. p. 8).

Para el caso de Connell (1993) la Justicia Social cumple otro rol:

“La justicia social se ocupa de los ingresos, el empleo, las pensiones o los recursos físicos, como la vivienda. Los gobiernos disponen de distintos departamentos para una y otra, y lo mismo debería hacer nuestras mentes. La escuela no tiene derecho a inmiscuirse en cuestiones de bienestar social; su función es enseñar” (Connell. 1993. p. 17).

Efectivamente ambos autores tienen concepciones distintas de que rol cumple la Justicia Social en la educación y el objetivo de la escuela. Connell menciona que la escuela no debe mezclarse en temas de bienestar social, sino más bien, se debe dedicar en enseñar. Podemos inducir que sus postulados generan negaciones frente a otras prácticas cotidianas, pues no incorpora elementos anexos a la enseñanza. A diferencia de Murillo propone que tanto la educación como la Justicia Social deben trabajar a la par, para así disminuir los niveles de desigualdad, generar una participación efectiva en el aula a través del reconocimiento de los estudiantes, en el espacio escolar y así **los espacios utilizados por los estudiantes adquieren significación** (UMS entrevista 8, CPMR).

Es de suma importancia incorporar elementos de la Justicia Social, lo que permitirá que **la escuela promueva la proyección social de sus estudiantes** (UMS entrevista 7, CPMR). Tomando en consideración los aportes de Fraser en Murillo (2011) respecto al ideal que debe promover la escuela estos podrían comprenderse de la siguiente manera:

- *“Calidad alta y justa distribución. Una educación pertinente, relevante e igual en objetivos para todos, pero en la que se le dedique más esfuerzo y recursos a aquellos que por origen, cultura, lengua materna o capacidades más lo necesitan.*
- *Reconocimiento e identidad. Una educación que no sólo instala condiciones, sino que promueve el reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias individuales, sociales y culturales de los y las estudiantes.*

- *Plena participación. Una educación que fomente y asegure no sólo el aprendizaje, sino la participación de todos y todas en un ambiente de libertad y sana convivencia* (Fraser en Murillo. 2011. p. 11)

Estos tres elementos que son la calidad, reconocimiento y participación son lineamientos claves para la restructuración de “la nueva escuela” que se busca crear, capaz de generar espacios de encuentros y diálogos donde el barrio y la escuela no sean dos espacios ajenos y confrontados, sino que ambos se sustenten y se enseñen mutuamente. Los docentes deben ser actores activos, que se preocupen de la realidad de sus estudiantes y así mejorar la comunicación, la interacción y el cruce de experiencias en el establecimiento educacional. Para el caso de los docentes este desafío se vuelve central para comprender la realidad de los estudiantes, en conjunto a la institución escolar, es necesario que se trabaje para suprimir esas formas exclusivas que no dan paso a prácticas integrativas de los estudiantes, y en este caso a la escuela Justa e inclusiva (Murillo. 2011)

Es importante que la escuela promueva y priorice la participación plena en el aula para trabajar a la par con ellos, sus familias y el barrio, un trabajo conjunto y de complementariedad de esta forma:

“desde sus expectativas, particularidades y características culturales. La educación que necesitamos debe ser capaz de reducir la fragmentación y debilitamiento del vínculo social que nos atraviesa y nos caracteriza. Estamos así apuntando a escuelas de calidad y justas, integradas socialmente, organizadas y enfocadas para formar desde la diversidad”. (Fraser en Murillo. 2011. p. 12-13)

La escuela teniendo en claro estos lineamientos podemos señalar que se convierte en un nuevo escenario, en un espacio abierto e inclusivo que es capaz de crear:

“espacios de socialización y formación académica, cultural y ética en donde se entrega una educación capaz de incorporar a una sociedad democrática posibilitando una trayectoria y experiencia de inclusión igualitaria para todos. Una escuela en donde todos aprenden, desarrollan y fortalecen sus capacidades al máximo para poder concretar sus genuinos y

válidos proyectos de vida. En la que se reconocen los valores y las capacidades que cada uno de los escolares tiene y puede desarrollar.” (Fraser en Murillo. 2011. p. 13).

Se concluye, que el reconocimiento dentro del escenario escolar es posible, pese a existir una serie de variables u obstáculos que impidan el normal funcionamiento de esta. La escuela debe ser capaz de reconocer al barrio cómo un espacio cultural significativo en la identidad y la experiencia de los estudiantes y a partir de ese reconocimiento establecer las bases hacia una convivencia más armónica. Logrando este propósito, podemos entablar reconocimientos entre ambos espacios y romper la barrera imaginaria y material que coarta la posibilidad de ser y actuar de los estudiantes.

6. Capítulo Conclusiones

La presente investigación se ha desarrollado en el año 2012, en ella el tema central se dirige a las formas de producción del espacio escolar desde la experiencia constituida tanto por docentes, directivos y estudiantes dentro del sistema escolar. Esta propuesta investigativa desarrollada en dos Liceos de Santiago ha expuesto modalidades de análisis respecto a la identidad configurada a propósito de la tensión y disputa entre la escuela y el barrio, lugar donde la identidad denominada como barrial se puso en perspectiva desde los agentes que movilizan el escenario próximo de la escuela.

La institución educativa y sus fines objetuales han indicado modelos de referencia y pautas de acción de quienes conviven y disputan el espacio escolar, tanto en sus agentes directivos y docentes y los propios estudiantes que experimentan esta realidad dentro del espacio escolar en las rutinas del tiempo, el recreo, el aula y en particular de las interacciones que dan sentido a sus patrones culturales-identitarios en la misma escuela.

Este trabajo realizado constituye al proceso final de la carrera de pregrado en Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, donde el énfasis de la investigación centraba su mirada, en el reconocimiento del espacio escolar y la disputa escuela y contexto espacial como condiciones de los quiebres o reafirmaciones de la construcción identitaria del estudiante-poblador de Santiago. Este objetivo de investigación fue trabajado activamente en el análisis muestral de dos Colegios de Santiago: Colegio Polivalente María Reina de Puente Alto y Colegio Técnico Particular San Ramón de La Cisterna, a los que se agradece su participación activa dentro del proceso, así como de sus agentes docentes, directivos y estudiantes.

Este trabajo, por lo tanto, apuntó a la comprensión de la escuela y el barrio como agentes destacados en el proceso de forjación de la identidad de los estudiantes, lugar donde esta investigación quedó delimitada en tres capítulos dialogantes respecto a esta disputa mediante el entrecruzamiento de las variables obtenidas de la observación, la entrevista, y las Unidades Macroestructurales Semánticas propios de cada establecimiento investigado.

La investigación ha permitido dilucidar entonces, como la identidad de los estudiantes desde la experiencia cercana entre el barrio y la escuela posee dentro de sí contradicciones necesarias de analizar para comprender, cómo se configura la identidad desde la tensión escuela y barrio. Los resultados reflexivos de la producción del espacio escolar como eje central permitieron afianzar tres lineamientos que permiten esclarecer este escenario en tensión.

El primero de ellos *Barrios y Escuela en Discordia: Normas, restricciones y contradicciones desde los agentes directivos y docentes* permite comprender como el espacio escolar es representado por estos actores, lugar donde la explicación recurrente recae en la experiencia cercana a la normatividad y la restricción impuesta a los estudiantes a la luz de las prácticas que difieren del modelo escolar. En esta primera experiencia se dilucida que estos actores poseen dentro de su identidad un arraigo a la escuela y a los patrones que afianza he impone a los estudiantes, a través de la norma, lugar en el cual, la primera disputa respecto a la identidad aparece dentro del aula y el espacio escolar donde la normatividad autoimpuesta por la escuela enfatiza en la disputa entre la experiencia de la escuela y el barrio como elementos separados y no dialogantes de rasgos identitarios.

Esta contradicción disociada del mundo escolar y el barrio es una de las representaciones que se manifiestan a la luz de las entrevistas realizadas a los directivos y docentes que reconocen en este caso una barrera respecto a las variantes identitarias que se presentan en la escena escolar, lugar donde la hegemonía de un modelo particular anula o restringe la identidad producida en el barrio y la cotidianidad del estudiante. Respecto a ello se asume por parte de estos sujetos que la escuela debe eliminar las prácticas que considera externas a la escuela o restringir manifestaciones culturales que son distintivas al modelo específico de la escuela, así como la identidad y las pautas de comportamiento y acción de los mismos estudiantes dentro de esta.

El Espacio escolar restringe cómo el estudiante debe ser, y cuales son sus fines dentro de sus límites institucionales y sociales, y como se debe mover actuar e interactuar dentro de sus espacios próximos, y no se les pregunta para dialogar con ellos respecto a la identidad que explicita sus prácticas cotidianas asociadas a su barrio. Esta es considerada la disputa central dentro de la escuela que logró movilizar la discusión hacia la necesidad de establecer un reconocimiento por

parte de estas autoridades a las formas productoras de espacio ligadas a la identidad que se presenta como otro distinto al modelo impuesto por la institución escolar, pues esta identidad dentro de sí contiene las formas explicativas y de intereses de los estudiantes que no necesariamente se encuentran ligadas a la experiencia escolar.

Esta identidad del barrio es asumida prejuiciosamente por los directivos y docentes como un elemento lejano en el espacio escolar e invisible para la comprensión de las acciones estudiantiles, así como la escuela no dialoga con el mismo barrio inmediato mostrando desinterés respecto a las espacialidades que se concentran próximas a sus paredes. La escuela dentro de las pautas de acciones que define debe dialogar con las experiencias de los estudiantes y comprender las formas dialogantes de su identidad barrial, o identidad de población que explican sus rasgos cercanos y cotidianos de representación del mundo.

La población o el barrio inmediato corresponden a diversas formas productoras de espacio, sobre el cual los estudiantes se movilizan, poseen grupos de pares, interpretan su realidad y se asocian a modos de vestir y explicar las dificultades y potencialidades de su hogar o escapar de él, no se puede negar que esta experiencia a propósito de las connotaciones que posee desde la escuela, es un punto destacado para entender en este caso como la población o el barrio se mueve dentro de la escuela desde la experiencia del estudiante, y que en ningún caso deja de existir por las limitantes de la institución educativa, sino que aparece dentro de ella en pequeños espacios de representación, como la territorialización del espacio, la convivencia entre pares dentro de la escuela y el lenguaje y símbolos que recrean dentro de esta realidad que convierten en lugar, desde la negación de sí mismos, la mutación de sus prácticas o una resistencia afirmativa de una experiencia válida de expresión y ser que se manifiesta en la misma escuela.

Si **la escuela promueve la proyección social de sus estudiantes** (UMS entrevista 7, CPMR), como se plantea en la entrevista, este también debe asumir la responsabilidad de encontrar dentro de sus intersticios o mosaicos esta experiencia identitaria para apuntar hacia uno de sus fines, en este caso al reconocimiento y a la escuela justa inclusiva, lugar donde quedan espacios por investigar y trabajar, para comprender el sentido que se configura dentro de ella.

En cuanto al segundo capítulo *Barrios y Escuela en Disputa: Escenarios coexistentes y no dialogantes de los estudiantes*, es posible identificar que las experiencias constituidas por los estudiantes responden a modelos de acción que poseen sentido cuando el barrio aparece dentro del discurso y sus interpretaciones más cercanas, de esta forma tal y como se presentó en las muestras de los colegios las observaciones de aula permiten comprender parte de estas realidades en conflicto donde el estudiante pretende dialogar desde sus espacios próximos y cotidianos y cómo la identidad lugarizada se entronca dentro del aula y la escuela.

La experiencia de la identidad dentro de la escuela y según lo que se especificó en las discusiones anteriores constituye un eje investigativo que dilucida en este sentido, formas explicativas en términos de acciones de los estudiantes y como dentro de ellos aceptan códigos, lenguajes, jerarquías y modos de vestir que se explican por las experiencias dentro de su barrio, y en este sentido como ello adquiere significación con sus pares o los grupos referenciales, lugar donde como se manifestó en el capítulo 2 estas serían escenarios coexistentes entre la escuela y el barrio, pero que no necesariamente dialogan para comprenderse la una a la otra.

Esta situación conflictual pone al centro la capacidad de establecer un diálogo respecto a dos formas de producir identidad la que viene dada desde la institución escolar, y la proveniente del barrio o la población como punto destacado dentro de esa realidad **la escuela se asume como portal para el éxito** (UMS entrevista 7, CPMR), pero parte de ese éxito es cuestionable en tanto no deja espacio para la representación de la identidad de los estudiantes, y por sobre todo de los modelos referenciales asociadas al lugar del barrio.

Si la escuela es para todos y con ello se puede asumir el éxito o el fracaso según la misma institución enuncia (Connell, 1993), entonces uno de esos grandes fracasos se indica por la incapacidad de comprensión de esas experiencia que siendo parte del estudiante pueden constituir lazos potentes respecto del mundo cercano y la realidad del mundo social, entran de lleno al mundo social fuera de las paredes escolares sin un arraigo o un sentimiento a esa identidad de barrio, genera una desafiliación con el mundo, pues se niega el rasgo original con el cual el estudiante se presenta en la escuela.

“Más allá de la vestimenta, a lo largo del tiempo una persona invierte fragmentos de vida emocional en su hogar, y más allá de éste, en su vecindario. Ser expulsado forzosamente

del hogar y del barrio es ser despojado de una envoltura que, por su familiaridad, nos protege de las perplejidades del mundo exterior” (Tuan. 2007. p. 138)

Tal y como lo presenta Tuan (2007) esta experiencia en el barrio expresa la carga emocional de sus integrantes y explica como se desenvuelven dentro de las matrices sociales y culturales. Es por ello que ser expulsado fuera de él como lo genera la escuela es negar parte integrante de sus significaciones e interpretación del mundo cercano del estudiante, o más claramente de la identidad escolar que pervive en la estructura institucional se ve restringida en esta realidad.

La construcción de una identidad de barrio es representada por los estudiantes dentro de los mismos lenguajes sofisticados y comprendidos dentro de sus espacios, así como se analizan las potencialidades y dificultades que se viven en torno a la permanencia y significación de esta como escenario potencial, discutido y fragmentado. Esta identidad que se encontró a la luz de la investigación presentada llama a discutir entonces como el estudiante manifiesta sus expresiones respecto del barrio y su lugar cercano como formas explicativas del mundo que configura, y en torno a ello explica sus formas de ser y ver el mundo, en este caso su lugar dentro de él.

La disputa entonces dentro de la escuela y el contexto espacial del barrio comienza a ser discutida dentro de los mismos actores, los estudiantes se expresan en torno a su barrio desde una mirada integrativa a la experiencia social de la escuela, asumen que puede ser dialogante, mientras que otros la afirman como un espacio que coexiste pero que no necesariamente dialoga con la escuela, distinguen entonces que la escuela no es inclusiva de una realidad que para ellos es esencial dentro de su praxis.

La identidad asociada al barrio expresa formas de ser del estudiante, y en este sentido los patrones culturales que dan origen a sus matrices explicativas. En torno a ella se configura un lugar de pertenencia, o de escape a la realidad, así como la escuela para algunos es percibido como espacio de encuentro pero no de diálogo con su experiencia concreta.

“La topofilia no es la más fuerte de las emociones humanas. Cuando llega a serlo, podemos estar seguros de que el lugar o el entorno se han transformado en portadores de acontecimientos de gran carga emocional, o que se perciben como un símbolo” (Tuan. 2007. p. 130)

El barrio en cuestión es el espacio donde los estudiantes configuran experiencias lugarizadas que se encuentran mediatizadas dentro de la institución escolar, donde se vuelve esencial el reconocimiento de esta identidad considerando que ella es parte integrante de la vida del estudiante poblador.

El reconocimiento de sí mismo es una forma de legitimación social. (UMS Observación 2, CPMR), los estudiantes reconocen el potencial que posee el barrio, pero la escuela debe apuntar a comprender la identidad que en ella se configura, pues de esa instancia esta identidad adquiere una legitimidad que buscan los estudiantes desde su experiencia dentro de esta, aunque se asume que los estudiantes también entran a la escuela buscando alternativas para salir de una realidad que consideran no deseada "*La satisfacción con el barrio depende más de la satisfacción con los vecinos –su simpatía y respetabilidad– que de las características físicas del área de residencia*" (Tuan. 2007. p. 293), sin embargo el barrio es un elemento latente y que se mantiene, pero que busca espacios de representación tanto dentro y fuera de la escuela. **El conocimiento informal posibilita nuevas interacciones entre estudiantes** (UMS entrevista 8, CTPSR), momento en el cual, tanto la escuela como la cultura que existe detrás de ella debe reconocer estas apropiaciones como espacios coexistentes que buscan el diálogo con esas explicaciones arraigadas respecto al barrio.

En cuanto al tercer y último capítulo *Reconocimientos y desafíos de una identidad disputada* se apuntó a identificar como la escuela y el barrio como expresiones espaciales se presentan como escenarios en tensión. Esta institución así como la sociedad que la legitiman debe actuar en relación a esa demanda que existe de comprensión de las múltiples identidades que se concentran dentro de ella, y como se alza la voz para especificar sus particularidades e incidencias en la vida de los estudiantes y la cultura que se manifiesta en relación a ella como en el caso de la identidad asociada al barrio.

La particularidad de esta identidad queda especificada en cuanto existe dentro de una cantidad importante de estudiantes una búsqueda de un espacio de representación de sus prácticas e interacciones asociadas al barrio, así como del espacio familiar como elemento base de su forjación identitaria, donde se configuran lenguajes específicos y representaciones simbólicas que explican formas de actuar, sentir y apropiarse del mundo que como se ha discutido no encuentra un diálogo directo con la institución escolar.

Esta experiencia lingüística y cultural del barrio incide al punto de explicar las características de los estudiantes pobladores, reconociendo que en todos ellos el barrio o lugar configura rasgos de su identidad que al momento de encontrarse en el portal de la escuela quedan paulatinamente sesgadas de su contexto tras el peso de la institución escolar que las restringe, reprime e invisibiliza dentro de las paredes del aula, el patio, dirección e inspectoría.

Esa particularidad de la identidad y el barrio asociado a la experiencia de los estudiantes configura uno de los puntos conflictuales dentro de la escuela y los múltiples escenarios que se recrean dentro de sí, la centralidad de este asunto radica en que esas barreras imposibilitan la acción de los estudiantes.

El análisis de la escuela y la dinámica que surge de la explicación con el barrio permiten establecer los desafíos que existen para reconocer la existencia de esta dentro de la institución y que ella se potencia desde la realidad cultural lugarizada del estudiante, como se presenta en la disputa escuela y barrio, **la identidad escolar difiere de la identidad familiar** (UMS entrevista 8, CPMR)

Esta discusión posibilita nuevas miradas que apunten hacia el reconocimiento de esa realidad barrial configurada desde el mundo estudiantil, así como la experiencia que los docentes y directivos configuran de su barrio, pues al parecer ambas realidades disocian sus escenarios próximos de representación identitaria, este es el punto en conflicto donde ambas logren encontrarse como formas válidas de identificación frente a una realidad que no se encuentra lejana dentro de sí, pero que es discutida por la escuela al momento de separar dos instancias que se complementan, en este sentido escuela y barrio integran ambas patrones culturales, sobre el cual el barrio ha quedado relegado a la experiencia hegemónica de la escuela, apareciendo sólo en instancias reducidas como compromiso con una comunidad educativa que no logra dialogar con esa experiencia identitaria del barrio o la población.

La investigación presentada apuntaba hacia las formas explicativas que originan y discuten la *Construcción identitaria del estudiante secundario-poblador de Santiago: una aproximación desde la disputa entre escuela y condicionamientos del contexto espacial*, lugar donde esta misma ha recalado una experiencia que queda manifestada desde la identidad asociada al barrio, a los lenguajes, símbolos, sentidos y pertenencias que este representa para el mundo estudiantil. En

ambas muestras discutidas, esta aparece en diferentes expresiones, siendo un punto destacado las situaciones definidas desde el análisis macroestructural semántico (Wodak & Meyer, 2003) y al análisis crítico del discurso (ACD) propuesto por Van Dijk (2003), donde la experiencia colectiva recreada por los estudiantes es dotada de sentido y pertenencia.

De esta manera la composición del espacio escolar y sus patrones identitarios configuran realidades dentro de ella que según queda explicitada en la investigación presentada se manifiesta como rasgo explicativo de una identidad disputada entre la escuela y el barrio.

La escuela dentro de sus bases acentúa la capacidad de reconocer la realidad de los estudiantes como parte integrante de una cultura escolar, sin embargo como se ha mencionado ello no implica reconocer los rasgos identitarios y experimentados por los estudiantes en su vida cotidiana, como en el caso de la denominada identidad barrial.

La escuela desde su rol social debe apuntar hacia esa prioridad y a la identificación y reconocimiento de esas prácticas espaciales asociadas al lugar y al barrio donde los estudiantes configuran significaciones dentro de sus vidas. La escuela en torno a la construcción identitaria del estudiante poblador debe dar cuenta de su interés en estas nociones identitarias, pues si bien la escuela posee dentro de sí explicaciones y modelos referenciales no debe olvidar en este caso como esa identidad del barrio se manifiesta dentro de su espacio, convive y explica formas de ser de la comunidad estudiantil que no niegan su barrio, sino que es el mismo peso de la institución es la que lentamente impone sus valores a los estudiantes.

Lo último a recalcar de la investigación propuesta reside en los desafíos que esto implica para el mundo educativo, lugar donde las experiencias concretas de la identidad escolar, y la relacionada al barrio en específico, necesitan de espacios de representación, de no ser así la escuela como institución cultural subsume esta realidad barrial contradiciendo sus preceptos bases como el espacio justo inclusivo y redistributivo de las experiencias estudiantiles, en torno a una experiencia entrecruzada de contradicciones. La búsqueda de estas realidades e identidades asociadas al barrio se convierte en un eje central para aquellos que ven dentro de este espacio un escenario de apertura y representación de sus experiencias cercanas como el de la identidad y en particular a desentrañar las experiencias lugarizadas de identidad que conviven, recrean y se transforman dentro del amplio escenario escolar.

Bibliografía

- Adorno, T. "*Negative dialects*". Nueva York, Seabury Press. 1973
- Adorno, T. "*The cultural industry reconsidered*". Editorial New German Critique. 1975
- Adorno, T. y Horkheimer M. "*Dialéctica de la Ilustración*". Ediciones AKAL. España. 2007
- Althusser, L. "*La revolución teórica de Marx*". Siglo XXI. México. 1969
- Ayers, W. Quinn, T. Stovall, D. "*Handbook of social justice in education*". Editorial Routledge. New York. 2009
- Bengoa, J. "*La comunidad reclamada. Identidades, utopías y memorias en la sociedad chilena actual*". Santiago: Catalonia. 2006
- Connell, R. "*Escuelas y la Justicia Social*". Editorial: Morata, Madrid. 1993
- Dubet, F. y Martuccelli, D. "*En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*" Editorial LOSADA. Madrid. 1998
- Erikson, E. "Sociedad y Adolescencia". Siglo XXI editores. 3ra edición. México. 1977
- Gravano, A. "*Antropología de lo Barrial. Estudios sobre producción simbólica de la vida urbana*". Buenos Aires: Editorial Espacio. 2003
- Gruppi, L. "*El concepto de Hegemonía en Gramsci*". Ediciones de Cultura Popular. México. 1978
- Habermas, J. "*Teoría de la Acción Comunicativa*". Volumen 1. Taurus ediciones. 2004
- Heidegger, M. "*Identidad y diferencia*". Anthropos editorial del hombre. Barcelona, España. 1990
- Honneth, A. "*Crítica del agravio moral. Patologías de la sociedad contemporánea*". Editorial Fondo de Cultura Económica. Argentina. 2009
- Honneth, A. "*Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*". Ediciones Katz conocimiento. Argentina. 2007
- Horkheimer, M. "*Teoría Crítica*". Amorrortu editores. Buenos Aires. 1998

- Larraín, J. *“El concepto de identidad”*. Porto Alegre: s.n. 2003
- Piña, C. *“Espacio y poder. Los pobladores”*. FLACSO. Chile. 1987
- Rawls, J. *“Teoría de la Justicia”*. Editorial: Fondo de Cultura Económica. México. 1979
- Retamal, G. *“Expresiones de la identidad barrial: Etnografía en dos pequeños territorios de Santiago”*. Escuela de Antropología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile 2004
- Sánchez, E. *“Población obrera Eugenio Matte, el nacimiento de una identidad en el marco del estado de bienestar Puente Alto 1938-1950”*. Escuela de Historia. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile 2010
- Santos, M. *“La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo”*. Razón y emoción. Editorial ARIEL, S.A. Barcelona. 2000
- Scribano, A. *“El proceso de Investigación social cualitativo”*. Editorial Prometeo Libros. Buenos Aires. 2008
- Taylor, C. *“Multiculturalismo y política del reconocimiento”*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México. 1993
- Tuan, Y. *“Topofilia”*. Traducida por Flor Durán De Zapata. Editorial Melusina. España. 2007
- Tuan, Y. *“Espacio y Lugar”*. Editorial Universidad de Minnessota. 1977
- Tuan, Y. *“¿Quién soy yo? Una autobiografía de la emoción mente y el espíritu”*. Melusina. 2004
- Tuan, Y. *“Cosmos y Hogar. Un punto de vista cosmopolita”*. Editorial Melusina. España. 2005
- Tuan, Y. *“Escapismo: formas de evasión en el mundo actual”*. Editorial Península. Barcelona. 2003
- Valles, *“Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional”*. Editorial Síntesis. Madrid, España 1999
- Wodak, R. & Meyer, M. *“Métodos de análisis crítico del discurso”*, Gedisa editorial, Barcelona. 2003

Revistas

Fraser N. “*La Justicia Social en la era de las políticas de identidad: redistribución, reconocimiento y participación*”. Apuntes de investigación del CECYP. Año II. N° 2/3. Fundación del Sur. Buenos Aires. Argentina. 1998

Murillo, J et al. “*Evaluación Educativa para la Justicia Social*”: En: “*Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*”. Volumen 4, Número 1. 2011

Anexo

Entrevista Aplicada en la Investigación

Anexo I
Muestra CPMR
Observación y Entrevistas (ACD)

FICHA DE TRABAJO OBSERVACIÓN

Muestra N ° CPMR
(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Colegio/Liceo

b-Dirección: Maestro Palomo N°0420

c-Barrio

d-Comuna: Puente Alto

e-Cursos:33

f-N° de Alumnos: 1070

g-Modalidad Polivalente

h-Tipo Científico-Humanístico

i-Género Mixto

2-Antecedentes de Investigación

1-**Fecha:** 2 de Abril de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Orientación y Gestión de pequeña empresa

2-**Fecha:** 3 de Abril de 2012 **Hora:** 08:00-12 **Sector:** Expresión del párvulo

3-**Fecha:** 9 de Abril de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Orientación y Gestión de pequeña empresa

4-**Fecha:** 23 de Abril de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Orientación y Gestión de pequeña empresa

5-**Fecha:** 24 de Abril de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Expresión del párvulo

6-**Fecha:** 7 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Orientación y Gestión de pequeña empresa

7-**Fecha:** 8 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Expresión del párvulo

8-**Fecha:** 15 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:00-12:00 **Sector:** Expresión del párvulo

Observación 1

Fecha: 2 de Abril de 2012

Hora: 08:00- 12:00

Sector: Orientación y Gestión de pequeña empresa

Número	Registro	Codificación UMS
1	El establecimiento escolar realiza el acto del día lunes. Izamiento de la bandera, acompañado del acto de "lunes ramos" (denominación del colegio), organizado e iniciado por los docentes, los cursos se organizan en filas en el patio central	El acto escolar indica disciplinamiento y orden
2	El cuarto medio ubicado en fila ríe, grita "máh fome el acto, ñaí con la religión" (Ana)	En el acto los estudiantes son obligados a mantener el orden.
3	Las estudiantes ríen al ver a los chicos de básica con vestiduras blancas y con ramos	La burla indica desinterés en el acto
4	Algunas estudiantes Belinda, Jennifer, catalina, karolina y carolina gritan "viva Jesús", burlándose de los estudiantes de básica	La ironía indica el desapego al acto escolar por parte de los estudiantes.
5	Comienzan en conjunto a los otros cursos a cantar "Jerusalén", al igual que otros estudiantes	El acto logra en los estudiantes sus fomentar la idea de la religiosidad.
6	Paloma , junto a su grupo (Daniela, Javiera, catalina) comentan que hace frío y que no saben que hacer "toy cagá de frío" indica Paloma	
7	La docente a cargo del curso no interviene en estas declaraciones sólo ríe al ver a las estudiantes	La autoridad es indiferente al clima de rechazo que genera el acto.
8	Carolina está atenta al acto, canta y alza las manos (es la única de su curso)	El orden y el respeto que impone el acto tienen un impacto minoritario en las estudiantes.
9	Paloma y Carolina miran el acto y dicen "la weá fome, la cagó"	La temática religiosa del acto no genera identificación en los estudiantes.
10	Agnes se aparta del grupo y no comparte con ellas	La indiferencia no es un elemento solo del acto, también se expresa entre compañeras.

11	Camila <i>“puta si igual fui a misa ayer pa qué hoy con esta cuestión de ramos”</i>	El desinterés gobierna frente al discurso religioso
12	Paola <i>“le day color si igual es bacán ver esto, si igual Dios existe no caxai nah”</i>	En el tema religioso existe una diversidad de opiniones.
13	Mientras se realiza el acto las estudiantes conversan, Victoria <i>“oe tu viste la tele ayer, ya caxé un programa re weno de cahuines en el cable”</i>	La escasa atención hacia el acto posibilita diálogos y conversaciones de interés personal.
14	Camila y su grupo en el acto comienzan a cantar un reggaeton <i>“que la azote”</i>	La ironía indica el desapego al acto escolar
15	La docente Katherine les dice que sean respetuosas y que se callen <i>“ya po silencio”</i>	La autoridad exige respeto frente a una actividad solemne.
16	De fondo suenan canciones y las estudiantes del cuarto se ríen de los chicos que las cantan	La burla indica desinterés en el acto
17	La profesora canta una canción con las estudiantes <i>“cuando el pueblo...”</i>	La autoridad se enfoca hacia quienes interactúan con la actividad realizada.
18	Culmina el acto y se ordenan para ir a la sala y parte a la clase, Camila grita <i>“Jesús”</i> burlándose y entra a la sala	La ironía es un elemento central para expresar el desapego con el acto central.
19	En la sala la docente Katherine dice <i>“¿de quien es este celu? guárdelo y no robe luz”</i>	
20	Comienza la clase y el grupo de la pared (Jennifer, Belinda, Catalina, Daniela y Javiera) comienza a conversar de un programa de televisión	El encuentro entre las estudiantes genera conversaciones sobre intereses personales
21	Se escucha <i>“oe caxaste que quedamos en el casting de Yingo”</i> dice Paloma	La Televisión ocupa un lugar importante en los intereses de las estudiantes.
22	Ana <i>“la pulenta bacán, hay que hacer carteles pa la tele”</i>	La TV esta se presenta como oportunidad de desenvolvimiento.
23	Belén Reyes <i>“ya po profe déjenos organizar esta cuestión de Yingo po...”</i>	La importancia que representa la TV en sus vidas genera dar lo mejor de ellas.
24	Profesora <i>“ya weno organícense pero nadie va a salir al programa sin la autorización de sus padres”</i>	La docente reconoce y apoya los intereses estudiantiles siempre que estos respondan con las

		normas correspondientes.
25	Daniela , “ <i>Tía no le dé color po, si..si igual si la tele nos llama hay que puro ir así somos famosas y el colegio también</i> ” (risas del curso)	La televisión se presenta como referente de status en los estudiantes.
26	La profesora había olvidado saludar al curso y saluda... “ <i>Buenos días</i> ”, weno escuchen acá está la niña que les comenté (la investigadora)”	En el aula existen formalidades a desarrollar por la comunidad escolar.
27	Karolina Riffo “ <i>¿quién es usted? ¿Vamos a salir en la tele? ¿Nos van a censurar?</i> ”	Las estudiantes expresan desconfianza frente a un otro extraño
28	Catalina comienza a gritar “ <i>que pasa oe, queáte callá voh, no caxái na la wuá</i> ”	Las alumnas ejercen formas de control entre ellas.
29	Paola “ <i>oye wuacha tírame pa acá el delantal</i> ”, la compañera Paloma le tira el delantal en la cara	El uniforme completo se encuentra interiorizado en las estudiantes.
30	Belén R. se pone de pie para hacer callar a una estudiante “ <i>quéate callá</i> ”	Las rivalidades y el ejercicio del poder se manifiestan en los diálogos estudiantiles.
31	“ <i>¿Tía que pasó con el programa al final</i> ” (las estudiantes participarán en un programa de la televisión)	La indiferencia hacia la Televisión también se expresa en el aula.
32	“ <i>Quéamos seleccionáh</i> ” grita una estudiante. Paloma (Estas discusiones se dan en orientación)	La TV otorga status e importancia a quienes participan en ellas.
33	Belén “ <i>Trajeron las moneas pal polerón son 5 lucas, una estudiante cobra la plata mientras las otras miran</i> ” Daiana	Los compromisos adquiridos con anterioridad dividen la atención de las estudiantes.
34	“ <i>El curso ha sido seleccionado dice la profesora, van a Salir en la tele y serán famosas</i> ”	El rol de status y protagonismo que otorga la televisión es destacado por la mayoría del aula.
35	La profesora indica que tendrán que ir 5 estudiantes del curso a representar al colegio y hacer lo mejor enuncia “ <i>ganen o pierdan van a dejar una huella en el colegio</i> ”	
36	“ <i>¿Quién va a ir, si al final no tenemos tanta cultura</i> ” Catalina “ <i>pero igual va a salir algo bueno</i> ” Paloma	
37	“ <i>bacán ahora vamos a ser terrible famosas en la tele y en la cuestión de la tía de la universidad</i> ” responde Javiera	

38	Belén “ <i>oe Riffo tírate el agua pa acá...hace caleta de calorshh, ademáh tengo que gritar pa q traigan las moneas</i> ”	El calor y las discusiones desgastan a las estudiantes.
39	“ <i>la tía directora le daba color en el acto con gritar Jesús, Jesús, Jesús</i> ” Daniela (conversan en el grupo de la ventana)	La Dirección rechaza las ironías y burlas hacia el acto religioso.
40	Profesora “ <i>fila 1, 2. 3 4 tienen que traer la autorización sino no van a la tele</i> ”	Las normatividades existentes para realizar cualquier actividad extracurricular se imponen en el aula.
41	Belén se pone de pie en la zona de la profesora “ <i>este es el polerón (muestra una imagen) ¿A quien le gusta el mono del polerón?</i> ”	La estudiante reconoce el sitio de la docente como espacio de poder y atención.
42	Daniela “ <i>Hahh a mi no me gusta nah el polerón “esta grande el mono”</i> ”	Las opiniones divergentes frente a un mismo tema se presentan en el aula.
43	“ <i>El mono nos representa cuando éramos chicas igual es bacán</i> ” Jeannette	La existencia de símbolos de unidad produce identificación en las estudiantes.
44	Belén “ <i>sino te gusta el mono para el polerón hace voh la weá, ya me chorié</i> ”	Los intereses personales por sobre la voluntad general del curso produce rivalidades.
45	“ <i>ahora podemos comenzar en la reunión, para ver si vamos a Yingo, que es importante</i> ” Belén	La estudiante asume las responsabilidades de organización del grupo.
46	Daniela “ <i>Si quedo seleccionada quiero ceder mi puesto a alguien que sea más inteligente que yo, soy muy pajarona</i> ”	Las aptitudes de las estudiantes son puestas en tela de juicio.
47	Jeannette “ <i>tení que aperrar voh, po tu caxai caleta</i> ”	El reconocimiento entre pares genera compañerismo.
48	Daniela “ <i>sufro de crisis nerviosa y si toy ahí me voy a sentir peor, el viernes me fui a la posta, y no me quiero sentir peor</i> ”	El contexto de tensiones produce temores en los estudiantes.
49	Belén “ <i>las 7 miss universo del curso (seleccionadas), levanten las manos pa caxar quienes son</i> ”	Los patrones físicos de belleza se imponen como representación del curso.
50	“ <i>ella me provoca bailando dice Camila y baila en la sala</i> ”	En un mismo contexto suceden múltiples situaciones y distintas motivaciones

51	Agnes se come las uñas mientras todas conversan en la sala y se chupa los dedos.	Las dinámicas de aula no incorporan a todos los estudiantes.
52	Un grupo de estudiantes gritan “yo quiero ir a la tele y voy a ir con jeans, no voy a ir con el buzo del colegio” (Jennifer)	La televisión impone modelos de vestimenta que destacan por sobre otros.
53	Belén “yo voy a ir con a la tele bien bonita, y con jeans escuchen po...”	Los modelos de belleza estandarizados están arraigados en las estudiantes.
54	Paloma “el productor nos indicó que teníamos que ir bien, total nos van a pasar un vestuario pa la competencia”	La televisión impone un modelo cultural de belleza que no reconoce otras alternativas.
55	Dayanna se maquilla en la sala, otra pide colonia.	La concepción de “verse bien” es una constante en la mayoría de las estudiantes.
56	Camila grita imitando la voz de M. Jackson cada vez que hay pelea en la sala “jujuji”	Las burlas aflojan el clima de discusión que envuelve a las estudiantes.
57	La profesora dice “esto es orientación, coordinense bien para esto y no griten tanto”	La docente impone una gestión de aula.
58	Paloma “oe pero pa la tele tenemos que ir bacán, y hacer carteles pa la barra, tienen que decir Yingo con blanco y verde hay que organizarse mejor pa la tele”	La organización del curso es fundamental para un buen desempeño.
59	Profesora “mañana nos vienen a grabar al colegio, viene del elenco”	La docente recuerda las actividades a realizar.
60	Karolina “Hay que ordenar la sala po...oe flaca quédese piola más respeto por la Yenny”	La organización del espacio del aula permite el respeto entre pares.
61	Profesora “Chicas quiero decir una cosa...quiero que el nombre de la profe Andrea salga de la pared, porque la profesora soy yo y no ella”	La profesora exige un reconocimiento de su gestión.
62	Jennifer “La profe odia a la Andrea, silban y gritan pelea, pelea...”	Las rivalidades y conflictos entre profesores incluyen a los estudiantes.
63	Belén “hay que limpiar po, pa que salga todo lindo pa la tele y hacernos las bacanes”	La organización del espacio es trascendental en el reconocimiento.
64	Profesora “hay que ser objetivos po chiquillas, si ganan	La participación del curso

	<i>bueno y si no, no tiene que enojarse"</i>	no se determina por resultados obtenidos.
65	Mientras sucede eso las chicas de la pared hablan "yo no quiero hacerle un polerón a la profe Andrea, es bacán pero no le quiero hacer el polerón"	El curso genera fronteras para integrar al docente en sus asuntos.
66	Belén "ya po suelten un celu pa llamar a la señora del polerón po"	La organización del curso abarca distintas situaciones.
67	Camila "yingo, yingo, yingo tenemos que ir a la tele"	La idea de aparecer en la TV es motor de alegría.
68	Paloma "Si hay algo que nos identifica es el chupete po, hagamos ese símbolo pa la tele"	Los objetos de su especialidad generan vínculos de identificación.
69	Camila "tay loca nos van a decir que nos gusta chuparlo y nos van a bacilar pulento"	Los símbolos permiten reconocimiento y/o burlas.
70	Ana y Paola construyen un cartel de yingo, 2 estudiantes se ponen a pelear y gritar, "sí vó no sabí na para la mano oe"	Las tensiones en el aula derivan en rivalidades y descalificaciones.
71	Catalina "Yingo es bacán po vamos a salir en la tele, y nos vamos en la van pal programa"	Las motivaciones hacia la idea de aparecer en la TV se presentan como patrón de status social.
72	Belén "Yapo chiquillas saquen las autorizaciones sino no pueden salir del colegio"	Las normatividades de la institución se entienden como requisitos obligatorios.
73	La profesora lee la carta enviada por la producción	El comportamiento estudiantil esta condicionado protocolos.
74	El curso al escuchar la carta se queda en silencio es el primer momento donde el curso se calla	La atención estudiantil radica en los vínculos con sus motivaciones personales
75	Paloma "wena el apoyo del colegio es po MSS "mujeres al 1106 para que nos apañen y voten por el cole"	Los asuntos del curso incluyen a toda la comunidad estudiantil
76	Suena el timbre del recreo (Las estudiantes se quedan en la sala con los carteles y otras salen al patio para promocionarse Culmina el recreo y las estudiantes entran a su sala, comienza el bloque de "gestión de pequeña	El recreo inaugura una instancia de distención.

	empresa”)	
77	Las estudiantes del grupo del medio bailan reggaetón con música a alto volumen escuchan e invitan al profesor a bailar “no me importa que sea mayor que yo”...	En un mismo contexto suceden múltiples situaciones y distintas motivaciones
78	Una estudiante llega tarde...”permiso profesor” voy a dar un aviso	Las formalidades existentes para dirigirse al curso guían las interacciones.
79	“hey tia investigadora este grupo se llama el rincón del sueño”...(Karolina, Giovanna, Victoria, Belén Díaz, Agnes)	El espacio es definido según las identificaciones que existan con él.
80	Las estudiantes de la pared (Jennifer, Belinda, Catalina, Javiera, Daniela, Paloma) construyen carteles de apoyo de yingo, “ta bacán este cartel” (una mamadera)	Las estudiantes identifican objetos de su especialidad como representativos de su persona.
81	Jennifer “no quiero clase, porque profe no hacemos un acuerdo, ya que vamos a yingo, no ve que estamos pensando en eso”...	La Televisión ocupa un lugar importante en los intereses de las estudiantes.
82	Camila “uuy que andái afligiá voh vive la vida loca”	
83	Belén se para para cambiar el power point del profesor de Gestión...las estudiantes rien de ese momento.	La clase requiere de materiales didácticos para su realización.
84	El docente ve esta situación y prepara sus materiales para la clase	El comienzo de la clase depende de preparación de los materiales.
85	“cabras el profe de psico dijo que el trabajo se corre pa la otra semana”	Las evaluaciones poseen marcos de flexibilidad para su realización
86	Profesor C Solis. Vamos a comenzar la clase, recuerden que tenemos visitas y que hay que portarse bien	Las pautas de un comportamiento adecuado en el aula determinan el desarrollo de la clase.
87	Camila “pero profe tenemos que ser igual a siempre pa que mentir, no le dé color”	El rechazo a las normatividades produce reconocimiento.
88	Las estudiantes no sacan el cuaderno y continúan con haciendo carteles	Las órdenes dictadas por el docente son negadas por los estudiantes.
89	Profesor “el 16 tenemos la primera evaluación de gestión hay que estudiar para esa prueba toda la materia”	La evaluación de contenidos se impone como prioridad en el aula.

90	Paola que está en la ventana <i>“hace cualquier calor, ya po tírate las pinzas pa acá”</i>	El calor y las discusiones desgastan a las estudiantes
91	<i>“Tome asiento”</i> indica el docente , la clase ya comenzó dese vuelta a la pizarra	Las pautas de comportamiento se consideran fundamentales para el desarrollo de la clase.
92	Agnes está sola saca el cuaderno del curso	La orden se acata como obligación.
93	Hay desorden en la sala. El profesor en tono amable pide silencio	El desorden expresa rechazo a las actividades normales de aula.
94	Profesor <i>“¿Cómo hacemos para tramitar con la JUNJI y tener una empresa?”</i>	Los contenidos son abordados desde la utilidad para la especialidad.
95	Dayanna <i>“Tío y en el caso de yingo ¿Cuántos días son? O en el caso de la televisión”</i>	
96	El profesor no escucha esta pregunta y continua la clase, utiliza un ppt bajado del ministerio de comercio de Chile	El docente ignora las situaciones fuera del contenido propio de la clase.
97	El profesor suspira y Camila le dice <i>“profe ese suspiro ¿se tomó una cerveza? Está relajado....”</i>	La burla es una forma de confianza y comunicación.
98	Profesor (enrojecido) <i>“les traje este dossier con como se estructura una empresa para que lo lean”</i>	La indiferencia es una respuesta a la burla.
99	Ana <i>“profe no me haga leer que fome, quiero ir a yingo no más y toy piola”</i>	Los intereses estudiantiles se contraponen al desarrollo de la clase.
100	Una estudiante habla por celular y se agacha para que no la vean Belén D. <i>“mamá tráeme ropa para ir a la tele”</i>	La familia es parte de los proyectos e intereses estudiantiles.
101	Belén <i>“oe apaga el celu tay en clase desubicá”</i>	Los patrones de comportamiento y el control no permiten situaciones distintas a la clase.
102	Profesor <i>“copien el power en el cuaderno chiquillas entra en la prueba, porfavor copien el gráfico en los cuadernos”</i> (no puede realizar la clase, no es escuchado y pasea por la sala)	El cuaderno es la forma de registro que posibilita el estudio para una evaluación

103	Javiera <i>“profe esto no se ve po tirelo por correo, pa tenerlo”</i>	El contenido posee diversas formas de transmisión.
104	Camila grita yeah yeah...y habla con su compañera Belén D.	
105	Profesor <i>“ustedes tienen que saber esto serán parvularias sino saben de empresa no podrán trabajar con la JUNJI”</i>	Los contenidos curriculares son destacados para el futuro profesional.
106	Carolina <i>“sabían que ví la tele y había una mujer que se cambió de sexo, era lesbiana que brígido”</i>	La apertura de la diversidad sexual produce asombro.
107	Mientras la clase se desarrolla entran 2 estudiantes en medio, una embarazada y otra con muleta” (por accidente)	La clase es interrumpida constantemente.
108	Las estudiantes entran a la sala saludan y se ponen a conversar	El atraso es constante en el ingreso a clases.
109	Paloma <i>“ya po cabras silencio, respeto por el profe, sino quieren escuchar cállense”</i>	El respeto es condición necesaria para el desarrollo de la clase
110	Camila se pasea con la muleta de su compañera imitando su cojera en la sala de clase	
111	Belén <i>“quien tiene plata en el celu pa llamar”</i>	
112	Las estudiantes hablan en medio de la clase, las últimas que entran conversan respecto a sus pololos y la plata para mantener a los bebés y muestran las ecografías.	La maternidad y la vida en pareja son parte de la cotidianidad de las estudiantes.
113	Daiana construye un cartel	
114	Entra una profesora y les dice <i>“mañana deben venir con buzo del colegio todas ordenadas para la grabación”</i>	El uniforme es sinónimo de orden.
115	La presidenta de curso se para adelante para indicar que mañana tienen que almorzar para ir al canal	La dirigente se impone como voz general del curso.
116	Camila se aleja y se esconde en un rincón de la sala	
117	Presidenta de curso <i>“traigan 2 vienasas, 2 paltas, 2 tomates y chelas también”...“las quiero a todas y se los digo bien sobria y quien nos ama?...”</i>	La organización del curso expresa la unión y cariño entre pares.
118	El curso canta <i>“tenemos una presi que nos ama que nos ama, que nos ama su nombre es Belén”</i>	La temática religiosa se interioriza en las formas de comunicación.

119	La clase termina, abruptamente suena el timbre y las estudiantes comen natur que lanzan en la sala y en sus bocas". Salen de la sala y muestran sus carteles de yingo en el patio	El timbre es el mecanismo de quiebre entre clase y descanso.
120	Los estudiantes de otros cursos miran con admiración a las chicas del cuarto preguntando "Qué día saldrán en la tele" (niños de básica)	La participación en televisión genera status y admiración.
121	Las estudiantes del cuarto caminan el pasillo y van al casino a comer acompañadas de sus carteles de yingo.	Los símbolos e imágenes son formas de legitimación en el espacio.

Observación 2

Fecha: 3 de Abril de 2012

Hora 08:00 a 12:00

Sector: Expresión del Párvulo

Número	Registro	Codificación UMS
1	Se inicia la clase sin saludar y la profesora organiza al curso para ir a la adoración al santísimo (el colegio mantiene el rito de semana santa)	El culto religioso se impone como dinámica escolar.
2	Camila entra en la sala atrasada con el diario "La cuarta", enuncia " <i>tienen que informarse</i> "	La prensa escrita se concibe como fuente de información
3	Las estudiantes Belinda, Catalina, Daniela y Paloma se burlan indicando que no son una fuente de lectura " <i>las weás que leí po</i> "	La legitimidad de la prensa genera cuestionamientos a su contenido.
4	Camila " <i>Ajajaja, y voh no caxai nah de las noticias yo leo por lo menos</i> "	La lectura es una forma de conocimiento.
5	Paola " <i>Y viste las noticias del loco que se pitiaron en la tele brigidoooooo</i> "	Los contenidos de violencia impactan a los estudiantes.
6	La estudiantes salen de la sala de clase algunas van a rezar al santísimo y otras se dirigen a la sala de la especialidad que corresponde al día martes la sala de talleres	Las actividades escolares conviven con una diversidad de prácticas.
7	En la sala la profesora llega gritando y no acompaña a las estudiantes a rezar " <i>tienen que ordenar la sala nos vienen a grabar de yingo y la sala tiene que estar lista</i> "	El orden garantiza una imagen positiva a nivel social.
8	Paloma " <i>oe ayer salimos en la tele y salí linda.. no pagaron las horas extras</i> "	La belleza es condición necesaria para aparecer en TV.
9	" <i>todas se veían lindas dice la profe...ya po ordenen rápido nos quedan 10 minutos</i> " (8:30 am)	
10	Profesora " <i>ya po a trabajar en equipo y rápido</i> "	El buen desempeño depende del trabajo en equipo.
11	Paola y Javiera " <i>pero profe pida las cosas con respeto si está así de enojá no vamos a hacer nada</i> "	La colaboración es una condición que nace con el respeto.

12	Profesora “ <i>lo que pasa es que estoy presionada por dirección</i> ” (cara de enojo y brazos cruzados)	La autoridad ejerce formas de control por medio de los docentes.
13	Las estudiantes ordenan la sala y limpian en grupo, se hablan entre ellas “ <i>ordenemos pa la tele, es bacán po hay que estar lindas</i> ”	El orden y organización del espacio determinan los resultados esperados.
14	Camila canta “ <i>yo no soy esa mujer</i> ” para preparar el concurso en la tele...	
15	Las estudiantes ordenan y pelean porque hay un grupo que no trabaja (Karolina, Agnes, Giovanna)	La organización del espacio produce conflictos.
16	Paloma y Belinda cantan la canción “ <i>yo no soy esa mujer</i> ” para prepararla para la televisión.	
17	Profesora “ <i>¿quién trajo scotch para pegar los afiches?</i> ”	La planificación de actividades implica diversidad de materiales.
18	Agnes Una estudiante duerme mientras las otras ordenan	En el aula existen diversidad de dinámicas e intereses
19	Paloma “ <i>oiga tía de la u no me anote los garabatos la caxé</i> ”	El lenguaje informal no es reconocido en actividades escolares.
20	Belinda, Catalina “ <i>oye y es bonito ese loco del programa ¿y tu a quien viste en la tele?... a mi me miraban como bicho raro?</i> ”	El mundo televisivo es apreciado como discriminador.
21	Belén D. se disfraza para animar al curso y prepara los bancos para la grabación de hoy.	La dedicación y la entrega enriquecen la organización del curso
22	Dayanna “ <i>el mundo de farandulandia es bacán pero no todos son gordos eso sí</i> ”	La fama y la belleza se imponen como modelos culturales.
23	“ <i>¿profe y que vamos a hacer ahora?</i> ”	
24	“ <i>a mira tenemos que ir pronto a la tele</i> ”	
25	Profesora <i>Para la tele ¿quién quiere mostrar su trabajo de muda de guagüitas</i> ”	La formación técnica es representativa de la identidad estudiantil.
26	Camila “ <i>pa qué...ta loca y después nos van a vacilar</i> ”	Las dinámicas de la especialidad son propias del contexto educativo.
27	Camila “ <i>la profe le da color me la paseo</i> ”	La presión docente produce rechazo en los estudiantes.

28	Llega el inspector a la sala para indicar que el tiempo de la oración terminó	Las formalidades institucionales operan y disponen de tiempos específicos.
29	Jennifer “ <i>pucha tia me duele la guata y la cola no puedo grabar hoy</i> ” ... “ <i>hay loca le day color con una agüita de hierbas y paracetamol tay oka</i> ” responde Camila	Los compromisos acordados se constituyen en prioridad para el curso.
30	“ <i>profe relájese un poquito</i> ”	
31	Profesora “ <i>es que toy nerviosa, me presionan de todos lado, imagínense si me graban la clase no me puedo equivocar</i> ”...“ <i>pero profe no le dé color pa qué mostrar algo que no somos</i> ” Belén	El ideal de perfección impone formas de actuación.
32	“ <i>es mejor ser como es no más y no mostrar solo lo bonito no tiene sentido asi po tía</i> ” Belén	El reconocimiento de sí mismo es una forma de legitimación social.
33	Una estudiante ordena la sala de especialidad y ordena las muñecas con las que practican	La organización del espacio posee formas de orden y distribución.
34	Jennifer “ <i>pa qué se cuelgan de nuestra fama el colegio la hace linda así</i> ”	El colegio se aprovecha del éxito estudiantil.
35	Paloma “ <i>entra y sale “ yo no soy esa mujer”.. puta la weá toy nerviosa con la weaita esta</i> ”...	
36	Belinda “ <i>puta hay que estudiar pa la tele para las preguntas pa no quedar de ignorante</i> ”	El conocimiento es una forma de diferenciación y reconocimiento social.
37	Estudiantes se miran al espejo “ <i>hay que estoy gorda este delantal me queda grande</i> ” Paloma	La vestimenta determina patrones estéticos.
38	“ <i>igual es bacán salir en la tele en mi casa me dicen niña yingo es bacán este proceso</i> ” Paloma	El protagonismo proporciona formas de legitimación social y personal.
39	Unas estudiantes se alisan el pelo y se peinan en la mesa “ <i>es importante ser linda pa la tele</i> ”	La estética esta condicionada por patrones culturales de belleza.
40	Camila “ <i>ayer hablé con mi pololo y le dije toa la weá...yo no voy a andar debajo de tus patas me cansé</i> ”	El desarrollo de la autoestima genera valorización personal.
41	Camila “ <i>el loco no se siente orgulloso de mí y verme en la tele y se enojó</i> ”	Los conflictos personales surgen de la interacción

		del contexto privada y el público.
42	Una estudiante mientras se maquilla se para a prender la radio y suena "Ricardo Arjona" Belén	En el espacio surgen múltiples dinámicas y situaciones.
43	Paloma y Belinda se toman de la mano..." <i>suéltame, la tía que anota va a pensar que somos lesbianas</i> "	La diversidad sexual se expresa como tema conflictivo y de prejuicios.
44	Belén, Ana y Camila se maquillan para aparecer en la grabación	La estética esta condicionada por patrones culturales de belleza.
45	Las de la fondo.. se denominan chukis, (asi lo indican a la investigadora)...hablan de su experiencia el día anterior en la tele " <i>igual las locas de la tele son gordas</i> "	Los modelos estéticos de belleza se cuestionan bajo un ideal de perfección.
46	Marianela Entra una docente al aula a dar instrucciones " <i>tienen que estar atentas</i> "	La institución busca ejercer control de la situación.
47	Marianela " <i>sigan las instrucciones de la tele, pero también cooperen nadie es estrella acá</i> "	La cooperación y el orden determinan un buen desempeño.
48	Marianela las reta porque si salen en la tele no pueden salir maquillándose	Las normas de actuación se imponen por ejercicios de poder.
49	Marianela " <i>respeto guarden todos sus elementos, guarden las pinturas</i> "	El orden y la disciplina son promovidos por una autoridad.
50	Paloma " <i>no me diga nada a mí</i> "	La disciplina es rechazada cuando esta es impuesta de forma restrictiva.
51	Marianela " <i>yo no la he tratado mal bajen los decibeles y mantengamos el respeto</i> "	La institucionalidad reconoce ciertas formas de exigencia de orden y respeto.
52	Las estudiantes se ponen nerviosas al esperar el programa, la docente sale de la sala nerviosa.	El evento televisivo produce inquietud e incertidumbre
53	La inspectora " <i>la sala está como amontonada hay que mejorar el espacio de la sala</i> "	La organización del espacio busca proyectar una imagen de orden.
54	Belén limpia la sala y las mesas para la televisión " <i>para que todo se vea lindo</i> "	El orden y la limpieza condicionan laorganización del espacio.

55	Belén y Belén D. <i>“el trapero estaba hediondo la sala quedó terrible densa”</i>	
56	(Inspectora) ... <i>“le pidieron a la profe hacer una clase expositiva”... ¿Qué es eso tía?...</i>	
57	Responde <i>“ustedes tiene que exponer”</i>	
58	Las estudiantes gritan y sacan sus cuadernos para hacer notar que están estudiando.	El cuaderno es simbolo de estudio.
59	Belén <i>“preparamos una canción para recibirlos”</i>	
60	Llega a la sala la integrante del programa Yingo, conocida como la “arenita” , junto a ella los que graban y la producción	Un agente externo puede transformar la cotidianidad del aula.
61	Las estudiantes se ponen en círculo y los reciben con una canción <i>“hola, hola, hola”</i> y se toman de las manos	Las dinámicas de aula se adaptan a nuevas situaciones surgidas en el espacio.
62	se comienza la grabación de la clase y arenita es recibida como alumna nueva”...ella grita <i>“ahora no me gusta nada mas que ser de párvulo”</i>	
63	Mientras esto sucede las estudiantes se distribuyen en grupos en la sala se mantienen tranquilas	La distribución en el aula depende del contexto.
64	Para grabar la clase se pone en práctica una técnica de muda de guagua que Arenita debe realizar	Los conocimientos de la especialidad simbolizan el trabajo de aula.
65	Las estudiantes ríen al ver a este personaje en la sala	Los cambios en la rutina diaria generan simpatía.
66	Por motivos de la grabación la profesora sigue la pauta de la producción (que es improvisada en el momento)...	La clase se rige por patrones de conducta impuestos.
67	Profesora <i>“las estudiantes se sientan derechitas en la sala”</i>	La actuación de las estudiantes responde al contexto particular de la grabación.
68	La profesora inicia la clase de mudanza o muda y la producción del canal la graba en conjunto a las estudiantes	La dinámica de aula esta condicionada por la presencia de la TV.
69	Las denominadas <i>“chuquis”</i> se arreglan el pelo para hacer la instrucción de muda	La estética esta condicionada por patrones culturales de

		belleza.
70	La docente se encuentra inquieta con la grabación de su clase, (le dicen lo que tiene que realizar)	La clase se rige por patrones de conducta impuestos.
71	Suena el timbre del recreo mientras se graba, los cursos del colegio llegan a la sala de la grabación	La participación en televisión genera status y admiración.
72	Las estudiantes del cuarto A se ponen inquietas al ver gente afuera de la sala y esperan el termino del recreo en la sala	La presión social coarta la participación de las estudiantes.
73	Las estudiantes comienzan a fotografiarse con “arenita” y se vuelven a maquillar y se miran en el espejo	Las motivaciones hacia la idea de aparecer en la TV se presentan como patrón de status social.
74	La docente indica que al termino del recreo saldrán de la sala	Los tiempos de recreo se flexibilizan dependiendo del contexto.
75	Profesora “las estudiantes salen como estrellas de cine de la sala”	La Televisión proporciona legitimación y protagonismo social.
76	Las estudiantes salen de la sala y se dirigen al casino para desayunar...	Las actividades escolares se adaptan al contexto específico.
77	Arenita les pregunta “y a ustedes ¿les gusta rezar de verdad?”	La temática religiosa representa un tema de conversación y dudas.
78	Las estudiantes no responden....	La duda es una constante frente al discurso religioso.
79	Ana responde “mmm no a veces no pasa nada acá en la sala, nadie reza en este colegio es pura imagen”	El discurso religiosos se impone como componente valórico.
80	Arenita “¿y les gusta este colegio?”	
81	Si responde....si po pero igual es importante para nosotras	El colegio representa un modelo educativo fundamental para la vida
82	Arenita “¿y cuando realizan clase se sienten bien?”	El valor de las clases es sometido cuestionamientos.
83	Karolina R. “si po igual es bacán esto de párvulos porque una sonrisa de un niño te alegra caleta es super”	La formación técnica es valorada por su compromiso social

84	Profesora.. <i>“tienen ahora van a tener un recreo falso para que el recreo les dure mas”</i>	La jornada escolar es intervenida según requiere el contexto.
85	Belinda <i>“no profe si igual podemos descansar pero yo quiero que la arenita nos de un consejo”</i>	
86	arenita <i>“tienen que creerse el cuento y tener claridad, asi se logran las cosas”</i>	Los modelos culturales de la televisión son referentes a seguir
87	Dayanna <i>“wena la loca”</i>	
88	Ya po profe <i>“¿que hacemos ahora para mostrar en la tele?”</i>	
89	Las estudiantes se ríen de la dinámica de la clase y la grabación	
90	La profesora toma su rol (carácter y postura de profesora) y le enseña a arenita y a las estudiantes un procedimiento de la especialidad	La docencia requiere de actitudes y conocimientos específicos.
91	Mientras eso sucede un grupo se distrae... <i>“oiga tía usted fuma pito? Yo tengo ajajajaja”</i> (increpan a la investigadora)	El uso y legitimación de las drogas es una realidad en el contexto escolar.
92	Belén <i>“celebremos el día de la marihuana”</i>	
93	Termina la grabación de la primera parte hay silencio y las estudiantes conversan sobre las pruebas y tareas pendientes	
94	Arenita sale de la clase junto a la producción de yingo...mientras las estudiantes se ponen a cantar canciones que prepararon para la televisión junto a una dinámica	
95	La segunda parte de la grabación continúan en la sala de la especialidad sólo que ahora las estudiantes del cuarto realizarán una dinámica con los niños del kínder (ponen en práctica lo aprendido)	
96	Los niños llegan a la sala y son ubicados en sillitas, se muestran alegres.	El espacio de los niños se adapta a sus condiciones físicas
97	Las alumnas del cuarto medio A reciben bien a los niños,	Las prácticas de la especialidad son

	indicando que les agrada su trabajo	evaluadas dentro del espacio escolar
98	Al término de la grabación las estudiantes del cuarto se comportan como son contando chistes	
99	Karolina R. hace “un mamón a su compañera”	
100	Belén comienza a gritar “ <i>te gusta el piii te gusta el pico</i> ” <i>ajajajaja</i>	El lenguaje informal es parte de la realidad escolar
101	Estudiantes ríen en la sala	
102	Como la grabación del día termina pronto...arenita comparte con las chicas	
103	la arenita en la clase desordena al curso y bailan bachata	
104	Paloma se mantiene haciendo ruido para hacer barra al curso tocando un tambor	
105	Ponen música en la sala y cantan “yo te quiero”	
106	La estudiantes le preguntan mediante la conversación sobre la televisión y su rol en el programa	La televisión genera inquietudes en las estudiantes
107	Unas estudiantes bailan... Belén comienza a golpear sus nalgas y hace su baile	Las conductas de los estudiantes cambian sin la presencia de la autoridad
108	Otras estudiantes esperan y juegan y se tiran al suelo	El contexto posibilita el desarrollo de distintas actividades en el aula.
109	Victoria comienza a cantar una canción de dios “ <i>yo te alabo con el corazón...</i> ”(burlándose)	La ironía indica el desapego con el discurso religioso de la institución.
110	La sala de clase después de la grabación queda desordenada con papeles en el suelo y con los muebles corridos	La dinámica de aula rompe con la organización del espacio
111	Termina así el bloque de la clase de especialidad de párvulo y con ello la grabación del programa	Las actividades curriculares conviven con distintas situaciones de aula

112	Las estudiantes del cuarto A salen de la sala para sacar la foto oficial con arenita	La Televisión ocupa un lugar importante en los intereses de las estudiantes.
113	Se despiden de la producción y de la chica del programa	
114	Las estudiantes del grupo autodenominado chuquis se sienten estrellas y saludan con la mano en alto alzándola como modelo	La televisión produce la identificación con un modelo cultural de actuación que no reconoce otras alternativas.
115	Termina la grabación y llega la hora del segundo recreo	El recreo determina los tiempos para la realización de actividades.
116	La sala desordenada con ropa en el suelo y con maquillaje en las mesas queda desordenada	La dinámica de aula rompe con la organización del espacio

Observación 3

Fecha: 9 de Abril de 2012

Hora: 08:00- 12:00

Sector: Orientación y Gestión de pequeña empresa

Número	Registro	Codificación UMS
1	Las estudiantes están en la sala y son llamadas a participar del acto "fiesta de resurrección", se ordenan en fila	El acto religioso invoca la ritualidad
2	Se mantienen conversando sobre el fin de semana y el carrete	
3	En el patio suena música religiosa católica "seremos levantados"	La música católica afianza el proyecto pastoral de la institución
4	Parte el acto del colegio y las estudiantes se mantienen inquietas "oe tía nos van a dar huevitos" le dicen a la profesora	
5	Las estudiantes increpan a la investigadora Paloma "la tía que observa ya se puso a anotar...insisto ella es psicóloga"	La desconfianza se manifiesta ante un sujeto externo a la institución
6	Inspector. "en altavoz "Buenos días niños y jóvenes los voy a invitar a hacer silencio y manteniendo el orden en el patio...grita José Tomás ayúdame un poquito"	La autoridad es conocida por la comunidad escolar
7	Inspectora "Buenos días jóvenes"	
8	"Buenos días tía maryyyyyyy" (enuncian los chicos de básica)	
9	"vamos a celebrar la resurrección, cristo resucitado y la luz del amor lo representa...el canta ora dos veces..." (pastoral)	El acto religioso es preservado por el departamento de pastoral
10	La disposición de los cursos en el patio es por edades, los niños con la música alzan las manos	La distribución del espacio escolar se organiza por niveles
11	Las estudiantes del 4to A se ríen de los niños más pequeños y se mantienen conversando en el acto	El desinterés por las actividades religiosas se mantiene en los estudiantes
12	Suena de fondo "poderoso es nuestro Dios"	
13	La profesora de religión lee el relato de la resurrección	La expresión de la religiosidad se sustenta en los grandes relatos bíblicos
14	Las estudiantes se mantienen inquietas esperan los huevitos	
15	Entre ellas se preguntan "¿Quién recibió huevitos....jyo recibí caleta ñam ñam...!" Las estudiantes del grupo	Las expresiones verbales demuestran estados

	“rincón del sueño” se mantienen atentas a la entrega de los huevitos	anímicos
16	Las estudiantes esperan a su profesora jefe	
17	“yo quiero mis huevitos po tía...(chilliliii)”	Las prácticas asociadas a la niñez aparecen en el espacio escolar
18	Profesora “se me olvidó traerles huevitos”	
19	Paola “toy choriáh que termine para ir a la sala”	
20	“Jesús resucitó, las chicas del cuarto A...aplauden en forma de burla, la docente canta una canción “ven y síguemeeee”	La indiferencia ante la religiosidad se presenta en el espacio escolar
21	Suena en el patio el timbre para cerrar el acto	El timbre de la escuela delimita el espacio y el tiempo
22	Las estudiantes llegan a la sala y se muestran ropa para ir al programa de CHV Yingo	Las formas de vestir se asocian a los modelos culturales de los mass media
23	El acto presenciado se realiza por el grupo pastoral las estudiantes siguen el acto con espiritualidad	
24	La inspectora entra a la sala y les pide que todo el curso se de un abrazo para celebrar la resurrección...el curso abraza a la investigadora	La pastoral a través del proyecto pretende la unidad de la comunidad escolar
25	Paloma “toy chata de la música que fea la canción tía (investigadora) anótelo”	La música religiosa es desatendida por los estudiantes
26	Estando en la sala de clase entra la inspectora, les indica que la asistencia del curso es la peor “la asistencia del curso es muy baja por asistencia se repite”	El registro de asistencia estigmatiza a los cursos según responsabilidad
27	Luego de su salida de la clase llegan a la sala 2 jóvenes a promocionar un preuniversitario “el quijote”	Las interacciones con el mundo externo a la escuela dialogan
28	“Se pueden inscribir si lo desean”...las estudiantes se inscriben en el preu	
29	Mientras eso sucede el grupo de la pared ensayan la canción para la televisión “Shakira” (Belinda, Catalina, Paloma)	
30	La profesora en la sala comienza a decir las notas del ramo	Las resultados de la evaluación generan expectativa
31	La profesora indica “cuando copien que no sea tan textual”	La normatividad en las evaluaciones se presenta en el aula de clase
32	Profesora “les digo al tiro que este mes las planificaciones las hice yo son mis planificaciones y no	Los materiales para los docentes son entregados

	<i>las del colegio tiene hartos trabajos prácticos”</i>	por la institución
33	Mañana se entregan las planificaciones del curso	
34	Si se callan puedo hablarrrr	En el aula existen patrones de comportamiento para mantener la convivencia
35	Por la pérdida de clases vamos a tener tutorías prácticas (la profesora grita la información)	
36	Belén se encuentra con lentes de sol en la sala	Las formas de vestir y los accesorios indican estados anímicos en los estudiantes
37	Profesora “ <i>Mañana tienen que traer sus planificaciones</i> ”	
38	“ <i>oiga profe orientación es para organizar pohh</i> ”	El espacio de orientación permite la organización de los espacios estudiantiles
39	Jennifer <i>¿Qué trabajo falta?</i>	
40	Profesora “ <i>la rutina se presenta el miércoles y el jueves</i> ”...buenooo Profesora <i>¿De qué quieren hablar en su consejo de curso?</i> ”	El espacio de diálogo de los estudiantes se da en tiempos particulares en el aula
41	De yingo responde el curso....ya po que salga la Belén	
42	La sala queda en silencio	
43	Belén “ <i>hay que comprometerse con el programa...oeee tu sabi que me siento mal y no me quiero arriesgar</i> ” Una estudiante se cae de la silla el curso ríe y la profesora también....como somos pocas invitemos a la tele al otro curso	El compromiso con las actividades del curso se asume con responsabilidad
44	Son las 9:30 y llegan tres estudiantes atrasadas	El horario de ingreso de las estudiantes varía a diario
45	Ya po chiquillas “ <i>quien puede llamar a la casa para que les traigan vestios</i> ”	
46	Entra la inspectora a contar a las estudiantes	Los directivos imponen el orden y el control dentro del aula
47	“Pucha tía hace frío afuera no quiero salir”	Las condiciones climáticas inciden en los comportamientos de las estudiantes
48	Suena el timbre y las estudiantes se quedan en la sala y comen	El timbre demarca espacios y tiempos dentro de la escuela
49	Culmina el recreo y las estudiantes se dirigen a la sala	

50	Se inicia el segundo bloque con la clase de Gestión de pequeña empresa	Los cambios de horarios y de profesor indican nuevos espacios producidos
51	El profesor entra y pide la tarea acumulativa para el ramo	Las tareas se asumen como el control de los docentes
52	El curso en esta clase se distribuye de forma distinta, en grupos más grandes de 6 estudiantes	La distribución del espacio del aula varía según el subsector
53	El profesor inicia la clase <i>“arriba el ánimo”</i>	La rutina del saludo diario se mantiene dentro del aula
54	<i>“las empresas son elementos importantes en la economía y para saber hacer la actividad necesitan tener claro estos elementos”</i>	Los contenidos enseñados por los docentes se vinculan a la especialidad
55	<i>“la problemática que nos afecta a nosotros y el mundo entero es la escasez de recursos y con ello comienzan necesidades múltiples y servicios”</i>	Los contenidos enseñados acentúan la explicación de teorías
56	Se escucha en la sala <i>“oe yingo me tiene motivá hay que disfrazarse para cantar bien”</i> dice Paloma	Las motivaciones de los estudiantes indican la disposición a estos en la clase
57	Las estudiantes de la ventana <i>“rincón del sueño”</i> desayunan en la sala	Dentro del aula se mantienen diversas interacciones y acciones
58	Profesor <i>“anoten el gráfico en la pizarra, por si no lo tienen”</i>	El uso de la pizarra representa el control sobre los contenidos enseñados
59	La estudiantes de lente de adelante anota la materia, mientras sus compañeras se maquillan, hacen pancartas, conversan y distraen	Los estudiantes localizados adelante se vinculan a sujetos que están atentos a la clase
60	Camila y Ana se peinan en la clase	
61	<i>“oiga tía investigadora tome desayuno acá hay chocapic”</i> (lo ofrecen, Ana y Paola)	Las interacciones dentro de la sala se promueven a través del consumo de alimentos
62	El profesor no dice nada continua con la clase <i>“el flujo circular de la economía... (sonríe) al ver a dos estudiantes escribir la materia</i>	
63	Karolina <i>¿Quién tiene el diario?</i>	En la clase los

		estudiantes buscan medios de distracción
64	Paola finge que llora para salir de la clase snif snif	
65	El docente se mueve en la sala para captar la atención de las estudiantes	El dominio del aula se asocia al poder del docente dentro de ella
66	"Tía investigadora anote que tengo pena" (rubia se para a conversar con ella)	
67	Tía investigadora "tome un huevito" (Ana y Daiana)	
68	Karolina se pone a conversar en la sala "Belén tira pa acá las tijeras"	La indiferencia ante la materia enseñada se presenta dentro del aula
69	Paola le lanza un papel al profesor indicando "profe insensible conmigo"	Las interacciones entre docente estudiante indican el grado de resolución de conflictos
70	Las estudiantes que antes ponían atención comienzan a recortar cartulina en la sala	
71	Profesor (inquieto) "las empresas se clasifican por el número de ventas"	
72	Camila "profe me gusta su corbata ajaja"	Las interacciones entre estudiante y docente indican la complicidad de prácticas en el aula
73	Profesor pone un ppt que no se ve, pues la letra es pequeña	Los tipos de recursos utilizados por el docente dan cuenta del grado de preparación de la clase
74	El docente se acerca a la investigadora a explicar la materia	La imagen de un observador externo explica inseguridad en el aula
75	Mientras eso sucede se escucha "profe permiso voy consiguiéndome stic fix es urgente" enuncia Paloma	En la clase se mantienen diversas interacciones que indican el grado de compromiso de sus actores
76	Tiran una pegamento en barra en la sala casi llega a la investigadora	
77	Belinda raya la mesa con plumón, que borra en el momento	La demarcación de espacios se asocia al rayado de paredes y mesas
78	Se escucha "tío ¿hoy pasa el censo?"	La realidad nacional aparece en los diálogos de la clase

79	<i>"gritan tía pare de escribir porfa pobre mano"</i> (le indican a la investigadora)	
80	El profesor muestra en la pizarra una imagen sin responder a la estudiante. La imagen es un elefante en un sillón	El uso de recursos de aprendizaje dentro del aula facilita la comprensión
81	Camila <i>"yo se quien es"</i> mira a Belén	
82	<i>"te sacaron la mea foto"</i>	Las burlas entre las estudiantes se asocian a sobrenombres
83	El grupo de estudiantes de adelante juega con su celular	El uso de artefactos tecnológicos distrae a los estudiantes en la clase
84	Conversan entre ellas <i>"cuando me grabaron el otro día en la tele un loco se me acercó y me encontró linda"</i>	La aceptación del mundo social exterior es valorada por los estudiantes
85	<i>"a mi no me gusta él pero igual es lindo"</i> El profesor pasea en la sala por el grupo de la ventana	
86	Paola <i>"tengo pena por problemas con mi mamá toy cansada de todo, y el profe (estudiante levanta la voz) no entiende que me siento maaal"</i>	Los problemas familiares inciden en el estado anímico y en la disposición para la clase
87	Profesor <i>"hoy día se inicia el censo...estudiante responde (no se identifica) y ¿esa weá pa q sirve? ¿es para medir la sociedad?"</i> (responde una estudiante)	En el aula se presentan temas cotidianos perom no se esuleven en la interacción
88	La estudiante de adelante se para a cambiar la diapositiva de la clase	La falta de respeto a los docentes se presenta dentro del aula
89	Las estudiantes de cuarto A se ponen a conversar en la sala y hablan en voz alta	
90	<i>"la fallon salió en las noticias para terminar con el loco"</i>	Los modelos televisivos generan interés en los estudiantes
91	Jennifer <i>"viste que es dificil la vida"</i>	Los modelos culturales indicados por la televisión son referentes de comportamiento en los estudiantes
92	Profesor <i>"no hay excusa para después no rendir la prueba, copien"</i>	El control dentro del aula se asocia a la evaluación y la examinación de conocimiento
93	Belén <i>"El profe de lenguaje manda los Ppt para estudiar y usté no profe terrible mala onda"</i>	La comparación entre los docentes amplía las discusiones dentro del

		aula
94	Vanessa juega con el celular	
95	Profesor “Ya como estamos en la clase vamos a hacer una nota acumulativa en grupo”	La evaluación es utilizada como elemento restrictivo y de control dentro del aula
96	“¿Profesor que vamos a hacer ahora?”	
97	Profesor “una actividad con nota 5 estudiantes por grupo, la instrucción esta en el pizarrón”	El trabajo en grupo impone el control del curso
98	“¿Profe y que va a hacer a la otra hora?”	
99	Profesor “ya ni quieren ordenar los bancos y desarrollar la actividad de nota acumulativa”	La desmotivación y desinterés de las estudiantes se manifiesta en sus acciones
100	“Pucha tío que fome un cuestionario” profesor interviene “ojalá los grupos no copien porque les va a servir en la prueba de la próxima semana”	Las actividades asociadas al control del aula se asocian a cuestionarios
101	“acá viene la actividad son 18 preguntas”	
102	“profe que es injusto poh, terrible largo” “oye te voy a juntar con el grupo de la mercedes pal carrete”	Las actividades de la clase son desmotivantes para las estudiantes
103	Profesor “yaaa así que a trabajar”	La actividad se presenta como la instancia para desarrollar orden en el aula
104	Estudiantes cortan materiales y cartulinas, le pegan a una estudiantes en la cabeza	La indiferencia ante la clase se evidencia en la distracción de las estudiantes
105	Profesor “a trabajar en equipo”	El trabajo en grupo se utiliza como estrategia de control en el aula
106	“ya po cabras copien las preguntas”	El control también se asocia a las interacciones entre estudiantes
107	“profe pero que significa eso po no caxo náh”	
108	Y la profe de Historia...(hablan entre ellas silenciosamente) “en la prueba preguntó ¿Qué pasó en la segunda guerra mundial”	Las exigencias en las instancias evaluativas es un tema discutido por los estudiantes
109	“la weá complicá profe, toy tan perdida con la materia” (se escucha en la sala)	El desconocimiento de la materia genera desconcierto en los estudiantes

110	Profesor “ <i>la actividad se entrega hoy en la sala</i> ”	
111	En la actividad las estudiantes deben responder rápidamente	
112	“profe puedo ir al baño...después sufrirá las consecuencias ajaja”	El control sobre las salidas del aula recae en el docente
113	Profesor no le pone atención	
114	“ <i>ha habido hartos censos, ha habido hartos hijos en la historia...pero weno...ando perdiah hasta en la comedia</i> ” Catalina	Los temas cotidianos aparecen en el aula pero no tienen un espacio de discusión
115	Profesor “ <i>haga la actividad sin pintarse porfa</i> ”	El control sobre la actividad también incide en el control de cuerpo
116	Camila “ <i>uyy la tía investigadora está hablando con el profe 1313</i> ”	
117	Entra a la sala una profesora permiso...”si escuchannnn”	El espacio de aula está abierto a diversas interacciones
118	“ <i>les cuento el colegio hace un año está trabajando en un proyecto del centro de alumnos, necesitamos crear un centro de alumnos para crear líderes cristianos</i> ”	La finalidad de la escuela es generar tipos de estudiantes acordes al proyecto educativo
119	El curso le indica que Belén es la presidenta ...Bueno eso para que sepan y si quieren participar	La autoridad de los estudiantes e manifiesta en jerarquías y directiva de curso
120	Bueno chao chiquillas La clase termina suena el timbre	El espacio escolar se demarca por el uso del timbre
121	Profesor “ <i>a la otra hora reviso la actividad</i> ”	
122	Profesor se va y las estudiantes se quedan en la sala	El cierre de la clase se marca por la salida al recreo
123	Otras salen al patio	

Observación 4

Fecha: 23 de Abril de 2012

Hora: 08:00-12:00

Sector: Orientación y Gestión de pequeña empresa

Número	Registro	Codificación UMS
1	La sala se encuentra distribuida en grupos de 4 personas conversan sobre su fin de semana, pues la docente les da el tiempo	La distribución del espacio de aula indica grupos de afinidad
2	Los grupos conversan específicamente de su acontecer y se maquillan en la sala para prepararse para la clase	La cotidianeidad se manifiesta en las interacciones de las estudiantes
3	La docente camina por los grupos conversando con las estudiantes	La cercanía con los estudiantes permite establecer vínculos
4	La docente se dedica a escuchar algunos puntos de importancia para el estudiante <i>“¿Cómo van sus vidas eh?”</i>	El trato cercano permite generar vínculo entre los actores educativos
5	El curso se encuentra contento y comparten el maquillaje	El compartir el maquillaje en un curso de mujeres indica solidaridad
6	Son 6 grupos de 4 estudiantes, la docente habla con cada grupo para indicarles que prontamente tendrá que realizar su intervención en el patio	La distribución de los grupos varía de acuerdo al tipo de actividades
7	La profesora le pregunta a la investigadora <i>¿Por qué no vino la clase anterior?</i> Profesora <i>“¿Por qué faltó?...yo pensaba que el colegio ya no era sugerente para la investigación” (preocupada)</i>	El rol de la investigación da estatus al colegio
8	Una estudiante Jennifer grita <i>anoche tuve una pesadilla contigo ahora me caí mal”</i> le dice Belén	
9	Entra a la sala la inspectora con el libro de asistencia a pasar la lista	La normatividad se vincula al control de la asistencia
10	La docente pasea por el curso preguntando <i>“¿Quién va a participar de la actividad?”</i>	
11	La docente ofrece nota, incentivos, anotación positiva para quienes estén en el trabajo con el kínder	Las calificaciones y puntos extra motivan a los estudiantes a participar en las actividades escolares
12	La hora de la clase se distribuye a orden de la profesora en dos bloques uno para conversar y el otro para la actividad del patio	La distribución de los tiempos y los espacios la controla el docente

13	Paloma <i>“uyyy voy a cumplir 6 meses pololiando otra la increpa “mijita a mi a los 6 meses me cagaron” ajajaja</i> Grupo de la pared conversa <i>“oe loca vamos a ir pal cine hoy día, tení que portarte bien”</i>	Las relaciones personales permiten configurar identidad en las estudiantes
14	<i>“Carolina Bustos ¿Quiere participar en la actividad?”</i> Le dice la profesora	
15	La profesora pasea por el curso indicando quien quiere participar de la actividad (que no menciona) las estudiantes conversan y no ponen atención	La participación en las actividades son propiciadas mediante el incentivo de la calificación
16	Terminado el bloque de conversación la profesora indica que ha partido el otro bloque para la actividad con el kínder	
17	Grupo del medio <i>“oe mejor no vamos nah al cine, vamos a mi casa que tienen una tele bacán y con blue ray”</i>	Las actividades cotidianas explican formas de asociatividad de las estudiantes
18	<i>“profe ¿hay que hacer clase o disfrazarnos?”</i>	
19	Jennifer <i>“aaahhh profe no quiero hacer nada porque hace caleta de frío con el disfraz me cago de frío”</i> Maquillémonos de conejito	El pertenecer a una especialidad implica asumir ciertos patrones de desenvolvimiento dentro de la escuela
20	Las estudiantes se cambian de ropa en la sala y se ponen disfraces para la actividad	
21	La docente cuenta a las estudiantes <i>“hay 22 en la sala para no tener problemas con la asistencia”</i>	El revisar la asistencia se asocia a un control que está por sobre los docentes
22	Las estudiantes comienzan a prepararse para la actividad	
23	Todos en grupo se preparan para la actividad excepto la estudiante de adelante que sentada y sin ánimos no participa	
24	Un grupo prepara los materiales <i>¿Quién tiene delineador negro?”</i>	
25	Paloma <i>“Atención ¿Quién quiere maquillarse? Venga para acá y la dejamos linda, o no pasa nahhh</i> Daniela responde <i>“Mi grupo es muy vip para compartir el maquillaje”</i> Paloma <i>“A no pasa nah si igual la cultura pop de las chiquillas es bacán”</i>	El curso se divide por grupos de afinidad La cultura de las estudiantes delimita el espacio y el estatus dentro de la sala de clase
26	El grupo de la pared <i>“las vip”</i> no se inmutan en compartir con sus compañeras de las otras filas conversan con ellas maquillándose	Los grupos dentro del aula se distribuyen según el status que le otorga el

		curso
27	El grupo del medio " <i>chuquis o populares</i> " comienzan a maquillarse con atención	La denominación de los grupos es por la cultura o atribuciones físicas-psicológicas
28	Las estudiantes salen de la clase y se delinear los ojos	
29	La docente es invitada a participar del acto " <i>nadie anda con plancha...</i> " el planchero..oeee la loca fome" Jennifer y Camila	Las situaciones de trabajo en grupo facilita el diálogo entre las estudiantes
30	Mientras el grupo de la pared (Carolina, Belinda, Javiera) está aislado, las otras estudiantes comparten reflexiones	La convivencia dentro del aula varía según las instancias de participación
31	Carolina " <i>oe quiero decirles una cosa, yo me siento grande no sé porque, pero también me siento que algo me pasa</i> " Camila " <i>uyyy tay creciendo po loca, eso es buuenooo</i> "	Los cambios físicos y psicológicos configuran rasgos de identidad
32	La docente al igual que las estudiantes se disfraza para la actividad	El compartir ritos vinculados a la especialidad posibilita cercanía con las estudiantes
33	" <i>es super lindo ver esto dice la profesora, ver su interés en esto (sonríe)</i> "	Los puntos en común se vinculan a actividades de la especialidad
34	Las estudiantes se disfrazan de muñecas, otra de bailarina con tutú	
35	Jennifer " <i>tía no quiero salir porque estoy embarazada y no quiero enfermarme</i> "	El embarazo de las estudiantes es una realidad frecuente dentro del espacio escolar
36	" <i>oe una pregunta ¿sabí que es? emmm no pero me dijieron que me diera vuelta y al parecer es niño</i> "	La presencia de estudiantes embarazada en el aula genera expectación entre las estudiantes
37	La profesora entra a la sala disfrazada y maquillada	
38	Karolina " <i>las cuestiones que tenemos que hacer ajajaja</i> "	La identificación con la especialidad les permite realizar las dinámicas solicitadas
39	" <i>eso nos pasa por ser parvularias</i> " ajajaj	La identificación con la especialidad permite asumirla con sus defectos y virtudes

40	<i>"Oiga tía el tercero medio nos superó con los disfraces pucha ohhh..."</i>	
41	Comienza el tiempo del recreo y las estudiantes salen al patio a la actividad del día del libro	Los tiempos de recreo delimitan los espacios escolares
42	La actividad en el patio se realiza en el espacio demarcado y donde realizan los actos	
43	Las estudiantes realizan dinámicas a los niños en el patio Culmina el recreo y e tiempo estipulado con la actividad	Las actividades asociadas a la especialidad son puesta e práctica dentro del escolar
44	Se escucha el timbre la profesora da las gracias por la participación	El timbre de la escuela delimita los tiempos y los espacios escolares
45	A lo lejos el profesor de Gestión mira la actividad realizada y rie al ver a las estudiantes disfrazadas	
46	Las estudiantes le indican al profesor Solis que no ha desayunado y que quieren ir al casino	
47	El docente comienza a preparar la clase y autoriza a las estudiantes a ir a tomar desayuno	El espacio de la clase se delimita por el ingreso del profesor al aula
48	<i>"el docente escribe en la pizarra con un esquema"</i>	
49	La profesora Katherine entra a la sala indica que premiará a las estudiantes que participaron de la actividad <i>"es una décima más una anotación positiva"</i>	La premiación y estímulo por una nota genera expectativa en las estudiantes
50	El grupo de la pared alegan porque no lo encuentran justo	Las disputas ante la evaluación se presentan en el aula
51	La docente les indica que todas estaban invitadas a participar pero no todas quisieron ir	La evaluación genera discrepancia entre las estudiantes
52	Se pone un ambiente tenso en la sala <i>"siempre deben estar dispuestas a trabajar en la clase"</i>	El trabajo en la clase se evalúa de formas diferenciadas
53	Anota en una lista a las estudiantes que participaron mientras el grupo de la pared le mira de pie a cabeza	
54	Katherine se retira y el profesor Solis comienza la clase utilizando el esquema	La sala de clases posibilita el ingreso de sus actores en todo momento

55	<p>Vania dice “<i>profe yo no entiendo nada de la pizarra explíquelo por favor</i>” <i>“si no lo entiende yo le explico indica el profesor”</i></p>	<p>El desconocimiento del tema genera desconcierto en las estudiantes</p>
56	<p>El profesor entrega unas pruebas las estudiantes alegan (no explica el esquema)</p>	
57	<p>La clase que inicia el docente se articula en base a las clases anteriores</p>	
58	<p>Profesor “<i>la empresa posee hartas partes, su entorno es lo más cercano</i>”</p>	<p>El conocimiento enseñado se asocia a conceptos de la disciplina</p>
59	<p>Comienza el docente nombrando la unidad “<i>centrándose en la función de la empresa y su organización</i>”</p>	<p>Las unidades curriculares presentan nombres particulares</p>
60	<p>El esquema utilizado es el siguiente:</p> <p>El concepto de empresa</p> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px;"> <p>Kiosko de venta</p> <p>Maestranza</p> <p>Taller de costura</p> <p>Sala cuna o jardín</p> </div> <div style="margin: 0 10px;">⇒</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 20px; width: 60px; text-align: center;"> <p>¿?</p> </div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px;"> <p>Un grupo de personas</p> <p>Recursos</p> <p>Objetivos productivos con fines de lucro</p> </div> <div style="margin: 0 10px;">⇒</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 20px; width: 60px; text-align: center;"> <p>¿?</p> </div> </div> </div>	<p>El uso de la pizarra implica un distribución del contenido y el espacio</p>
61	<p>Profesor “<i>La empresa representa una entidad con fines, sus partes constitutivas eran de importancia</i>” Las estudiantes de la pared conversan sobre sus parejas</p>	<p>La indiferencia frente al contenido enseñado queda postergado por la</p>

	y la realidad que les toca vivir	realidad de las estudiantes
62	Las estudiantes mientras el profesor intenta explicar el esquema de la pizarra conversan	
63	Camila <i>“las mujeres no podemos hacer mucho si uno se equivoca con la pareja la tratan de pelada, si un hombre se manda las partes sólo queda como un loco”</i>	Las características asociadas al género femenino se contraponen al masculino
64	<i>“La mujer tiene hartas cosas buenas pero siempre se le trata mal de peladas, sueltas y locas”</i>	La identidad vinculada al género impone normas y pautas de comportamiento
65	El profesor escucha este comentario y se ríe	
66	Las estudiantes de la fila del medio le gritan al profesor <i>“shhhh no quiero clase”</i> El profesor indica <i>“la empresa es toda la actividad organizada encaminada a producir bienes y/o servicios que apunten a la satisfacción de las necesidades del hombre y además de perseguir mantener en el tiempo con recursos humanos y materiales”</i>	La indiferencia frente a la cotidianidad de los estudiantes se manifiesta en el realce de los contenidos
67	Paloma apaga el MP3 para anotar el concepto Entran las estudiantes que habían tomado desayuno y entran hablando	El escuchar música en la sala de clase indica indiferencia
68	Las estudiantes se mantienen en la sala con sus disfraces	
69	En la sala hay silencio para escuchar la definición que da el profesor	El silencio expresa control dentro del aula
70	De un momento a otro se escucha afuera un fuerte sonido las estudiantes se desconcentran y quieren ir a ver que pasa	
71	El docente espera y deja de pasear en la sala, se sienta en su puesto la sala está en silencio	
72	El grupo de adelante copia la información	
73	Paloma y Carolina duermen en la sala Profesor <i>“se dieron cuenta que en la definición de empresa, tiene objetivos, complementos, recursos este concepto de concepto preliminar de empresa es central para la unidad”</i>	El desinterés de las estudiantes se vincula a la disposición del cuerpo en el aula
74	Vania <i>“Profe anda con las guías de matemática yo no tengo la mía”</i>	La preocupación por los resultados evaluativos se presenta en el aula
75	Profesor <i>“¿pero como? la semana pasada las entregué todas”</i>	
76	<i>“no pero profe (...)ahhh..ya ñai..quiero solo resolver mi vida y tener plata pa mi guagua”</i>	La entrega de trabajos se relaciona con el compromiso asumido en

		la escuela
77	Camila bosteza en la sala	La disposición del cuerpo de los estudiantes indica estados de ánimo en el aula
78	Jennifer <i>“mi pololo me tiene que dar plata para la guagua”</i>	El embarazo se asume como un tema de cambios y responsabilidades
79	El profesor no atiende estos comentarios dicta un nuevo concepto Profesor <i>“los recursos y/o factores productivos que se combinan para cumplir con los objetivos de una empresa son...”</i>	El dictado dentro del aula permite el control del espacio escolar
80	Las estudiantes de la ventana no copian la definición se maquillan y comienza el ruido en la sala	El maquillarse dentro de la sala indica indiferencia frente a la materia enseñada
81	Entra Katherine a la sala con el libro	
82	Las estudiantes le gritan <i>“profe ubíquese estamos en gestión no es su ramo”</i>	Las estudiantes delimitan el espacio de aula designado a cada docente
83	<i>“puxa ohh la profe nos hizo disfrazarnos y estábamos oka y no nos llevó y ahora entra y nos dije que no participamos na que ver”</i>	Las discusiones en el aula indica conflictividad entre sus actores
84	Paloma se acerca a su compañera Paola	
85	<i>“A ti no te voy hablar nada” Paola</i> <i>“profesor ya pues empezamos hace poco la clase...saquen los cuadernos”</i>	Las discusiones entre estudiantes se presentan dentro del aula
86	Mientras el docente dicta suena un celular	
87	Anota en la pizarra y advierte <i>“empiecen a escribir la materia porque es nueva”</i>	El uso de la pizarra explica un orden de las materias pero un control sobre el aula
88	Una estudiante contesta el celular y se oculta para no recibir un reto	Las sanciones son conocidas por las estudiantes
89	El grupo de atrás “chuquis” (ver Observación 2) comienzan a hablar rápidamente y se distraen, desconcentrando al curso con sus comentarios.	
90	Las estudiantes de adelante sacan comida y comen pan con palta	En el contexto escolar se dan situaciones diversas que rompen con la normatividad

91	" <i>anoten esta materia en nueva</i> " enuncia el profesor	La amenaza con una materia nueva explica el control del aula
92	Jennifer " <i>el embarazo es brígido, todo cambió es voluntario eso sí</i> "	La actitud ante el embarazo adolescente es de complejidad
93	Llevo 4 meses sin verlo lo echo de menos	Las relaciones personales implican estados de ánimo en el aula
94	La estudiante de adelante de la ventana copia la definición es la única que escribe	
95	Las estudiantes de la pared conversan sobre la actividad de la mañana " <i>ni un brillo</i> "	
96	Javiera " <i>puta ohhhh tengo hambre no me puedo concentrar</i> "	La disposición de los estudiantes en el aula varían por condiciones físicas y alimenticias
97	Profesor " <i>hay diferente formas de empresa</i> " Una estudiante escucha reggaetón y baila en su silla mientras el profesor dicta	La indiferencia de las estudiantes en el aula se manifiesta en el uso de música
98	Daiana " <i>profe poh estoy perdida, ha dictado mucho y me perdí en mi cuaderno</i> "	Los ritmos de aprendizaje son diferenenciados dentro del aula
99	" <i>Ya ahora vamos a ver otros recursos</i> " dice el profesor	
100	Las estudiantes no ponen atención en la clase priorizan el dormir	El dormir dentro del aula explica la indiferencia a la clase
101	Una estudiante ha comprendido la materia y se sienta al lado de su compañera para copiar del cuaderno de ella Belén y Daniela	
102	Profesor " <i>copien chiquillas después les va a costar</i> "	El control sobre las materias escrita en el aula asegura buen rendimiento
103	Se escucha una música en la sala el grupo comienza a cantar " <i>tu piel morena en la arena yeah, yeah</i> " El curso está distraído y no copian la materia nueva	El escuchar música dentro del aula se asocia a distracción ante la materia
104	Profesor " <i>el aquí y el ahora para la clase, hay que aprovechar que se levantan temprano para ver lo que está en cuestión</i> "	La asistencia a la escuela implica responsabilidad y compromisos
105	Catalina " <i>pucha profe su clase es fome, más encima no le entiendo mejor escucho música es mejor para mí</i> "	La indiferencia a la clase se explica por la escapatoria a través de la música

106	"ya chao el fin de semana puse todo el rato música y canté caleta"	La música explica condiciones cotidianas de los estudiantes
107	La sala se siente fría la ventana está abierta las chicas de la ventana comienzan a abrigarse	Las condiciones climáticas del aula inciden en el comportamiento
108	"¿Quién tiene confor para sacarme el maquillaje"	
109	"el grupo de atrás comienza a golpear las mesas simulando el sonido de la puerta" El profesor sale a mirar y las estudiantes se rien	Las acciones e interacciones de los estudiantes en el aula quiebran la autoridad docente
110	El profesor indica todas las partes de la unidad conceptos técnicos de la empresa, "no po profeeeee esto está muy enredadoooo" indica Patricia	Los contenidos enseñados generan desconcierto en los estudiantes
111	Profesor "pero tiene que anotar no más porque después hay una actividad final de la clase"	El control del aula se vincula al control sobre las actividades
112	El curso está distraído	
113	Ríen en la clase otras escuchan música, otras se quitan el maquillaje, y se ponen el uniforme chaleco y delantal	
114	Grupo de la pared se tira papeles en la sala	
115	Profesor "entonces ¿Cómo la empresa llega al consumidor final?" Camila "profe no tengo idea ajajajaj"	La explicación de la materia no es comprendida por los estudiantes
116	Belinda se pone a bailar en la sala	
117	"¿Profe puedo ir al baño ya po's"	El docente posee el control de los espacios en la escuela
118	Javiera "profe esta embarazada tiene que ir"	
119	"En 30 segundos tocan el timbre" dice el profesor	El espacio de control de aula se restringe al timbre de la escuela
120	El curso se distrae esperando que toquen el timbre cantan un reggaetón respecto a la cárcel	
121	Profesor "quedamos aquí en la clase no alcanzamos a terminar" Karolina "oye Agnes tírate un paso, aló, aló"	La clase está demarcada por tiempos y actividades en el aula
122	Agnes está distraída en la clase	
123	Belinda, Paloma y Catalina cantan fuertemente una canción de Ricky Martín	
124	Las estudiantes salen al patio para el recreo	
125	El profesor retira sus cosas de la sala y se prepara para irse de la sala	El término de la clase se explica por la salida del

		docente del aula
126	Profesor <i>“ya po salgan para que despierten un poco”</i>	
127	El profesor se retira de la sala y luego vuelve Salgan para ventilar la sala	
128	Las estudiantes salen al patio	
129	La sala queda con pocas estudiantes y la sala queda sucia, con papeles en el suelo y las mesas desordenadas.	El espacio del aula varía entre el inicio y el cierre de la clase

Observación 5

Fecha: 24 de Abril de 2012

Hora: 08:00-11:20

Sector: Expresión del Párvulo

Número	Registro	Codificación UMS
1	Son las 08:00 y la clase no comienza las estudiantes paulatinamente entran a la sala Se sientan en sus respectivos puestos, no llegan con sus delantales del colegio puestos	La entrada al colegio se determina por los horarios
2	Mientras llegan se saludan entre ellas con un beso en la cara	El saludo entre las estudiantes manifiesta afecto entre ellas
3	La docente entra y la saluda personalmente	El ingreso de la docente a la sala indica el inicio de la clase
4	En la sala se siente frío. 3 estudiantes así lo indican	
5	La docente pide los cuadernos de un ramo higiene preguntando quien lo tiene al día	La revisión del cuaderno implica otra forma de normatividad
6	2 estudiantes (fila del medio) conversan del carrete y el fin de semana <i>"me dijo el mino oye y no saludai...hay sorry no te vi"</i> ajaja este mino quería puro	Las experiencias cotidianas aparecen en el aula pero se invisibilizan
7	La profesora pide los cuadernos para revisarlos La profesora sale de la clase y las estudiantes comienzan a pedir el cuaderno a quienes lo tienen al día	
8	Belén comienza a copiar la materia	
9	<i>"oye ya po préstame el cuaderno para copiarte la tarea"</i>	El cumplimiento con la tarea implica tensión entre las estudiantes
10	<i>"Pucha....ahora me voy a tener que sentar sola porque la Camila se va a ir"</i>	
11	Pucha necesito una mesa para mi soledad	
12	Llega atrasada la chica embarazada Jennifer.... "el grupo de las pop, oeee toy sola nah que ver" (ver observación 4)	Las interacciones en el aula se dan entre grupos de pares
13	Las estudiantes en sus respectivos grupos comienzan a conversar	
14	Llega a la sala tarde la niña de lentes...algunas gritan <i>"bu bu buuuu"</i>	En la sala se presentan rivalidades entre las estudiantes
15	<i>"ya po présteme un lápiz para hacer la tareea tírense un lápiz"</i>	El trabajo en aula implica poseer materiales iniciales

16	Jennifer “ <i>el lapicero tiene lápices</i> ”	La ironía se presenta dentro del espacio escolar
17	Belén “ <i>ahhh...anday chistosita</i> ”	
18	Son las 8:20 y la clase aún no comienza	El inicio de la clase queda determinado por el número de estudiantes en el aula
19	“ <i>¿Quién sabe si el lunes es interferido? Sisisi...va a llover</i> ”	
20	“ <i>ajajaja que no llueva el fin de, porque es el super clásico yo no me lo pierdo aunque quede la embarra</i> ”	La identidad se manifiesta por la pertenencia grupos de fútbol La identidad se asocia a la pertenencia de grupos de afinidad
21	“ <i>a mi se me había olvidado así que ahora más ganas me dio de ir</i> ”	
22	Llega a la sala la profesora con el libro	
23	“ <i>tía pásame una mesa po no tengo donde sentarme</i> ”	La presencia de mesas
24	Profesora “ <i>a palabras tontas oídos sordos</i> ”	El diálogo entre docente y estudiante se ve mediatizado por la institución
25	Profesora “ <i>¿ayer cómo les fue con el kínder?</i> ”	
26	Profesora “ <i>¿y que hicieron vieron el tiempo, la asistencia, cantaron solcito caliéntame un poquito?</i> ”	La especialidad de párvulo genera rutinas de trabajo aplicadas por las estudiantes
27	Belén “ <i>nos dijeron que la tía Ingrid nos daría la rúbrica si no es así tirela usted</i> ”	Los docentes tiene el control sobre los procesos evaluativos
28	Profesora “ <i>si necesitan observar al curso antes están autorizadas</i> ”	
29	Profesora “ <i>la rutina se hace del 14 al 18 de Mayo</i> ”	La determinación de las fechas de actividades implica los ritmos de las clases
30	La docente comienza a anotar las fechas de las actividades en la pizarra	El uso de la pizarra vuelve oficial los datos entregados en el aula
31	Profesora “ <i>la rutina es...pucha oo está raya de la pizarra</i> ” “ <i>uuu se me olvido como es la rutina</i> ”	

32	Profesora <i>“ahh saludos, oración, saludo, asistencia, juego y a guardar”</i>	La rutina de la especialidad se pone en práctica dentro del colegio
33	<i>“Le voy a decir a los grupos de la tía Ingrid”</i>	La designación de cargos para el desarrollo de las actividades queda indicada por la docente
34	<i>“La rúbrica depende del número de integrantes”</i>	La evaluación de las actividades es
35	Se planifica las actividades para finalizar mayo las estudiantes deben hacer rutina de párvulos en el kínder	El estudiante de colegio técnico se prepara para el mundo laboral
36	La profesora prepara los materiales para evaluar	
37	Daiana <i>“oiga profe y ¿la rutina siempre es igual?”</i>	
38	Profesora <i>“sii y con una actividad”</i>	
39	Daniela <i>“profe venga para acá toy revisando mi cuaderno y hay clases que no caxé nada y no tengo materia”</i>	La materia del cuaderno constituye el registro de clase y el control sobre los contenidos enseñados
40	Llega la inspectora a la sala	El control del aula se explica por la presencia de inspectores
41	Las estudiantes siguen copiando la materia... <i>“uyy se me había olvidado la higiene del cordón umbilical”</i> Belén D.	
42	<i>“tení razón”</i> Belén	
43	La sala comienza a organizarse de la mitad a la izquierda están 17 estudiantes y en la otra 2 estudiantes. La profesora da indicaciones <i>“ya po Pincheira escucha, tu y tu grupo tienen que exponer”</i> (profesora) Mañana ocuparemos otra sala, porque mañana está ocupada	La sala se organiza de acuerdo a las actividades organizadas
44	Profesora <i>“el jueves y el viernes tienen que exponer”</i>	El control sobre el tiempo de las actividades se explica or el trabajo docente
45	<i>“las siguientes pruebas son el 22”</i>	Las fechas de las pruebas delimitan tiempos y actividades
46	<i>“pero profe como nos dice 22 de abril si estamos a 24 hoy ajajajaja”</i>	
47	Profesora <i>“ajajaja tienes razón ajajaja”</i>	
48	<i>“profe no diga tanta fecha que se me van a olvidar”</i>	
49	<i>“vamos a evaluar la literatura infantil esta materia ya está, pero les voy a entregar una guía por si acaso”</i> <i>“cuando es la prueba de lenguaje estamos terrible”</i>	La rutina de la especialidad se vincula a la creación de relatos

	<i>perdidas</i> ” Paloma	
50	“la profe....pero díganle que ocupe el mural pa las fechas”	
51	“ese profe de lenguaje es más weón” (no logra identificarse quien lo enuncia)	El respeto por los docentes varía según la interpretación de los estudiantes
52	“ <i>ya partimos hoy anoten...pero antes ¿Qué vimos la clase anterior?</i> ” Profesora	El inicio de la clase posee tiempos y secuencias
53	“ <i>pero vimos primer ciclo y de la literatura nada todavía po..terrible perdía ajaja</i> ”	Los aprendizajes varían según niveles cognitivos de los estudiantes
54	7 estudiantes sacan sus cuadernos para anotar la actividad	
55	“¿pero profe que entra en la guía?” “ <i>las prosas, poesías cuentos</i> ” Profesora	
56	“oye acá está la guía.. menos mal”	
57	“ <i>chiquillas tenemos que hacer hartas cosas y nos faltan notas</i> ” Profesora	La presencia de notas asegura el trabajo en el aula
58	La docente escribe el título en la pizarra “finalidad del de la literatura infantil” Profesora	El uso de la pizarra es para indicar datos particulares o relevantes
59	“ <i>El cuento es para entretener al niño, es importante que lo hagan ustedes</i> ” Profesora	
60	“en el niño el cuento causa placer” Profesora (risas del curso)	
61	Camila “ <i>Tía que es cochina ajajaj</i> ” “ <i>el cuento causa placer, entretiene y lo calma eso deben lograr</i> ” (profesora)	El dictado en la clase se vincula al control del aula y al silencio
62	dos estudiantes escriben la materia pero en hojas sueltas y son amonestadas por la profesora	Para el trabajo de aula se espera el uso de materiales mínimos
63	“ <i>el cuento muestra formas de comportamiento adecuadas, sentimientos y valores, amor, piadoso, inapropiado, etc</i> ” Profesora	Las actividades asociadas a la especialidad implica utilizar procedimientos
64	Mientras dicta el curso están en silencio y anota las definiciones	El dictado permite el control dentro del aula
65	Las estudiantes de la pared están atentas a la materia y muestran ansiedad por lo que escriben	
66	“ <i>también sirve como vocabulario, situaciones y valores</i> ” Profesora	
67	En la sala las estudiantes se encuentran en grupos de amistades Se escucha en la clase una canción “así es el amor y al	La música indica rasgos de identidad en las estudiantes

	fin lo encontré” (grupo del medio) Una estudiantes se pone de pie para botar basura	
68	“las actividades del mes mayo no pueden faltar”	
69	“pero profe juega la u po”...	
70	“Mientras las estudiantes escriben las estudiantes se agachan constantemente, pues los bancos son se poca altura”	Las dimensiones de los bancos disponen el cuerpo hacia la pizarra
71	“para el 8 deben contar 2 cuentos y la fábula” Profesora	
72	“pero tía que lata esta cuestión”	
73	“vamos a estar en la sala del segundo piso, tiene que disfrazarse, contar cuento, entretener y motivar” Profesora “que fomeeeeeee,...sipo y más encima nos falta grupo ¿Por qué no habrán venido?”	La rutina de la especialidad se relaciona con la capacidad de integrar los elementos de clase
74	Una estudiante juega con su celular touch haciendo sonidos	El uso de celular en el aula implica distracción
75	la docente continua dictando la materia de literatura	
76	2 estudiantes de la fila del medio no escriben, una de la pared juega con el celular Dayanna, y Paola	El uso del celular se vincula a la distracción en el aula
77	La profesora mantiene al curso tranquilo, hay silencio en la sala y la materia se escucha	
78	La profesora cuenta a las estudiantes “uyyyymmm hay poquitas”	La asistencia se asume como normatividad dentro de la sala de clase
79	“si po profe si somos poquitas” 4 estudiantes se ponen el delantal del colegio	Las características del curso se explican por el número de integrantes
80	“la literatura aprovecha las características del pensamiento del niño” Profesora	
81	“profe...repita de nuevo no escribí nah” Javiera	
82	2 estudiantes se maquillan y pintan las uñas	El maquillarse dentro de la sala de clase se vincula a rasgos de género
83	La docente se sienta en su escritorio y cambia su tono de voz a uno suave, el curso esta ordenado	La gestión de aula se asocia al control del espacio escolar
84	“profe dicte de nuevo po, ta más enredá”	
85	Belén no anota y se pone a contar dinero en la sala Las estudiantes mientras la profesora dicta le comienzan a pasar el dinero y luego anotan la materia	Las actividades de curso se imponen por sobre la clase de la docente
86	“¿profe falta mucho?”	
87	“no sólo una hoja” Profesora	
88	“consejo chiquillas cuando cuenten el cuento a los niños ustedes serán súper importantes para ellos, si conversan o juegan no podrán atención si es fome”	El mundo adulto aconseja a los estudiantes a partir de la escolarización

89	"la interacción es súper importante y motivan la imaginación" Profesora	Los procesos de aprendizajes se vinculan a la importancia de las acciones de los estudiantes en ellos
90	"Si el cuento es los 3 chanchitos díganle a los niños que soplen fuerte y ustedes se mueven por el viento"	La enseñanza de los niños implica interacción y afectividad
91	"profe yo soplo hartas cosas ajajaj ella y su compañera ríen" "profe pero los primeros son súper pesados no como los niños" La profesora canta la canción de los 3 chanchitos y todas las estudiantes cantan con ella	El uso de los chistes dentro del aula se presenta para ocultar situaciones
92	"ustedes son las tías para ellos" Profesora	El pertenecer a la especialidad otorga estatus a las estudiantes
93	"el cuento no se lee...lo tiene que narrar ustedes"(moño) "pero que sea corto eso si po...no tengo tanta cabeza pa eso"	
94	Hay silencio en la sala mientras se dicta	
95	En el patio suena de vez en cuando el timbre	
96	Suena en la sala de clase la canción "tu me dejaste caer"	El tipo de música escuchada se vincula a grupos de afinidad
97	Ajajaja...responde una estudiante Las estudiantes cierran las ventanas de la sala porque hace frío	
98	Paola y su amiga rayan sus zapatillas poniendo su nombre	El nombre de los estudiantes y su demarcación indican rasgos de identidad
99	Afuera se escucha un grito y las estudiantes se distraen	
100	Profesora "el niño es concreto con los vivido y pensado y vive su propia imaginación no deja entrar a otros"	Impartir la especialidad implica responsabilidades y comprensión del niño
101	"el último título es el siguiente"...	
102	"pero profe es caleta me duele la mano"(embarazada del medio)	
103	"nos mintió la tía" "pero chicas esto es una hoja y media es lo mínimo para que tengan materia" Profesora	El cuestionamiento a la docente se relaciona con la veracidad de sus palabras
104	"tiene que estudiar harto porque la prueba es difícil" Profesora	
105	"ahh po profe pa que la hace difícil"	La dificultad en las

		evaluaciones implica temor en las estudiantes
106	<i>"la profesora responde ehheh ajajaja"</i>	
107	Belén <i>"pero si la profe la otra vez dijo lo mismo y la prueba de familia era fácil y mas encima estaba mal corregida"</i>	El cuestionamiento a la docente se relaciona con la veracidad de sus palabras
108	<i>"¿y quien quiere pensar?"</i>	
109	Suena un celular...las estudiantes dicen "a la tia investigadora le sonó el celu...anótelo anótelo"	
110	La profesora ríe con la situación	
111	La profesora escribe en la pizarra los estadios para la comprensión del texto	La pizarra se utiliza como instancia de orden y control en el aula
112	La información no se explica, la profesora indica que darán una información importante	Los aprendizajes no se complejizan en el aula
113	La profesora termina de dictar	
114	El curso comienza a conversar y se desconcentran y se ríen	El término del dictado implica cambios en las conductas de las estudiantes
115	Belén <i>"las que fiaron ayer porfa paguen"</i> <i>"oye Belén cuanto te debo por lo del viernes"</i>	Las actividades comerciales del curso se relacionan a objetivos y metas
116	<i>"uyy too pasando 1313"</i>	
117	La profesora da paso a la inspectora para que pase la asistencia al curso	El registro de asistencia evidencia formas de control del espacio escolar
118	Mientras tanto las estudiantes conversan con su grupo	
119	Cantan una canción de toy story "yo soy tu amigo fiel"	
120	Jennifer "ahhh me quiero irrr"	La permanencia en la escuela impone obligatoriedad
121	La profesora sale de la sala y el curso queda en silencio	
122	En la sala de a poco se escucha ruido a causa de la conversación entre las estudiantes	
123	La clase termina	
124	Se escucha en la sala música "salsa. Tito nieves"	El escuchar música se vincula al desinterés de los estudiantes
125	<i>"¿A quién le falta la evaluación y rítmica del cuento?"</i> <i>vaya a buscarla..."</i>	El registro de las evaluaciones y calificaciones implica orden en las actividades

		docentes
126	La clase termina cuando la profesora dicta el último concepto, la pizarra queda dispuesta de la siguiente forma	
127		El uso de la pizarra no implica una explicación de los contenidos que se mencionan
128	Estudiantes se gritan <i>"fea, tuuu, no tu cara...no tu poto...no tu cara"</i>	
129	Comienzan a conversar y las estudiantes ponen música en sus mp3 y celulares, la fila del medio escucha Elvis Crespo <i>"quiero su carita pintada en mi corazón"</i>	
130	Las estudiantes cantan la canción y guardan sus cosas	El espacio del recreo permite nuevas relaciones e interacciones entre las estudiantes
131	Viene el tiempo del recreo la profesora nuevamente llega a la sala	
132	La profesora se despide <i>"nos vemos en la sala de computación en un rato más"</i>	
133	Belén <i>"el jueves a las 8 hay reunión de apoderados"</i> La música suena más fuerte y las estudiantes salen de la sala al recreo	Las reuniones de apoderados incluyen a otros sujetos dentro de la escuela El término de la clase implica nuevas actitudes e interacciones entre los estudiantes
134	Se cierra la clase	

Observación 6

Fecha: 7 de Mayo de 2012

Hora: 08:00-12:00

Sector: Orientación y Gestión de pequeña empresa

Número	Registro	Codificación UMS
1	Comienza el día lunes en el colegio con el izamiento de la bandera y una breve reseña respecto a la independencia, se dan indicaciones para formarse	El acto cívico genera disciplinamiento y patriotismo
2	Se ordenan los cursos en sus respectivos lugares y comienzan a cantar el himno nacional dirigido por la profesora de inglés	La distribución de los cursos en el patio es por niveles
3	Las estudiantes de enseñanza media no cantan el himnos mientras que la básica si lo hace	La enseñanza media se desliga del acto
4	Las estudiantes del cuarto medio A estas en filas y se distraen en el acto	
5	Paloma "toy chata de esto"	
6	La disposición de los cursos es en fila y se separan por nivel y por especialidad	La disposición del espacio indica control y orden
7	Se termina el himno nacional y los estudiantes hablan. Los inspectores generales premian a los cursos y docentes con la mayor asistencia	
8	(Explicación todas las primeras asistencias del mes quedan registradas en la planilla) , hoy quienes obtienen mayores asistencias son los cuartos, sextos, y séptimos básicos	El record de asistencia es premiado por la institución escolar
9	Los estudiantes terminado el acto vuelven a sus respectivas salas	
10	5 Estudiantes del cuarto medio A llegan al finalizar el acto y esperan a que termine para ir a su sala, no saludan a sus compañeras	
11	12 de las estudiantes llevan puestos el delantal de la especialidad en el acto	El delantal de la especialidad indica formas de diferenciación
12	Hola chicas saluda enfáticamente la profesora, dicta las notas obtenidas en el ramo de higiene	
13	Katherine (profesora) "solamente aclarar que las pruebas estuvieron super buenas y que la mayoría de errores estuvo en relación al procedimiento"	El resultado en la pruebas genera expectativas en el curso
14	Katherine (profesora) "recuerden que el cuerito del pene no se tira y que la vagina no se limpia" corrigiendo a las alumnas	La normatividad en torno a los procedimientos de la especialidad se acentúa en la evaluación

15	En la sala de clase las mesas se disponen en 4 filas se ubican de la misma forma que en el resto de las observaciones	La disposición de la sala en filas indica el control en el espacio
16	Los grupos permanecen iguales y distribuidos de 6 estudiantes por fila, utilizan como vestimenta el buzo y el delantal de la especialidad	El uniforme escolar permite el orden y la homogeneidad dentro del contexto escolar
17	Bueno dicto las notas...	
18	Katherine (profesora) dicta las notas " <i>Belén 5.8, Paloma 6.3, Ana Tapia 6.2, Jennifer 6.7, Javiera 6.8, Janette 6.5, Camila un 5.0, Victoria 6.3, Paola 5.4, Carolina 5.4, Camila 6.3, Giovanna 5.2, Daniela 6.8, Daniela C. 6.8, Agnes un 4.0.</i> "	Las calificaciones representan el grado de rendimiento académico de los estudiantes
19	Katherine (profesora) " <i>estuvieron super buenas las pruebas hay que repetir esta situación</i> "... estudiantes gritan "eeehhh"	
20	Profesora "ustedes futuras tías...mmm bueno ya lo son...no pueden tirar el cuerito para tras del pene cuando limpien al bebé y tampoco secar los genitales las pueden acusar de abuso sexual"	La labor de la especialidad se asume con responsabilidad
21	Profesora " <i>Esto en colegios con riesgo social se da mucho</i> "	La diferencia respecto a otros colegios se presenta en la escuela
22	Al terminar de hablar la profesora las estudiantes comienzan a conversar	
23	El grupo de la pared. Prepara un cartel de zanahoria para un ramo...." <i>A no quiero hacer esto es perdida de tiempo</i> "	
24	La profesora escribe en la pizarra y las estudiantes conversan	
25	Las indicaciones del próximo trabajo están anotadas en la pizarra y son dictadas por la docente " <i>día de la cultura</i> " Profesora " <i>las personas que participaron en la actividad tienen un 7.0 automático</i> "	La pizarra se utiliza como espacio de validación de conocimientos
26	Debemos hacer hartas cosas	La realización de actividades permite acumular notas en el semestre
27	Belén " <i>pero pa que eso? Y para la mamaá?</i> "	
28	Belén increpa a la profesora " <i>¿pero como se relaciona el día de la cultura con el día e la madre? Lo encuentro injusto poh</i> "	Las disputas sobre las actividades escolares se manifiestan en el aula
29	" <i>Oiga profe...lo que tiene escrito en la pizarra está escrito como si fuéramos hombres</i> " bórrelo todo cambie presidente por presidenta "	La situación de género y el reconocimiento por lo femenino se presenta en

		el aula
30	Las estudiantes ante esta situación conversan y no escuchan a la profesora	
31	La profesora pasea por la sala para captar la atención <i>"este viernes en la mañana es el día de la madre y participan las que han participado con los niños"</i>	El control docente en el aula se vincula con el dominio de los espacios
32	La pizarra es utilizada y la docente escribe lo siguiente <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <ul style="list-style-type: none"> - Día de la cultura - Cuenta cuento - Día de la madre - Graduación - Cambio de presidente - Otros </div>	
33	Ana <i>"ya po cállenseeee"</i>	
34	Profesora <i>"Mañana tienen que aplicar el cuenta cuento prepárense bien"</i>	
35	<i>"tienen que enviar las invitaciones para los docentes para que mañana sea una actividad seria"</i>	Las actividades para la comunidad escolar se preparan con ceremoniosidad
36	La profesora escribe en la pizarra. <i>"ahora viene el consejo de curso"</i> y lo escribe con plumón rojo	El consejo de curso se asume como el espacio de los estudiantes dentro del aula
37	<i>"Hay que hacer cambio de presidente y luego la rendición de cuentas"</i>	La directiva de alumnos constituye una jerarquía en el curso
38	Profesora <i>"ya Belén para adelante"</i>	
39	Belén <i>"no po profe "este cargo es super importante y lo deben asumir con responsabilidad cierto Fernanda, Giovanna y Karolina...designe usted y vemos"</i>	El cargo de presidente/a de curso se asume con responsabilidad
40	Belén <i>"ya chicas nos ponemos serias para el consejo de curso"</i>	
41	Profesora <i>"Belén no podrá seguir en el cargo, se que ella es una buena líder cuando lo quiere hacer ella apoyará a las siguientes en el cargo"</i>	Los liderazgos escolares se logran con responsabilidad
42	Profesora <i>"la que siga tiene que apoyar y lograr sus objetivos en este caso la fiesta de gala"</i>	El trabajo de la directiva implica asumir los intereses y objetivos colectivos de los estudiantes
43	Profesora <i>"yo buscaré a alguien con personalidad, liderazgo y es buena voto por Karolina Riffo"</i>	
44	Mientras se desarrolla la elección de cargos llegan a la sala 2 estudiante y son del grupo de la pared son a esta	

	hora las 9:07 de la mañana	
45	Se ponen de pie 3 estudiantes	
46	El curso pone atención a las propuesta	Las propuestas de los candidatos a presidentes indican afinidad y conocimiento del grupo curso
47	Camila <i>"quiero que se escuchen nuestras voces y las ideas para que podamos trabajar"</i>	El liderazgo asume la posibilidad de tener espacios de representación
48	Belén <i>"ser presidenta es estar en todas"</i>	El asumir un cargo estudiantil implica actitudes y responsabilidades
49	Las estudiantes conversan para escoger Comienzan a elegir	
50	Belén <i>"cada proyecto tiene que apuntar a los objetivos"</i>	El asumir cargos implica superar y cumplir objetivos
51	Camila mira a sus compañeras mientras está adelante sus compañeras no votan por ella	El elegir un líder implica la búsqueda de ciertas representaciones
52	Camila grita <i>"puxa oh...chupen las tetas"</i>	
53	Camila grita <i>"ahhh..."</i>	
54	Quien gana la elección es Karolina Rifo de inmediato asume diciendo <i>"quiero decir que hay que trabajar mañana hay que hacer algo para las mamás"</i>	Los liderazgos del curso asumen metas a seguir y objetivos colectivos
55	<i>"A po mi mama no puede venir...pero le paso el regalito a otra persona"</i>	
56	Silencio	
57	Grupo de atrás (ex grupo de dirigentes del curso se maquilla en la sala)	Asumir un rol implica responsabilidades y actitudes
58	La nueva directiva comienza a organizar la reunión y preparar materiales para realizar una flor para el día de la mamá	El asumir un rol directivo implica trabajar por el grupo
59	Las estudiantes <i>"que wena va a salir bonito"</i>	La aprobación de los grupos de directiva varía según su función
60	Karolina <i>"para la mañana hay que traer flores y entregarles el regalo a la mamá"</i>	
61	<i>"en la reunión hay que vender algo para juntar plata"</i>	El juntar fondos para el curso implica la realización de actividades

62	<i>“mañana hay reunión hay que vender algo rápido”</i>	
63	<i>“pero pucha ohhh pero los papás no tienen como juntar plata po y si vendemos no van a comprar”</i>	Las condiciones económicas de los padres inciden en la realización de actividades
64	<i>“hay que hacer la rifa de los huevos, te café, así es más factible”</i>	Las actividades para recaudar fondos constituyen parte de lo cotidiano de la escuela
65	Jennifer <i>“si po hay que hacer la rifa...yo quiero mi gala”</i>	
66	La nueva directiva comienza a anotar las ideas en un cuaderno	
67	Mientras eso sucede una estudiante ríe como Bob esponja La profesora se encuentra en su escritorio mirando al curso enojada	
68	<i>“ya po ofrezcan un quequito para mañana”</i> Ana	
69	El grupo de la pared no pone atención y no comparten de la actividad	
70	Mientras eso sucede la profesora se pone de pie y le entrega a la presidenta del curso la llave del cajón de la sala que es el rito que la valida como líder del curso	El ser líder implica asumir un status dentro del espacio escolar
71	Lo hace en silencio, pues a Belén nunca le entregaron la llave (eso indica la docente a la investigadora)	
72	<i>“ya po si tienen plata pásenla para comprar vasos, varitas y el té”</i>	
73	Giovanna <i>“yo propongo poner metas semanales para que juntemos plata pronto”</i> <i>“acuérdense de traer los 100 para mañana, traer queque pagan lo fiado o pagan en cuotas”</i>	La directiva de curso asume las metas y objetivos colectivos
74	<i>“si nos ponemos a hacer papas fritas tenemos que contar con las mamás la directora no presta el comedor sin ellas”</i>	
75	Culmina la organización del consejo de curso y las estudiantes salen de la sala un grupo de 12 se queda dentro en el recreo	
76	Belinda se pone a vender tarjetas para el día de la madre	El espacio del comercio otorga dinámicas dentro del colegio
77	En el recreo las estudiantes se concentran cerca de la entrada del colegio	
78	(Descripción del establecimiento) En esta zona se encuentra la inspectoría, secretaria y la dirección	Los espacios dentro de la escuela están delimitados por funciones
79	Junto a ello la sala de atención de apoderados	

80	En el patio cercano al cuarto medio A se encuentran los kinder y la enseñanza primaria	Los espacios de los niños se separan de los estudiantes grandes
81	En la entrada al colegio se presentan 4 baños para la enseñanza básica	
82	La fotocopiadora del colegio delimita el patio entre la básica y la enseñanza media	El colegio impone límites demarcados entre los patios
83	Los baños de enseñanza media se encuentran en el segundo y tercer patio.	
84	En cada patio se pasea un inspector vestido de blanco, tres hombres y una mujer	La normatividad se presenta en cada uno de los patios
85	En la transición del segundo al tercer patio se encuentra la sala de profesores y la enfermería, cercana a orientación y a pastoral	La distribución de los espacios escolares son determinados por la escuela
86	Al lado de la pastoral se ubica el oratorio	
87	Al lado del establecimiento escolar está la casa de oración de monjas que se relaciona con el PIIE del colegio	El establecimiento escolar comparte fines con otras instituciones
88	Entre el segundo y tercer patio se encuentran rampas para silla de ruedas y un baño adaptado para ello	
89	Poseen dos salas de especialidad, una de secretariado y la otra de párvulos que en conjunto a la sala de computación y multimedia constituyen parte de los escenarios de clase	
90	En la entrada del colegio se ubica una campana, una bandera chilena, una caseta de guardia, una virgen María, y al inicio el estacionamiento para los autos	La expresión de la chilenidad se acentúa en símbolos patrios
91	El espacio que delimita el colegio y la casa de oración es el aula magna lugar reservado para charlas destacadas	
92	Para subir al segundo piso hay dos escaleras, que dan paso a dos patios y dos pasillos	
93	En el tercer patio se encuentra el casino	
94	Posee un kiosko que se encuentra detrás de las escaleras en el tercer patio	En cada patio se presenta un departamento de control interno
95	Las interacciones entre docentes se dan en la sala de profesores y en el casino, lugar en el cual se concentran 4 grupos	Los espacios están delimitados para los docentes dentro de la escuela
96	Cada mañana el estacionamiento está en su capacidad máxima, y la bandera se mantiene toda la semana	
97	Cada espacio del colegio está demarcado con carteles, imágenes religiosas, advertencias y el patio con zonas	Los espacios están demarcados con

	de seguridad con franjas amarillas	normativas y señaléticas
98	Culmina el recreo del primer bloque y las estudiantes se mantienen en el casino desayunando	
99	Comienza la clase de Gestión de pequeña empresa	
100	El profesor no saluda al curso y nombra a las estudiantes para entregarle su nota	El control sobre la nota le otorga poder a los docentes
101	Profesor “ <i>Mapa conceptual, cuestionario y esta actividad son las notas del ramo</i> ”	Las calificaciones representan una amenaza para las estudiantes
102	Profesor “ <i>ahora veremos la empresa y su entorno...revisaremos la actividad y se promediará en el libro</i> ”	
103	Fernanda “ <i>profe no me acuerdo de nah</i> ”	
104	Profesor “ <i>hasta ahora hemos visto el concepto de empresa y sus fines respondiendo a esto revisen si los conceptos están en sus cuadernos</i> ”	Los aprendizajes se validan repitiéndolos y escribiéndolos en el cuaderno
105	Profesor “ <i>la actividad y las notas son importantes para ello haremos un resumen, empresa, funciones y áreas finanzas y recursos ¿De qué tipo?</i> ”	El rendimiento escolar se vincula al resultado en las calificaciones
106	Las estudiantes revisan sus cuaderno verificando si tienen la materia y desarrollar la actividad evaluada	El control sobre el cuaderno genera desconcierto
107	“ <i>chequen que tengan la materia</i> ” dice el profesor	
108	Camila “ <i>si tiene claro esto pueden ganar plata</i> ”	
109	“ <i>profe agrande la pantalla no se ve nada</i> ” Profesor “ <i>deben establecer una mirada a esta materia estas partes son importantes, ojo aca los recursos no son lo importante, sino los recursos personales</i> ”	Los recursos utilizados en el aula se vinculan al grado de importancia de las materias enseñadas
110	Karolina se donde de pie en medio de la clase y les recuerda a sus compañeras que tiene que comprar cosas	El espacio de las estudiantes convive con el espacio de os docentes dentro del aula
111	Ante esto el profesor se pasea por la sala e indica que deben copiar el ppt proyectado	El dominio de la escena escolar es representado por el docente
112	El docente paulatinamente da una vuelta hacia la investigadora para ver que es lo que escribe	La desconfianza ante un desconocido se acentúa dentro del aula
113	Su voz se escucha tímida y silenciosa mientras realiza su clase	La disposición del cuerpo y de la voz del docente indica su estado en la sala
114	Luego de dar indicaciones el docente habla por celular	El espacio de control del

	en la sala y ríe las estudiantes lo miran atentamente	docente se vincula al uso de otros elementos dentro del aula
115	Giovanna <i>“profe yo no voy hacer esa tarea toy haciendo otra, además esa materia ya la tengo”</i>	Las materias son aprendidas en un marco de prioridades por los estudiantes
116	Mientras la clase se desarrolla el grupo de la pared comparte fotografías por sus celulares	
117	Profesor <i>“necesitan copiar la materia para la próxima prueba”</i>	La normatividad se expresa en la revisión de la materia anotada en clase
118	Los grupos en esta clase se encuentran agrupadas de forma distinta, algunas se sacan los delantales y 11 lo tienen puestos	Los grupos del curso se definen por uso del espacio y forma de vestir
119	Los grupos quedan distribuidos a la ventana 9 estudiantes, al medio 6 personas, en la fila de al lado de esa 1 persona	
120	Mientras el profesor se mantiene en la clase las estudiantes de la ventana y la fila del medio conversan sobre sexo	Los rasgos de identidad se asocian a expresiones de la sexualidad
121	Camila gime en la clase y conversa con sus compañeras mientras tres estudiantes escriben la materia, Agnes, Javiera y Catalina	
122	Las estudiantes de la ventana comentan <i>“ a mi me gusta salir mejor, yo lo hago con las luces apagadas, pero tengo que yo juntarlo”</i> (refiriéndose al acto sexual)	La sexualidad se convierte en un tema de interés dentro de las estudiantes
123	La fila de al lado se maquilla, y alisa el pelo mientras el profesor sigue hablando	
124	Camila grita <i>“apaga la la parrilla, apaga la parrilla”</i>	
125	Camila habla con sus compañeras de grupo, ellas le cuentan que deben cambiar las pastillas	
126	<i>“a mi me hace falta cambiar las pastillas por las tengo hace hartoo tiempo..no po leona si la cuestión no es nah así”</i>	Los discursos sobre la sexualidad responsable son asumidos por los estudiantes
127	El curso no presta atención al docente En el exterior de la sala se escucha por parlante <i>“personal de convivencia acérquese a secretaria”</i>	La normatividad fuera de la sala de clases se presenta por el departamento de convivencia
128	El profesor pasea por la sala viendo lo que las estudiantes realizan	El control del aula implica el dominio del docente dentro de ella

129	<i>"Riffo tira las sombras para acá"</i>	
130	El docente suspira e introduce sus manos en los bolsillos mirando preocupado a las estudiantes	El desinterés de las estudiantes genera desconcierto en el docente
131	Escribe en la pizarra, el jardín necesita recursos	
132	Profesor <i>"tenemos que poner atención en esto" ya que es parte de la clase</i>	El control dentro del aula se asocia al contenido
133	Profesor habla <i>"oiga no participe tanto, le voy a explicar, Mire para que funcione el jardín tiene que definir el proyecto y el servicio que entregará en base a las necesidades de la comunidad escolar"</i>	La ironía en torno a la indiferencia de los estudiantes explica nerviosismo
134	Llega a la clase una estudiante atrasada con un cuello ortopédico y las estudiantes la molestan	
135	Docente se acerca a explicar a la investigadora <i>"mira te voy a explicar una cosa este curso no funciona sino lo machacas con hartas actividades"</i>	
136	<i>"por eso yo hago actividades clase a clase. ¿usted nota que es difícil trabajar con ellas?...eso es porque son mujeres"</i>	La explicación a la indiferencia en la clase es de responsabilidad a las estudiantes El prejuicio del ser mujer se manifiesta en el discurso del docente
137	<i>"Esto es difícil mientras no trabaja en grupo"</i>	
138	Las estudiantes del medio se alisan el pelo y escuchan música "Rock alternativo"	
139	Camila se pone a cantar y gritar y bailar ahí viene el tren de chocolate"	
140	Estudiantes de la ventana escriben cosa en las mesas pero las borran cuando el profesor se acerca	
141	Karolina conversa con su grupo de la ventana <i>"y le pregunté al mío si había tenido sexo"</i>	La sexualidad explica procesos de forjación de la identidad
142	El curso queda en silencio y escuchan lo que Karolina dijo	
143	El profesor queda en silencio	
144	Jennifer <i>"le dije a mi pololo que el sábado que teníamos que ser responsables con la guagua"</i>	El embarazo adolescente se asume como situación conflictiva
145	Grupo del medio se termina de arreglar el pelo El profesor se agacha a abrocharse el zapato	
146	Alguien del curso hace sonar la boca como si el docente hubiera lanzado un pelo, las estudiantes ríen en la sala	El respeto al docente se quiebra por el peso de las

		burlas
147	<i>“Acá están las notas publicadas”</i>	
148	<i>“te apuesto que la Feña tiene buenas notas”</i>	El resultado en las pruebas genera expectativas en las estudiantes
149	Camila se para a apagar el data del profesor	
150	Karolina <i>“Tía mire le dicen a la investigadora “ mire mis peluches (un cocodrilo y tigre), son mis estuches tengo un problema con ellos ajajajaja”</i>	
151	<i>“ya po profe termine luego po”</i> Profesor <i>¿Por qué están muy ocupadas?</i>	
152	Camila canta en la sala	
153	La sala se encuentra desordenada, y las mesas también	La distribución de la sala varía según la clase y la disposición del curso
154	La parte de la sala que se mantiene ordenada es el altar ubicado al lado de la puerta de la sala	
155	Jeannette escribe la materia y le pregunta al profesor	
156	La fila del medio ahora comienza a alisarse el pelo conversan y se abrazan	La indiferencia a la clase del docente se manifiesta en acciones que difieren de ella
157	Comienzan las estudiantes a conversar de maquillaje y del alisado del pelo En la sala hay orden, <i>“ya po chiquillas tirense la música luego”</i> dice Camila	
158	Karolina les dice a sus compañeras de curso en medio de la clase <i>“chiquillas estoy mal...pero con mi suegra es algo malo??”</i>	Las relaciones interpersonales constituyen rasgos de personalidad
159	Se escucha en la sala <i>“ el sexo...sexo es para mi la unión de genitales, ajajajaj Camila te tenemos caxá voy cada tres meses ajajaja”</i>	El tema de la sexualidad se presenta dentro de las clases
160	Las estudiantes de la pared comienzan a realizar un trabajo con un block	
161	El docente se sienta en su silla con cansancio	El trabajo docente se asume como una labor agotadora
162	La clase termina, el profesor no habla	
163	Las estudiantes comienzan a hablar fuerte en la sala	
164	El docente guarda el data y el Notebook.	El cierre de la clase varía según las disposiciones del docente y el contexto
165	Las estudiantes se alistan para el recreo y se ponen de	

	pie	
166	El profesor vuelve a su puesto y guarda sus cosas	
167	El grupo del medio realiza peinado y trenzas " <i>Belén paresí china</i> "	Los grupos de afinidad realizan actividades en conjunto
168	Culmina la clase y el profesor se retira de la sala	
169	Profesor " <i>Bueno a la próxima haremos el trabajo...bueno nos vemos</i> "	El cierre de la clase se explica por la salía del docente el aula
170	Escribe en la pizarra 5ta y 6ta hora realizarán el trabajo en grupo y se retira	
171	Estudiantes salen de la sala	

Observación 7

Fecha: 8 de Mayo de 2012

Hora: 08:00-12:00

Sector: Expresión del Párvulo

Número	Registro	Codificación UMS
1	Comienza la clase, la profesora saluda al curso <i>"hoy se realizará la evaluación del cuento que han preparado en las clases"</i> (profesora)	La realización de actividades implica un desarrollo previo a la clase
2	La docente se encuentra alterada, pues faltan 9 estudiantes que son las que inician la actividad en el segundo básico	La asistencia de los estudiantes condiciona el inicio de la clase
3	<i>"Hoy se pone el conocimiento en práctica"</i> Profesora	La evaluación de los contenidos se constituye como instancia formal
4	<i>"ya chiquillas ¿Quién puede reemplazar al curso que falta?, el segundo básico está ansioso"</i> Profesora	
5	<i>"Pero profe si somos más y no estamos preparadas todavía"</i> Estudiantes	
6	Jennifer <i>"¿Quién tiene lápiz negro de ojos? Pucha oh"</i>	
7	El curso se prepara para la actividad comienzan a maquillarse y ponerse sus disfraces en la sala <i>"oye Belén te pintaste mucho la cara"</i> Paola	El desarrollo de actividades supone una preparación previa
8	Belén <i>"ouuu la feña se cree perfecta cállate fea weona"</i>	
9	El curso esta inquieto la distribución es en filas pero en grupos de 6	La distribución del grupo curso varía según actividades en el aula
10	La docente se encuentra preocupada y pasea por la sala	
11	<i>"¿Y tu Daniela por tu nota (que es importante) asume el curso que va a quedar solo"</i> Profesora	El estímulo de la nota supone la acción del trabajo de las estudiantes
12	<i>"Son 12 grupos y 6 cuentos, pucha ohhh nos falta la gente vamos a quedar mal como curso"</i> Profesora	
13	La fila del medio no realizan nada juegan con el celular y bostezan El grupo de la pared se preocupa <i>"puta oh me carga esto" hacer las cosas apuradas y que te presionen"</i>	La instancia de evaluación es asumida con presión
14	Las estudiantes comienzan a cambiarse de ropa y preparan sus trabajos en grupo de 7 estudiantes, otro grupo del curso no se disfraza	
15	Agnes adelante no está incluida en ningún grupo, está sola y no se disfraza	En el aula la segregación de los estudiantes se presenta

16	Camila ríe fuertemente, “ <i>ya chiquillas yo hice mi power pero quiero imprimirlo</i> ”	
17	“ <i>ya po chiquillas muévanse</i> ” Profesora	Los tiempos y ritmos de las actividades son guiadas por la docente
18	“ <i>Acuérdense que hay reunión ¿Quién va a traer queque?</i> ” Profesora	
19	“ <i>ahh... puta se me olvidó, no quiero llevar queque</i> ” Pucha profe yo no quiero ser la primera es injusto no estaré lista” Belén	La disposición frente a otras instancias escolares genera conflicitos en el aula
20	Pero profe quien parte pare el leseo	
21	la docente anota en el libro lo que las estudiantes realizarán en la actividad	
22	Paloma “ <i>ya po ustedes....profesoras...ustedes deben presentarse si o si</i> ”	
23	Paloma “pero profe no sea así no preparamos nada y que vamos a hacer ni siquiera ensayamos?”	El desconcierto de las estudiantes se manifiesta en la evaluación
24	Profesora “ <i>A pero no importa la cuestión es hacer y aunque no tengan disfraz igual lo hacen por la nota</i> ”	Las actividades valen en cuanto la calificación se presenta en el aula
25	“ <i>me voy a disfrazar de león (embarazada) pucha ohh los niños</i> ” Jennifer “ <i>te veí bonita...si po lo sé, me tuve que depilar para esto es super raro</i> ”	La presentación de las actividades se asume como una instancia de presión
26	Dos estudiantes llegan a la sala después de ir a comprar y regresan comiendo	
27	La inspectora llega a la sala para ver la asistencia	El control del aula se manifiesta con la autoridad
28	La profesora sonríe al ver la situación	
29	Belén “ <i>profee estoy super nerviosa</i> ”	La instancia de evaluación genera temor en las estudiantes
30	Profesora “ <i>a no importa</i> ”	
31	Camila llega a la sala “ <i>profe no puedo exponer mi grupo me falló, no puedo hacer todo sola</i> ” Profesora con voz fuerte “ <i>¿pero cómo? Esto no puede ser van dejar tirados a los niños</i> ”	La evaluación se presenta como instancia conflictiva dentro del aula
32	“ <i>Pero profe si no es mi culpa</i> ”	
33	Profesora “ <i>tení que presentar sola sino vas a tener problemas</i> ”	El incumplimiento en las actividades escolar implica sanción
34	Daniela... “yo voy a hablar con el curso no puedo salir sola”	

35	Profesora “vayan apurando, ya chicas, Agnes y compañía ¿van a presentar cierto?”	El control de los tiempos en el aula los conduce la docente
36	“mmm profe no se si alcanzaré a trabajar”	
37	Profesora “presenten aunque no tengan nada listo total si les falta se los descuento, pero no van a tener un 1.0”	La instancia evaluativa escolar implica el cumplimiento con las actividades de aula
38	Las estudiantes se visten y preparan, una estudiante tiene un libro grande con el que realizará la actividad	
39	“son 20 para las nueve y hay 15 estudiantes”	La inasistencia retrasa el curso normal de las actividades
40	“ya po apúrate Belén” (profesora)	
41	Profesora habla con 3 estudiantes para preparar el cuento y salir, “les ofrezco un siete si salen hoy”	La calificación como premio motiva la participación de las estudiantes
42	Profesora “en cinco minutos tiene que estar listas”	El control del tiempo se mantiene dentro del aula
43	La profesora se acerca a las estudiantes y les pide un lápiz negro para pasar la lista	La asistencia dentro del aula se asume como instancia de control
44	Profesora “¿su cuento está listo en pendrive?”	
45	Jennifer “profe estoy nerviosa jijiji...y hace frío sino tendría todos lo pelitos parados”	La situación evaluativa genera inseguridad en las estudiantes
46	Grupo de la pared está listo y disfrazadas	
47	La profesora pasa la lista rápidamente, ésta siempre es pasada por la inspectora	La revisión de la asistencia es asumida como instancia de control dentro del aula
48	Dos estudiantes comienzan a golpearse con el polerón y gritan, el curso no dice nada y la profesora mira	Los comportamientos dentro del aula explican interacciones
49	Las estudiantes de la pared son observadas por sus compañeras Belén y Daniela preparan en ppt para proyectarlo en la sala	
50	“tienen que ir todas a la sala multiuso no pueden quedarse en la sala”	El espacio escolar es delimitado por la docente
51	Daniela “pero profe tranqui no presione tanto”	
52	Profesora “pero si no soy yo es bienestar y ellos mandan”	La autoridad se superpone al trabajo

		docente
53	Pero profe hacer frio ñaí con ir..."	La indiferencia a participar en las actividades se presenta en el aula
54	Una estudiante dice que tiene sueño y se tira al suelo a dormir	La disposición del cuerpo en el aula indica su interés
55	"ya chicas la sala es ordenada, el inspector entra a la sala "ohh que desordenada está!!!"recuerden que esto lleva nota y la tienen que ganar señoritas me voy tengo que salir y cerrar la sala" Profesora, háganlo bien "	El espacio escolar se delimita por el orden y la limpieza impuesta por la institución
56	Belén "a ya pero profe no le de color, me falta tiempo para preparar la clase pero profe tenemos que ensayar y terminar el cuento" Jenny se le nota la wuatita ohh que tierno "pucha ohhh, pucha tía si la tía de la universidad nos puede cuidar para que le da color"	La evaluación es asumida con desconcierto y temor
57	Profesora "nooo...vayan todas no más grita la inspectora, y se acaba la cuestión" anota en el libro	La normatividad y restricción se expresa en el control de los espacios
58	Después de la discusión las estudiantes tienen la opción de quedarse en la sala y las que debe presentar caminan a la sala multiuso para aplicar la rutina cuenta cuentos	
59	Comienza la actividad y la evaluación en el segundo piso	
60	La profesora indica "esto es muy importante"	La evaluación formal se asume como instancia destacada en el aprendizaje
61	Parte el primer grupo de estudiantes de cuarto presentando la actividad, "el ratón del campo y el ratón de ciudad" a la sala llegan los estudiantes de segundo básico	Las actividades de la especialidad se extienden a la comunidad escolar
62	Comienza el cuenta cuento Jeny y su grupo exponen a los niños	El trabajo en grupo implica definiciones de roles
63	Termina la actividad de este grupo y son aplaudidas por el curso, ya que motivaron a los niños	
64	Mientras se da la evaluación Belén y su compañera de banco preparan el power point con el cuento	
65	El grupo de niños está atento a la actividad, pues las estudiantes de cuarto medio realizan la rutina de la clase y motivan a la explicación del cuento con voces atrayentes para los niños	Las actividades escolares son presentadas a la comunidad escolar
66	Cuando terminan de exponer sus trabajos la profesora las felicita por el trabajo (no así con el primer grupo)	La presentación de trabajos genera

		satisfacción en los docentes
67	Termina este primer bloque de cuenta cuento suena el timbre, la profesora llega a la sala del cuarto medio Para ver a las estudiantes que están lista para la segunda ronda de la actividad	El timbre de la escuela delimita los espacios y los tiempos del colegios
68	En la sala de clase las estudiantes comparten y se quedan conversando , mientras escuchan sound y cumbia villera “agrupación marillyn” En la sala las estudiantes se distribuyen en sus respectivos grupos	La tipología de la música explica diversidad de estilos en el aula
69	Se muestran tranquilas después de presentar sus trabajos	
70	Llega a la sala la profesora Marianela para ver los trabajos y disfraces de las estudiantes	La normatividad aparece dentro del espacio del aula
71	Las estudiantes del cuarto medio comienzan a utilizar sus computadores, en la fila del medio hay dos que tienen modem con internet y navegan en Facebook.	El uso del internet se constituye como cotidiano en el espacio escolar
72	La profesora indica que se preparen las que les toca presentar a los kinder y felicita aquellas que participaron de la actividad	
73	Marianela comparte con el curso y las saluda Belinda vende en la sala pijamas de polar los ofrece a las profesoras y compañeras	El comercio dentro del aula constituye una realidad recurrente
74	Marianela les recuerda a las estudiantes que deben colocarse el delantal dentro de la sala y que no lo olviden	La normatividad se expresa en las formas de vestir dentro del aula
75	Jennifer <i>“pero pucha ohh es la primera vez que puedo estar sin delantal y ella me lo recuerda”</i>	El uso del uniforme implica un control y restricción
76	Marianela encarga un pijama y la profesora Katherine también	
77	La presidenta del curso recuerda (Karolina Rifo) se venderán collas en la sala <i>“ya cabras acá les traje este producto pa que compren sacar a 100”</i>	La venta de productos dentro del aula implica interacciones entre las estudiantes
78	Ella pasa vendiendo por cada puesto	
79	En la sala se escuchan diversos temas musicales de la pared escuchan Beyoncé y hablan de un trabajo de lenguaje, la fila del medio escucha sound y come collas	La diversidad musical explica estilos entre los estudiantes
80	La situación de aula es tranquila, algunas no se quitan los disfraces y otras juegan en la sala	
81	Profesora <i>“como hoy es la reunión de apoderados prepararé las notas de higiene”</i>	Las calificaciones entregadas a los apoderados se asume como instancia de control

		al estudiante
82	Las estudiantes conversan por las notas de los cursos y le piden a la profe que les muestre el libro	La incertidumbre ante los resultados desconcierta a las estudiantes
83	El grupo de la presidenta, vicepresidenta y secretaria preparan materiales para el día de la mamá y construyen una flor de goma eva una estudiante llora en la clase, por el dolor de muela una compañera la abraza y le da consuelo	Los cargos jerárquicos de los estudiantes dirigen actividades dentro del aula
84	Agnes se pone de pie y se mueve en la sala, conversa un poco con las compañeras	
85	Al culminar la clase de aplicación con los cuenta cuento, las estudiantes se preparan para sus clases	
86	Entra a la sala Marianela (coordinadora de la especialidad) indica que el día jueves de esta semana deben rezar y orar una compañera enferma para que se recupere <i>“hay que mantener el espíritu de oración”</i>	La presencia de la autoridad se vincula al conocimiento del contexto escolar
87	Las estudiantes se mantienen preocupadas por la compañera se les indica que es la segunda cirugía en el año	La experiencia escolar genera vínculos afectivos entre las estudiantes
88	Las estudiantes luego de la información se mantienen en la sala conversando	
89	Se sientan en las mesas y comen papas fritas, y coca cola que compraron en el quiosco del colegio	
90	La clase termina las estudiantes deben prepararse para el segundo bloque para aplicar el cuenta cuento, mientras tanto algunas aún buscan los materiales	El recreo demarca los espacios de término de las clases
91	Camila sale a buscar cartulina y la encuentra para su trabajo <i>“era la última...la Macarena se llevó todo lo bueno y no dejó nah”</i>	
92	Macarena es una profesora del colegio	
93	Ya en el recreo las estudiantes se quedan en la sala comiendo la colación	
94	Las estudiantes de la directiva comienzan a construir flores de goma eva para entregarlas en la reunión de apoderados a la mamás	Los roles de la directiva implica asumir cargos y actividades
95	Culmina la observación las estudiantes en el recreo se quedan en la sala y construyen flores para sus mamás	

Observación 8

Fecha: 15 de Mayo de 2012

Hora: 08:00- 12:00

Sector: Expresión del Párvulo

Número	Registro	Codificación UMS
1	Hoy el curso presenta el trabajo de expresión del párvulo que han preparado en las clases de orientación, consejo de curso y en el ramo se dirigen a la sala de especialidad	La presentación de las actividades se da en un plazo y tiempo estimado
2	Las estudiantes se mueven a la sala que ya ha sido utilizada en otros días	
3	Las estudiantes se organizan en 2 filas con 6 estudiantes	
4	Belén presentará su trabajo se escucha de fondo a Patricia que le dice a Valeria "mira mi mamá me regaló zapatos...ajaj pero a mi mi papá me compra zapatos ajajaja"	
5	Se escucha en la sala "oe la mea cara tía si po si mi guagua puro que no me deja dormir (estudiante)	Las estudiantes asumen un rol en la especialidad dentro del espacio escolar
6	Camila grita en la sala como M. Jackson "yujiii"	
7	Las estudiantes del 4to medio se organizan en sus grupos y preparan el ppt para presentar Todas están con su delantal, dice hay 16 estudiantes de 23	La instancia de la evaluación constituye una formalidad dentro del espacio escolar
8	"¿Qué pasa con las otras?"	
9	Victoria llega a las sala a las 8.30 indicando que vive muy lejos en Parque Bustamante canta "cupido no entiendo"	Los estilos musicales expresan diversidad en el aula
10	El primer grupo presenta sobre el lavado del bebé y el cordón umbilical	
11	Exponen y presentan sus trabajos	
12	Profesora "señoritas respeten eso conlleva a que las compañeras se distraigan y pierdan la concentración"	La instancia de evaluación requiere comportamientos y respeto por el otro
13	"emm gracias" se escucha de fondo en la sala La música deja de sonar	
14	Patricia le indica a la investigadora que se sacó un 7.0 en la presentación y su compañera un 6.8 "wii soy feliz"	Los resultados en la calificación implica comparación entre las estudiantes
15	Las estudiantes no ponen atención al trabajo de sus compañeras y se dedica a corregir sus respectivos Ppt	

16	Llega la inspectora retando al curso <i>“sientense derechas, sientese bien en la silla”</i>	La normatividad se presenta dentro del espacio escolar en el control sobre el cuerpo
17	Se escucha <i>“puta otra vez la Agnes está sola”</i>	
18	Investigadora pregunta a Patricia <i>¿Por que se sienta sola?</i>	
19	Patricia <i>“es que ella se aísla nosotras la tratamos de integrar no pesca para trabajar en grupo, cuando se trabaja con ella nos trata mal y nos dice garabatos al final se sienta sola na que ver eso con la epilepsia”</i>	La segregación de las estudiantes en el aula se explica por comportamientos e interacciones
20	Jeannette <i>“tía ponga ahí que la estoy saludando, la Jeannette saluda”</i>	
21	<i>“Ponga también que la profe hace muchos trabajos y me estresa mucho”</i>	La exigencia de los docentes es cuestionada por los estudiantes
22	<i>“ponga si puede que la Jeannette le manda saludos s los otros investigadores”</i>	
23	Patricia <i>“La Jeannette puro que se pela, pélate, pélate...”</i>	
24	El grupo de las estudiantes ex dirigentas del curso presentan su trabajo...las chuquis presentan <i>¿Por qué les dicen las chuquis? “porque son pesaditas pero igual se les quiere acá” Patricia</i>	Los sobrenombres se explican por las particularidades de los estudiantes
25	Mientras exponen el curso está en silencio	El respeto por el trabajo del otro se manifiesta en el silencio
26	Victoria <i>“no quiero estudiar, quiero salir de acá me cargan los bebés que asco”</i>	La indiferencia frente a la clase se explica por intereses y motivaciones
27	2 estudiantes duermen en la sala	
28	La profesora pone notas a los grupos	
29	<i>“Pucha que hacemos? falta la gente” dice la profesora</i>	
30	Profesora pregunta a una señora <i>“¿podemos ocupar la sala mañana para las apresentaciones?”</i>	El uso de los espacios de la escuela se restringe por horarios
31	Victoria <i>“hay que presentar con taco es super fashion” ehhhh</i>	La formalidad en la vestimenta es requisito en las actividades de la especialidad
32	Patricia <i>“a nah que ver a mi me duelen las patas”...</i>	
33	Cuendo terminan los trabajos, Riffo pone un video de una compañera que está operada y que se retiro del colegio por motivos de salud	

34	<i>"ohh se le extraña a la Catalina está operada tenía un tumor en el estómago" ...el curso se pone triste</i>	Los lazos de filiación explican afectividad entre las estudiantes
35	Camila llora como guagua ante la situación <i>ñaaa...ñaaaaa</i>	
36	Profesora <i>"para mañana tienen que entregar la planificación y el otro trabajo"</i>	El control sobre las actividades y los tiempos recae en el docente
37	<i>"pucha ohh too para mañana"...</i>	
38	Culminan las presentaciones y se dirigen a la sala de clase se siente frío en la sala <i>"puta que hace frío me comería un chocolate"</i>	Las condiciones del aula indican actitudes dentro de ella
39	Llegan a la sala y el grupo de las dirigentes, secretaria y presidenta venden collas en la sala de clase	Las dirigentes del curso organizan actividades dentro del espacio escolar
40	Mientras las estudiantes exponían en la otra sala, llegan a la sala de clase 2 estudiantes que esperan al curso en su sala	
41	En la sala se compran collas y la profesora come uno en la sala	
42	<i>"para la actividad el viernes tenemos una mamá nos falta otra"</i>	La presencia de los apoderados contribuye al trabajo de los estudiantes
43	Mi tía va a venir...dice Jeannette la profesora se acerca a Riffo actual presidenta de curso <i>"estas cosas necesito"</i>	
44	<i>"weno responde...(indica a la investigadora)...me carga que se me acerque me puso un 6.8 y yo quería un 7.0 yo he expuesto con profesores más exigentes y ella me pone esa nota shh"</i>	La valoración de los docentes varía según el grado de exigencia en el aula
45	Victoria <i>"si po con el grupo estamos acostumbradas a las buenas notas"</i>	El desempeño del estudiante se asocia a los resultados académicos
46	Camila, Ana y Dayanna se alisan el pelo	
47	Victoria <i>"sabe tía investigadora a mi no me gusta párvulo si estoy acá es porque tenía mala conducta pero con buenas notas, me quedé acá porque solo aquí me aceptaron y había un cupo..."</i>	La filiación frente a la espacialidad depende de intereses y motivaciones
48	<i>"oeee parvularia a juguemos en la sala con el peluche de la culebra"</i>	
49	Las estudiantes se ponen a saltar la cuerda con un peluche largo, el grupo de la pared no comparte con este grupo miran sus celulares	Los juegos en el aula constituyen interacciones entre las estudiantes
50	Patricia y Valeria saltan en la sala de clase	
51	La profesora mientras eso sucede pasa las notas al libro de clase	El libro escolar se presenta como el orden y

		control
52	En la sala de clase hay 3 grupos definidos, las que se alisan el pelo, las de la pared y las que dibujan	La distribución de los grupos en el aula se establecen por afinidades
53	Suena el timbre del recreo y las estudiantes salen a tomar desayuno al casino	El timbre de la escuela demarca los tiempos y los espacios dentro del colegio
54	Las estudiantes que quedan en la sala terminan un trabajo y lo pintan en el suelo	El espacio del recreo es utilizado para culminar actividades
55	<i>"voy a hacer esto para que les guste a los cabros chicos"</i> dice Dayanna	Las actividades se desarrollan en función de otro
56	Una caja de cartón es forrada y las estudiantes la transforman en una torre de un castillo con su respectiva decoración	El desarrollo de las actividades escolares implica el uso de materiales
57	<i>"tía usted se pasa para anotar..."</i> indica Belinda	
58	Una estudiante le pregunta a la investigadora <i>"¿tía y usted cuando se va? Es que le tengo cariño...le regala un chocolate"</i>	La afectividad se manifiesta en actitudes y gestos
La	El recreo termina y las estudiantes de la pared llegan comiendo pan del casino	El casino de la escuela provee de alimento a los estudiantes
60	Las estudiantes no comparten en el recreo, sino que se movilizan en el casino, en la sala, en los baños y cerca de secretaría	Los espacios de esparcimiento se dan en el patio de la escuela
61	Con el otro cuarto medio de secretariado no comparten. Comienza la clase luego del recreo de expresión del párvulo	Las conflictividades entre los cursos se mantienen dentro de la escuela
62	La profesora escribe en la pizarra las indicaciones para la entrega del cuento	El uso de la pizarra indica la oficialidad de las actividades
63	<i>"pero profe recién terminamos un trabajo y quiere otro"</i>	
64	<i>"para la máquina un rato"</i> dice Belèn	
65	<i>"oiga tía de la u usted lee harto me imagino...mire acá estamos leyendo este se llama arráncame la vida"</i> de Angeles Mastretta	La lectura obligatoria marca los espacios
66	<i>"mas fome el libro de lenguaje"</i>	
67	Ajajaja tamos xatas de leer <i>"queremos trabajar en esto pero déjenos descansar un poco"</i>	La secuencia de actividades genera agobio en las estudiantes
68	Profesora <i>"pero si les dije que eran hartas actividades para las clases así que tienen que apurarse"</i>	Las actividades en aula constituyen una instancia de control de los

		estudiantes
69	<i>"a po profeee no le de color si estamos toas chatas"</i>	La secuencia de actividades genera agobio en las estudiantes
70	<i>"yo me cansé de las actividades"</i> estudiante	
71	La profesora explica la nueva actividad que debe relizar en la práctica	El desarrollo de diversas actividades en el aula explica el control de las estudiantes
72	En la sala de clase las estudiante escuchan NSYNC y regaetón mientras comienzan el trabajo	El uso de artefactos musicales en el aula explica diversidad e intereses diferenciados
73	Belinda <i>"Profe no sea amargada"</i> Belén <i>"alalalala ajajajaja"</i>	
74	<i>"La Belén puro que dice pelea pelea..."</i> indican sus compañeras	
75	Profesora <i>"tienen que planificar, hacer el cuento y contarlo a los niños"</i>	El trabajo de la especialidad se vincula a prácticas determinadas
76	Se escucha en la sala de clase musica "chica eléctrica uauaua" por Belén	
77	Las estudiantes se mantienen atentas a la clase	
78	<i>"Feña donde está la feña"...</i>	
79	Se mantienen las estudiantes tranquilas en la sala	
80	<i>"la tía que anota puro que escribe la mató"</i> Belinda	Las prácticas de aula difieren a las de un sujeto externo
81	En la clase realizan el trabajo la profesora pasa las notas al libro	El libro de clase se plasma como otra forma de control dentro del espacio escolar
82	<i>"me gusta el profe Cristián uyy profe Kathy"...</i> molestan a la docente con el inspector general	La burla en el aula se constituye como forma de deslegitimar a la autoridad
83	La profesora revisa las rúbricas de los trabajos	
84	El grupo de la pared escucha Alicia Keys	
85	La profesora pasea por los grupos preguntando <i>¿Cómo van con el trabajo?</i> La profesora les dice que guarden los materiales, y que se preparen para el recreo	Los espacios son demarcados por el control de la docente en el aula
86	Termina la clase	

FICHA DE TRABAJO ENTREVISTAS

Muestra N ° CPMR. E.1

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Andrea

b-Actividad: Profesora de Historia y Ciencias Sociales

c-Situación Étnica: No se identifica

d-Edad: 36

e-Espacio de Habitación: Recoleta

f-Género: Femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....Hora..... Sector.....

b-Observaciones

3-Trascrición Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S (Stephany)
Entrevistado	A (Andrea)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.1.1	Iniciamos la entrevista FONDECYT Iniciación N°11100272 S: ¿Cuál es su nombre?	
CPMR.E.1.2	A: Andrea Vivar Rodríguez	
CPMR.E.1.3	S: ¿Dónde estudió? ¿Cuál es su edad?	
CPMR.E.1.4	A: tengo 36 años, estudié licenciatura en historia en la Universidad de Valparaíso en Valparaíso	
CPMR.E.1.5	S: muy bien, vamos a partir entonces con el primer ítem que se relaciona con las experiencias cotidianas dentro del espacio escolar	
CPMR.E.1.6	A: -Ya-ya-	
CPMR.E.1.7	S: respecto de esto ¿Usted podría describir un día escolar típico en términos de actividades, dinámicas o acciones que vive usted en el colegio día a día?	
CPMR.E.1.8	A: ¿Te refieres a mí y a mi actividad?	
CPMR.E.1.9	S. si, a su actividad como profesora	
CPMR.E.1.10	A: ... emm un día típico es obviamente ingresa al establecimiento cierto uno llega, a la sala de profesores comparte queee unos 5 minutos si es que se puede -ajaja- después uno toma los cursos e inicia las clases, eh...bueno acá generalmente la disciplina del colegio es bastante buena así que uno grandes problemas...yo no vivo en torno a la disciplina, pero el día es yo lo encuentro que uno no llega al colegio angustiada para hacer clases o a trabajar acá. Este es un buen punto uno llega relajada viene a hacer su clase como corresponde, obviamente dependiendo de cómo estén los alumnos porque no todas las	La normatividad del colegio se expresa en la disciplina El colegio posee disciplina interna

	clases se desarrollan de la misma manera en realidad uno termina la jornada laboral ehhh tranquila. Yo puedo decir que termino tranquila y que trabajo tranquila	
CPMR E.1.11	S: y respecto del sentido de pertenencia que le genera este colegio ¿usted siente que incide en su trabajo?	
CPMR.E.1.12	A: si yo llevo 6 años acá me siento bastante cómoda me identifico con la misión... y la visión del establecimiento	La experiencia laboral provoca identificación
CPMR.E.1.13	S: y respecto al sentido de pertenencia ¿Cuáles son las motivaciones que tiene para venir o no venir a la escuela?	
CPMR.E.1.14	A: Mis motivaciones primeras son los alumnos y siempre yo he dicho, mira yo lo paso regio con los alumnos, todo lo que está fuera de la sala de clase a mi me agobia...o sea me agobia tener que entregar un montón de papeles las planificaciones es parte de mi trabajo y lo tengo que hacer y las pruebas es parte de mi trabajo, pero estar cumpliendo llenando papeles por llenar ese papel (...) eso es lo que me agobia lo demás ni un problema	La profesora identifica formalidades en el tipo de trabajo de los docentes
CPMR.E.1.15	S: ¿a qué hora llega a la escuela siempre y a qué hora se va?	
CPMR.E.1.16	A: Llego 10 para las ocho y me voy a las a las cinco diez o a las 3:30 depende de mi horario de mi horario de salida	El colegio impone horarios de ingreso y salida
CPMR.E.1.17	S: ¿con qué personas se relaciona en la escuela y en que lugar?	
CPMR.E.1.18	A: con mis colegas -po- aparte de los alumnos obviamente que uno interactúa la mayor parte del día con ellos., pero en relación con mis colegas y en la sala de profesores -po-	Las interacciones entre los docentes se presentan en lo cotidiano del trabajo
CPMR E.1.19	S: ¿y la sala de profesores que significa para usted?	
CPMR E.1.20	A: un lugar de... no de trabajo -ah- para mí no, no me puedo concentrar ahí, pero significa un lugar que después de cada jornada de las clases uno llega a compartir con el colega a conversar un rato, pero como para mí la sala de clases es como de pasada no me genera ese ambiente acogedor para trabajar... esta sala de profesores es muy fría, hay poca luz y a mí no me gusta	La docente menciona que existen otros espacios de interacción dentro de la escuela
CPMR.E.1.21	S: ¿y las relaciones con sus colegas en esta	

	sala?	
CPMR.E.1.22	A: bueno, generalmente uno comparte más con el grupo que uno tiene acá somos dos profes tenemos una relación bastante cercana	Las interacciones se dan por grupo de afinidad entre los profesores de la escuela
CPMR.E.1.23	S: ¿usted se segura en esta escuela? ¿ha sentido violencia?	
CPMR.E.1.24	A: -nooo- nada de nada	
CPMR.E.1.25	S: ¿podría decir que esta escuela de alguna forma le pertenece?	
CPMR.E.1.26	A: sabes en qué sentido ... es que me siento ...bueno me siento cómoda además si quiero tomar una decisión o hacer una actividad de cualquier tipo tengo la libertad de hacer ...eso para mí es importante	La toma de decisiones permite el trabajo a los docentes
CPMR.E.1.27	S: ¿Qué rasgos la caracterizan como profesora y su ser? ¿Cómo se define?	
CPMR.E.1.28	A:-uy- a mi me carga hacer esa división te lo digo al tiro, me apesta... yo soy Andrea Vivar aquí y en la -quebrá del ají- yo les digo a los chicos yo soy la profesora aquí y en todas partes la única diferencia es que yo hago la clase y soy mediadora entre los conocimientos y ellos pero en el resto en mi forma de ser en el respeto soy igual en todas partes nunca he hecho la diferencia	La identidad docente no se separa de la cotidianidad de la profesora
CPMR.E.1.29	S: y si es igual en todas partes ¿Qué rasgos la definen?	
CPMR.E.1.30	A: el respeto -eh-...la tolerancia, las ideas -eh- el cariño, yo soy una profesora super de piel soy muy cercana, y a lo mejor por eso genero en las chiquillas eso... a mí me dicen la profesora de educación física me dijo (...)	El ser docente se asocia al afecto y cercanía con los estudiantes
CPMR.E.1.31	Entrevista interrumpida por convivencia, se acerca a preguntar, por un contacto de la universidad (minuto 7:30-8:38)	
CPMR.E.1.32	A: (...) -eh- bueno como te decía la profesora de educación física me decía que soy la profesora del pueblo, profe transversal, o sea independiente de mi jefatura, mantengo buenas relaciones con todos los cursos y todos como que me tienen cariño	Las relaciones interpersonales con los estudiantes favorecen el reconocimiento de los alumnos
CPMR.E.1.33	S: ¿y usted se siente la profesora del pueblo?	
CPMR.E.1.34	A: si po sí, de hecho hay niños chiquitos, de	El ser profesor se

	quinto y cuarto básico que nunca les he hecho clases y me saludan tía Andrea, tía Andrea, pero es donde te empiezan a identificar, si po igual me cuestiono porque soy super exigente en historia, y eso les gusta a pesar de que soy cercana, a la hora de quizás de evaluarlos o a la hora de las las clase hay como corresponde	asocia a como otros la representan El buen trato con los estudiantes no elimina la exigencia escolar
CPMR.E.1.35	S: ¿Que percepción crees que tienen los otros respecto de ti, colegas, directivos?	
CPMR.E.1.36	A: Bueno a los estudiante ya me referí, la directora... bueno...yo soy muy buena persona pero tengo un genio de los mil diablos	
CPMR.E.1.37	S: no todo puede ser perfecto ajaja	
CPMR.E.1.38	A: yo soy buena profesora, soy confrontacional, y cuando las cosas me molestan me paro no más eso a veces molesta	La profesión docente se asocia al carácter en la escuela
CPMR.E.1.39	S: ¿Por qué es importante su función como profesora acá en la escuela?	
CPMR.E.1.40	A: Bueno ... importante porque enseñó historia, eso es medular para los chicos como actores sociales, siento que es importante por la cercanía, porque uno a veces detiene una la clase, por saber que le pasa a un alumno, siento que todos los profes de acá tenemos algo especial que nos hace aportan un granito de arena...eso en el fondo cuando no estamos presentes eso se siente cuando falta los estudiantes si uno falta te llaman o te escriben por facebook. Eso po eso uno se da cuenta	La educación cumple una función social En la escuela se generan vínculos interpersonales entre estudiantes y docentes
CPMR.E.1.41	S: que interesante ese vínculo y buena representación que genera en los demás... y respecto a la nuevamente de la identidad ¿usted se ha sentido diferente en este colegio: como edad; género, etnia, adhesión cultural y religión?	
CPMR.E.1.42	A: -ahhh- si me siento diferente pero eso depende de la formación de cada profesor y también del tiempo en donde uno se educó porque hay profesores que tiene más edad y hay cosas más rígidas, pero uno tiene que evolucionar con los tiempos van cambiando ...antes cuando me eduque en mi periodo, no había un acercamiento físico uno no abraza a los profes, yo no me acercaba a mis	La cercanía con los estudiantes se ve determinado por el contexto de formación universitario del docente Conocer a los

	profesores, ahora si hoy en día uno tiene que generar ese acercamiento y generar confianza en el alumno y conocer a sus chicos....entonces puedo ser diferente porque soy más empática y cercana y por lo que les transmito les transmito que luchan por lo que piensan ese es el rol de un profe de historia	estudiantes es central para enseñar
CPMR.E.1.43	S: ¿Adhiere a alguna cultura o estilo que la represente?	
CPMR.E.1.44	A:al principio si ahora soy más vieja	La adhesión cultural varía con los años
CPMR.E.1.45	S:ajajaj	
CPMR.E.1.46	A: cuando llegué era impresionante...ahora soy más vieja, emmm bueno es que no no estoy ñai con eso bueno hasta el día de hoy yo no me pongo el delantal a mi no me imponen acá aunque me lo digan no me lo pongo	La escuela influye en las formas de vestir.
CPMR.E.1.47	S:ajajaja no me había percatado de eso igual es diferente	
CPMR.E.1.48	A: si po si me parece una norma bien estúpida, mira si ni los estudiantes de enseñanza media ni lo ocupan y lo voy a ocupar yo...que me voy a andar metiendo dentro de un delantal, aparte que eso te genera una diferencia te marca, es como el poder de un profe que piense de manera retrógrada, es como un poder a la hora de evaluar, es como un poder que tenemos...eso de andar con delantal te hace sentir como una marca	El delantal se constituye como normatividad y explica el status de los docentes. El delantal implica normatividad y poder.
CPMR.E.1.49	S: ¿Es un tipo de normatividad?	
CPMR .E.1.50	A: ahhh si claro, pero como no me gusta no me lo pongo	No utilizar el delantal indica rechazo a la normatividad
CPMR.E.1.51	S: ¿Y que estilo de música le gusta? ¿lo comparte con los estudiantes?	
CPMR.E.1.52	A: Me encanta el rock esa es mi música, y la ocupo dentro del aula para pasar guerra fría, y tratar el tema del punk a mi me encanta	Los estilos musicales compartidos generan posibilidades de aprendizaje
CPMR.E.1.53	S: que interesante que comparta eso dentro del aula, además es algo que a usted la identifica	
CPMR.E.1.54	S: ¿Y respecto a su cuerpo, que signos, símbolos son importantes al momento de mencionar sus rasgos identitarios?	

CPMR.E.1.55	A: Si... me parece que el cuerpo es....a mi me dicen que soy histriónica, me encanta esto de ser llamativa, chascona, me encanta mi pelo y todo, eso es importante los niños sedan cuenta una vez me sentía re mal en la sala y los chicos me decían tía que anda feita hoy día...que le pasa que esta fea. Cachai uno cree que no se fijan pero ellos se dan cuenta con todo lo que te pasa, yo tengo 37 años upss, tengo una hija mi cuerpo está impeque ajajja	El cuerpo explica formas de ser El estado anímico dispone el cuerpo de formas diferenciadas
CPMR.E.1.56	S. nos pasaremos a un segundo ítem que refiere a la normatividad, y en particular al territorio confrontaciones y relaciones de poder. ¿Cuáles son los mecanismos de control que existen dentro de esta escuela?	
CPMR.E.1.57	A: Hacia mí?, hacia quienes	
CPMR.E.1.58	S: a todos en general	
CPMR.E.1.59	A: a este colegio, la parte de convivencia, igual este colegio no es tan normativo, no hay tantas sanciones punitivas como en otros colegios yo no lo encuentro tan punitivo, los estudiantes en este colegio son tranquilos acá no al bullying más que algunos roces, porque son adolescentes y es normal que anden efusivos, imagínate tenemos tercero medios científicos humanistas por primera vez son respetuosos y cariñosos, no puedo contestar esa pregunta porque tan drástico no lo veo, en el caso de nosotros los profesores es otra cosa, depende de cómo lo vea cada profesor yo no lo percibo, y a si alguna vez lo trataron de hacer yo lo hice ver, yo siento que todo el mundo merece respeto y si uno es profesional te tienen que dar la libertad de trabajar y no tienen porque estar encima tuyo pero al profesor en general le gusta la tontera del control y al jefe de UTP encima, les gusta que estén molestando, te pongo otro caso, imagínate un colegio donde no estén tan presentes los pedirían por favor que los controlen, sabí lo que pasa es que esta en una pega uno entra a la sala de clases y tay tranquilo en el fondo tu sabes lo que haces no hay un mayor control, entonces los profesores se relajan y no hay más respeto, pero cuando uno es profesional y hace sus cosas como corresponde...no se yo pienso de esa manera	La normatividad y control son partes determinantes del funcionamiento escolar. El control y la norma son aceptados descendiendo el nivel de bullying El clima de la escuela incide en las prácticas de sus actores La presencia de la norma y control ordenan el contexto escolar El control permite el trabajo ordenado y efectivo en la escuela Las jerarquías mantienen el orden

CPMR.E.1.60	S: respecto de los mecanismos de control ¿Qué personas nombraría usted con nombre que ejercen control en el colegio?	
CPMR.E.1.61	A: es que como me dices... yo creo que estás hablando con la persona menos indicada yo no ando en el colegio así como ahhhhh...yo no dejo que me pasen a llevar, yo no me siento controlada de hecho si me sintiera ahogada no estaría acá si fuera así no estaría aquí, me puse el delantal una vez y después nadie me dijo después que me lo pusiera, solo me lo pongo en el verano por una polera escotada porque estoy muerta de calor pero no para distinguirme eso no me carga	El control y la norma existen para aquellos que creen en él El delantal se utiliza como elemento de normatividad
CPMR.E.1.62	S: ¿Cuándo alguien tiene poder en la escuela?	
CPMR.E.1.63	A: (...) poder acá en la escuela... en la escuela se ve que alguien tiene poder cuando a fin de año uno ve desfilar a los profesores... eso es feo es lo que uno feo que tiene este colegio espera al 28 de diciembre y todos saben que te están llamando...antes era peor estábamos en la sala de profesores y empezaban a llamar...todos entre el 26 y el 28 estamos nerviosos porque sabemos que nos llaman de dirección...	El poder se manifiesta cuando se controlan a otros El poder se ejerce en el despido de los docentes y en la evaluación del trabajo
CPMR.E.1.64	S: y respecto de ese poder ¿Usted ejerce poder en esta escuela?	
CPMR.E.1.65	A: no se si tengo poder no lo creo, así poder como por el poder nooo no no no, quizás respeto pero poder no	El poder fomenta respeto en la escuela
CPMR.E.1.66	S: Y continuando con el poder ¿El barrio aledaño al colegio ejerce presión y poder dentro de la escuela?	
CPMR.E.1.67	A: aquí nunca se ha visto, salvo una sola vez lo vi, en los 6 años que llevo acá, que llamaron a una patrulla porque a un estudiante lo esperaba una patota afuera	El poder fuera de la escuela se representa por la institución de Carabinero
CPMR.E.1.68	S: ¿Con respecto a los otros colegios aledaños?	
CPMR.E.1.69	A: el año pasado por el asunto de las tomas el sembrador asesoró a los chiquillos del colegio, los profesores de ese colegio les hicieron pensar que nosotros éramos enemigos y nosotros nunca hemos tenido esa relación con	Las relaciones con otros establecimientos tensionan la realidad del colegio

	los cabros acá dentro, nosotros los veníamos a cuidar en las noches ofreciendo una taza de café, pero los niños del otro colegio les preguntaban y que hace ella acá...oye que te pasa respondían es nuestra profe...me percaté que esos estudiantes tenían una relación distante con sus profesores	Los colegios se diferencian por su propia cultura escolar
CPMR.E.1.70	S: ¿Y cómo ejercen poder los contenidos que usted enseña en la clase?	
CPMR.E.1.71	A: a no po..acá si tengo poder...las clases tienen intenciones, si estoy pasando movimientos sociales y luego el surgimiento del socialismo utópico, el socialismo y el anarquismo yo lo dirijo porque esa es mi forma de pensar la historia es subjetiva, los chicos saben que yo tengo un pensamiento de izquierda pero no por ello no les muestro la otra parte, generalmente en la clase de historia van marcadas esas tendencias	El poder se asocia al dominio del contenido curricular El poder dentro del aula posee intencionalidades del docente
CPMR.E.1.72	S: bueno acá entonces usted ejerce poder,	
CPMR.E.1.73	A: si no somos nosotros y los de filosofía ¿Entonces quién?	El poder se asocia a la disciplina a enseñar
CPMR.E.1.74	S: concuerdo con algo de eso ¿Que rol juega en la escuela y las clases el conocimiento informal, la jerga y la vida cotidiana de los estudiantes?	
CPMR.E.1.75	A: yo creo que uno con los chiquillos tampoco puede estar tan lejanos del vocabulario que utilizan yo creo que esta es profesión uno debe estar actualizado en todos los aspecto no solo con los contenidos y relación al mundo, sino que en sus relaciones modas, uno no puede estar lejos de eso uno esta inmerso con ellos uno a veces dicen una palabra o un termino y uno tiene que saber que significa	La realidad cultural de los estudiantes se explica por la cotidianeidad El conocimiento informal se representa en el vocabulario y formas de vestir
CPMR.E.1.76	S. ¿Se ha encontrado en la sala de clases con estos conceptos?. Chipamokli, sopaipilla, los bellacos alguna vez?	
CPMR. E.1.77	A. si, si, si, el otro día dijeron en la sala, vamos a venir con ropa de calle, pero sin venir bellacos, yo se que significa pero otros profesores no...tiene que venir bien vestidos eso significa, por ejemplo ahora escucha que los chiquillos dice todo el rato es la cumbia tía	La identidad de los estudiantes se representa en sus formas de vestir La tipología del

	es la cumbia...uno de verdad debe por lo menos entender algo del vocabulario que ellos utilizan en el fondo no es que uno baje a la nivel de ellos pero si hay que ocupar ciertos códigos	lenguaje explica rasgos culturales
CPMR.E.1.78	S: Y considerando a los estudiantes ¿Usted identifica grupos de poder de los estudiantes o a algunas bandas?	
CPMR.E.1.79	A: te refieres a que grupos...bandas...	
CPMR.E.1.80	S: si	
CPMR.E.1.81	A: los cursos técnicos profesionales andan escuchando otra música diferente, por ejemplo más tradicional pop, onda reggeaton, en cambio los científico humanistas mi curso son mas del rock, hay un grupo de tres que escucha bachata y reggaetón, y hay otro grupo que es medio otaku pero la mayoría son rockeros	Las diferencias entre los estudiantes se definen por tipologías y vestimenta
CPMR.E.1.82	S: ¿Cuáles símbolos le permiten a usted identificar esos rasgos de identidad?	
CPMR.E.1.83	A: los rockeros andan bien ordenaditos, no se porque pero los que escuchan reggaetón andan con la ropa y pantalones apitillaaos, con un moicano y toda esa cuestión, pero yo los noto específicamente por lo que conversan no es que vengan con cuestiones, en cambio las niñas otacus se pintan los ojos negros, las muñequeras y las chapitas	La identidad de los estudiantes se asocia a modelos culturales y estilos estéticos. La identidad se refleja en el cuerpo y en los accesorios de los estudiantes
CPMR.E.1.84	S: ¿Y cuando un estudiante demuestra no tener poder?	
CPMR.E.1.85	A: para mi eso es un tema creo que llamarlo personalmente asi como me ven para acá creo que es peor, porque uno lo hace más notorio, yo trabajo esa cuestiona nivel de curso y no individualizo, por ejemplo hay un grupo de tres estudiantes son solo ellas y piensan que el curso les hace bullying y como son tan tranquilas piensan eso, a nivel de curso yo lo hablé y ellas levantaron la mano ¿Profe usted se refiere a nosotras?... si po les contesté, porque no nos dicen que les pasa, los compañeros también les preguntaban, entonces así se genera una solución a nivel de curso y a nivel global, tengo que arreglarlo entre todos si no (...)	El carecer de poder facilita el bullying Las actitudes y disposiciones de los estudiantes indican quienes tienen poder

CPMR.E.1.86	S: ¿Usted cree que los lugares de origen son importantes dentro de la escuela?	
CPMR.E.1.87	A: Es importante por la carga cultural que traen eso influye en su desarrollo cognitivo, si bien hay estudiantes que vienen de sectores periféricos y otros de otra realidad, los niveles de elementos que dominan son diferentes, sus formas de relaciones, y los códigos son distintos, uno nota a quienes hablan shii po tia shiaa...y otros que son mas agresivos y que están acostumbrados a ese tipo de trato	La experiencia cultural de los estudiantes incide en sus prácticas El lugar de origen de los estudiantes explica sus formas de ser
CPMR.E.1.88	S: Nos pasamos al tercer y último ítem ¿Podría usted considerar tres situaciones que para ustedes hayan sido buenas, satisfactorias o agradables?	
CPMR.E.1.89	A: yyyyy, tengo varias a ver... Cuando llegue al colegio me enfermé grave, estuve 10 días en cama, justo uno de ellos cayó día del profesor entraron 10 apoderados y 5 alumnos a saludarme y leer un poema yo no me lo esperaba estaba bien lejos en el hospital clínico de la Chile no me lo esperaba. El segundo el día del profesor no paro de llorar desde que entro hasta que salgo, a mi no me gusta eso que me regalen cosas como una cartera que no la voy a usar prefiero que me lo demuestren, no me gusta andar mostrando regalos, por ejemplo el tercero medio A ahora el cuarto A, me hicieron corazones con mi nombre en todo el colegio, y en la sala de profesores, también y cuando tomé desayuno me llegaron unas frases que debía completar a pesar de nuestro silencio y forma de ser le decimos te quiero... En todos lados habían corazones y en la sala me esperaban con globos metálicos y me esperaban con un discurso, y reglaron un librito tan bonito porque me daba las gracias por distintas cosas, eso es más gratificantes que me regalen una cartera que no la voy a usar. La tercera una vez un curso me escondió todas mis cosas y por parlante me llamaban para encontrar todas esas cosas diríjase al patio o al	La ritualidad del día del profesor es una práctica recurrente en la escuela El reconocimiento a la labor docente se representa en demostraciones de cariño. El día del profesor se celebra con actos, y reglaos de los estudiantes

	auto ahhh. Un joyero no te representa. Uno genera lazos con los niños uno los va queriendo.	
CPMR.E.1.90	S: ¿usted cree que esos vínculos y experiencias le han hecho cambiar su relación con la escuela?	
CPMR.E.1.91	A: si porque yo estudie licenciatura en historia la pedagogía no estaba dentro de mis planes y no la pedagogía, yo tuve que optar por la pedagogía porque si no, no me darían el título de licenciado, mi tesis nada que ver con la pedagogía, la pedagogía la saqué rápido en un año y sería lo que aprendí, lo aprendí en la práctica, venia la pasta y el carisma suficiente con los alumnos	La pedagogía se aprende en la práctica y de las motivaciones del docente
CPMR.E.1.92	S: ¿Esas experiencias las llevará en sus recuerdos?	
CPMR.E.1.93	A: si po...me encanta ser profesora me estresan hartas cosas en la vida pero mis alumnos no.	El trabajo docente establece cercanía y afectividad con los estudiantes
CPMR.E.1.94	S: Pasamos al último punto malas experiencias dentro del espacio escolar. ¿Podría mencionar tres situaciones de vida observadas dentro del espacio escolar que consideres malas desagradables o conflictivas?	
CPMR. E.1.95	A: Con los colegas más que nada, son muy buenos para ir a acusar allá a adelante, me pasa que generalmente no le caigo bien a todo el mundo me han involucrado en otras situaciones y dan vuelta el discurso para perjudicarte, menos mal que las personas que me conocen saben que las cosas no son así ahora que se les conoce no se les escucha ahora si. Con mis alumnos no tengo situaciones desagradables...una vez tuve una pelea con mis colegas, con dirección el primer mes que conocí a la señora Miriam me peleé con ella, el primer día le subí la voz y así heavy me mando a buscar después y le indique que si usted me alza la voz yo la alzaré más fuerte de ahí me	En el espacio escolar se presentan escenarios conflictivos Las interacciones entre docentes crean tipologías de discursos Los discursos asociados a la interacción docente se interpretan distintivamente El trabajo docente

	aprendió a conocer, bueno eso quedo dentro de la anécdota	implica definir pautas de convivencia La normatividad en la escuela genera conflictos entre sus actores
CPMR. E.1.96	S: Cerramos entonces la entrevista le agradezco profesora por su tiempo, por la disposición y la amabilidad por responder cada una de sus respuestas.	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.2

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Carlos

b-Actividad: Profesor de Matemática y Gestión de pequeña empresa

c-Situación Étnica: no considera

d-Edad: no menciona

e-Espacio de Habitación: La Florida

f-Género: masculino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....Hora..... Sector.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	C (Carlos)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.2.1	<p>S: Inicio de la entrevista FONDECYT N° 11100272. Iniciamos la entrevista esta constata de tres ítems uno sobre identidad, el otro sobre poder y el último sobre experiencias escolares.</p> <p>Es por ello que la primera pregunta es respecto de ¿Podría describir un día típico en términos de actividades acciones y dinámicas?</p>	
CPMR.E.2	<p>C: un día escolar típico...desde que llego al aula...bueno de por si nosotros como colegio si es la primera hora del día comenzamos con un té más de saludos e inclusive una oración, como un saludo diario, obviamente, conjuntamente...bueno con algunas normativas del colegio, yo estoy en la parte de TP, les pido que se pongan el delantal y el rigor de la clase.</p> <p>Luego comenzamos con la dinámica en la cual desarrollamos el trabajo dependiendo del ramo, finalmente van, van desarrollarse actividades en las cuales que idealmente en un principio o recordándolos lo de la clase anterior para darle un inicio a la clase, seguir con un desarrollo, generalmente , en lo posible, cerrar con un algún tipo de actividad, ya, porque generalmente los módulos que yo veo, son actividades de tipo práctica , entonces hay que aterrizar mucho esas cosas que se ven en temas de materia, de contenidos, más que nada</p>	<p>El ingreso al colegio se determina por los horarios</p> <p>En el aula se presentan ritualidades</p> <p>Las dinámicas del aula se asocian a la normatividad y la vestimenta</p> <p>El proceso de enseñanza-aprendizaje se asocia a tres momentos de la clase</p> <p>Las actividades en el aula varía según la especialidad</p>

	eso.	
CPMR.E.2.3	S: y ¿Qué motivaciones tiene usted para venir o no venir a la escuela?	
CPMR.E.2.4	C: eso es más personal ya, bueno, las motivaciones generalmente, la principal de todas es tener un acabado conocimiento de clase a clase, de lo que se va a impartir, en ese momento, uno siempre se encuentra con otras realidades, de acuerdo, siempre lo cruza con la realidad de aula, entonces, tú ves que hay deficiencia, por lo tanto hay que volver atrás, hay que reforzar contenidos que supuestamente deberían estar, pero bueno eso se va viendo generalmente, uno tiene que tener un plan b siempre. Muchas veces la motivación parte de uno mismo y siempre pensando en la proyección que uno hace día a día de lograr una mejor clase y eso.	El trabajo docente en la escuela se vincula con el dominio del conocimiento. La deficiencia en los contenidos constituye una realidad dentro del aula.
CPMR.E.2.5	S: y por ejemplo, respecto al establecimiento, en su rutina diaria ¿Qué espacios son los que usted más?	
CPMR.E.2.6	C: primero la sala de clases, la sala de profesores, igual nosotros tenemos a disposición de un comedor, también en la hora de almuerzo, es más que nada eso (...) y laboratorio también de vez en cuando, y eso.	La escuela presenta espacios definidos para las interacciones
CPMR.E.2.7	S: ¿Y el oratorio lo utiliza?	
CPMR.E.2.8	C: en el oratorio, acá que tenemos, solamente para eventos masivos de toda la comunidad, porque generalmente las disertaciones y exposiciones las hacemos (...) (interrupción de convivencia por falta de profesor en el curso nos dirigimos a un nuevo espacio)	Los espacios se utilizan en actividades determinadas
CPMR.E.2.9	(Cambio de sala de entrevista a un curso) (...)	
CPMR.E.2.10	S: (...) continuación de la entrevista. ¿Cuál de todos los espacios que frecuenta es el más importante?	
CPMR.E.2.11	C: (...) yo creo que el aula es el corazón, de la cultura del aprendizaje, donde el alumno se desarrolla en definitiva, puede haber mucha infraestructura, pueden haber buenos inmobiliarios, pero por ejemplo, en definitiva, el tema, es el tema del aula y lo que sucede ahí, es lo que en definitiva es la esencia de la educación, y eso no está ligado a una directriz	El aula combina las interacciones propias de la educación Las interacciones en aula varían y son diferenciadas

	al respecto de parte de estamentos superiores dentro de un establecimiento educacional, pero en definitiva, el momento de mejor situación se da entre el profesor y el alumno .	
CPMR.E.2.12	S: ¿se siente cómodo en el aula?	
CPMR.E.2.13	C: Siiii	
CPMR.E.2.14	S: ¿usted se siente seguro dentro de esta escuela y por qué?	
CPMR.E.2.15	C: dentro de la escuela, bueno, si, uno se siente seguro en el sentido de lo que uno está entregando como docente, eh, y no solamente en el tema de contenido, conocimiento , si que en temas de valores, ya, en los cuales, se entroncan o se cruzan o son transversales a la realidad del establecimiento, entonces existe la coherencia en la cual nos está permitiendo algo que en definitiva , a claras luces esta dentro de todas las instituciones, entonces hay seguridad en el día a día.	La coherencia en la escuela se vincula a la seguridad La realidad de cada establecimiento indica el nivel de seguridad y violencia
CPMR.E.2.16	S: ¿y en la sala de clase?	
CPMR.E.2.17	C: siempre uno está expuesto a situaciones que se escapan de la normalidad dentro de un aula, bueno en mi caso alumnas de tercero cuarto medio, muchas veces pecan de infantilismo, en el caso de situaciones que son normales, uno ahí tiene que abordarlas controlarlas inmediatamente y dar la mejor solución, si se escapa ya de esa situación, y no hay caso, uno igual uno tiene acá una convivencia, tiene instancias en las cuales se puede hablar (...)	La normalidad en el aula se vincula a determinadas prácticas El comportamiento de los estudiantes se controla en el aula El control en la escuela se relaciona con instituciones que cumplen ese rol
CPMR.E.2.18	S: ¿podría afirmar que la escuela le pertenece?	
CPMR.E.2.19	C: ... asi como estar institucionalizado, bueno uno en definitiva a través del trabajo del día a día, uno va empoderándose como persona, como trabajador con las situaciones, inclusive física, y también en temas de opiniones de conversaciones en los cuales uno va haciéndose parte de la institución (...) y además se va empoderando uno también, con el día a día, pero yo creo que es un tema que uno no llega acá de un día, un día y al otro día va adquirir esa, ese empoderamiento esa	El trabajo institucionaliza a los docentes La escuela genera pautas de comportamiento El trabajo en la escuela provoca vínculos con la

	institucionalidad, yo creo que es un proceso de mediado o largo plazo.	institución
CPMR.E.2.20	S: ¿A qué se refiere usted con la institucionalidad?	
CPMR.E.2.21	C: bueno cuando una persona pasa a ser parte de la, del lugar en el cual trabaja, eh, del hecho de, dentro de su realidad le hace la forma, dentro de su realidad personal ... cotidiana el tema de que en definitiva es un sentido de pertenencia dentro del colegio.	El espacio escolar genera actitudes en sus actores
CPMR.E.2.22	S: ¿Si tuviera que definirse como profesor y como personas que rasgos son los más destacados en usted?	
CPMR.E.2.23	C: es complicado hablar de uno mismo...si me saco la careta de profesor...generalmente es un tema relacional con colegas, alumnos, apoderados tratar de ser como uno mismo y de explicar, informar y hablas va mucho en el tema de poder de... comunicar de la mejor forma posible y tratar de llegar de la mejor forma posible	El ser profesor se disocia del ser persona Las acciones en el contexto escolar se asocian a la comunicación
CPMR.E.2.24	S: respecto al colegio, ¿usted considera que las características personales lo hacen diferentes al resto, de los otros profesores, del colegio?	
CPMR.E.2.25	C: o sea, cada persona es un universo diferente cada persona tiene sellos diferenciadores, en mi caso personal por ejemplo yo docencia ya este es mi segundo año ya, trabajado en definitiva en instituciones de educación superior y ahora estoy en enseñanza media y anteriormente en otro ámbito, por lo tanto me da una particularidad o una diferencia con los colegas que salieron de su universidad y trabajaron, han trabajado siempre en contexto escolar.	Los rasgos identitarios definen a la persona La experiencia laboral y los contextos de desenvolvimiento inciden en las características de los docentes
CPMR.E.2.26	S: ¿Cómo cree usted que los otros actores escolares lo ven?	
CPMR.E.2.27	C: bueno lo ven a uno como una persona inquieta y que realizado varios trabajos no solamente soy profesor, sino que también tengo otra profesión es como... a lo mejor como una persona inquieta en ese aspecto (interrupción de una estudiante en medio de la entrevista)... me da la impresión respecto a lo que hablo	El contexto escolar crea representaciones de sus actores

	<p>como un profesor que se escapa de... la escapa a la normalidad que han tenido, por que uno también plasma la vivencia, la vivencia en un sentido del mundo laboral, ella están muy cercana a conseguir un título de nivel medio, entonces trabajamos desde el mundo laboral, entonces yo trato de hablar a través de mi experiencia, mas de 20 años trabajando , conversarles como es la situación y contextualizarla con los contenidos que debemos ver, entonces yo creo que esa disciplinariedad que se presenta en la sala de clases trato de enriquecerla al máximo para hacer una clase más entretenida para ellos.</p>	<p>La experiencia laboral indica el nivel de apropiación del contexto escolar.</p>
CPMR.E.2.28	<p>S: ¿Qué condiciones definen su identidad considerando la función que cumple aquí en el colegio ya sea profesional, genero, etnia adhesión a alguna cultura?</p>	
CPMR.E.2.29	<p>C: estoy adherido a la tribu de los trabajadores no más, ajaja desde los 17 años que trabajo, entonces yo siempre estado en esa situación, entonces trabajando y estudiando, esa es la identidad que yo tengo, yo creo que al igual que todos los chilenos, yo creo que trabajando, levantándose súper temprano en la mañana todas las dificultades de traslado, de llegada, llegar en las mejores condiciones posibles, (...) de su diario, de sus problemas. No tengo tiempo para identificarme con algún tipo de tribu.</p>	<p>La identidad se ve entroncada por la experiencia laboral</p> <p>El ser trabajador se asocia a la responsabilidad y el esfuerzo</p>
CPMR.E.2.30	<p>S: ¿usted tiene algún vínculo con alguna etnia, cultura originaria?</p>	
CPMR.E.2.31	<p>C: No tengo adhesión a una tribu, a los trabajadores no más. mira no, no, no tengo, o sea todos sabemos que somos mezcla, pero no tengo ningún pariente, o ascendencia o apellido, derechamente mapuche, no , en realidad no.</p>	<p>La identidad etnica se define según concepciones culturales y patrones biológicos</p>
CPMR.E.2.32	<p>S: ¿Cómo la música y la vestimenta representan parte de su identidad?</p>	
CPMR.E.2.33	<p>C: Yo me visto normal, incluso en un principio venia muy formal, (...) pero me di cuenta de que se trabaja aquí mas ocasional, por decirlo asi, como venía de otro trabajo, entonces me di cuenta (...) andar bien vestido, preocupado.</p>	<p>La institución impone formas de vestir y actuar</p> <p>La identidad se</p>

	<p>(...) mira la música (...) me gustan Violeta Parra, Víctor Jara, escucho músicaailable, ya, todo, la Sonora Palacio, Viking 5, pero también tengo otro recuerdos, me gusta la música instrumental de Ennio Morricone, de las películas, por que yo desde pequeño soy bien cinéfilo, eso, como, como, es diversa. (...)</p> <p>Pero en realidad, la realidad no estoy muy cercano, o muy al corriente en la realidad que puedan tener los jóvenes en la actualidad, por que la verdad no me gusta algunos ritmos que tienen ellos, seria interesante saberlos, pero no, no estoy muy cerca, hay una barrera. (...)</p>	<p>explica por afinidad a la música y otros</p> <p>La cercanía con las culturas juveniles se presenta en el espacio escolar</p>
CPMR.E.2.34	<p>S: recuerdo en una clase observada que las estudiantes tienen gustos musicales similares escuché en la clase una canción de Tommy rey, ¿Sabía que existen en la sala gustos musicales similares a los suyos en el cuarto medio?</p>	
CPMR.E.2.35	<p>C: en realidad uno no intenta influir ni mucho menos, a lo mejor ellas lo conocen por un tema cotidiano o diario vivir, pero en realidad no estoy muy cercano o a la realidad de la música que puedan escuchar los jóvenes en la realidad, algunos ritmos que tienen ellos no me gusta, no me gusta y no soy cercano hay una barrera que no se puede cruzar</p>	<p>La identidad del mundo adulto impone barreras para comprender al mundo juvenil</p>
CPMR.E.2.36	<p>S: ¿Qué símbolos o manifestaciones de su cuerpo son propias de su condición de identidad?</p>	
CPMR.E.2.37	<p>C: o sea usar el pelo corto, de una persona que trabaja , de andar afeitado, o sea para mi entender respetar a las demás personas, a lo mejor a través de mi perspectiva un poco, segregador, a lo mejor hay otros colegios que andan con el pelo largo. Eso es mas que nada</p>	<p>El tipo de colegio incide en la normatividad.</p> <p>El cuerpo es normativizado por la institución</p>
CPMR.E.2.38	<p>S: ¿y esa costumbre, o ritualidad del pelo corto, de cierta forma de vestir? ¿es un rasgo propio de la escuela?</p>	
CPMR.E.2.39	<p>C: es de familia, mi padre me lo inculcó, en las escuelas donde estudie también, corto de tipo americano propio de la sociedad de instrucción</p>	<p>El cuerpo normativizado proviene de las</p>

	primaria, lo reforzó el colegio aunque ahora me ha liberado la escuela	reglas del hogar y la institución escolar
CPMR.E.2.40	S: Nos pasamos a otro ítem. Territorio normatividad y relaciones de poder ¿Cuáles considera usted que son mecanismos de control dentro de la escuela?	
CPMR.E.2.41	C: bueno el primer control que tenemos es marcar la tarjeta, eso es como un control habitual, ya esos tipos de control hacia el profesor hacia el alumno en general, este control esta destinado a la realidad que se vive desde el aula que nosotros tenemos convivencia hay un tema de control de apoyo también, muchas veces hay que mirarlo desde otro punto de vista también como apoyo a la labor que hace uno dentro del aula, llevar, registrar toda la temática a través del libro de clases, todas esas cosas enmarcan el control dentro de este colegio y dentro de muchos más.	El control en la escuela se vincula a los horarios. El control se ejerce desde departamentos y desde los docentes
CPMR.E.2.42	S: ¿Qué autoridades o personas ejercen este control aquí en el colegio?	
CPMR.E.2.43	C: bueno, dentro de la sala de clases el profesor, tiene claramente, tiene una tarea de control, convivencia, claramente es el jefe de UTP, dirección, ellos están enmarcados dentro de las personas o detentan control.	En la escuela se presentan departamentos respaldadas para ejercer control
CPMR.E.2.44	S: ¿Cuándo usted reconoce que alguien tiene poder?	
CPMR.E.2.45	C: acá hay jerarquías, bueno, aquí esta bien claro quien tiene poder, el jefe de utp, jefes del área por ejemplo, jefes de departamento, jefes en el caso de utp hay uno, después el jefe de departamento, entonces todos ellos tienen un poder (...)	La escuela presenta jerarquías y un orden a respetar
CPMR.E.2.46	S: ¿usted cuestiona este poder acá en la escuela o lo asume como algo importante?	
CPMR.E.2.47	C: no es que uno cuestione cosas, yo creo que uno, dentro del bien común uno puede tener discrepancia y conversarlo, en las cuales, por situaciones puntuales, pero dado que los colegios cumplen una formalidad, una estructura, porque de otra forma las cosas no funcionan, y esto funciona, como va funcionar un colegio, una empresa, una industria, como en todas partes, otra es que	El respeto a la normatividad y jerarquía permiten el orden en la institución

CPMR.E.2.48	S: ¿usted cree que el barrio ejerce poder en la escuela?	
CPMR.E.2.49	C: acá, no, no he visto que entren a robar por ejemplo que sea ya una situación cotidiana, no	
CPMR.E.2.50	S: ¿y las relaciones que hay con los otros establecimientos escolares que están aquí cerca?	
CPMR. E.2.51	C: no, no para nada	
CPMR.E.2.52	S: ¿Cuál sería el vínculo entre la escuela y el barrio como tal?	
CPMR.E.2.53	C: bueno, acá, generalmente hay actividades en el colegio un poco, como el día de la cultura, para el 18 de septiembre también se abre a la comunidad, es la instancia en la cual a través de los alumnos y apoderados esto se abre a la comunidad, por lo tanto, se hace toda una serie de actividades, lo cual, hay, colocan stand, venden, cosas comestible, entonces un poco, viene también, por ejemplo aprovechando la oportunidad, a lo mejor carabineros pone un stand (...) el colegio se abre a la comunidad , a la comunidad del barrio, yo creo que es un poco, es bueno, esos momentos esas instancias por que se va creando un poco de identidad, identidad en un sentido de pertenencia dentro de un sector en donde viven los alumnos (...) esto no es una realidad aislada.	La escuela y el contexto barrial se encuentran en actividades programadas por la escuela Las actividades con la comunidad escolar crea lazos de identidad
CPMR.E.2.54	S: por ejemplo ¿Qué pasa con los alumnos que vienen de lugares donde hay más violencia, como poblaciones emblemáticas?	
CPMR.E.2.55	C: es bien diverso eso, en Puente Alto, yo no soy de acá, sé que en muchas partes es complicado o sea uno ve la realidad del trayecto, de la locomoción colectiva de donde viene o lo que camina para llegar a un barrio ya consolidado, no ve nada anormal, pero esperamos que siga así (...) puede ser un grado de dificultad para ellos, y para aquellos que vienen de otras partes para ver como se insertan dentro de sus pares, por segregación de los alumnos, aunque uno no sabe los lugares conflictuales, pero ellos sí (...) entonces el colegio en ese aspectos, no he escuchado que sea segregador, o sea las puertas están abiertas a los niños de diversos sectores	La violencia en la escuela varía según los contextos barriales. La violencia indica segregación y conflicto entre los estudiantes y la escuela

CPMR.E.2.56	S: ¿identifica de forma inmediata por la forma de vestir o hablar el lugar de procedencia de los estudiantes?	
CPMR.E.2.57	C: si, si, uno cuando los ve en lo cotidiano, se da cuenta que hay diferencias ahí uno se da cuenta (...) (interrupción de una estudiante en medio de la entrevista)	La imagen de los estudiantes explica su contexto.
CPMR.E.2.58	S: ¿usted nota que los estudiantes tienen disputas por los espacios, o bandas en conflicto?	
CPMR.E.2.59	C: generalmente no, no por lo general no, no he visto, (...) generalmente las personas tienden a estar con las que son más a fin, las personas son territoriales pero acá no lo he visto	Los espacios se configuran según afinidad dentro de la escuela
CPMR.E.2.60	S: ¿usted considera que ese lugar de origen de los estudiantes, en este caso el barrio, juega un rol importante en la vida de los estudiantes?	
CPMR.E.2.61	C: claro, lo cotidiano esta ahí día a día (...)	La cotidianidad esta presente en la escuela pero no se visibiliza
CPMR.E.2.62	S: ¿y el conocimiento informal que ellos tienen la jerga y la vida común se puede integrar en la escuela?	
CPMR.E.2.63	C: m...lo que podemos entender como jerga si, pero siempre y cuando no venga acompañada de groserías, de garabatos y de cosas que no corresponden dentro de la normalidad del aula clásica.	El conocimiento informal de los estudiantes se normativiza en el aula
CPMR.E.2.64	S: ¿Cómo usted se da cuenta que hay un estudiante que ejerce poder sobre otro?	
CPMR.E.2.65	C: bueno, depende de la capacidad oratoria que pueda tener, generalmente, muchos no tiene eso, son más personas más retraídas, mas tímidas cuando hay otra persona que habla un poco más, ejerce algún tipo de autoridad sobre todo si va acompañado con un tipo de lucidez, una coherencia, entonces, a través de eso se ejerce un poco de autoridad.	La capacidad discursiva indica rasgos de poder
CPMR.E.2.66	S: ¿Quiénes dominan según usted la escena escolar?	
CPMR.E.2.67	C: bueno, tiene que (...) participar, y que ellos se sientan identificados con cada situación, se puedan sentir identificados en el ámbito escolar, uno trata de motivar e incentivar ese tipo de	El poder de los estudiantes es discutido en el aula

	situaciones, a través de discusiones que se dan dentro del aula, y que ellos participen porque, ellos tienen que aprovechar al máximo las instancias escolares en las cuales ellos están insertos	
CPMR.E.2.68	S: ¿Qué símbolo, signo o manifestaciones corpóreas representan a los estudiantes que no ejercen poder?	
CPMR.E.2.69	C: corpóreas (...) realmente no se (...) tratan desapercibidos, no se si es algo, pero me he dado cuenta de eso andan abrigados, con gorro, con guantes y bufandas andan bien tapados en un rincón, tratan de pasar desapercibido en esas extensiones de ropa, no se si es algo que yo veo o es una generalidad pero yo me he dado cuenta de ellos	El ocultar manifiesta la carencia de poder en el espacio escolar
CPMR.E.2.70	S: ¿podría mencionar tres situaciones que hayan sido positivas o satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CPMR.E.2.71	C: muchas veces dentro los contenidos, curriculum planes y programas, la situación laboral es una instancia en la cual ellas puedan participar y puedan desde su realidad con sus papás (...) es muy gratificante. Bueno lo segundo, cuando los alumnos que mejoran su rendimiento académico, entonces eso siempre es satisfactorio superando dificultades eso es importante dentro de la instancia dentro del colegio Otra cosa es el trabajo cooperativo, en las cuales uno les ha pedido ayuda a los colegas y en situaciones puntuales ellos me han ayudado y puesto en perspectivas para buscar soluciones	La responsabilidad y el compromiso son instancias gratificantes en el colegio Los resultados académicos son resaltados por la institución
CPMR.E.2.72	S: Podría mencionar tres situaciones desfavorables dentro del espacio escolar	
CPMR.E.2.73	C: cosas puntuales me han pasado, de repente discusiones, entre las alumnas que han llegado casi conato ya, entonces son situaciones en las cuales uno no esta preparado uno no vine a eso (...) entonces son situaciones complicadas que hay que saber contener, sino solicitar ayuda de la instancia precisa, a lo mejor muchas veces sobre carga de trabajo, y el	Las discusiones entre docentes y estudiantes son frecuentes La carga laboral incide en el trabajo docente

	trabajo invisible significa mucho trabajo administrativo, y te quita tiempo tuyo en tu tiempo libre, eso siempre ocurre	
CPMR.E.2.74	S: ¿Cuál es su percepción del colegio en general?	
CPMR.E.2.75	C: bueno, mi percepción que es estructurado, o sea, que esta en la normalidad, que no hay cosas asi como, se resguarda aquello, que cumple la función que puede cumplir un colegio, mas allá de situaciones de violencia entre las mismas alumnas que son instancia en las cuales haya en definitiva, se logren los aprendizajes, y todo en torno a facilitar aquellos, entregar valores y que haya una coherencia en torno a ello	La normalidad de la escuela se asocia al orden y al control. La institución escolar es coherente por los aprendizajes entregados
CPMR.E.2.76	S: Bueno hemos finalizado la entrevista tuvimos varias interrupciones pero es un contexto normal, nos pasamos del tiempo por las interrupciones ¿Quiere plantear una reflexión final?	
CPMR.E.2.77	C: en realidad creo que en muchas de las respuestas dan una conclusión o una reflexión en lo que uno puede	
CPMR.E.2.78	S: Hemos terminado la entrevista agradezco su participación, amabilidad, cordialidad, amabilidad y sinceridad en cada una de las respuestas, y por la oportunidad de haber observado sus clases.	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.3

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre. Blanca Nefipán Quilapán

b-Actividad: Directivo

c-Situación Étnica: Mapuche

d-Edad: 43

e-Espacio de Habitación: Puente Alto

f-Género: femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....**Hora**..... **Sector**.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	B (Blanca)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.3.1	Iniciamos la entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 S: Antes de partir quiero que me diga su nombre y la edad si es que no le importa.	
CPMR.E.3.2	B: ¿completo el nombre? Me llamo Blanca Eugenia (no entiendo su primer apellido) Napal, tengo 43 años, voy a cumplir 44 este año (ríe), esa es mi edad	
CPMR.E.3.3	S: muy bien... vamos a partir con el primer ítem: “Experiencias cotidianas en el espacio escolar”.	
CPMR.E.3.4	S: pregunta n°1: ¿Podría describir usted un día escolar “típico” o “normal” en términos de actividades o dinámicas que realiza usted en el colegio?	
CPMR.E.3.5	B: A ver... yo aquí... un día normal para mi es, un día cualquiera que comienzo en las mañanas, limpiando lo que es el pasillo si es que están sucios; la bienvenida a los niños que muchas veces en mi lugar de trabajo donde yo me encuentro pasan la mayoría de los niños al cual yo les entrego un poco de afecto con un “buenos días” “que le vaya bien” “¿tienen prueba?”, etc., etc. Después me preocupo de lo que es poner agua para que se llenen unos termos, un hervidor pa´ tomar desayuno yo y mis compañeras porque tenemos un lapso de 20 minutos para tomarnos un desayuno y eso es lo que se hace en la mañana.... Tipo 11 de la mañana se coloca el comedor de afuera el cual yo estoy a cargo. Se colocan las mesas, los microondas y después de la 1 o 2	Las interacciones escolares se asocian a la ritualidad religiosa. El trabajo dentro de la escuela indica un rol El espacio escolar posee diferentes usos según horario El control se ejerce vigilando los baños

	<p>de la tarde estamos a cargo del baño, de que no los vayan a rayar, que no hagan más de lo que se puede hacer en un baño, lo normal... que no los estén rayando no mas y que no se formen jugarretas a dentro del baño.</p> <p>Después de las 2 de tarde mi día termina con hacer este casino, limpiar mesas, recoger las sillas, dejar todas limpias las mesas para el otro día, limpiar todo lo que es este casino, barrer, ordenar, ir al patio segundo, después vienen los baños “me toca este, los de allá y así... terminamos el día a las 5:30 de la tarde...” entre esas cosas que se hacen, también se hacen los pasillos, sacar las manchas que es lo normal.</p> <p>La convivencia con los chiquillos es excelente, no he tenido mayores problemas con ellos, mas que algún cambio de palabras que son a veces por que una actúo mal ya sea yo o una alumna... y con los profesores también igual tengo buena amistad, buena... recepción como se dice...no ser confianzuda tampoco, no me gusta ir más allá de la confianza que ellos me dan; traspasar ese límite de la confianza que tienen ellos con uno y uno con ellos... y ahí se termina un día normal, es que es relativo el día normal, a veces hay problemas y a veces no, últimamente hemos estado muy pasivos todos, muy tranquilos porque dentro del margen de las cosas a lo que uno esta a cargo, a lo que uno la contrataron eso se cumple a cabalidad.</p>	<p>La convivencia en el espacio escolar se vincula en la confianza</p> <p>La escuela y sus actores imponen barreras en las interacciones</p>
CPMR.E.3.6	<p>S: Muy bien... y por ejemplo ¿Qué motivaciones tiene usted para venir o no a la escuela?</p>	
CPMR.E.3.7	<p>B: la motivación máxima, la principal de todos esto es que me gusta mi trabajo, me gusta este colegio, me gusta lo que hago acá, entonces eso es lo que me lleva a venir y no faltar, que es muy... no faltó nunca, a no ser que caiga como “pollo” enferma un día y ahí he faltado, pero me encanta este trabajo, me gusta lo que hago y me siento bien con lo que estoy haciendo. Lo que pasa es que estoy aprendiendo hartas cosas, con harta gente, alumnos que tengo, unos tantos que son más queridos que otros, otros que son menos...</p>	<p>La motivación dentro de la escuela varía según el trabajo y el rol</p>

	pero al término de las cosas siempre se quieren a todos por igual.	
CPMR.E.3.8	S: ¿Con qué personas se relaciona usted más aquí en toda la escuela? ¿En qué lugar?	
CPMR.E.3.9	B: en que lugares... con mis compañeras de trabajo es relativo el trato, porque a veces se arman conflictos de cambios de opiniones o "que tú hiciste" o "que no hiciste", "que tu dijiste" "que no dijiste", más allá de esos conflictos que han llegado a dirección; con quien yo más comparto aquí o paso más tiempo, es como relativo como te decía yo, porque yo soy como bien sola... bien solitaria, porque como estoy en esta parte del colegio, que me encanta más encima, busco que hacer, busco que limpiar, entonces me gusta estar aquí... siempre termino yo aquí, este es mi mundo dentro de mi trabajo, mi colegio... Y amistades... amistades así que "vamos pa' lla" "vamos pa' ca" o "vamos a comer" es relativo, no tengo mayores amistades aquí en el colegio, solo gente conocida.	Las interacciones laborales varían según pautas de actuación En la escuela los vínculos entre actores son interpretados distintivamente
CPMR.E.3.10	S: ¿Aquí en el colegio cual es el lugar con el que más se de identifica, el que más frecuenta?	
CPMR.E.3.11	B: ¡este! ... el comedor de los niños, donde yo estoy, los niños dicen "la tía blanca", ellos saben que yo estoy aquí, todos los días a todas las horas, la tía blanca va a estar aquí, siempre, este es mi lugar y me gusta este lugar por el entorno, por la vegetación, las plantas, por todo eso me gusta este lado. Y bien agradecida de la hermana, también de la directora que me asignaron para acá a trabajar.	Los espacios en la escuela son significados de formas distintivas El espacio escolar es resignificado por los sujetos
CPMR.E.3.12	S: y... ¿usted se siente segura aquí dentro de la escuela?	
CPMR.E.3.13	B: ¡ por supuesto ¡ que me siento segura, inclusive cuando ha habido movimientos telúricos yo digo "ya pucha aquí estoy bien" y de lo que me preocupo en el instante es de mi hijo que tengo aquí, y que sé que esta bien cuidado, porque aquí son bien preocupados de las personas de que estén bien, de que anden bien anímicamente, y cuando uno anda medio	La seguridad en la escuela se relaciona con la infraestructura La seguridad escolar se vincula al buen trato

	bajoneado siempre se acerca un inspector “que le paso” “que tiene”... la directora... son gente muy allegados a uno en el sentido de trabajo.	
CPMR.E.3.14	S: ¿la gente la quiere a usted acá? ¿Se siente querida?	
CPMR.E.3.15	B: si, si...mucho más querida por mis alumnos, mis niños son los que yo tengo más relación, con mis alumnos, con los más grandes, los más chicos... aquí llegan 3, 4, “hola tía ¿Cómo esta?” un beso por aquí, otro por allá, vienen los de segundo medio, que abrazos ¿Cómo esta? ¿Qué le vaya bien? Yo soy igual con ellos... como le dije tengo mi grupo de niños con ellos soy más queridos, siempre pasa yo creo eso.	El espacio escolar genera vínculos de afectividad
CPMR.E.3.16	S: si usted tuviera que definirse no tan solo por lo que hace aquí en la escuela, sino personalmente ¿como se define usted en términos de características, lo que piensa?	
CPMR.E.3.17	B: ¿Cómo me defino yo? ... me defino una persona muy... a ver (...) cuando las cosas pasan el límite de la confianza al abuso, cuando la gente... yo veo y me doy cuenta a mi alrededor que la gente abusa de las confianzas, de las cosas que se le han brindado aquí en colegio... y abusan de eso, eso no me gusta, eso me revienta y hace que yo me salga de mis casillas muchas veces y creo también que por ese carácter que tengo he llegado a la dirección a tener que aclarar o decir lo que dije, me dijeron... unas cosas... entonces yo creo mi carácter es muy poco... comprensivo. No soy comprensible en situaciones que no me gustan.	La confianza es central dentro de la escuela Los discursos e interacciones escolares son interpretadas de formas distintas
CPMR.E.3.18	S: y por ejemplo ¿qué características de la definen a usted y la hacen ser diferente de las otras?	
CPMR.E.3.19	B: mi soledad... mi apartamento, mi no estar con ellas “cuchicheando” “pelando a Juanito Pérez”, este es mi lugar de trabajo y yo me mantengo al margen de esto, de las 8 de la mañana a las 5: 30 de la tarde este es mi lugar de trabajo y yo voy para allá, para acá, hay cosas que no van conmigo.	El espacio producido varía según quien lo experiencia.
CPMR.E.3.20	S: ¿Aquí en el colegio la hacen sentir a	

	usted diferente de alguna forma?	
CPMR.E.3.21	B: eh... a mi una vez me dijeron porque yo siempre permanecía atrás, y yo les dije porque me gustaba, me gusta mi lugar de trabajo y me siento bien acá y me llevo bien acá con toda la gente que hay... pero de repente dentro de lo que yo hago soy me he sentido... como que te quedas ahí... pensado seré muy pesada... muy diferente...para que ellas no se acerquen a mi pero siempre he pensado que yo, que no se acercan a mi porque yo no me acerco a ellas a formar algún tema de conversación o decir una opinión, porque se da para conflicto, entonces ... me alejo.	Las relaciones conflictivas entre pares se acentúan en la escuela
CPMR.E.3.22	S: ¿Cómo crees que otros actores del colegio, profesores, la dirección, los estudiantes la ven a usted? ¿Como los otros la ven a usted?	
CPMR.E.3.23	B: mira... hubo un tiempo en el que yo me sentía muy "insegurizada", en el sentido de que, hay una palabra que le cambiaron el contexto, entonces llegaba yo a dirección, al final terminaba yo mal "porque yo la había dicho, porque yo la había hablado", entonces queda como esa palabra en el aire como "copuchenta" "cahuinera", etc., etc., a esas palabras se le pueden agregar miles de cosas... pensaba yo que era así... pero el tiempo me ha dado la razón de que no era así... en esas condiciones me he visto involucrada en conflictos con dirección, con la gente que me manda... nunca con la persona que manda todo esto aquí, nunca he tenido ningún problema, todo lo contrario han sido muy afectiva su manera de tratarme, ella, la señora, la que en el fondo nos dice lo que tenemos que hacer. Esas palabras que sacan de contexto me han traído conflictos, pero no para irme, hasta que aprendí a mantenerme al margen de los conflictos para no tener mas problemas.	Los discursos configuran conflictividades
CPMR.E.3.24	S: siguiendo con este ítem ¿cuando usted ha sentido que el colegio no la reconoce como tal, o no la valora, considerando por ejemplo la función que usted realiza?	
CPMR.E.3.25	B: han pasado dos veces que yo me he	La escuela reconoce

	<p>sentido pasada a llevar, porque uno trata de hacer bien su trabajo lo mejor posible y uno tiende a pensar que uno no necesita a nadie y resulta de que si se fijan en todo lo que uno hace... hay muchas veces que ha venido la misma directora a tomar desayuno y me dice: "esto siempre esta limpio" "siempre tan brillante sus pasillos" me dice ella.</p> <p>Y un día que vino la otra señora me dice: "yo siempre que he venido, esto esta impecable, ni basura ni nada, pero hoy día encontré sucia la mesa", yo le dije "vengo saliendo recién de una gripe, ando super enferma, no vine el viernes ni sábado, por eso esta así" "le digo yo", "ya me dice déjelo así no mas".</p> <p>Y es nada lo que puedo decir yo de ella, es muy buena ella, dentro de su rango que tiene, como la señora del colegio, la que los manda a todos... es muy buena como ser humano, aparte de ser religiosa.</p>	<p>el trabajo bien realizado</p> <p>La autoridad es respetada por sus condiciones de cercanía</p>
CPMR.E.3.26	S: usted identitariamente ¿se define con alguna música, con alguna moda?	
CPMR.E.3.27	B: yo me visto normal, me gusta todo tipo de música, todo lo que "pillo" lo escucho y si me gusta lo grabo, pero no me defino... soy mas bien... a ver... estilo romántico... así Phil Collins que era de mi época...	La música y la moda indican patrones de identidad
CPMR.E.3.28	S: ¿Phil Collins?	
CPMR.E.3.29	B: yo creo que con eso me identifico, todo lo que es su música, su entorno de él, me defino en ese rango, porque esailable, romántico, balada, tiene de todo el... ahí me quedo yo... y lo demás son gustos momentáneos.	
CPMR.E.3.30	S: y culturalmente ¿usted se identifica con alguna etnia?	
CPMR.E.3.31	B: eh... la etnia mapuche porque mis apellidos son mapuches, los 2 apellidos, yo me puedo definirme mapuche, definitivamente. Lo que si, siempre, desde que llegue de mi ciudad - yo soy de Valdivia- desde que llegue a Santiago nunca me he encontrado... a ver... con una municipalidad que imparta danza, educación, como la que tenemos los mapuches, su cultura de ellos, uno que quiere aprender más, llevando la sangre de los indios o de los indígenas, araucanos, como nos quieran	<p>La etnia genera reconocimiento</p> <p>El ser mapuche se vincula a los apellidos y a un sentimiento</p> <p>Las instituciones públicas no</p>

	llamar. No tenemos nada cercano entre los 40 a 50 o de los 50 a los 60 para encontrar esa conectividad para decir "aquí voy a ir a instalarme yo a aprender de mis culturas, de mis cosas"	reconocen a las etnias
CPMR.E.3.32	S ¿usted se siente identificada con los mapuches?	
CPMR.E.3.33	B: Si pue...	
CPMR.E.3.34	S: ¿se siente orgullosa?	
CPMR.E.3.35	B: exactamente orgullosa de ser mapuche, de ser una mujer chilena, y tener los rasgos que tengo porque muchas veces me han dicho los apellidos que tienes tu no van ni acordes con lo que es la gente indígena.(rubia de ojos azules) o los mapuches o las etnias que somos, porque soy diferente, tengo mis apellidos y me gusta todo eso que tiene a etnia de nosotros, la de los mapuches, sus peleas que tienen, sus conflictos...	El cuerpo se asocia a rasgos de identidad La imagen de las culturales originarias se asocia al cuerpo y formas de vestir
CPMR.E.3.36	S: ¿considera que son justos?	
CPMR.E.3.37	B: si pué... yo considero que son justos y que deberían tomarlos más en cuenta	El pertenecer a una etnia implica identificación o des reconocimiento
CPMR.E.3.38	S: y por ejemplo, aquí en el colegio los estudiantes que son mapuches, o tienen apellidos mapuches o se reconocen como mapuches ¿Se les da un espacio para ser mapuches o no?	
CPMR.E.3.39	B: eh... no... no he visto yo, lo que si cuando se hacen actos culturales, donde existe la cultura, siempre salen... a ver.. las costumbres, bailes, y esas cosas de cada ciudad o rincón de este país que es tan grande, sus costumbres, sus bailes, sus comidas típicas... y sale también lo de los mapuches, los apellidos también. En los tres años que llevo yo acá en los encuentros culturales, se han visto cosas bien lindas, los profesores, alumnos, directores, todo lo que es el complemento del colegio.	El reconocimiento de las etnias en la escuela se asocia al acto conmemorativo Los estudiantes mapuches y de otras etnias no poseen espacios
CPMR.E.3.40	S: este colegio es católico ¿usted adhiere a la cultura católica como tal o tiene sus propias creencias mapuches?	
CPMR.E.3.41	B: no, yo sigo la tendencia... nunca me gusto otra religión que no haya sido la católica,	La identidad se vincula a las

	desde niña, soy bautizada, confirmada, todo católica; por eso yo creo que me siento bien aquí en el colegio, me gusta participar de las misas de acá del colegio, porque son bonitas, tienen sus cosas, y eso... me siento bien donde estoy, estoy bien en todo el sentido de la palabra	creencias de los sujetos
CPMR.E.3.42	S: “es importante el sentirse cómodo donde uno esta y donde uno puede hacer más también”	
CPMR.E.3.43	B: si pue... es importante.	
CPMR.E.3.44	S: Si aquí en el colegio hubiese un espacio, pensando en la cultura mapuche como tal ¿A usted le gustaría que los estudiantes que fueran mapuches estuvieran en ese espacio?	
CPMR.E.3.45	B: Si por supuesto, porque hace mucha falta ese lenguaje que los mapuches tenemos, de aprender más de lo que a nosotros nos dejaron, nuestras costumbres y todo. Si seria bueno que aquí hubiese un espacio cultural para todas esas etnias que existen.	La escuela no otorga espacios a las etnias
CPMR.E.3.46	S: Siguiendo con el tema de la identidad ¿qué signos, símbolos o manifestaciones de su cuerpo son importantes para comprender la identidad que usted tiene?	
CPMR.E.3.47	B: ¿Qué signos?... creo que mi carácter es una y mis apellidos son la otra... el cariño que yo sentía por mis padres que los 2 eran mapuches, pero tampoco mi madre no era... era como yo... mi papá era el que llevaba toda la sangre araucana, la raza, la fuerza que es lo que soy yo ahora también... soy muy pasiva pero de repente eso que corre por mis venas y que no puedo comprender, me exalta, me pone de mal humor...son cosas que uno las lleva así en el alma	El ser mapuche se asocia al vínculo familiar y a la historia El ser mapuche indica rasgos de comportamiento y sentimiento
CPMR.E.3.48	S: y con su cuerpo ¿usted considera que su cuerpo es importante en esa identidad?	
CPMR.E.3.49	B: por supuesto, me cuido mucho... dentro de mis posibilidades me trato de cuidar lo mejor posible, de andar bien presentada, bien perfumada, bien arregladita, cosa que uno diga “pucha, no por ser una auxiliar uno tiene que andar con traperíos de señora mayor” me gusta andar bien presentada, eso lo he	El cuerpo representa la identidad y como se es en el mundo

	aprendido harto de mis cosas, o de mi persona más bien.	
CPMR.E.3.50	S: ¿el colegio le impone una forma de vestirse, o de ser físicamente?	
CPMR.E.3.51	<p>B: No el colegio, lo que pide más es el respeto a sus pares, a los alumnos, a las personas que trabajan, con las personas que estas tratando, porque yo pienso “si tu estas trabajando, si a ti te contrataron para cumplir un trabajo y andar con el empujón para allá, el oye tú, la mala palabra, que el garabato...” no concuerda con el lugar de trabajo que tú... no va para nada con ello.</p> <p>Entonces uno tiende a ser como educadora en el fondo, a parte de ser auxiliar, educadora; porque de repente te sale que un garabato por aquí, otro por allá y yo lo único que le digo “a ver la boca acuérdense donde están, estamos en un colegio, no en la plaza” que es mi forma de decirle a los niños, las niñas de los garabatos, siempre estoy preocupada de eso.</p>	<p>La escuela impone patrones de actuación</p> <p>El estar en la escuela implica asumir códigos de actuación</p>
CPMR.E.3.52	S: Vamos a pasar al segundo punto que tiene que ver con el territorio, la propiedad y las relaciones de poder aquí en el colegio ¿Cuáles considera usted que son los principales mecanismos de control que tiene esta escuela?	
CPMR.E.3.53	B: mecanismos de control... que haya una dirección, una directora, inspectores, que haya un jefe de inspector para que mueva todos los lazos y conflictos que puedan existir dentro de un colegio, que yo hasta el momento encuentro que de los 3 años que llevo yo he visto muy bien plantada una directora, muy bien un inspector, muy bien plantado al entorno de la gente que viene al colegio. .. Muy bien, muy racionales dentro de los conflictos que puedan existir, muy bien ubicados ellos. Son personas que están muy bien ubicadas en el lugar que están.	<p>En la escuela el poder se asocia a jerarquías</p> <p>El poder se legitima dentro del espacio escolar</p>
CPMR.E.3.54	S: ¿y quienes son las autoridades o personas que ejercen control acá?	
CPMR.E.3.55	B: yo creo que la directora, la hermana que es la sostenedora, que ella en el fondo es la que manda todo lo que es dirección, profesores,	La imagen del poder se resume en la dirección

	<p>alumnos, auxiliares del colegio... pero aquí adentro, en el colegio, es la directora. Yo siempre he puesto mis ojos en la directora, porque si no lauviésemos a ella, las cosas funcionarían de otro modo, mas desordenado, no hubiera un control de la cosas ni nada de eso, pero ella es mi cara visible aquí en el colegio y muchas veces me han pasado algo raro con ella, a pesar de que ella es muy estricta en el buen sentido de la palabra, pero las veces que ella no ha estado la echo tanto de menos, que es como si fuera algo de mi propiedad, como algo muy cercano a mi la veo yo a ella. No como la directora del colegio, sino como una persona que necesita apoyo, cariño, que se preocupen de ella. Yo le tengo hartocariño a ella.</p>	<p>El control es personificado por dirección y convivencia</p>
CPMR.E.3.56	<p>S: ¿y los profesores, usted misma ejercen control aquí en el colegio?</p>	
CPMR.E.3.57	<p>B: yo creo que si ejercemos control, porque hay muchas cosas como te decía... el mismo garabato en los pasillos, que esto y que esto otro, tenemos un inspector, tenemos un auxiliar o una persona a cargo de esas cosas. Siempre hay un párale para que las cosas no lleguen mucho más allá de lo que estaban ahí, nada más.</p>	<p>En la escuela el poder es repartido entre sus actores</p>
CPMR.E.3.58	<p>S: Cuando un alumno o algún profesor no cumple la norma ¿Qué sanciones son las más recurrentes?</p>	
CPMR.E.3.59	<p>B: una suspensión de un día o si es más grave más días, se llama al apoderado, afortunadamente los apoderados responden a las peticiones del colegio o por la fallas que pueden tener sus hijos, un llamado de atención, siempre los apoderados están acá al pendiente de que pasa con sus hijos, de porque lo mandaron a buscar y cual va a ser la sanción... esos son los pasos a seguir aquí en el colegio.</p>	<p>La normatividad se expresa en las sanciones</p>
CPMR.E.3.60	<p>S: ¿hay otras personas que ejerzan control que no sean los directivos, los profesores o los paradocentes?</p>	
CPMR.E.3.61	<p>B: a ver aquí... hay una supervisora que tiene que ver si esto se limpio, si se barrio, los baños, si se limpio esto... como nosotros ya</p>	<p>En la escuela se presentan tipologías de poder</p>

	sabemos lo que tenemos que hacer, mas allá de un conflicto con Juanito Pérez o Pedrito Juan ninguno, tratamos de manejar bien la situación, hay que decir Amén no mas.	
CPMR.E.3.62	S: ¿usted podría reconocer sus propias condiciones de poder aquí en la escuela?	
CPMR.E.3.63	B: a ver... yo creo que nosotros en general como auxiliares no tenemos tanto poder en cuanto a mandar, ayudar si, ayudar a nuestros jefes, a los inspectores, ya sea un profesor, tenderle la mano o tratar de hablar con el alumno es relativo. Eso yo lo hago de repente cuando veo que la cosa ya esta muy... muy escucho; yo digo "ya mi niño" que se yo, un cariño... tendemos siempre a ayudar, pero mas allá de meternos a ser autoritarios no, como tal no.	Cada funcionario cumple un rol determinado en la escuela El poder es interpretado de formas distintas por los actores escolares
CPMR.E.3.64	S: considerando que afuera del colegio hay todo un barrio que lo rodea ¿usted considera que el barrio ejerce poder aquí en el colegio?	
CPMR.E.3.65	B: no, sabes que no, aquí nunca ha habido conflictos de que... venga alguien de afuera e imponga que tienen que escuchar el grupo de rock satánico o un grupo X, aquí nada de eso ha pasado. Todo se habla con dirección, todo se habla antes de para poder hacer o traer cosas acá. La gente de afuera es muy comprensiva encuentro yo, ellos para las tomas estaban muy preocupados de que el colegio no se lo tomaran, porque dentro de todo este es uno de los colegios, el más bonito, más limpio, mas ordenado... entonces que lo destruya gente que no tiene nada que ver con el colegio encontramos que es injusto, y por eso encontramos en esa parte...la gente que es de afuera comparte la idea de cuidar esto y nosotros que ponemos gran parte de nuestra parte que esto sea así como esta.	El barrio se presenta en la escuela pero no se impone El barrio inmediato dialoga con la escuela
CPMR.E.3.66	S: ¿usted aquí en el colegio ha detectado grupos de estudiantes que ejerzan poder a otros estudiantes?	
CPMR.E.3.67	B: no... no, porque ahí ya estaríamos entrando en un bullying, ejerciendo un poder más allá, bullying no hemos tenido ¡gracias a Dios! y	El poder en los estudiantes es sancionado

	<p>cuando se quiere generar algún foco de esa ... de grupos y cosas así se llega el punto al tiro de que las cosas no pueden ser así, ni puede ejercer un alumno sobre otro, poder, ni nada, nada. Se ha sabido manejar muy bien esa parte; aquí el bullying esta muy lejos de ser un problema, esta más cerca de ser solucionable que un problema.</p>	<p>La violencia y el Bullying son controlados por la institución</p>
CPMR.E.3.68	<p>S: ¿Aquí hay grupos o culturas juveniles que nutran el lugar, hip- hoperos, góticos, flyte, etc.?</p>	
CPMR.E.3.69	<p>B: Si hay uno que otro, góticos, flytes, pero ellos son bien receptivos con los alumnos. Todos los alumnos se juntan, todos los alumnos conversan de lo que sigue el o ella, pero no lo discriminan porque sean flytes o porque sean étnicos o estos... que andan así pintados, con un pelo por aquí, esta cosa pa' allá; no aquí todos se juntan, nadie separa a ninguno ni siquiera los profesor, porque entrando a esa puerta hacia acá, yo creo que de esa puerta todos los alumnos son iguales, tienen iguales condiciones, son iguales niños, iguales alumnos. Teniendo un buen comportamiento nadie tendría que llamarles la atención por ser...</p>	<p>La diversidad de los estudiantes se manifiesta en la escuela</p> <p>La escuela homogeneiza a sus estudiantes al ser parte de ella</p>
CPMR.E.3.70	<p>S: Claro... y ¿usted considera que es importante el conocimiento informal que tienen los estudiantes para considerarlos aquí en el colegio?</p>	
CPMR E.3.71	<p>B: Yo lo encuentro correcto, porque este colegio es muy lindo en cuanto a vestimenta, a mi me gusta la polera, el pantalón, me gusta la falda, si hay que venir con falda, con delantal, con la cotona, con lo que pide el colegio ya sea azul, sea plomo o sea negro. Pero no venir de rojo, de verde, de amarillo muchas veces, yo les digo a los chiquillos "parecen semáforos" "¿A dónde esta el signo pare?" les digo yo así de repente, porque vienen unos con unas zapatillas que los ve uno que vienen allá por Concha y Toro y ya llegaron aquí po'.</p> <p>Pero no por eso el colegio los rechaza, se les explica que no deben venir con ese tipo de cosas, que el colegio tiene una forma de</p>	<p>El colegio normativiza a través del uniforme</p> <p>Las formas diferenciadas de vestir son rechazadas por la escuela</p>

	vestirse, un uniforme que usar, entonces cuando salen unos medios despistados de repente, lo hablan ellos los de dirección, con los papas, etc., etc.	
CPMR.E.3.72	S: bien... y por ejemplo ¿Quiénes dominan la escena escolar?	
CPMR.E.3.73	B: no se... ahí yo estoy como en esta parte, quienes dominan toda esa parte, no, ahí no más allá porque como nosotros llegamos hasta cierto tiempo, cierto límite de tiempo no vemos más allá.	Los espacios de los estudiantes son observados
CPMR.E.3.74	S: ¿Quiénes son los dueños de los espacios, de los tiempos aquí en el colegio?	
CPMR.E.3.75	B: los dueños de los espacios, de los tiempos son aquí en este lado que yo estoy, que fuimos remarcando que es mi lado, aquí son mis niños de tercero y cuarto, y paremos de contar. Cada alumno tiene aquí su espacio, y esos espacios tienen un inspector que los mira, que los guía lo que tienen que hacer y lo que no tienen que hacer, por si acaso. También tenemos inspector de la media, un inspector de la básica, un inspector de los más pequeños, entonces yo creo que ahí alguien ejerce un mando, o un cargo para que las cosas funcionen como están funcionando hasta ahora.	Los espacios escolares son configurados de formas diferenciadas La autoridad domina la escena escolar
CPMR.E.3.76	S: Estamos hablando del poder pero también uno identifica aquellos que no tienen poder en la escuela, entonces ¿Qué signos, símbolos o manifestaciones del cuerpo son propias de aquellos que no tienen poder aquí en la escuela?	
CPMR.E.3.77	B: los pasivos que son ellos, lo tranquilo, los alumnos son pasivos. Los alumnos más grandes no ejercen ningún poder ni con el colegio, ni con sus compañeros ni con los profesores, los inspectores, ni mucho menos con dirección. Son pasivos ellos, no se meten más allá, así que no se ve tanto eso de que... el abuso de poder aquí no existe bajo ningún punto de vista porque ninguno manda a nadie aquí con prepotencia o con una obligación. Porque nosotros como te digo ya sabemos todo y todo el colegio sabe que si llegan en la	El poder se asocia a formas de comportamiento El poder en la escuela posee limitantes

	<p>mañana que tienen que hacer, todos tienen como claro que tienen que hacer, entonces yo pienso que nadie los puede andar mandando porque no somos una tropa de animales ni los alumnos, ni tanto los funcionarios, ni auxiliares... pa que venga cualquiera y nos diga "oye hace esto o hace esto otro, anda pa' lla o pa' ca"... es ordenado esto.</p>	
CPMR.E.3.78	<p>S: los estudiantes que usted dice que son más pasivos, más tranquilos tienen formas de vestir particulares.</p>	
CPMR.E.3.79	<p>B: no, no la normal no más porque yo más allá de verlos en la calle no veo casi nunca a ninguno, a la mayoría que he visto son bien pintosos, bien ordenaditos. Vienen ordenados al colegio, con su uniforme como corresponde, son bien tranquilos, también los más desordenados también vienen con su ropita como corresponde... pero nada más.</p>	<p>Las formas de vestir explican patrones de interacción entre los estudiantes</p>
CPMR.E.3.80	<p>S: ahora pasamos al último ítem que tiene que ver con buenas y malas experiencias en el espacio escolar. Dentro de las buenas experiencias dentro del espacio escolar, ¿usted podría señalar tres situaciones que para usted hayan sido agradables, satisfactorias dentro de la escuela?</p>	
CPMR.E.3.81	<p>B: A mi lo que me gusta más son los programas escolares que tiene el colegio donde se incluyen todas las culturas, todo lo que es cultura en general, y los encuentros con alumnos, apoderados. Me gusta de este colegio, el día miércoles es el que más me gusta no porque me vaya más temprano, si no porque uno se conecta más con Dios, porque tienen consejo de profesores, primero hay una oración y eso me satisface profundamente porque siempre he pensado de que uno tiene que dedicarle un ratito a Dios, por eso es lo que más me gusta de este colegio, el consejo. A otros no les gusta a yo creo porque se van más tarde, pasan todas esas cosas de los profesores, los inspectores y nosotros vemos la pura parte espiritual. Eso es lo que más me gusta de este colegio los programas, los talleres, hay hartas cosas bien lindas este colegio.</p>	<p>La escuela excluye a las diferencias culturales</p> <p>La escuela dialoga con sus actores</p>

CPMR.E.3.82	S: a cerca de esas reuniones de profesores ¿los invitan en general a todos?	
CPMR.E.3.83	B: si nosotros tenemos que estar todos, el día miércoles, no porque seamos auxiliares tenemos que estar escuchando como los demás rezan o hacen una petición, etc., nosotros somos parte de ese consejo	La pertenencia a la institución escolar implica pertenecer a las ritualidades e interacciones
CPMR.E.3.84	S: menciono una situación que es positiva, nos quedan dos. ¿Cuáles otras serian experiencias positivas, agradables o satisfactorias?	
CPMR.E.3.85	B: De repente lo que más me agrada es trabajar en paz, sin tener conflictos de trabajar aquí, esa es una de las cosas que me llena de alegría de llegar en la mañana. Yo sé que no voy a tener conflictos ni con mis compañeras de trabajo, ni con un inspector, ni un profesor. Me gusta llegar tranquila, y esa es una de las cosas que a mi personalmente me satisfacen profundamente, de llegar aquí al colegio de estar bien y después de irme en la tarde, y bien, después volver. Ahí es donde yo más quiero mi trabajo y me gusta estar acá donde estoy.	La aceptación de los actores escolares varía según comportamiento y acción
CPMR.E.3.86	S: bien... y tienes alguna experiencia que haya sido con los estudiantes que para ti sea positiva.	
CPMR.E.3.87	B: A parte de apoyarlos y quererlos mucho, ellos siempre andan pendientes como de mi de repente, como que a mi me hacen sentirme entre contenta, es que yo pienso porque conmigo y con mis otras compañeras no hacen lo mismo. Porque de repente hay una convivencia ¡que tu tía Blanca! ¡ que le vamos a llevar esto, esto otro! y si yo ando por ahí me llaman, etc. Esos son mis niños, si yo a ellos nunca los voy a tratar mal, siempre tengo un espacio de cariño para ellos, entonces yo creo que para ellos es lo mismo, también me dan cariño mis niños.	El reconocimiento de los actores escolares se interpreta de formas distintas
CPMR.E.3.88	S: y con respecto a... bueno vamos a ir cerrando ya la entrevista los que nos falta es considerar las malas experiencias dentro de el espacio escolar. Entonces lo mismo ¿podría mencionar usted tres	

	situaciones vividas, percibidas u observada dentro del espacio escolar que considere desagradables o conflictivas?	
CPMR.E.3.89	<p>B: ¡ Uy! por eso. Esas cosas desagradables y conflictivas es que yo he llegado evidenciando. Una vez el año pasado fue. Estaba aquí y una de mis compañeras doce: “uy esta cuestión parece maternidad”, porque el año pasado muchas de las niñas llegaron embarazadas, entonces una de mis compañeras a la hora de almuerzo dice que “parece maternidad el María Reina”, y yo tuve la mala experiencia y la brutez de unas niñas que estaban en el baño y las debo haber pillado en mal momento a ellas.</p> <p>Armaron un cahuín más grande que este colegio “¡que la tía Blanca había dicho que esta cuestión parecía maternidad!” “que ya , al María Reina ya no le decían María Reina, sino que Maternidad María Reina” y yo jamás dije eso. Lo único que fue ¡ uy pare maternidad este colegio ya! pero ni enoja, ni pa conflicto, ni nada.</p> <p>Y llegue a la Dirección donde me pusieron los puntos sobre la Y, por algo que no iba conmigo, porque yo también soy mamá, parí a los 18 años tuve a mi primera hija, entonces no puedo yo juzgar a una alumna porque este embarazada.</p> <p>Me alegra mucho cuando las niñas están embarazadas, y después me pongo a pensar ellas no pensarán después todos los conflictos que va a traer eso, que van a perder muchas cosas... en esa parte me preocupaba yo.</p> <p>Y eso es lo más desagradable que he vivido yo en estos tres años de trabajo que llevo aquí en el colegio, ha sido eso. Fue un dicho de palabras que se malinterpreto. Porque yo no soy quien para jugar a una alumna a una persona que este embarazada. Porque yo también lo tuve, lo hice, entonces no tengo porque criticara mis pares.</p>	La conflictividad en la escuela se expresa en la interpretación de las interacciones y discursos
CPMR.E.3.90	S: y otra...	
CPMR.E.3.91	B: Porque dentro de ser compañeras de trabajo, son todas mujeres y dentro de ser alumnas, son todas mujeres también. No	La interpretación de los discursos provoca conflictos

	<p>puedo yo juzgar.</p> <p>Y otra fue un cahuín también, porque como te dije yo al principio yo quiero mucho a la directora, y yo pienso que ella también me tiene mucho cariño a mí, a lo mejor no son iguales los cariños pero soy muy servicial con ella en el sentido de que ella coma, etc. Entonces una vez ella va y me dice “oye Blanca tu vas a salir de vacaciones este años en enero” “a que bueno le dije yo”, para no salir siempre igual.</p> <p>Entonces yo un día en el desayuno les dije “oh que bueno que este año la directora nos va a dar vacaciones a mi en una fecha” porque antes a nosotros todo el tiempo, nos daban las vacaciones en Diciembre, entonces porque antes nos íbamos el 23 de diciembre y no volvíamos hasta febrero. Entonces a mi no me gustaba eso, yo estaba feliz por eso, pero entonces lo armaron en un cahuín, y llego otra vez a Dirección y me llamaron la atención por lo mismo, pero yo nunca ¡nunca había sido así como las cosas se dijeron ¡, yo lo hice en el buen sentido de la palabra de decir “oh que bueno que lo va a cambiar” no que lo va a dar. Esa es una de las 2 situaciones más desagradables que yo he tenido, que inclusive he llorado en mi baño en un rincón porque no han sido así como lo han hecho y dicho.</p> <p>Y me molesta mucho, porque no puedo hacer nada más porque no puedo defenderme de esas situaciones. Y eso ha sido...</p>	
CPMR E.3.92	S: y otra situación	
CPMR.E.3.93	<p>B: No, no los conflictos de siempre cuando hay mas de dos personas trabajando en el mismo rubro de ser auxiliar de aseo o que se yo los conflictos de que esta dijo no dijo, o que yo no fui, que fui. Esas son las cosas más desagradables que me ha tocado vivir acá en el colegio.</p>	
CPMR.E.3.94	<p>S: Muy bien, terminamos la entrevista, quiero agradecer su participación, su sinceridad, la amabilidad por sobre todo que ha contribuido enormemente al trabajo que estoy realizando acá. Quiero saber si quiere dar alguna reflexión final algún</p>	

	comentario.	
CPMR E.3.95	<p>B: no yo, me alegro mucho y darle las gracias a ustedes, a usted mejor dicho por tomar en cuenta una opinión o una parte mía que por ser trabajadora de un rubro que no es ser profesor , ni inspector o algo más, nos tomen en cuenta en esa parte.</p> <p>Encuentro que muchas veces nosotros podemos aportar mucho más que negarle al colegio. Nosotros aportamos mucho aquí de lo poco y nada que nosotros aprendemos del respeto que se le entrega a los niños, en parte mucho ayudamos a eso.</p>	El reconocimiento de los actores de la escuela varía según su rol.

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.4

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Cristian

b-Actividad: Profesor de Historia, encargado de convivencia

c-Situación Étnica: no indica

d-Edad:42

e-Espacio de Habitación: Puente Alto

f-Género: Masculino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....Hora..... Sector.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	Cr (Cristián)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.4.1	S: Iniciamos la entrevista FONDECYT N°11100272, comenzando con el ítem 1. Experiencias cotidianas en el espacio escolar.	
CPMR.E.4.2	S: ¿podría usted describir un día escolar típico en términos de actividades, acciones y dinámicas?	
CPMR. E.4.3	Cr: bueno yo llego a las seis y media, un cuarto para las siete al colegio tengo mi rutina. Lo primero que hago es saludo al nochero, que ha ocurrido si hay alguna situación, si hay que dar alguna indicación la doy, abro mi oficina, abro la sala de profesores, abro el casino para que los profesores guarden sus cosas. A las siete y media me voy a la portería recibir a los profesores darle la bienvenida, a los alumnos, llamar la atención a algún alumno que llega, ahí me entero si algún profesor falta lo que es muy común, que falte... me comunico con utp, o veo, y ahí armo el día, oye toma este curso , toma esto, mira. Después veo los atrasos, yo los registro, los atrasos, para ver como van ingresando al colegio. A las ocho veinticinco, ocho treinta, ya me doy la vuelta por las salas para ver como esta funcionando todo, generalmente atiando a algún apoderado que es un caso extremo a esa hora, vengo para acá, me doy otra vuelta, voy a la sala de profesores, ahí me dan las nueve, me voy a tomar mi desayuno un café, a las nueve y después doy las orientaciones veo, miro, si hay	La escuela impone una rutina de trabajo La convivencia de la escuela se vincula al buen trato de sus actores

	<p>que cubrir a alguien me programo con utp, ver los auxiliares, las indicaciones y después en el día atiendo alumnos apoderados doy orientaciones, son muchas acciones que uno va viendo en el día, 1054 alumnos , son cuatro personas las que trabajan directamente conmigo, mas la enfermera, más una persona de mantención, más los profesores que de repente (...)</p> <p>Son cosas pequeñas desde, no se po, puedo ir al otro baño me ha tocado, si vaya pero no me avise que va para el baño, desde otros que algunas situaciones personales, con alguna indicación no va vaya para acá, no haga esto. Son muchas, muchas cosas. Siempre trato de ser prudente, siempre trato de estar bien dispuesto de no emitir ningún juicio, trato de no emitir un juicio personal, de niño, de personas, de política, de religión, nada, siempre ahí, nunca una talla, bromas si, pero nunca una talla en doble sentido que pueda incomodar a alguien, desde el punto de vista político, religioso (...) siempre asi, trato de contener mucho, mucho de contener, es un ejercicio que uno hace va aprendiendo, y nunca, han sido muy pocas veces en este año, dos, una, no, he levantado la voz, generalmente no lo hago siempre busco el diálogo.</p>	<p>La autoridad de la escuela se presenta objetiva en el contexto escolar</p>
<p>CPMR.E.4.4</p>	<p>S: ¿Cuáles son las motivaciones que tiene usted para venir o no venir a esta escuela en particular?</p>	
<p>CPMR.E.4.5</p>	<p>Cr: a mi me gusta, trabajar, me gusta, yo soy profesor de historia, yo he trabajado en otras escuelas, como inspector general, como jefe de</p>	<p>La identificación con la labor docente implica vínculos con</p>

	UTP y como profesor. Yo comencé haciendo clase a los 23 años, hoy tengo 40, es decir, tengo 17 años ejerciendo como profesor, como jefe de UTP, como (...) y la principal motivación es que me gusta lo que hago, me siento bien, me gusta el trabajo, me gusta la escuela porque hay detrás una congregación, no es cualquier sostenedor, me da mucha paz espiritual.	la escuela
CPMR.E.4.6	S: ¿Con qué personas usted se relaciona más en la escuela y en qué lugar?	
CPMR.E.4.7	Cr: con todos, niños, profesores, la sala de profesores, apoderados, adelante acá, pero principalmente con los niños, con los jóvenes.	En la escuela se presentan diversas interacciones
CPMR.E.4.8	S: y el oratorio ¿lo utiliza en algunas instancias?	
CPMR. E.4.9	Cr: no, no muy pocas veces. Por ejemplo, igual, la tía Miriam de la pastoral me bendijo con agua bendita, entonces uno agradece esas cosas, por que de repente muy pocas veces yo comulgo acá.	Los espacios rituales son reservados para instancias particulares
CPMR.E.4.10	S: ¿usted es católico?	
CPMR E.4.11	Cr: si de repente ando muy cargado con malas cosas, a veces quiero comulgar y limpiar porque uno recibe mucha negatividad de los apoderados	La identificación con el proyecto pastoral explica prácticas religiosas
CPMR.E.4.12	S: ¿se siente seguro en esta escuela?	
CPMR.E.4.13	D: (...) siempre he estado, si que uno no sirve, bueno le dirán y se tendrá que ir, tengo mi cabeza , mis manos ordenadas, limpias para trabajar lo que sea, yo que cuando uno anda temeroso comete errores (...) una vez, mi tío que fue inspector general del colegio el sembrador de al frente, uno siempre tiene que (...) los profes no te pueden ver dubitativo, no al tiro, la experiencia le va dando a uno la mirada de escuela, hay muchas que debemos mejorar acá. (...)	La seguridad de la escuela se aprehende de la experiencia
CPMR.E.4.14	S: por ejemplo en el caso de que hubiera algún tipo de violencia, ¿usted se siente seguro?	
CPMR.E.4.15	Cr: ¿Qué tipo de violencia, ¿golpes?	

CPMR.E.4.16	S: si, apoderados, colega también.	
CPMR.E.4.17	Cr: no colegas no. Apoderados si he sentido la agresividad de golpes, pero no han llegado afortunadamente, yo tengo bien claro que no respondería con golpes, yo creo que, años atrás era impulsivo, más joven pero no, no acá no. (...)Uno tiene que ser tranquilo, pausado.	La violencia se presenta en la escuela. Los padres reaccionan frente a la autoridad
CPMR.E.4.18	S: ¿usted podría asegura que esta escuela le pertenece de alguna forma?	
CPMR.E.4.19	Cr: yo me siento parte de esta escuela, por que creo en el proyecto, creo en lo que hay detrás, pienso que los niños (...) el trabajo que hacemos, es para ellos desde el punto de vista espiritual, en la formación y del punto de vista cognitiva, me gusta, me gusta, por sobre otras cosas, pero siempre hay cosas, siempre hay cosas (...) hay cosas que mejorar, en el colegio, en el mejor colegio que he trabajado en Las Condes es un colegio más armadito, del punto de vista ordenado, del punto de vista formativo.	La identificación a la escuela se explica por la experiencia laboral
CPMR.E.4.20	S: ¿Qué percepción tienen los otros actores de este colegio de usted?	
CPMR.E.4.21	Cr: a mi de la impresión de que, o me lo han dicho, que siempre contengo, atiendo de buena forma, respondo de forma completa (...) hay cosas que de repente (...) pero no cumplirla mas rápido voy a perder el objetivo de poder relacionarme, por que yo siento que, soy inspector. No, la estrategia que yo uso (...) hay algunos niños claro, pero la gran mayoría creo que no tiene mayores problemas. Yo he trabajado como inspector general en el modelo clásico y es muy desgastador.	La percepción de los otros influye en la identidad y en las interacciones
CPMR.E.4.22	S: mas conductista	
CPMR.E.4.23	Cr: si po, pero acá hay una mezcla, yo siento que hay una mezcla, de repente mas, pero hay días y días. (...)	
CPMR.E.4.24	S: por ejemplo, usted es profesor, usted es el encargado de convivencia en este colegio ¿Cómo esas dos cosas tan importantes se relacionan en como usted se siente	

	identitariamente en el colegio?	
CPMR.E.4.25	<p>Cr: bueno yo no hago clases, pero si soy profesor, no hago clases del 2008 fue la primera vez que ocupe un cargo directivo, si yo me siento parte de la escuela, siento que son roles distintos (...) después me cambiaron para acá, entonces una profesora me pregunto, que si acaso yo me sentía menoscabado, y yo le dije, pero porque si soy la misma personas pero con distintos roles, si en mi casa me cambian por otra por persona ahí si me sentiría menoscabado, pero la pega es la pega, yo me sentiría mal si en mi casa mi hijo me dice tío en vez de papa po, ahí me sentiría pésimo, pero porque me cambiaron de allá pa acá, no, al contrario agradezco porque tengo trabajo, y así lo diré, y porque lo digo así por que hay leer las cosas, porque si empiezo a pensar, porque la hermana me cambio, lo habré hecho mal, no, punto.</p> <p>Yo ese día cuando supe que abandonaba UTP pesque mi computador y borre todo lo de UTP porque uno no puede dar vuelta mucho las cosas.</p>	El trabajo dentro de la escuela implica asumir roles
CPMR.E.4.26	<p>S: usted podría definirse identitariamente enfatizando en el genero la edad etnia alguna adhesión cultural ¿podría definirse identitariamente bajo esos criterios</p>	
CPMR.E.4.27	<p>Cr: no, yo me siento una persona, un varón, hombre (...) una vez me salió un comentario machista, pero me di cuenta pero pedí disculpa a la colega, pero de género, de etnia, no tampoco.</p>	Las condiciones de género definen la identidad
CPMR.E.4.28	<p>S: ¿en su familia hay alguna etnia que esta más cercana?</p>	
CPMR.E.4.29	<p>Cr: mapuche, mi papá es de, tiene ascendencia mapuche, lo indican pero si sus abuelos sus padres.</p>	El ser mapuche de vincula a rasgos sanguíneos
CPMR.E.4.30	<p>S: Sabiendo usted ese pasado, ¿siente de alguna forma que esa identidad la lleva como tal?</p>	
CPMR.E.4.31	<p>Cr: no yo me siento más, mas integrado, no como, no me siento identificado con la cultura</p>	La identificación con una etnia se relaciona

	mapuche, la conozco como profe de historia, pero si me siento identificado con la cultura social más que mapuche, mi postura es mas social, aunque uno con los años ha ido suavizando sus posturas, sus miradas, algunos aburguesándose, de repente cuando era profesor era muchos más reflexivo. Que ahora.	con la cultura La identidad varía en el tiempo y según la relación con la institución
CPMR.E.4.32	Cr: Ahora, bueno, el tema del inspector general (...) el dato, el tema, la puerta cerrada la puerta abierta en el sentido, en qué sentido, mucha acción, acción, todo concreto todo muy bonito, y no da paso a la reflexión, yo me siento una persona integrada e integradora.	Las prácticas integradoras de la escuela se asocian con el diálogo
CPMR.E.4.33	S: las formas de vestir y la música que usted escucha ¿Cómo inciden en su forma de ser identitaria?	
CPMR.E.4.34	Cr: no, no incide no escucho música generalmente, no, escucho la cooperativa, escucho noticias, la cooperativa la radio uno, me gusta, veo noticias, leo noticias.	El perfil identitario se define según el rol en la escuela
CPMR.E.4.35	S: ¿usted considera que un símbolo o signo de su cuerpo inciden en su forma de ser identitaria?	
CPMR.E.4.36	Cr: no no no.	
CPMR.E.4.37	S: ¿Cuáles serian los principales mecanismos de control que existen en la escuela?	
CPMR.E.4.38	Cr: la primera, esta la jornada estructural, el libro de clases, el control de la tarjeta, cierto, todo es tipo de cosas, pero esta el control de por ejemplo tocar el timbre y yo voy al desayuno para que los profesores vayan a tomar los cursos, me ha resultado mucho más efectivo que decirle oye los cursos, no porque lo hago siempre lo he hecho en todos los colegios llego de buena forma, al oído, tocaron, ya cuando no se integran colegas tocaron, para todos, pero generalmente uno se va automatizando, y ellos también, me ven se paran, se paran uno, dos se paran varios, el que se da muchas veces uno ya lo conoce, ese es el medio de control, bueno el libro de clases, la mirada, la mirada cuando uno esta en	Los mecanismos de control son diversos en la escuela La escuela automatiza a los sujetos con sus rituales

	reunión.	
CPMR.E.4.39	S: y la normatividad, por ejemplo el manual de convivencia, ¿usted considera que es una forma de control?	
CPMR.E.4.40	Cr: si, si, lo trato de aplicar siempre.	El manual de convivencia define las interacciones en la escuela
CPMR.E.4.41	S: ¿y las sanciones también?	
CPMR.E.4.42	Cr: si pue, em... de repente uno tiene que aplicar criterios, pero se trata de aplicar siempre la norma, por un tema de instaurar la normativa, la norma que todos la saben o al menos creo que la saben, el niño que pelea se va suspendido, el que pega se suspende.	Las sanciones implican un control del cuerpo y las prácticas
CPMR.E.4.43	S: temas de bullying me imagino, que varios profesores que la tasa es muy mínima, pero....	
CPMR E.4.44	Cr: hay muchos colegas que llevan 15, 20 años y no han trabajado en ninguna otra parte, afuera la cosa es pero terrible. Esto es una taza de leche para en términos de todo, un colegio enorme, con áreas verdes, con un oratorio, a nadie se le pide que adultere la asistencia, o sea nosotros las asistencia es real-	El control escolar permite la normalidad La violencia es parte de los colegios
CPMR.E.4.45	S: ¿Qué personas o autoridades ejercen control aquí en el colegio?	
CPMR.E.4.46	Cr: bueno todos, tratamos de ser una comunidad, todos, pero por ejemplo hoy día una profesora hacía referencia que, pucha pudiésemos tener más ojos al momento de tomar las pruebas y eso es una medidas de control, porque quieren que se respeten sus cosas, esta la directora, la orientadora, están los jefes técnicos, la coordinadora, estamos nosotros, pero profesor también controla, a los alumnos, todos, yo creo que es una buena comunidad, no vertical, es más bien transversal.	La comunidad escolar legitima el control El control se manifiesta en el aula y en las instancias evaluativas
CPMR.E.4.47	S: ¿y los estudiantes ejercen control sobre ustedes?	

CPMR.E.4.48	Cr: no, a si, (...) yo fumo pero trato de nunca de fumar delante de, al frente me escapo pero si de repente pueden ocurrir cosas.	El poder de los estudiantes se controla en la escuela
CPMR.E.4.49	S: usted como encargado de convivencia ¿puede reconocer sus propias condiciones de poder dentro del colegio?	
CPMR.E.4.50	Cr: bueno de repente el poder que le da al rol que uno tiene, no el poder que tiene como persona, yo fuese profesor seria igual que, trataría de hacer las cosas bien. Es el rol que uno le corresponde, y claro que hay poder en términos de poder autorizar la salida o no de un alumno, en las decisiones esta la directora y alguien que pide permiso lo veo yo junto con la orientadora (...) control de poder para que pueda retirarse con autorización.	El poder en la escuela se asocia a la restricción de los espacios El poder se refleja en los manuales, autorizaciones y códigos disciplinares
CPMR.E.1.51	S: de acuerdo a esas formas de poder ¿que pasa cuando hay personas que no tienen es rol de poder pero quieren atribuirlo como tal?	
CPMR.E.4.52	Cr: na yo los deajo, antes cuando tenía menos experiencia, me, no sabia como reaccionar alzaba la voz, no en todas partes pasa, parece que el cargo de ser inspector general es como bien, no yo deajo, deajo, por que cuando uno empieza a desesperarse empieza a hacer tonteras, no, bueno que hagan sus tonteras no mas y después se caen solas. Yo deajo, y digo bueno, yo no lo he dicho por que el lo hizo, yo no lo he dicho, y así caen dos personas la persona que lo dijo y la persona que (...) entonces, no, no me desespero, para nada porque mostrar desesperación o temor uno demuestra que le esta temblando el piso, porque la sencilla razón de que uno no esta pensando en que esta que voy a hacer que voy a decir (...)	El rol de la autoridad se aprende de la experiencia escolar El control y el poder reflejan en no demostrar miedo
CPMR.E.4.53	S: ¿De qué forma el poder que hay cerca del barrio influye aquí en el colegio? Pensando en algunas tensiones entre algunos de los dos colegios a que están acá o en algunas bandas en particular	
CPMR.E.4.54	Cr: no, no influye mira en el proceso de toma	El barrio aparece en

	vinieron dos jóvenes de allá, del sembrador, yo les decía bájate de ahí, bájate de ahí, se pasaron igual. (...) entonces no, entraron. No es el tema.	el contexto escolar como situaciones conflictivas
CPMR.E.4.55	S: ¿Carabineros a entrado aquí entrado alguna vez en el colegio, por hechos de violencia y de la toma como tal?	
CPMR.E.4.56	Cr: no, no en la toma conversaban desde la puerta con los jóvenes.	
CPMR.E.4.57	S: pensando en el rol que aquí cumple en el colegio ¿difiere del como usted se desenvuelve en su realidad o en su mundo más cotidiano?	
CPMR.E.4.58	Cr: si po, si, si no seria fome po, trato de ser mas juguetón menos estructurado, con mi familia opino, de todo, de política de todo, emito juicio, y eso, hago cosas que la mayoría de la gente hace pero en el trabajo trato de no hacerlas, pero no sé. Hay una separación igual. Yo separo las cosas (...) esto no es un estadio esto es colegio.	La escuela implica modelos de actuación El mundo cotidiano queda fuera dentro de la escuela
CPMR.E.4.59	S: ¿Qué rol jugarían los conocimientos informales y la jerga de la vida común de los estudiantes?	
CPMR.E.4.60	Cr: si po tratamos de integrarlos, tratamos de construir comunidad, este colegio es diferente porque le damos muchas vueltas al tema, y tratamos de integrarlos a los jóvenes con todas sus realidades, pero a veces no se puede, pero tratamos igual.	Los conocimientos informales se desvinculan de la institución
CPMR.E.4.61	S: y por ejemplo cuando uno estudiante dice: ¡es que en mi casa yo soy así! ¿Qué pasa ahí?	
CPMR.E.4.62	Cr: bueno pero en su casa es así, acá no no, que bueno, no yo me río que bueno, no pero acá no po hombre, usted acá tiene que obedecer las normas que están acá, eso es así, punto.	La escuela impone modelos de actuación. La normatividad es impuesta a los actores escolares
CPMR.E.4.63	S: y si los valores de la casa son fuertes	

	con los del estudiante y chocan con los valores de la institución. ¿Qué pasa?	
CPMR.E.4.64	Cr: se integran po, por ejemplo, nosotros somos un colegio católico, y hay niños que yo no creo en la virgen, pero somos hermanos de la fe, tu quieres pelear conmigo yo no quiero pelear contigo, para que te haces problema.	Los valores del mundo cotidiano chocan con los del colegio
CPMR.E.4.65	S: ¿Qué estudiantes son los que dominan este espacio?	
CPMR.E.4.66	Cr: no, cuando juegan los terceros medios, a la pelota se llena allá, son los más grandes, los mas pintosos, los cabros, las chiquillas miran a los cabros, los pololos	Los espacios dominados por los estudiantes son los patios El espacio se utiliza para diversas interacciones
CPMR.E.4.67	S: y por ejemplo los niños comparten espacios separados, en qué medida los niños se apropian de su espacio.	
CPMR E.4.68	Cr: su espacio es su cancha, ellos saben, (...) a veces van para allá, ver los cabros chicos y a uno lo ven y se arrancan, el tío, el tío, los saludos y yo le digo no se arranquen por que más miedo me da de que se caigan, no se arranque, pero yo los retos, y el tío, el tío. Son de primero básico ocho o diez cabros, chiquititos y les gustan las travesuras (...)	El espacio de los jóvenes es la cancha y la actividad física
CPMR.E.4.67	S: ¿y los estudiantes de cuarto medio que espacio ocupan?	
CPMR.E.4.68	Cr: no, depende, en los patios para acá para allá, las salas.	
CPMR.E.4.69	S: ¿hay grupos de estudiantes que ocupan ciertos espacios como territorios?	
CPMR.E.4.70	Cr: no, no, no están marcado allá porque esta la sala del tercero medio y los tengo que echar, por que entran todos a la sala.	El control del espacio de los estudiantes es frecuente
CPMR. E.4.71	Cr: Fíjate que, córtate ese pelo, pero o es tan marcado como en otros colegios, de repente andan con los ojos marcados o pintados (...)	La institución escolar domina el cuerpo de los estudiantes
CPMR.E.4.72	S: ¿y cuando los estudiantes se visten de	

	esa forma que pasa?	
CPMR.E.4.73	Cr: no, no es tan marcado, hay algunos, pero hay que venir con un corte indicado, los que andan con el pelo parado, arréglate si quisieras, pero no que esto me no pero no, no entendieron y les tuve que llamar el apoderado.	El control sobre el cuerpo indica formas de vestir y reglas
CPMR.E.4.75	S: ¿cuando usted se da cuenta que hay estudiantes que tienen poder o que son más confrontacionales?	
CPMR.E.4.76	Cr: cuando son desafiantes, cuando colocan unas cosas para que uno se pique, se enoje.	
CPMR.E.4.77	S: ¿y qué hace usted con aquellos estudiantes que son pasivos y que por lo tanto son más proclives a que otros los pasen a llevar?	
CPMR.E.4.78	Cr: no po, trato de acercarlos, de fortalecerlos, trato de apoyarlos, en lo posible no se puede hacer mucho tampoco.	La pasividad en la escuela hace proclive a los estudiantes a ser violentados La integración de las conductas diferenciadas es parcial
CPMR.E.4.79	S: ¿puede mencionar tres situaciones que fueran agradables o satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CPMR.E.4.80	Cr: por ejemplo me gusta, cuando los profesores nosotros indicamos el ranking de asistencia, y se sienten bien, el año pasado un colega me decía oye me gane una torta, no, ni el bono ni la torta va a remplazar lo que es el reconocimiento público que es el diploma, a continuación llamo a la profesora Vanessa Olivares a que reciba el aplauso de todo el colegio, la mejor asistencia, pa, pa, pa, pa (figura según el entrevistado de aplausos) el reconocimiento público es el mejor premio yo lo tengo comprobado, y si uno lo hace bien protocolar, protocolarizado, bien formal, a continuación nosotros vamos a entregar la mejor asistencia del primer semestre pase a	El mérito académico y la asistencia son destacados en la escuela El reconocimiento a la labor docente se evalúa por rendimiento y logros académicos Las interacciones en el espacio escolar varían según

	<p>delante la profesora tanto, todos un plauso, un pequeño estímulo un diploma, ahora tenemos que regalar unos sahn nuss (chocolate) la persona sabe. Que va, entonces es bonito el reconocimiento, eso.</p> <p>Por ejemplo cuando hay, actividades como, entre las una y las dos el tío Orlando juega a la pelota con los chicos, los chicos tienen campeonato, se apasionan se divierten, hacen deportes.</p> <p>Y lo otro ver una clase, uno no hace clase, y a veces entre a la sala, y los chicos le interesa se ven motivados participan, eso me gusta.</p>	situaciones
CPMR.E.4.81	S: respecto a eso a la primera experiencia que usted relata. ¿Qué pasa con los profesores que no logran la asistencia?	
CPMR.E.4.82	Cr: pucha, y por que, uno siente envidia ahí, una vez yo sentí envidia cuando una vez destacamos a una profesora que siempre tomaba a los cursos a la hora, y de ahí sentimos envidia, por que hay profesores envidiosos.	El reconocimiento del trabajo docente implica conflictos
CPMR.E.4.83	Cr: Pero no, nada, aplauden el que no bueno tendrá que luchar.	
CPMR.E.4.84	S: ¿Podría usted mencionar tres situaciones vividas, percibidas o observadas dentro de este espacio escolar que usted considere malas, desagradable o conflictivas?	
CPMR. E.4.85	Cr: no, un apoderado que quería, muy prepotente, muy agresivo, que me pregunto quién es este gallo que persigue a mi hija, y eso es lo desagradable.	La normatividad es cuestionada por los apoderados
CPMR.E.4.86	Lo desagradable también es, es, escuchar cosas que no corresponden, de pelambre en pelambre yo no soy muy amigo de esas cosas, trato de no, llevar ni traer, ni pa delante ni pa allá, ni tampoco le pongo el oído (...) a uno le llega de todos y uno tiene que filtrar, de todo, ya me conocen que yo no soy de, no recibo chisme, eso no me gusta, por que yo pienso que si uno da pie para recibir chismes los otros van a chismear de uno, ahora, yo se que se	<p>Los discursos e interacciones generan conflictos en la escuela</p> <p>La aceptación del grupo de pares implica aceptar patrones de</p>

	<p>habla, pero bueno es lo que hay no mas.</p> <p>De repente los niños cuando se ponen malvados con sus compañeros, eso no me gusta, el otro día un había un niño que rompió un vidrio por que se sintió impotente por que le hicieron seis goles, la impotencia, la humillación, me humillaron, por que, por que yo no quería jugar a la pelota y yo no quería. (...) claro quería ser parte de un grupo (...) quería ser aceptado.</p>	desenvolvimiento
CPMR.E.4.85	S: ¿Quiere plantear una reflexión final?	
CPMR.E.4.86	Cr: Siento que, que, que, la escuela son tan complejas tan distintas que, de repente, siendo directivo, teniendo un magister las cosas se van a solucionar, a mi el magister me sirvió para poder postular a un cargo directivo pero lo cotidiano el sentido común, a uno le sirve mucho la estabilidad emocional, ser equilibrado, y eso es un buen resultado.	<p>Las escuelas poseen particularidades</p> <p>Los buenos resultados escolares se relacionan con la tranquilidad laboral</p>
CPMR.E.4.87	S: Hemos concluido la entrevista, gracias por su tiempo y amabilidad en responder cada una de estas preguntas	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.5

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre:Carolina

b-Actividad: Estudiante de cuarto medio. Párvulo

c-Situación Étnica

d-Edad: 19

e-Espacio de Habitación: Puente Alto

f-Género: Femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....Hora..... Sector.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	C (Carolina)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.5.1	S: Entrevista FONDECYT Iniciación N°11100272	
CPMR.E.5.2	S: vamos a partir la entrevista, acercarnos en primer lugar a tu experiencia cotidiana, ¿Qué haces tu en tu vida cotidiana? La primera pregunta es así podría describir un día escolar típico en término de actitudes, acciones y dinámicas.	
CPMR.E.5.3	C: ¿desde que me levanto?	
CPMR.E.5.4	S: si	
CPMR.E.5.5	C: me levanto, hago mi cama, ordeno mi pieza, a veces ordeno la mochila, me vengo en bicicleta de ida y vuelta, llego acá a las 8 a veces me paso un poquito, tengo esa mala costumbre de llegar tarde. Llego y ahí hacemos la clase normal, a las nueve y media vamos al desayuno, vamos a conversar con las tías, después vienen las clases, después viene el almuerzo y a veces hay cosas que no me gustan, a veces como cuando hay arroz y sino a morir de hambre como decimos con mis amigas y después salir a las 5:10 que son los martes y jueves y los lunes yo me devuelvo al colegio a hacer voleibol y después me voy para la casa hago mis tareas y sería. Ese sería un día típico de colegio.	La vida escolar asume rutinas y tiempos de acción específicos. La escuela moviliza los espacios según horarios y actividades
CPMR.E.5.6	S: ¿Cuáles son sus motivaciones para venir a la escuela?	
CPMR.E.5.7	C: para venir o no venir, haber las motivaciones principalmente para mi es que me gusta lo que estoy haciendo, me gusta el técnico en párvulo, pretendo ir más allá y ser educadora quizá sería un buen campo laboral,	La identificación con la escuela se da por el perfil de la especialidad

	también porque llevo más de 13 años en este colegio y conozco a todos los inspectores, a todos los profesores y a casi todos los alumnos, entonces no venir me aleja de conversaciones con personas, me aleja de los profesores y me gusta venir al colegio.	La identificación con la escuela se comprende por las interacciones entre los sujetos
CPMR.E.5.8	S: ¿Y con qué personas te relacionas aquí dentro de la escuela y en qué lugares?	
CPMR.E.5.9	C: ¿relacionarse con profesores o con alumnos?	
CPMR.E.5.10	S: de los dos	
CPMR.E.5.11	C: con quien me relaciono, si estamos hablando de personas adultas, la tía Ruth, las tías del casino, el inspector Osvaldo y bueno profesores, también hablo mucho con la profesora de historia y si estamos hablando de alumnos son varios, pero principalmente de alumnos hablo con hartos.	Las relaciones interpersonales favorecen el conocer la escuela
CPMR.E.5.12	S: ¿Qué lugares tú frecuentas más aparte de la sala de clases?	
CPMR.E.5.13	C: aparte de la sala de clases, encuentro que no tengo lugar fijo, porque últimamente, bueno cuando uno es chico corre por el patio, que juega a la pinta, que juega al color color, pero nosotras por ejemplo vamos al casino nos sentamos relajadamente, tomamos desayunos conversamos y nos quedamos hay hasta que entramos, el segundo recreo últimamente hace mucho frío, entonces nos quedamos en la sala, en el almuerzo es relativo, porque a veces nos quedamos allá al lado del kiosco hay unos cuestionos de ladrillos, o en el pasto nos sentamos hasta que el tío, hasta que diga el pasto no se toca tiene que durar, pero es como al lado del kiosco, en la sala o en el casino y últimamente el patio de las bicis porque nos quedamos al lado de la virgen.	Los lugares de permanencia varían según actividades Los espacios de esparcimiento son restringidos por la autoridad
CPMR.E.5.14	S: ¿y tú alguna vez te has sentido diferente a otro?	
CPMR.E.5.15	C: es que yo creo que sentirse diferente va en la personalidad de la persona, por ejemplo yo tengo la personalidad de entre comillas de ser pintamono, (...), me gusta (...)	La diferencia dentro de la escuela se explica por el carácter de los sujetos

CPMR.E.5.16	S: ¿cómo crees tú que te representan los demás, tus compañeras, inspectores?	
CPMR.E.5.17	C: ¿Cómo me representan?	
CPMR.E.5.18	S: sí	
CPMR.E.5.19	C: a como me ven, hay un tema más o menos raro, porque a mí, yo en mi, por ejemplo la sostenedora de este colegio me ve como un peligro caminante porque estuve metida en la toma, me quería echar del colegio, en realidad me echo, tuve que hacer un trámite en el ministerio de educación, muchos profesores no querían que me fuera, si estuve metida hay aunque no debería, pero yo quería que este colegio, porque llevo tanto años que quiero que se perfeccione no que se eche a perder, que algunos profesores me dicen que soy buena alumna que tengo vocación que se decir las cosas como se deben que no tengo problemas con que ¡oeeee! Ella habla así, habla mal, dice garabatos, ¡no! Entonces los profesores me ven como buena estudiante, pero a veces me meto mucho en cosas que no debería estar, pero a mí sí me importa perfeccionar este colegio.	<p>La experiencia dentro de la escuela genera identificación</p> <p>La escuela convierte al estudiante en otredad</p> <p>La identificación con la escuela permite generar cambios</p>
CPMR.E.5.20	S: tú tienes varios rasgos de identidad, por que uno tiene cosas que lo caracterizan, y ahora al momento de decir yo soy esto, ¿Cómo tú te reconocerías en el género, edad, etnia, adhesión cultural tribu urbana?	
CPMR.E.5.21	C: que tendría que hacer un perfil	
CPMR.E.5.22	S: claro, primero tú te sientes mujer.	
CPMR.E.5.23	C: ¡obvio!	
CPMR.E.5.24	S: es una pregunta.	
CPMR.E.5.25	C: si me represento con características de mujer, género femenino, ¿rasgo cultural? No soy de ningún partido político, pero si me gusta bastante la política, soy neutra, si apoyo bastante a alguien que me gusta, soy bien liberal para mis cosas, me gusta que se respete la naturaleza, la opinión humana, mi música, como por decir, tribu urbana por decir, no tengo una especifica, pero me gusta el rap, me gusta el reggae, porque tiene sentido su letra, tiene contenido y dice lo que la gente el pueblo quiere, que más.	<p>La identidad se explica por el género</p> <p>La identidad se vincula a formas discursivas</p> <p>La identificación indica rasgos de pertenencia</p>
CPMR.E.5.26	S: ¡y respecto a la religión, forma de vestir?	

CPMR.E.5.27	C: forma de vestir, igual tengo mi, me gusta el color (...) religión yo creo a mi modo, yo encuentro que todas las religiones van al mismo dios, creo que a una persona del más allá, pero yo tengo fe en Dios y en la virgen así me enseñó mi familia y tengo harta fe en dios	La identidad se vincula a formas de creer, pensar y representar el mundo
CPMR.E.5.28	S: ¿y te sientes parte de una clase social, alta, media, baja, muy baja, popular?	
CPMR.E.5.29	C: alta media baja te dicen que perteneces algo, no me siento identificada con alguien que tiene harta plata porque eso va derivando con el tiempo, toy bien de economía.	La clase social no se vincula al acceso de bienes materiales
CPMR.E.5.30	S: y si tuvieras que decir en una palabra yo soy esto ¿qué dirías?	
CPMR.E.5.31	C: estoy out, en una palabra, características, yo soy una palabra más cercana que pudiera decir humilde.	
CPMR.E.5.32	S: respecto de lo último, respecto de la identidad: ¿Qué signos, símbolos o manifestaciones de tu cuerpo son importantes en tu identidad?	
CPMR.E.5.33	C: ejemplo	
CPMR.E.5.34	C: pucha como lo entendí yo, el cuerpo expresa aunque no quieren decirlo lo que esta fuera de la persona en que se da, si encuentro que el cuerpo es importante en la identidad, representa como (...) es como tu estas y te vez, es bastante importante en como me visto, representa bastante, voy a decirlo como me visto verde, amarillo y rojo y aritos de marihuana, dicen esta (...) me vuela o no me vuela tienen que conocerme antes de hablar.	El cuerpo expresa rasgos identitarios Las formas de vestir indican la relación con el mundo
CPMR.E.5.35	S: ¿te volai?	
CPMR.E.5.36	C: sí, no me vuelo porque mi música lo dice, o porque mi música me lleva a eso, me vuelo porque lo probé y me gusta cultivarlo, me gusta cuidarlo y me gusta fumarlo.	La identidad se asocia a formas y estilos de vida
CPMR.E.5.37	S: vamos a pasar al segundo (...) tiene que ver con la producción del espacio, de las normas, las reglas. Las relaciones de poder que tienen aquí en el colegio. ¿Cuáles son los principales mecanismos de control que tienen aquí en el colegio?	
CPMR.E.5.38	C: como decía mi compañera hay una gran pirámide de quien es jefe o quien ejerce más control que otros, los profesores siguen a los	La escuela se cimenta en base a las jerarquías

	inspectores, los inspectores siguen a la directora Y la directora en este caso en este colegio sigue a la sostenedora cristiana aquí todos en este colegio ejercen control, pero los que más se hacen notar como (...) son los inspectores que tiene como su mando y sus reglas.	Las autoridades son reconocidas por los estudiantes
CPMR.E.5.39	S: uy me respondiste la otra pregunta también al mismo tiempo esta referida, a ¿Quiénes son las autoridades o las personas que tienen poder? ¿Cuando un alumno no cumple con las normas cuales son las sanciones recurrentes?	
CPMR.E.5.40	C: por ejemplo, en los 13 años que llevo aquí yo también me portaba mal cuando chica, pero la nada misma y me hermana se portaba mal (...) pero ahora este año que voy en cuarto y ya me estoy yendo están súper cuáticos o sea, sobre todo, yo se que los cuartos se mandan condoros porque es su último año, pero estamos últimamente con muchas amenazas con muchos registros que es lo mismo que es un anotación negativa, el inspector que dice no haga esto, que esto otro, tienen así como milicos y cuando viene la sostenedora no tiene idea quien es el cuarto A ni que hacemos, nunca viene a ver los trabajos que hacemos, eso es tan cuático (...)	La trayectoria escolar permite visualizar el panorama de la escuela Los comportamientos fuera de la norma son sancionados en la escuela
CPMR.E.5.41	S: ¿consideras que la normatividad que hay aquí en el colegio es injusta?	
CPMR.E.5.42	C: o sea en todo colegio hay normas que son bien justas, cuadras por decirlo así, no se ve ningún instrumento, piercing, pelo teñido que me pongo de otro color, (...) normal entre comillas , pero como te decía anteriormente cuando venía en la toma, en el reglamento de un colegio no sale si una alumna está metida en algún grupo revolucionario se suspende totalmente del recinto educacional no sale, cuando paso, recién lo integraron el ministro de educación fue firmado todo el show, pero yo encuentro que si es bastante injusto, por ejemplo una compañera se puso a pelear con otra niña del colegio en verano fuera del colegio, mi compañera le contó por "x" motivo al inspector y la suspendieron, porque si paso	Las normas son consideradas injustas por los estudiantes

	algo totalmente anexo del colegio y todas dijimos eso no puede ser si antes paso afuera, entonces los inspectores quieren poder este año, insisto vieron lo de la toma y se quisieron poner más injustos de lo que están y si encuentro que son bastante injustos sobre todo para los niños chicos y para los que estamos en último año	El control y la normatividad se presentan por nivel
CPMR.E.5.43	S: ¿crees que existe algún vínculo entre la escuela y el barrio, alguna vez ustedes han trabajado la historia del barrio?	
CPMR E.5.44	C: en realidad nunca, ha habido una junta de vecinos que quiera hacer un proyecto en este colegio, 13 años llevo aquí y nunca ha habido algo así. Una vez con suerte con los niños chicos yo tuve que bailar cueca y estuve (...)	La escuela se despoja de las actividades del barrio
CPMR.E.5.45	S: ¿en el barrio donde tú vives desarrollan ciertas actividades, esas actividades que desarrollan tú las puedes desarrollar en el colegio?	
CPMR.E.5.46	C: yo con mi familia no está (...) porque tuvimos un problema anexo con la vecina de al lado, ella dice algo y todos la siguen, entonces nosotros nos alejamos un poco de eso. Pero las actividades que hace mi barrio son entretenidas bien lúdicas por ejemplo el día de los huevitos de pascua (...) se junta plata para las familias que tienen escasos recursos económicos también les hacen regalos pero también yo encuentro si las hicieran en este colegio, hay poco compromiso, hablo por mi curso y por otros cursos, por ejemplo si quisiéramos hacer algo para la navidad y cada curso investigara que familia (...) y se pidiera 1000 pesos a los 20 alumnos 5 la traerían, por que hay falta (...) pero cuando se organiza algo bien se hace algo bien, algo organizado como hace dos meses atrás o (...) encuentro que no resultarían porque hay poco compromiso. Participación de todos los alumnos y motivación de los inspectores.	Las prácticas cotidianas se presentan conflictos La identificación con el barrio se vincula al grado de participación en actividades
CPMR.E.5.47	S: ¿consideras que es importante que la jerga y la vida común o lo cotidiano sea integrado al colegio?	
CPMR.E.5.48	C: que mi vida cotidiana esté integrada aquí, obvio, es que yo lo veo como mamá por decir,	Las experiencias cotidianas son

	<p>a mi me gustaría que el colegio viera que pasa en la casa, que ideas o que nosotras tenemos en mi casa para llevarlo a cabo en el colegio o viceversa o que el colegio sepa que pasa en mi casa o que pasa en el colegio y si sería como genial tener un vinculo con los papás en la casa y el colegio, pero aquí esta lo que, no pasa mucho, hay voy pa otro temas, en las reuniones de apoderados no vienen los apoderados entonces no puede haber un vinculo entre las familias y el colegio, porque no hay comunicación entre los papás y los profesores.</p>	<p>asumidas como potencial por los estudiantes</p> <p>El reconocimiento de las experiencias cotidianas queda restringida en la escuela</p> <p>La escuela no dialoga con los padres y la cultura familiar</p>
CPMR.E.5.49	S: ¿Qué grupo de estudiantes dominan la escena escolar?	
CPMR.E.5.50	C: ¿que grupo de estudiantes dominan tu dices?	
CPMR.E.5.51	S: si existen grupos, bandas o pandillas que dominan la escena escolar.	
CPMR.E.5.52	<p>C: o sea por ejemplo no hay grupos que uno pase por el lado y diga cuidao cuiado que vienen ellos, pero si uno identifica allá el grupo de solteros, porque son el grupo de los hombres el bullicio, o las niñas la del segundo o tercero b porque son un grupo de minas que tienen más léxicos, a nosotros todos en el colegio nos identifican por el delantal y por el polerón y por (...) es como todo el curso y la otras vez nos fugamos y fue porque el profesor no estaba y na (...) y después nos fuimos corriendo por todo el colegio y nos perseguían la Cristian y la Marianela (...)</p>	<p>Los grupos de poder estudiantil se evidencian por el uso del espacio</p> <p>La identificación de los grupos varía según formas de vestir y actuar</p>
CPMR.E.5.53	S: ahora vamos a pasar al segundo ítem que tiene que ver con las buenas experiencias en el espacio escolar ¿Podrías mencionar tres situaciones que para ti signifiquen agradables, satisfactorias que hayan ocurrido aquí en la escuela.	
CPMR.E.5.54	C: una de las que más me gustan a mi son las que están enfocadas a mi vocación, por ejemplo la pre-práctica que la hago todos los miércoles y tengo que ir a un jardín a cumplir objetivos que me pide el colegio la pre-práctica me aleja de cómo a mi me gusta lo que hago	<p>La identificación con la especialidad permite un desempeño laboral</p>

	<p>con los niños, me gusta hacer actividades con los niños, compartir con ellos, saber de ellos, enseñarles cosas llevar (...) o hacer aquí, cuando me piden que vaya aquí a contar cuentos a pre kínder que esta acá al ladito, o los niños te prestan atención me dicen, eso es lo que me gusta de mi una de las tres cosas. La otro, que hace el colegio, siempre me ha gustado el retiro espiritual porque te saca del colegio te saca a un lugar que es puro verde te hace reencontrarte contigo misma que obviamente te aferran a dios salís llorando si o si por que tocan temas brígidos, como que se confiesan y dicen cosas fuertes (...) entonces se dicen cosas, varias veces compañeras se piden perdón, todas salimos así con el alma blanca, puras y lo otro que me gusta y que siempre me a gustado el día de la chilenidad, siempre, es que a mi me gusta organizar cosas, siempre he tenido ese tic de organizar cosas y que bailo cueca que vamos a vender papas fritas, que vamos a hacer esto, que falta el mantel (...) es una actividad muy linda que sale con hartos beneficios, esas actividades me gustan mucho de este colegio.</p>	<p>El colegio católico impone ritualidades como el retiro espiritual que puede o no ser aceptado por los estudiantes</p> <p>Las celebraciones nacionales generan identificación en los estudiantes</p>
<p>CPMR.E.5.55</p>	<p>S: ¿consideras que esas experiencias han marcado tu vida y tu relación con la escuela?</p>	
<p>CPMR.E.5.56</p>	<p>C: claro, por que así mismo como me ven organizando cosas o como me ven que me destaco en la vocación que tengo (...) esa relación se hace a las buenas experiencias</p>	<p>Las experiencias escolares marcan la vida del estudiante</p>
<p>CPMR.E.5.57</p>	<p>S: ¿y esas buenas experiencias hicieron que cambiara tu experiencia con las personas que las viviste?</p>	
<p>CPMR.E.5.58</p>	<p>C: me hacen vinculo con otras personas, claro como lo decía en la pre-practica como lo decía con mi educadora por ejemplo la que me ayuda a hacer las cosas, los objetivos que me pide el colegio, no me hablaba mucho pero ahora lo único que quiere es que yo haga la práctica hay o aquí hablo con niños que nunca hablaba y que dicen bailaste lindo cueca o que dicen estaban ricas tus papas fritas entonces</p>	<p>Los vínculos con la escuela contribuyen a crear lazos afectivos</p>

	ese vínculo se va agrandando.	
CPMR.E.5.59	S: ¿consideras que todas esas experiencias se puedan repetir?	
CPMR.E.5.60	C: claro, se repiten como dice la canción solo se vive una vez, por ejemplo no voy a tener más pre-práctica no voy a tener más retiros espirituales, en mi trabajo no me van a hacer retiros espirituales, encuentro que es algo lindo del colegio que no se va a repetir.	Las experiencias escolares marcan la vida del estudiante
CPMR.E.5.61	S: ¿y cuando salgas de acá vas a recordar estas experiencias?	
CPMR.E.5.62	C: obvio que me voy a recordar el colegio, que llegue aquí y no me cambie más, me voy a acordar de todas esas experiencias bonitas que viví en este colegio.	
CPMR.E.5.63	S: ¿y esas buenas experiencias hicieron que cambiara tu experiencia con las personas que las viviste?	
CPMR.E.5.64	C: obvio que me voy a recordar el colegio, que llegue aquí y no me cambie más, me voy a acordar de todas esas experiencias bonitas que viví en este colegio.	
CPMR.E.5.65	S: ahora pasamos al ítem número tres, malas experiencias en el espacio escolar. Podrías mencionar tres situaciones vividas, percibidas u observadas dentro del espacio escolar que consideres malas, conflictivas o desagradables.	
CPMR.E.5.66	C: haber, unas de las que más me marco (...) fue cuando repetí, repetí séptimo, por que el primer semestre me pasaron cosas negativas en mi casa entonces a lo único que yo venía acá era a llorar, y el segundo semestre una profesora que se llamaba Gissell Guerra que ya no está, ella me ayudo y me dijo que hay que salir adelante y el segundo semestre me puse las pilas y al final de los promedios me faltaba una décima para pasar de curso y hicieron una reunión de directivos de profesores y dijeron que (...) y llamaron a mi mamá y mi profesora jefe (...) ella dijo que supuestamente que me iba a ayudar que me iba a dar fuerzas porque yo me lo merecía y lo que paso, que ella dijo en la reunión de directores que no me lo merecía y quedé repitiendo y gracias a esa profesora yo repetí,	La evaluación y el rendimiento académico categoriza a los estudiantes Las calificaciones escolares indican el triunfo o fracaso del estudiantes

	<p>porque le preguntaron a la profe jefe (...) entonces yo en mi casa lo pasé pésimo (...) ese fue mi peor año, eso fue lo que me alejo del colegio y esa profesora. Lo otro por ejemplo en la toma hubieron varias personas que quisieron salir adelante conmigo y queríamos sacar adelante a este colegio con varias cosas que pedíamos y charlaron con la sostenedora pero ella los últimos días con la directora que querían echar por que no era buena alumna, y que decían que era raro que yo estuviera medida en estas cuestiones si yo tenía promedio arriba de 6,5 pero ellas no vieron que yo llevo hartoo tiempo aquí y veo que se esta echando a perder el colegio, por que la vieja monja que había antes que estuvo hasta séptimo u octavo y vino esta sostenedora nueva que tiene otra perspectiva y lo cambio todo en este colegio y lo cambio a mal, en tanto a organización los directivos y otra cosa negativa e cuando citaron a las mamás para la cuestión de la toma por poco yo era la terrorista y mi mamá como estaba al tanto de la toma sabía que (...) a mi mamá no le gustaba que viniera pero si me apoyo en si y le dije, tuve una reunión con ella con todos los inspectores y directores y le dijeron que yo era terrorista que hacia desórdenes (...) entonces esas tres cosas me han dejado (...)</p>	<p>Las calificaciones de los estudiantes se asocian a características y comportamientos</p>
<p>CPMR.E.5.67</p>	<p>S: ¿y consideras que esas experiencias cambiaron tu relación con la escuela de alguna forma?</p>	
<p>CPMR.E.5.68</p>	<p>C: si, cambiaron por que como te dije, séptimo tuve que cambiar de curso de compañeros de inspector, cambie todo, tuve que cambiar todo y esos ex compañeros se alejaron de mí. Tuve otros compañeros nuevos, igual fue genial tuve otros compañeros pero fue de un día para otro y lo de la toma varios me conocen como la niña que echaron del colegio y que volvió y no saben cómo volvió, pero volvió</p>	<p>Las experiencia escolar marca la vida de los estudiantes</p> <p>El ser expulsado de la institución genera rechazo a la misma</p> <p>La conciencia por el cambio educativo se expresa en la escuela</p>
<p>CPMR.E.5.69</p>	<p>S: ¿esas experiencias que tú contaste hizo que cambiara tu relación con otras personas?</p>	

CPMR.E.5.70	C: claro como te decía los inspectores decían volvió al colegio como, la sostenedora me ve, esta que saca una cruz y me pega (...) si este colegio vuelve a hacer una toma yo no voy a estar metida por que igual me di cuenta que no aperraban mucho, los inspectores vieron que yo tuve un cambio y yo veo que ellos tuvieron un cambio (...)	El ser expulsada de la institución estigmatiza a los estudiantes
CPMR.E.5.71	S: ¿crees que esas situaciones se vuelvan a repetir?	
CPMR.E.5.72	C: demás, creo que sí, la repitencia nunca, pero lo de la toma si un derecho que o creo y si se va repetir por que pertenece (...)	
CPMR.E.5.73	S: ¿piensas que la escuela te pertenece?	
CPMR.E.5.74	C: (...) si pertenece a mi porque vengo tanto años que lo siento así.	La trayectoria escolar indica rasgos de pertenencia
CPMR.E.5.75	S: ¿crees que esas malas experiencias las recuerdes cuando salgas de la escuela?	
CPMR.E.5.76	C: si obvio, cuando la hagan mis hijos le voy a decir yo también la hice po, yo también me mande condoros, (...).	
CPMR.E.5.77	S: Bueno hemos terminado la entrevista les agradezco por el tiempo, la sinceridad y las risas también la cerramos con un aplauso	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.6

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Victoria

b-Actividad: Estudiante cuarto medio. Párvulo

c-Situación Étnica: no se identifica

d-Edad: 17

e-Espacio de Habitación: Puente Alto/ Providencia

f-Género: femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....**Hora**..... **Sector**.....

b-Observaciones

3-Trascrición Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	V (Victoria)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.6.1	S: Entrevista FONDECYT Iniciación N°11100272	
CPMR.E.6.2	S: vamos a partir la entrevista, acercarnos en primer lugar a tu experiencia cotidiana, ¿Qué haces tu en tu vida cotidiana? La primera pregunta es asi, : podría describir un día escolar típico en término de actitudes, acciones y dinámicas.	
CPMR.E.6.3	V: me levanto apurada porque tengo como hora de ejecutivo, me levanto me baño me vengo en el metro porque vivo en Bustamente me pego el manso pique llego al colegio como a las 9, 10 a las 11, después me voy con las chiquillas a comer, después hacemos clases, comimos y en el almuerzo almorzamos, y cuando hay comida mala no comemos andamos pechando o en el negocio, y como es caro no podemos, luego me voy a la casa, llego al gimnasio a mi casa me baño y eso	El trayecto a la escuela asume recorrer distancias La normatividad del horario de clase y la puntualidad es trasgredida por los estudiantes La alimentación en la escuela se supedita al acceso a ella
CPMR.E.6.4	S: ¿Cuáles son sus motivaciones para venir a la escuela?	
CPMR.E.6.5	V: bueno yo no tengo motivaciones. Porque a mi no me gusta párvulos, yo vengo mas para el colegio, tengo motivación de compartir con las chiquillas pero....acá las cosas manuales las hago bien pero lo que es más central de párvulo a mi no me gusta, los niños a mi no me gustan, pero en general a mi me va bien, vengo al colegio, porque no me aceptaban en	La identificación con la especialidad varía según los estudiantes

	otros colegios ... a mi me queda poco así que bueno...	La escuela impone normas de identificación
CPMR.E.6.6	S: o bien ¿y el oratorio?	
CPMR.E.6.7	V: no po solo cuando los profesores lo dicen, siempre está abierto pero a mi no me nace venir no me nace	Los ritos religiosos no son compartidos por la totalidad de estudiantes
CPMR.E.6.8	S: ¿Eres igual en tu casa que en el colegio lo puedes explicar?	
CPMR.E.6.9	V: en mi casa es diferente, me encanta sentirme diferente teñirme el pelo, ponerme pircing para marcar no sé para llamar la atención pero no con la intención de ser florerito no es con esa intención pero ... pero en sí me gusta marcar como diferencia	La diferencia en la escuela se constituye como rasgo de identidad
CPMR.E.6.10	S: ¿Y porque esa diferencia sería importante para ti?	
CPMR.E.6.11	V: es que me siento bien así me gusta	
CPMR.E.6.12	S: Te he visto con el pelo naranja	
CPMR.E.6.13	V: si po naranja, verde, amarillo, ahora naranja, pero tampoco tengo alguna tendencia es mi estilo no más he pasado por hartos estilos por hartos	El adorno del cuerpo y sus variaciones indica estados anímicos e identidad
CPMR.E.6.14	S: ¿tu como crees que los demás te ven?	
CPMR.E.6.15	V: en general, como una buena alumna tengo buen promedio, a pesar del comportamiento, tengo buen promedio nunca ando alterada noo (...) me catalogan como buena, pero igual de repente el inspector Osvaldo hay veo que me controlan por el hecho de que me conocía de otro colegio que me echaron y ahora me ve acá en este colegio, tenia como el trauma de que pasaría lo mismo acá, (...) el solo sabia de mi comportamiento y el lo masifico en el colegio todos saben eso, pero en general me tratan bien (...)	El mal comportamiento no se vincula al buen rendimiento académico
CPMR.E.6.16	S: ¿Quién eres tu realmente y como te caracterizas?	
CPMR.E.6.17	V: yaaa., pero... partiendo me siento mujer eh yo creo, más que crea yo pido como al cielo a las estrellas, a la luna, al sol (...) yo creo en eso	Las características de género indican rasgos de identidad

		Las creencias explican formas de interpretar el mundo
CPMR.E.6.18	S: respecto de la etnia ¿Pertenece a alguna?	
CPMR.E.6.19	V: bueno yo me baso como en no tener como leyes, no me gusta (...) es como un poco una representación anarquista pero no anarquista no me voy por el lado del estado pero en mi no me gusta eso, que me digan lo que tengo que hacer esas cosas no	La pertenencia a un grupo se indica por la presencia o ausencia de normatividad
CPMR.E.6.20	S: ¿ En cuanto a la forma de vestir y a la música que escuchas?	
CPMR.E.6.21	V. yo escucho de todo tengo el manso mix de todo, es que hay hartos antes me vestía rockera, punk, después tenía como un poco de hardcore punk, después era rockera, después era normal, ahora de nuevo estoy de nuevo rockera siempre estoy como es eso, y me visto así como de negro, así como toda de negro...ehh...que mas es como no se	Las formas de vestir y actuar indican rasgos culturales de los estudiantes
CPMR.E.6.22	S: ¿pertenece a una clase social?	
CPMR.E.6.23	V: a la clase media normal (...)	
CPMR.E.6.24	S: ¿Quién eres en una sola palabra?	
CPMR.E.6.25	V: ... no se es como es como que soy tan extraña que yo vivo la vida entonces es como que soy sin limite, sin límite eso	La vida del estudiante es una posibilidad
CPMR.E.6.26	S: respecto de la identidad ¿Qué signos, símbolos o manifestaciones de tu cuerpo son importantes dentro de tu identidad?	
CPMR.E.6.29	V: si el cuerpo es super importante, siempre estoy pensando en yo siempre soy yo en mi, pucha a mi me pasa si me muero si tengo un tajo en la cara o algo nooo, yo te lo juro que yo me pego o me mato, te lo juro para mi la cara de todo el cuerpo mi cara es lo más importante	Los rasgos corporales identifican a los estudiantes El cuerpo es la imagen proyectada al mundo social
CPMR.E.6.30	S: Vamos a pasar a un segundo punto a las normas y las reglas dentro del colegio. A la relaciones de poder que hay acá en el colegio. ¿Cuáles son los principales mecanismos de control que tiene este	

	colegio?	
CPMR.E.6.31	V: a ver es que nosotros varios, los inspectores, la encargada de la especialidad, después viene la directora, no el inspector, director, la delegada (...) pero acá supongamos, pueden algunos estar encargados pero aquí no hacen nada, nunca podemos poner ningún stand nada, si lo hacemos siempre pasa...solo si es importante hay si, la directora siempre esta pero el problema que cuando uno tiene que hablar o decir algo uno lo tiene que hablarlo con la encargada de la especialidad o con el inspector y después ellos van donde la directora es siempre así (...) pero así están las cosas en el colegio, bueno y la sostenedora que tiene poder	La jerarquías son conocidas en la escuela El diálogo con la autoridad dificulta la resolución de problemas
CPMR.E.6.32	S: y cuando un profesor o un estudiante no cumplen las normas ¿Cuáles son las sanciones?	
CPMR.E.6.33	V: es que según acá catalogan a los niños por la mala imagen o si se portan mal y se portan mal, ya ... lo suspenden por un día o las anotaciones y a las personas que se portan mal y que nunca se portan mal solo de vez en cuando le llaman la atención en cambio a los otros les hacen cosas más no se po...	Las sanciones se otorgan por mal comportamiento y disciplina
CPMR.E.6.34	S: ¿Quiénes ejercen más poder en la escuela?	
CPMR.E.6.35	V: los inspectores, ellos po cualquier cosa que pase el profesor dice voy a llamar al inspector ahí pero...ellos ponen las reglas no son los profesores	La autoridad cercana a los estudiantes corresponden a los inspectores
CPMR.E.6.36	S: ¿consideras que las normas desatan injusticia?	
CPMR.E.6.37	V: si po por los castigos a los alumnos, sobre todo con los que tiene los papeles mas manchados los afectan más	Las sanciones y castigos marcan la trayectoria escolar de los estudiantes
CPMR.E.6.38	S: Nos vamos a referir al poder en el barrio. ¿Creen que el barrio ejerce presión en esta escuela, pandilla u otros?	
CPMR.E.6.39	V: noo, noo es que son todos tranquilos el barrio es muy tranquilo entonces en verdad el colegio y uno sale no hay gente no hay nada, entonces claro es como no se	El barrio aparece por contigüidad a la escuela

CPMR.E.6.40	S: ¿Existe algún vínculo entre la escuela y el barrio lo han trabajado alguna vez?	
CPMR E.6.41	V: yo he estado tres años en este colegio, hemos salido a la plaza de Monserrat, y a la iglesia pero después uno se venía era solo darse una vuelta era solo salir pero una cosa así pero más allá de eso no	El barrio no se integra dentro de las prácticas escolares
CPMR.E.6.42	S: En tu barrio desarrollas algunas actividades ¿en el colegio tienes espacio para desarrollarlas?	
CPMR.E.6.43	V: yo estoy en mi casa nueva hace dos meses solamente entonces yo conozco poco pero supongamos en mi cotidiano ehh, salgo, pero no estoy pendiente del de al lado, ni siquiera se quien vive al lado, la gente allá hace deporte educación física siempre entonces uno sale a ver que están haciendo eh (..) en fin, las marchas se dan hay, en el colegio no puedo ver ni hacer nada de eso	En el barrio se desarrollan actividades que se diferencian de la experiencia escolar
CPMR.E.6.44	S: ¿Consideras que es importante que las jergas y la vida común o cotidiano sea integrada acá en el colegio?	
CPMR E.6.45	V: la verdad no me gustaría yo soy super yo independiente soy como reservada con esas cosas entonces no me gustaría que eso se viera lo que haga o que el colegio lo que pasa dentro de mi colegio o en mi casa, en cierto modo me gustaría que no lo vieran em no.	El mundo cotidiano es reservado por los estudiantes
CPMR.E.6.46	S: Respecto a las relaciones de poder ¿Qué de estudiantes dominan la escena escolar?	
CPMR.E.6.47	V: los inspectores nos dominan en el colegio, en el curso nos tiene identificadas, pero los estudiantes no pero lo que uno sabe supongamos que se sabe de que grupos son siempre están los mismos grupos, pero en el si es relativo nunca están donde mismo, el grupo del segundo A o los que son de muchos hombres se caracterizan pero lo veo poco, a nosotros de cuarto nos gusta llamar la atención en el patio en el pasto	Los grupos de pares se juntan en espacios particulares en la escuela
CPMR E.6.48	S: ¿Y los inspectores y ustedes?	
CPMR.E.6.49	V: está bien que sea así nos llaman mucho la atención no tiene que caminar ni hacer esto son se po igual es como complicado pero los	La autoridad es respetada en cuanto constituye un trabajo

	otros trabajos lo hacen bien	
CPMR.E.6.50	S: Nos pasamos al último punto buenas experiencias dentro del espacio escolar ¿podría mencionar tres situaciones que para ti hayan sido satisfactorias o buenas?	
CPMR.E.6.51	V: a ver experiencias, las cosas más buenas para mi es hacer cosas manuales me encanta hacer eso aunque sea para los niños me gusta hacerlo me concentro, todo lo que sea manual me sale genial, no tengo problema en eso lo otro que me gusta em (...) lo otro que me gusta son los retiros son muy buenos este hacen llegar a ti y ver que están centrados en tus problemas y que otros tiene otros problemas más importantes uno a veces queda así como...bueno en ese uno puede acercarse y casi terminar siendo amigas de la niñas, en general las fiestas de la cultura, de lectura las alianzas eso me gusta las alianzas nos unen nuestro curdo no es unido pero en esas cosas somos unidad y queremos destacar y más ahora que somos de cuarto más queremos destacar y que se nos recuerde como el cuarto A po, esas cosas te permiten conocer a otras personas y ser amigas	Las buenas experiencias se asocian a espacios donde se comparten ritualidades Las experiencias positivas se vinculan al trabajo en grupo
CPMR.E.6.52	S: ¿Esas experiencias crees que se puedan repetir?	
CPMR.E.6.53	V: todos los años se repiten se hacen una vez al año uno dice que tiene ganas de hacerla uno dice ya como será este año y uno quiere hacerlo mucho mejor, lo recordaré, además ahora es último año	Las experiencias positivas generan filiación
CPMR.E.6.54	S: Nos pasamos a las malas experiencias dentro del espacio escolar ¿Podría mencionar tres situaciones percibidas, vividas u observadas que sean malas, desagradables o contradictorias?	
CPMR.E.6.55	V: tiene que ser de este colegio porque yo llevo tres años acá recuerdo que con un grupo de hicimos un libro con los defectos de todas y con fotos de las del curso y nos pillaron mis compañeras y nos quería puro matar fue un show más o menos, porque antes de juntarme con ella me juntaba con la caro entonces bueno yo hablé mal de ella y tuve problemas, con la directora y (...) pero si nos llevaron a	Las instancias negativas inciden en la convivencia con otros La responsabilidad de los padres por sus hijos es un valor

	<p>realizar otras cosas y trabajos en otras horas porque el curso nos quería puro matar y después ya (...) les pedimos disculpas y después ellas sentía en mi que las había traicionado me costo esa para mi fue una experiencia mala nunca me había pasado algo así que hiciera sentir mal a alguien (..), bueno lo otro fue que yo también estuve en la toma pero yo iba a apoyar pero si yo vivía con mi padrastro y mi papá uno día me vino a buscar mi papá y justo me había ido para la casa y me vino a buscar y se puso a llamar para saber de mi la directora llamaba a los apoderados para indicar que donde estaban sus hijos y muchos papá s se preocuparon y nos dejaron de apoyar, después me tocó decir que justo me había ido más temprano no más...</p> <p>Siento que este año podría haber sido mejor o genial pero no fue así, porque nos cambiaron a la profesora jefe Andrea Vivar, Andrea Vivar, (alza la voz) con ella había varios grupos pero luego éramos uno solo en las reuniones no íbamos todas pero igual estábamos y todas y ella estaba ahí para ayudarnos, junto a otro profe de matemática ellos se tomaban el tiempo de apoyarnos, ahora eso no esta tanto como profesores y otros, nuestra profe jefe no tiene esa visión, de echo yo tengo una anotación negativa porque le dije que nadie la quiere y es verdad nadie la quiere, ella anotó alumna que dice que nadie me quiere y nadie la acepta o a la profe de matemática, la Andrea toma el auto cuando alguien se desmaya, era la que siempre sale y la profe jefe aparece cuando las alumnas ya no están ella no tiene esa intención o eso para nosotros eso fue un cambio brusco nos costó mucho al curso en sí</p>	<p>requerido por la escuela</p> <p>El cambio de profesor altera el curso normal de los estudiantes</p> <p>Las relaciones conflictivas en la escuela delimitan espacios</p> <p>El respeto a la autoridad se quiebra bajo instancias de tensión</p>
<p>CPMR.E.6.56</p>	<p>S: y esas experiencias ya terminando ¿Hicieron que cambiara tu relación con la escuela?</p>	
<p>CPMR.E.6.57</p>	<p>V: si porque ya no es lo mismo uno cuenta no se po (...) a uno le gustaría que las cosas fueran diferentes no se po perfecto, eh hh el curso ya no es el mismo un saludo así no más (...) uno comparte la materia pero cosas para</p>	<p>La experiencia escolar marca la vida de los estudiantes</p>

	hablar y conversar ya no	
CPMR.E.6.58	S: ¿Esas malas situaciones se siguen repitiendo?	
CPMR.E.6.59	V: si po nosotras hemos visto que pucha eso se da y que la nueva profesora ya no se puede ella ya no se abre con nosotras ...	El diálogo y la interacción con los profesores facilita la convivencia
CPMR.E.6.60	S: ¿consideras que esas malas experiencias las vas a recordar?	
CPMR.E.6.61	V: las malas y las buenas, no se como le voy a decir a mis hijo que no lo hagan esto o lo otro si yo lo hice ajajaja	La trayectoria en la escuela permite establecer experiencias para la vida
CPMR.E.6.62	S: Bueno hemos terminado la entrevista les agradezco por el tiempo, la sinceridad y las risas también la cerramos con un aplauso	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.7

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Patricia

b-Actividad: Estudiante de cuarto medio. Párvulo

c-Situación Étnica: no se identifica

d-Edad: 18

e-Espacio de Habitación: Puente Alto

f-Género: femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....Hora..... Sector.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	P (Patricia)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.7.1	S: el primer ítem se refiere a las experiencias cotidianas en el espacio escolar. ¿Podrías describir un día escolar típico en términos de actividades y acciones dentro del colegio?	
CPMR.E.7.2	P: agotador, por que pasan mucha materia nos hacen escribir demasiado, y nos hacen hacer muchos trabajos, demasiado trabajo y se supone que en cuarto no nos hacen tanto trabajo (...)	La exigencia de la escuela cansa a los estudiantes
CPMR.E.7.3	S: y en cuanto a la pertenencia que te genera el colegio, ¿tu sientes que es importante para ti?	
CPMR.E.7.4	P: sinceramente (risas), no, es que sea no es importante solamente es como que me ayuda pa poder tener un futuro, pero no es como, joh! El colegio me va ayudar y que al salir de ahí, y voy a ser la mejor estudiante, por que esta el momento me ha dejao mucho que desear. Llevo postulando a becas y me bajaron la nota, aquí me dijeron que no, no y no. Y después llamo a un compañero que también estaba postulando a la beca, y me dice la cuestión de las becas me dijeron que si yo podía postular con un cinco y tanto, y aquí en el colegio me dijeron, que no, que no puede, y no puede y no insista.	La escuela se asume como portal par el éxito La escuela impone exigencias académicas a sus estudiantes
CPMR.E.7.5	S: ¿Cuáles son las motivaciones que tienes para venir o no venir a la escuela?	

CPMR.E.7.6	<p>P: la razón por la que sigo viniendo al colegio, es mi pololo, por que el me dice, me incentiva todos los días, anda es tu futuro es tu futuro es tu futuro, el es mi principal razón, mi principal motivación para venir al colegio, por que yo ya no quiero mas, llevo demasiado tiempo en el colegio, y no me gusta en la forma en la que ha cambiado, el colegio ha cambiado para mal.</p> <p>Yo llevo, desde primero básico acá, he visto todos los cambios que ha tenido el colegio, y el colegio cambio para mal, por que se supone que cuando renuevan personal y todo, es como para que haya un mejor ambiente y no ha sido asi, las peleas han sido más constante, entre alumnos e inspectores, cosa que hace cinco, seis años atrás cuando yo estaba acá no era asi, al contrario los inspectores y los profesores te apoyaban en todo.</p>	<p>La desmotivación por estar en la escuela se acentúa en los estudiantes</p> <p>La trayectoria en la escuela permite hablar con propiedad de ella</p> <p>Los cambios en la institución son percibidos por sus actores</p>
CPMR.E.7.7	S. ¿te has sentido poco apoyada por el colegio?	
CPMR.E.7.8	<p>P. si, si mucho. Uno que otro profesor se acerca y te apoya, pero el resto cuando tu estai mal te ve pasar y es como, tai llorando, hay por que esta llorando, no nada, a ya, y se va.</p>	<p>Las situaciones conflictivas no son mediadas por la escuela</p>
CPMR.E.7.9	S: ¿A qué hora llegas a la escuela y cuál es tu rutina diaria para llegar acá?	
CPMR.E.7.10	<p>P. depende, que a me pasan a buscar, y veces llego cinco pa la ocho, diez pa la ocho, hoy día llegué un cuarto para las ocho. Llego bajo la silla me siento, espero, a veces me llama que esta atrasado mi pololo, (...) después entro me hecho en la mesa, (...)</p> <p>Queate calla tal por cual, después salgo a recreo, todos los que me conocen me saludan me dan besos. Se me cuelgan como mono, voy al desayuno, a veces como, a veces no,</p>	<p>La vida escolar impone una rutina diaria</p> <p>Las interacciones en la escuela varían según los contextos</p>

	vuelvo a la sala, vuelvo a salir, veo el almuerzo, no almuerzo, vengo a la sala, salgo de nuevo, vuelvo a la sala y después me voy.	
CPMR.E.7.11	S: ¿y te vas siempre por donde te viniste?	
CPMR.E.7.12	P: exactamente.	
CPMR.E.7.13	S: ¿con que personas te relaciones en la escuela y donde?	
CPMR.E.7.14	P: me relaciono con una y que otra mejor, yo soy pesada, igual que varios del curso, como que a veces peleo, y no me hablo como en una semana, no las pesco, las miro feo, ellas me miran feo, entonces, entre comillas se podría decir que esa es mi relación con mis compañeras.	Las relaciones entre pares son diferenciadas
CPMR.E.7.15	P: en la sala, en el recreo, o sea no me junto con todas, (...) y con ella, esa es mi cola, mi chiquilla, donde va ella voy yo.	
CPMR.E.7.16	S: ¿Qué lugares frecuentan aquí en el colegio?	
CPMR.E.7.17	P: yo, (...) por el casino cuando vamos al baño, esa es la única parte que se puede sentarse, y así nos vamos todo el día, casino baño, casino baño, baño casino.	Los espacios de la escuela son frecuentados rutinariamente
CPMR.E.7.18	S: ¿Por qué frecuentas esos lugares en particular, que tienen?	
CPMR.E.7.19	P: el baño, porque es importante ir al baño, a veces la vale va al baño a puro mirarse, aprovechamos de preguntar que va haber almuerzo, para ver si vamos a ir o no, para ver si vale la pena esperar una hora para entrar al casino.	Los espacios son utilizados según la prioridad
CPMR.E.7.20	S: ¿te sientes segura en el colegio por qué?	
CPMR.E.7.21	P: no, porque han pasado ya varias cosas acá en el colegio y como que como no, ya no me da seguridad, no me da confianza tampoco, han pasado muchas acá en el	La seguridad de la escuela es cuestionada ante la presencia de violencia

	colegio y el colegio no ha hecho al respecto.	
CPMR.E.7.22	S: ¿te han pegado alguna vez acá en el colegio?	
CPMR.E.7.23	P: me han hecho bullying, sufrí de bullying de primero a segundo medio, en segundo medio agarre la primera, le saque la mugre y de ahí que nunca más me dijeron na.	La trayectoria y vida escolar entronca situaciones de violencia
CPMR.E.7.24	S. ¿y el colegio no te da seguridad?	
CPMR.E.7.25	P: mi hermana no más, que es la única ridícula que aparece cuando me estoy muriendo, la única que aparece corriendo y se pone a llorar, que te pasa, que te pasa, ella es la única que me da seguridad acá.	La seguridad se asocia a n vínculo afectivo dentro de la escuela
CPMR.E.7.26	S: ¿si tuvieras que definirte como lo harías quien eres en verdad?	
CPMR.E.7.27	P. una persona muy loca, no chiflada así, no, pero así como todo el día lesionando,, excepto cuando me baja el sueño y me pongo a dormir o cuando estoy dopá, por que los remedios me dejan muy mal, pero la mayoría del tiempo me paso riendo, paso leseando, paso molestando, a veces me enojo , soy un poquito rara, pero no rara de las que se van pa el otro lado, rara en el sentido de como que, bipolar tampoco soy por que no me dan los cambios cada cinco segundos, me dan los cambios cada media hora, algo raro, soy un bicho raro en la habitación.	Los rasgos identitarios se manifiestan en modos de vida, actuar y sentir
CPMR.E.7.28	S: pero ¿eres bicho raro por qué quieres serlo o porque te sientes que eres muy diferente?	
CPMR.E.7.29	P: yo siento que soy diferente, porque yo no soy de las típicas personas que tratan de aparentar algo, yo soy tal cual soy, soy así aquí, digo garabatos aquí en el colegio y allá en mi casa, mis papás me retan aquí no me retan, soy buena pa lesear aquí y en mi casa(...) con mis amigos también los molesto,	La identidad se explica por comportamientos y acciones. La identidad se explica por formas de

	me siento arriba, entonces soy así, soy, no soy igual a los demás porque hay muchas personas, como que se forman una pared, como una máscara, y aparentan ser, muchas veces como simpáticas pero, como a medida que va pasar el tiempo o va pasando el dato y empiezan a ver como malos entendidos, se van mostrando tal cual son.	ser y actuar
CPMR.E.7.30	S: ¿Qué características personales te han hecho ser diferente a otro?	
CPMR.E.7.31	P: yo creo que principalmente me ha afectado mas de cómo soy hoy en día, el hecho de que me hayan hecho bullying tanto tiempo, eso es como lo que más me ha marcado y lo que me ha hecho ser lo que soy porque yo cuando yo era más chica no era como, era chica más tranquila, no era influenciable, pero como que trataba de caerle bien a todo el mundo, en cambio ahora me da exactamente lo mismo caerle bien a pedrito a Juanito, si le caigo bien bueno si le caigo bien bueno, yo no vivo de los demás, esa es la razón por la cual yo soy así hoy en día.	La diferencia como forjadora de la identidad se relaciona con la experiencia vivida en la escuela
CPMR.E.7.32	S: ¿Qué percepción crees que tienen los otros actores escolares de ti?	
CPMR.E.7.33	P: la mayoría de los profesores me lo han dicho, dicen que soy extrovertida, y mi compañeras, no sé yo creo que mis compañeras piensan que yo soy como media, yo creo que piensan que soy pesa, pero soy pesa por razones, porque me dan motivos para ser pesá.	La percepción de los otros sobre un estudiante influye en su identidad
CPMR.E.7.34	S: ¿las distinciones y características que te definen son reconocidas por la escuela?	
CPMR.E.7.35	P: no. Por que no, no es la escuela, sino que uno que otro que otro profesor que te conocen que te conoce hace tiempo y que saben como uno reaccionas tu ante una situación, te dicen tu eres así, tu eres así, te reconocen y te están haciendo como, no es que te lo saquen en cara, pero como que te lo marcan a diario y a veces te dicen que no cambies por que	La escuela como institución no reconoce las pautas de comportamiento de los estudiantes La institución escolar

	<p>estas bien asi, pero el colegio en si, no.</p> <p>El colegio. Por ejemplo cuando nosotras tuvimos en marzo, abril, la oportunidad de salir en la tele, nosotros estuvimos en un programa de televisión, y ahí recién se acordaron de que existía el cuarto medio A y que existían cada una de las alumnas del cuarto medio A, si nosotros no hubiéramos aparecido, hubiese seguido todo como principio de año, como que el cuarto medio no existe, pero el colegio no, pero una que otra persona si.</p>	<p>configura pautas de referencia de sus estudiantes</p> <p>El reconocimiento de los estudiantes es anulado por la institución</p>
CPMR.E.7.36	S: ¿tienes una forma de identidad, una etnia, adhesión cultural o clase social que el colegio acepte?	
CPMR.E.7.37	<p>P: no, yo soy yo no ma. Que yo sepa no, me han dicho, pero de ahí que se verdad, que dicen que tengo descendencia judía, pero no tengo idea de eso.</p> <p>No judía no, otros me dicen que soy española, pero no.</p>	La identidad cultural puede o no asociarse a la etnia
CPMR.E.7.38	S: ¿un estilo?	
CPMR.E.7.39	<p>P: depende es que ando calza, ando con jeans, ando con falda, ando shorts, ando con polera, ando con chalas, ando con, tacos, los tacos me matan (...)</p> <p>No soy asi como eligiendo como las pelolais, no se po , que esto no combina con esto, no, es que los zapatos no van a combinar con la polera, no po, yo soy, yo y si me gusta como me visto genial, pero la mayoría de las veces me dicen que me veo bien pero yo siento que me veo mal.</p>	<p>Las formas de vestir explican rasgos identitarios</p> <p>La vestimenta se categoriza por condiciones de género</p>
CPMR.E.7.40	S: ¿tú perteneces a una clase social?	
CPMR.E.7.41	<p>P: media baja, población no, pero en estos momento, estamos arrendando, y antes vivía con mi abuelo, si no que es como una madrina de mi mamá, mi mamá tuvo ataos con su mamá, hace mil años y se fue a vivir con su madrina, entonces yo a ella la</p>	Las condiciones económicas explican formas de vida

	<p>consideraba como mi abuela, tuve unos problemas con ella me empezó a tratar mal y a mi mamá no le gusto, y decidí buscarse casa entonces en estos momentos estamos arrendando nosotros, no se si eso es malo o bueno, pero, por lo menos tenemos nuestra independencia y todo, nos cuesta muchísimo pero muchísimo llegar a fin de mes, y hay que , mi mama no esta trabajando por que fue operada hace muy poco todavía esta con la licencia, mi papá gana el sueldo mínimo, no le dan, a veces no le quieren pagar las hora extras, mi papá trabaja de domingo a domingo, y no se lo reconocen, yo creo que nos cuesta un poco mas llegar a fin de mes, por que del sueldo de mi papá, mi papá gana ciento ochentaitanto, y tenemos que pagar de arriendo que sale ciento cuarenta, y nos quedamos con cuarentamil pesos para poder seguir el mes, y por esa razón, nos vamos atrasando, la matrícula, la mensualidad la mercadería, tenemos que hacer malabares, gracias a Dios, tenemos amigos que tienen almacenes y nos ayudan con eso, nos regalan cajas de mercadería por que igual la situación es super mala en este momento, pero yo estoy segura, yo sigo asistiendo así, como alegre viva, porque esto son los primeros meses de que estoy arrendando y así y quizá por ahí la mitad de año, te voy a estabilizar y voy a poder seguir tu vida de la que tenias antes.</p>	<p>La pertenencia a una clase social se vincula con la posibilidad de acceso a bienes y servicios</p> <p>Las condiciones económicas explican la realidad de los estudiantes</p>
<p>CPMR.E.7.42</p>	<p>S: ¿alguna vez haz seguido una tribu urbana?</p>	
<p>CPMR.E.7.43</p>	<p>P: de tercero a quinto básico, era hip hoper, andaba con los pantalones arrastrando, polera ancha con cadena, y a mi mamá no le gustaba, mi mama me obligaba a ocupar cinturón donde debiera ser, después fui como una especie de pokemona, por que fue evolucionando de hip hoper a todo, y después pase a mi peor estado, flaite, con chasquilla recta (...) con aro que parecían neumáticos de camión. Aros por donde se pudiera. (...) si pertenecía algunas de esa</p>	<p>La pertenencia a un grupo de afinidad expresa la identidad juvenil.</p>

	tribus urbanas.	
CPMR.E.7.44	S: ¿Crees que existe una relación identitaria del lugar donde vives?	
CPMR.E.7.45	<p>P: a mi no me influye (...) al lado izquierdo de mi casa hay flaites y al otro lado hay cuicos, no, no cuicos, sino que de estos que, son levantaos de raja, por que no se po, porque la casa esta más bonita, que esta pinta con otro color, porque la reja es más alta, son mejores personas, desgraciadamente yo, tengo como tres vecinos que te miran por encima del hombro, tu pasai y te miran de pies a cabeza, yo hablo con los flaites, lo que pasa que cuando llegue, cuando me estaba mudando, el niño mas chiquitito, que tiene 5 años Javier, se metió debajo del camión, a sacar una pelota y yo le decía salga de ahí, por que como estoy estudiando párvulo, entonces, ya veía que el camión echaba a andar y chao el niño, entonces como que de ahí comenzó una relación, siempre hablo con el mas chiquitito, después fui hablando con el Lucas que tiene diez después con el Alexis, y después con el Fabián, y hablo con todos en realidad con la mamá de los chiquillos, la mamá a veces (...) una super buena relación con ella y ella tampoco se lleva bien con los otros vecinos, a nosotros nos miran mal por eso, bueno los consideran flaites por que escuchan música fuerte.</p>	<p>Los lugares cotidianos expresan formas de ser</p> <p>El barrio es habitado por diferentes sujetos</p> <p>Las interacciones en el barrio inmediato varían según los sujetos</p>
CPMR.E.7.46	S: ¿Qué signo o símbolos o manifestaciones de tu cuerpo son propias de su condición identitaria?	
CPMR.E.7.47	<p>P: no hay persona que no me haga notar el tamaño de mi busto, y el tamaño de mi parte baja, me lo hacen notar así como siempre, y es como ya bueno (...)</p>	<p>Las condiciones corporales indican rasgos de identidad</p>
CPMR.E.7.48	<p>P: si, si me si de cierta manera si de cierta manera no, lo que mas molesta es que no encuentro ropa todo me queda chico, aunque sean polera xl, me quedan chicos apretáh, los pantalones igual y de cierta forma si, si.</p>	<p>El cuerpo y sus características es la imagen ante el mundo social</p>

	Es el envase y es la primera cosa que te miran, entonces la mayoría de la gente te mira y es como que no si, es gorda o es flaca o es pechugona.	
CPMR.E.7.49	S: ¿Cuáles son los principales mecanismos de control que existen es este colegio?	
CPMR.E.7.50	<p>P: este colegio es una cárcel, así de simplemente es una cárcel, es una cárcel (risas) aquí te pasan mirando a cada rato, tu entras y hay alguien mirando como llegas, te ven el uniforme de pies a cabeza, llegas con algo que es blanco eso no es de del colegio sáqueselo, llegas con unos lentes, no sé de color con estas cositas color fosforescente, sáquese esos lentes no puede ocuparlos es una cárcel, la sala es exactamente lo mismo, pasa a cada rato a mírate si estoy bien, a principio de año anda con uniforme anda con calceta, ni siquiera polaina, el jumper a cuatro dedos sobre la rodilla, y eso es lo de menos por que el delantal lo tapa, y siempre con delantal o con perchera, sino andai con delantal te suben y te bajan, de una forma, por cualquier cosa, uno habla y dicen ya señorita Pérez, en la prueba es lo mismo, tu estai escribiendo una goma, entonces tu deci, Jeannete préstame la goma, anotada, le quito la prueba y un dos al libro, un uno al libro, este año ha sido demasiado, con nosotras mas que nada, con el cuarto por que al cuarto de secretariado no le hacen na, a nosotros, por que queremos vender una caja de chocman, nos ponen ataos, el otro curso vende panqueques todos los días afuera del casino, y no dicen nada.</p>	<p>La estructura de la escuela es normativa</p> <p>La normatividad se presenta en la sala de clase por el uso del uniforme</p>
CPMR.E.7.51	S: ¿Qué autoridades o personas ejercen ese control?	
CPMR.E.7.52	P: donde Cristian y la Marianela, la coordinadora académica, es que a ambos se le subieron los humos a la cabeza con el cargo por que, por que don Cristian antes, a ver, cuando yo iba en primero medio don	Los cargos directivos ejercen control en la escuela

	<p>Cristian era jefe deUTP, de UTP y todo eso, después a inspector, y después a inspector general (...) y ahora que es inspector general, se le han subido mucho los humos a la cabeza, y es de esas personas que como que entran a la sala, y es como aquí viene el mejor el máximo, y hay que hacer todas las cosas como uno quiere.</p>	<p>La autoridad es cuestionada por los estudiantes</p>
CPMR.E.7.53	<p>S: ¿y cuando un alumno o un profesor no cumple la norma cuales son las sanciones recurrentes?</p>	
CPMR.E.7.54	<p>P: anotación y a inspectoría.</p>	
CPMR.E.7.55	<p>P: no, no les dice, o sea los retan, la mayoría llega contando a la sala que por nuestra culpa los retaron, pero a nosotros si que no se retan, nos retan hasta por que se cae una hoja se cae un lápiz, es constante, y en el recreo igual, como que te vigilan que estay haciendo, y todo, tienen inspectores hasta en el pasillo, hasta, en el casino hay inspector, y en el quiosco, hasta en el quiosco, hasta en el quiosco teni un inspector mirándote, yo paso por la cancha y como que no se como que se hace el tonto mirándote, pero que como esta ahí igual parado.</p>	<p>Las sanciones son encauzadas por los inspectores</p> <p>Los inspectores son la imagen visible del control escolar</p>
CPMR.E.7.56	<p>S: ¿y cuando reconoces que alguien tiene poder?</p>	
CPMR.E.7.57	<p>P: el otro día malo que retaron a la Jeannette por qué no trajo el block que teníamos que traer para hacer un trabajo, malo que la retaron , a es que Jeannette es que haga algo, haga algo, pero bueno si ella no puede traerlo al tiro, si uno tampoco uno tampoco dispone de los mismos tiempos de los profesores, que el mismo tiempo de los demás, mas encima te piden cosas muy caras por ejemplo ese block para hacer el trabajo, vale cerca de tres mil pesos, y hay veces que uno no tiene plata para comprar eso block y te lo exigen y te lo exigen, y los profesores se terminan resignando porque uno termina</p>	<p>El poder se manifiesta en el uso de ciertos materiales de trabajo</p>

	ocupando los recursos que uno tiene.	
CPMR.E.7.58	S: ¿reconoces tus condiciones de poder aquí en la escuela?	
CPMR.E.7.59	<p>P: no, no, no.</p> <p>Es que nosotras somos técnicas en párvulo, y tenemos que dar el ejemplo, y que si le ocurre algo a un niño tenemos que ser las primeras nosotras no tenemos poder, excepto en la sala la que es presidenta, pude mandar en cierta forma de cómo organizarlo, pero eso es afuera, pero es la sala, y afuera de la sala la Jeannette no es nada para los demás no es nadie, la secretaria igual pa los demás no es nadie. No no tenemos poder, son simples carceleros. Estoy obligada a cumplir mi condena.</p>	<p>Los estudiantes quedan restringidos en el ejercicio del poder</p> <p>El peso de la institución escolar se asume como un control carcelario</p>
CPMR.E.7.60	S: ¿existe un vínculo entre la escuela y el barrio?	
CPMR.E.7.61	<p>P: antes se trabaja una escuela de lenguaje que llama la espiga, y esa escuela venía una vez al mes, como tres veces al año, y las niñas de párvulo estaban con los niños, pero ya no es así, el año pasado no vinieron, este tampoco y es como que, como que se alejado, el colegio se alejado un poco de los que es el entorno, o sea hay muchos niños que son de aquí súper cerca, pero por ejemplo una que otra vez, cuando son muy especiales como el día del carabinero, que se llegan a los niños a la comisaría, si es que.</p>	El colegio se desvincula del barrio inmediato
CPMR.E.7.62	S. ¿Cuál sería el papel que cumplen los contenidos que les pasan en las clases sirven realmente para algo?	
CPMR.E.7.63	<p>P: matemática yo creo que influye mucho, en lenguaje puro discurso público, y estuvimos un mes hablando de eso, y eso, y no pescamos más</p>	Los contenidos son valorados por los estudiantes según su pertinencia
CPMR.E.7.64	S: ¿respecto al conocimiento, crees que el conocimiento informal como lo cotidiano puede ser enseñado en la clase?	

CPMR.E.7.65	<p>P: lo que seria bueno, en vez de que te pasaran tanta, tanta materia, que como a los profesores se, dijeran no sé como si tu te aprendí esta materia, te va ayudar, no sé, como a tu futuro, en esta área y vay a poder hacer esto y que se yo, pero no la gran mayoría de los profesores se dedican solamente a dictar, y copia, copiar, copiar, copiar.</p> <p>Si tu te aprendí esta pare de lenguaje, es como el 30 % de la PSU, apréndetelo te a va ayudar te sirve. Como que lo cotidiano no existe.</p>	<p>El conocimiento informal es integrante de la identidad escolar</p> <p>Los espacios y vivencias cotidianas son anuladas por la escuela</p>
CPMR.E.7.66	S: ¿Quiénes dominan la escena escolar?	
CPMR.E.7.67	P: los profesores, nosotros tenemos que disponer de su tiempo, si ellos se van a las tres y se va y se van no más, si.	La escena escolar es dominada por los docentes y directivos
CPMR.E.7.68	S: ¿ustedes reconocen que hay ciertos lugares donde se ejerce el poder?	
CPMR.E.7.69	<p>P: en la sala.</p> <p>Hay un momento en que se siente el poder a los profesores que son los miércoles que se juntan todos los profesores y todo, pero la que más les da miedo es cuando viene la sostenedora del colegio, porque dicen que cuando viene la sostenedora del colegio dicen que viene a cortar cabeza, y le avisan eh no sé empiezan a portarse bien los profesores las dos semanas. Es así.</p> <p>Si por que cambian mucho cuando dicen que anda la sostenedora o cuando andan los de subvención, nos dicen es que por favor no salga. (...)</p>	<p>El control hacia los docentes se refleja en las reuniones de equipo</p> <p>El poder del sostenedor se refleja en toda la comunidad escolar</p>
CPMR.E.7.70	S: ¿y por ejemplo los estudiantes tienen algún espacio donde ellos ejerzan poder?	
CPMR.E.7.71	P: si yo creo igual creo que es como fuera de las salas donde se nota que hay más dominio	Los espacios de poder de los estudiantes son fuera

	de alumnos.	del aula
CPMR.E.7.72	S: ¿y por ejemplo que símbolos o signos identificas con personas que no tienen poder?	
CPMR.E.7.73	P: reacciona con violencia, a veces sin razones y eso es muy raro, le decimos, Agnes ven a trabajar con nosotros, no quiero, pero Agnes es un trabajo de grupo, es que no me importa. (...)	Las condiciones de aislamiento respecto del grupo de pares indica el no poseer poder
CPMR.E.7.74	S: ¿por ejemplo ustedes identifican que hay aquí hay grupos, bandas en el colegio?	
CPMR.E.7.75	P: la forma en la que ellos andan vestido, se nota mas yo creo cuando nos dicen que hay que venir con ropa de calle, los días de la chilenidad, ahí se nota con mas, ahí se nota con mucha más fuerza que son los flaites, los emos, los góticos, los que no sé que.	La diversidad escolar se expresa en dimensiones culturales y conductuales
CPMR.E.7.76	S: ¿y qué es lo que más hay acá?	
CPMR.E.7.77	P. los flaites, sino que los que se creen como fashion, son como minas, hombres minas, se pasan arreglando el pelo se pasan arreglando las cejas, se pasan viendo de que no tengan un cañón, de que lo que las cuestiones de la uña que se vea bonita, que la polera combine con las zapatillas y que no tengan pelos en el pecho, oh!, son desagradables. (risas)	Las condiciones identitarias se reflejan en grupos de afinidad
CPMR.E.7.78	S: ¿y qué es lo que más hay acá?	
CPMR.E.7.79	P: si hay personas que son, homosexuales, pero hay y lesbianas también.	La diversidad sexual se manifiesta en el contexto escolar
CPMR.E.7.80	S. ¿por ejemplo en el curso de ustedes, sin nombrar a nadie, hay alguna que sea lesbiana?	
CPMR.E.7.81	P: hay otra niña de otro curso que es bi.	
CPMR.E.7.82	S: ¿Podrías mencionar tres situaciones	

	que hayan sido positivas satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CPMR.E.7.83	P: no es que no se, bueno, no se, una muy buena amiga, (...) eh seria conocer gente que de verdad vale la pena, gente con la que vale la pena, que pondría la manos al fuego.	La experiencia escolar genera vínculos afectivos entre sus actores
CPMR.E.7.84	S: pero cuéntame así una situación	
CPMR.E.7.85	P: yo hace poco, tuve un problema súper grande, yo estaba embarazada yo perdí mi bebé, y él me apoyo y yo le conté (...) y el me dijo que no me preocupara que él me pasa plata para los exámenes, pa los pañales pa las cosas (...) y después cuando paso lo de... (...) y el siempre me pregunta como estoy. (...) con este profesor.	Las interacciones entre docente y estudiante salen del aula
CPMR.E.7.86	<p>P: lo que pasa es que yo con el año pasado tuve buena onda, a mi me molestaban con que me gustaban pero no, era, es de esos profes que son tal cual, son súper transparentes se sacan la mugre por el curso lo hacen, entonces yo empecé a formar una relación con el, (...)</p> <p>Pero yo como mi apoyo, como de profesores de colegio seria él, si porque ella ha estado en muchas conmigo, desde que sabe los problemas de mi casa en todo, me apoyado en todas mis decisiones, si le necesito que lo busque, aunque no tiene mucho tiempo me ayuda todo, entonces, lo voy a recordar pa siempre, si por que fue algo que me marco mucho, porque, es que, o en vola estaba muy ilusionada y el hecho de perderlo fue. Super... me marcó demasiado porque yo tengo tendencia a poder ser mamá, porque mi mamá tuvo problemas y ella tomo un montón de pastillas para tenerme a mi, entonces existe la posibilidad de que yo tampoco pudiera, mientras más grande, mas difícil. Y perderlo igual fue super penca, fue super malo. Pero por otra parte ya me paso, eso significa que si puedo ser mamá y que no existen impedimento para ser mama, pero de que me va a marcar pa siempre me va a</p>	<p>Las relaciones personales entre docentes y estudiantes generan vínculos de cercanía y afectividad</p> <p>El ser mujer se asocia a la posibilidad de tener hijos</p>

	marcar es algo que estaba planeado.	
CPMR.E.7.86	S: respecto a las malas experiencias dentro del espacio escolar (...)	
CPMR.E.7.87	P: primero el hecho de que me hayan hecho bullying desde hasta segundo medio, segundo darle las respuestas a la gente floja. Y tercero la patudez de algunas personas de meter a todos en el mismo saco, por ejemplo, volviendo al mismo tema, cuando hay prueba por que uno no estudio o por que dos estudiaron y el resto no estudio. Y como darle el gusto a los demás	La institución escolar es la encargada del resguardo de los estudiantes
CPMR.E.7.88	S: ¿Qué te generó esa experiencia?	
CPMR.E.7.89	P: pucha, molestia, grita que no hay prueba grita que no estudiaste pa que no te hagan la prueba, siendo que tu si estudiaste quizás hasta que horas estudiando, eso me molesta mucho.	La evaluación es parte de la realidad escolar
CPMR.E.7.90	P: o sea lo de la prueba no (...) lo del bullying si hizo que me cambiara, y que hizo que me restaran un poco más.	
CPMR.E.7.91	S: ¿Esas experiencias se han repetido?	
CPMR.E.7.92	P: si, si, bullying no se, yo en estos momentos no se lo que es bullying, si debes en cuando (...)	
CPMR.E.7.93	S: ¿Por qué crees que se repite constantemente?	
CPMR.E.7.94	P: no se por mi forma de ser, por eso más que nada, a parte El bullying era porque yo me llevaba muy bien con los profes, yo creo que tiene que haber sido no se si por envidia, no creo como enojo por que yo hablaba mas con los profes ayudaba mas a los profes, y en segundo medio agarre a la primera que me empezó a molestar la saque fuera de la sala y le saque la mugre, pero no dijeron nada si, por que yo ya había avisado a la directora y la directora esta consciente, y yo voy hacer exactamente lo mismo, por que fueron muchos años, fueron como diez años en que	La relaciones interpersonales con los docentes generan conflictos La violencia escolar afecta la integridad de quienes son sus receptores

	me hicieron bullying y fue fuerte, pa mi, incluso llegue a casi fracturarme el coxis, por que a mi me sacaron la silla y yo me golpee la espalda con la silla igual fue fuerte , ahora no, no po, ahora no me tiran papeles y cosas per es pa todo el curso, pero hoy no me he sentido objeto de bullying.	
CPMR.E.7.95	S: ¿Qué crees que recordarás cuando salgas del colegio?	
CPMR.E.7.96	P. yo creo que voy a recordar mucho, muchas cosas porque viví muchas cosas, mucha experiencia, el hecho de entre comillas, ser una de las mas antiguas del curso es como no sé, claro, creo que voy a extrañar muchas cosas, porque yo, entre comillas, fui como cambiando con el colegio, a medida que el colegio como que se iba remodelando, yo fui creciendo y fui cambiando con el mismo colegio, pase por un montón de cosas, viví un montón de experiencias, conocí un montón de gente , gente que es valorable, conocí, a una muy buena amiga, a profesores excelentes a gente que de verdad da gusto conversar con ellas, yo creo que es eso lo que más voy a extrañar, no se, eso de llegar atrasa y tener que llegar corriendo, yo creo que igual lo voy a extrañar un poco(...) igual es llegar y que te saluden todos con un beso, y como estay y cosas, igual son varias cosas que voy extrañar aunque no existe un lazo muy fuerte entre yo y el curso, pero igual hay de cierta forma un grado de simpatía, y yo creo que eso se va extrañar, por que en la u no te saludan todos, con tu grupo de amigo no mas y pare de contar, y que pa el resto del mundo tu no existes, en la u se marcan mucho más los grupos que en los colegios, me he dado cuenta mucho, porque yo igual he ido a la u y tengo amigos (...) no es así como aquí en el colegio.	La experiencia escolar marca la vida de los estudiantes La historia escolar marca la vida de los estudiantes
CPMR.E.7.97	S: Bueno hemos terminado la entrevista gracias por su tiempo, la sinceridad de contarnos esas cosas, ha sido muy importante. Terminemos con un aplauso	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CPMR. E.8

(Colegio Polivalente María Reina)

1-Antecedentes Generales

a-Nombre: Jeannette

b-Actividad: Estudiante de cuarto medio. Párvulo

c-Situación Étnica: no se identifica

d-Edad: 18 años

e-Espacio de Habitación: Puente Alto

f-Género: femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha.....**Hora**..... **Sector**.....

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	S
Entrevistado	J (Jeannette)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CPMR.E.8.1	<p>Iniciamos la entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272</p> <p>S: el primer ítem se refiere a las experiencias cotidianas en el espacio escolar.</p> <p>¿Podrías describir un día escolar típico en términos de actividades y acciones dentro del colegio?</p>	
CPMR.E.8.2	<p>J: en el día, bueno desde que uno llega es estresante, pasan materia y materia, y siempre están enseñando y criticando, pero a pesar de eso es entretenido por que uno la pasa con sus compañeras por que independiente de que uno este siempre en la sala, uno sale al recreo, y en el recreo es algo como para distraerse, o sea a pesar de que es estresante, ya los profes, llegan con trabajos, sobre todo la profe que llega con un trabajo y después dice , ya vamos a hacer otro trabajo.</p>	<p>La escuela promueve una rutina diaria</p> <p>Los Espacios fuera del aula se utilizan para dispersión</p>
CPMR.E.8.3	<p>S: ¿Cuáles son las motivaciones que tienes para venir o no venir a la escuela?</p>	
CPMR.E.8.4	<p>J: lo que me motiva primero, es por que yo cuando tome la decisión de, llegue, entonces la decisión era que yo tenia que estudiar y para poder sacar una carrera, entonces a mi me motiva eso por que es como cumplirle o como agradecerle a mi mama por todo lo que ha hecho y por que a parte, que como (...)</p>	<p>La escuela promueve la proyección social de sus estudiantes</p>

	entonces eso, aparte es como algo cuando , me motiva en el colegio igual son cosas que nos va a servir en el futuro.	
CPMR.E.8.5	S: ¿A qué hora llegas a la escuela y cuál es tu rutina diaria para llegar acá?	
CPMR.E.8.6	<p>J: mi rutina diaria, es que salgo de mi casa a las siete y media, pero como ahora ando con una compañera, la espero en la esquina de mi casa como 15 minutos, entonces en ese rato y llegar aquí, hoy llega atrasa, pero llego la mayoría de las veces cinco pa la ocho, pero con ella, no sola (...) me junto con mis amigas de banco, le cuento cosas hablamos, y después llega la profe, hay algunos profes que llegan super temprano. Nos retan y después nos dicen ya...</p> <p>Y salimos a recreo, comparto con mis amigas de nuevo tomamos desayuno, después de nuevo, llega otro profe enojao, y después de nuevo salimos a recreo después llega otra profe mas simpática,(risas) después volvimos a salir a recreo, y asi es la rutina de todos los días.</p>	<p>El recorrido a la escuela supone horarios e interacciones</p> <p>En el espacio escolar se dan diversidad de interacciones</p>
CPMR.E.8.7	S: ¿y cuando sales del colegio?	
CPMR.E.8.8	J: me voy con mis amigas, nos vamos hasta vicuña, y ahí toman la micro en el paradero y yo sigo caminando hasta la tercera de la infancia	
CPMR.E.8.9	S: ¿con que personas te relaciones en la escuela y donde?	
CPMR.E.8.10	J: yo me relaciono en realidad con todo el curso, aunque a veces soy super pesa y me enojo, así super pesa, yo tengo igual mi carácter, pero yo sé porque me enojo, entonces yo me junto con mi grupo de amigas, que, ustedes los conocen, la Dani, la Cari y la	Los lazos de amistad indican pautas de reconocimiento entre pares

	Paola y a veces con la chiquillas la Pati con la Valeria. Y con ellas me junto en el recreo la sala, y a veces cuando salimos del colegio nos vamos a puente alto, al cine, podemos ir al macdonalds (...)	
CPMR.E.8.11	S: ¿Qué lugares frecuentan aquí en el colegio?	
CPMR.E.8.12	J: aquí fuera del hall, cuando hay solcito nos ganamos ahí en esa salidita de ahí, siempre nos juntamos ahí, o a veces afuera de la sala, pero la mayoría de las veces pasamos dentro de las salas, o las salas cerca del negocio.	Los espacios utilizados por los estudiantes adquieren significación
CPMR.E.8.13	S: ¿Te sientes segura en el colegio por qué?	
CPMR.E.8.14	J: yo si me he sentido segura, porque he sentido harto apoyo del colegio y no tanto así, de la directora yo he sentido mucho apoyo ahora, y de los profes igual yo porque yo, yo o me llevo mal con ningún profe, no he tenido ningún problema con los profes, entonces cuando yo necesito algo, a mi me pasa algo siempre me apoya.	La escuela genera lazos de afecto y aceptación
CPMR.E.8.15	S: ¿si tuvieras que definirte como lo harías quien eres en verdad?	
CPMR.E.8.16	J: yo creo que soy una persona bipolar, porque yo,(...) a mi cuando me molestan, yo me enojo y cambio al tiro de actitud, soy pesa y todo eso, pero en realidad el problema mío, es que yo me dejo mucho llevar por las personas, entonces por ejemplo yo el año pasado, cuando yo llegue al colegio yo era una persona tranquila, siempre fui responsable de hecho igual ahora soy un poco responsable, pero igual a medida que fue pasando el tiempo, yo como que por no quedar, tener problemas con el curso y nada de eso, pero como que me	La identidad se vincula a formas de ser y actuar Las interacciones entre estudiantes implican pautas de comportamiento

	<p>puso un poco mas rebelde pero yo creo que, o sea, aparte de ser pesa igual sigo siendo esa persona que es simpática y me gusta ayudar a las demás personas, y no podría decir lo mismo que dijo mi compañera que igual en la casa porque yo acá en el colegio, tengo más libertad que en la casa, porque yo a la diferencia de que ella vive con sus papás yo no vivo con mis papás, entonces para mi es mucho más difícil porque es otro ambiente, es otra actitud, yo con mi tío no me puedo reír si me enoja, se enojan todos en la casa, entonces es como en el colegio yo me rio y por eso me gusta estar más tiempo en el colegio, aquí si puedo decir garabatos, cosa que yo creo que no es un pecado, que mis tíos de hecho le molesta eso, entonces yo creo que por eso que en la casa y en el colegio no soy igual, y también por eso digo que soy un poco bi polar, porque a veces me enoja muy fácil entonces tengo que estar riéndome todo el rato en la casa, y aquí me dicen algo yo me enoja, y no hablo mas.</p>	<p>La identidad escolar difiere de la identidad familiar</p>
<p>CPMR.E.8.17</p>	<p>S: ¿Qué características personales te han hecho ser diferente a otro?</p>	
<p>CPMR.E.8.18</p>	<p>J: si por que, por lo mismo, porque a mí me afecto desde que llegue acá en Santiago, yo era otra persona, yo al llegar acá Santiago, yo cambie mucho , yo era de Curicó, entonces para mi estar en Curicó, era una persona tranquila, aparte de que es un pueblito tranquilo uno no tiene el riesgo de que me van a asaltar,(...) yo creo que a parte que allá uno salía a una aparte y llegaba al tiro a la otra, acá no po, yo creo que, he estado mas rebelde porque acá es más grande encuentro que acá cada uno ve por su lado o sea aquí no es como, allá todos se ayudaban y veían mal a</p>	<p>Los cambios de lugares explican transformaciones en las pautas de comportamiento</p> <p>Las prácticas sociales se asocian a patrones</p>

	<p>una persona y la ayudaban, acá no acá si uno tiene un problema es cómo no se po arréglatelas sola, yo he visto casos que aquí personas las asaltan y nadie se mete por el miedo de que lo vayan a matar a el o a otro, allá era todo diferente si a uno la veían mal la ayudaba, y por eso creo que yo he cambiado, porque acá es más, he estado mas sola, entonces como que me tengo que independizar sola, y eso me ha hecho cambiar ser mas rebelde un poco, eso.</p>	<p>de comportamiento entre el lugar de origen y la escuela</p> <p>La escuela acentúa comportamientos disciplinares de los estudiantes</p>
<p>CPMR.E.8.19</p>	<p>S: ¿Qué percepción crees que tienen los otros actores escolares de ti?</p>	
<p>CPMR.E.8.20</p>	<p>J: eh, no sé, es que la mayoría de los profes que siempre hablo me ven como una niña tranquila, y responsable a pesar de que dicen que cambio de actitud así super rápido (risas), pero la mayoría de las veces me han dicho que soy tranquila y responsable.</p> <p>Y de mis compañeros, no sé qué decir, yo creo que también me ven así, o sea yo creo que la mayoría hay muy pocas del curso que son responsable, entonces como que ellos siempre deben mirar, aparte de que yo soy cariñosa con el curso pero si soy cariñosa, entonces yo creo por un lado a veces, varios grupos me han dicho que soy cariñosa soy tierna.</p>	<p>La percepción de los otros incide en la forma de ser de los estudiantes</p> <p>El perfil de estudiante estudioso se vincula a patrones de comportamiento</p>
<p>CPMR.E.8.21</p>	<p>S: ¿las distinciones y características que te definen son reconocidas por la escuela?</p>	
<p>CPMR.E.8.22</p>	<p>J: aparte de eso de lo que dijo mi compañera, algunos si algunos profes te reconocen porque nosotros este año hemos sentido mucho, no nos hemos sentido apoyadas por el colegio, ya que, llegan a las salas por ejemplo y siempre hay un reclamo en contra de nosotras, entonces para nosotras este año</p>	<p>El reconocimiento de los estudiantes varía según el comportamiento</p>

	<p>igual se ha hecho difícil por que llegaba al colegio y que todo el rato llega, un profesor o el inspector a decirnos esto o esto o otro, dejaron la sala sucia, todo eso, siempre ven el lado negativo y cuando ven el lado positivo (...) chiquillas las felicito por que dejaron la sala limpia, pero en el caso de algunos profesores, yo creo que siento que, siempre nos da apoyo es una sola persona.</p> <p>La profe Andrea ella siempre nos da apoyo, ella siempre nosotros tenemos un problema, ella nos tira pa arriba, a pesar de que a veces igual nos reta pero tiene sus razones, pero no puedo decir de la profesora jefe, porque cada vez que pasa el tiempo, encuentro que cada vez, que cambiemos, como ella quiere y por ser así hemos tenido demasiado problemas con ella, por qué no, porque yo no, no siento el apoyo de ella, y como curso tampoco. (...) si muchas veces, no nos apoyo, por ejemplo hacemos varias actividades mes por medio y ella en vez de decirnos, ya chiquillas yo las voy apoyar que tienen que hacer, nada, nosotras nos preocupamos de nuestras cosas y cada vez que queremos hacer una actividad, ella todo, tiene que preguntarle a la directora,(...) ellas nos dice que si dada la necesidad que nosotros tenemos, para salir de cuarto y hacer la gala y todo eso, pero por parte del profe jefe yo no siento apoyo</p>	<p>El apoyo de los docentes implica una mejor relación con los estudiantes</p> <p>La conflictividad en el aula se asocia al vínculo entre estudiantes y docentes</p> <p>La institución escolar se desvincula de las actividades a desarrollar por los estudiantes</p>
--	--	---

CPMR.E.8.23	<p>S: ¿tienes una forma de identidad, una etnia, adhesión cultural o clase social que el colegio le acepte?</p> <p>S: ¿tu perteneces a una clase social?</p>	
CPMR.E.8.24	<p>J: no, yo creo que no, (...) no no me identifico.</p> <p>Si soy de esas personas que elige que me pongo incluso cuando me pongo ropa, too tiene que ser del mismo color.</p> <p>(...) donde yo vivo es clase media, no puedo decir que es baja porque mi tío tiene una buena situación económica, y mi tía igual yo creo que una clase media.</p>	La identificación se evidencia en los modos de vestir y la posición económica
CPMR.E.8.25	<p>S: ¿alguna vez haz seguido una tribu urbana?</p>	
CPMR.E.8.26	<p>J: no, porque yo no, en otro tiempo yo era tan tímida así que no hacía nada, era pelolais, así era, siempre andaba normal, existían las pokemonas, todo, y, yo era normal, no andaba con esos pantalones rectos y no, normal.</p>	La identidad se vincula con formas de expresión estética del cuerpo
CPMR.E.8.27	<p>S: ¿crees que existe una relación identitaria del lugar donde vives?</p>	
CPMR.E.8.28	<p>J: no porque, ahí es como todo, es que es tranquilo ahí, entonces que aparte de que yo llego a la casa paso y no hay nadie, es que es calle, entonces, es como que yo veo a los vecinos y se saludan, es que yo creo que me saludan mas porque mi tía tiene una peluquería, entonces ahí me han visto varias veces, y yo paso y hola, pero yo de compartir con ellos no nada no soy así con mis vecinos (...) con un vecino de atrás que me lleve súper bien por un tiempo, pero na no hablo con ningún vecino, es como salgo a comprar pan y hola y eso.</p>	Los lazos afectivos con el barrio varían según los sujetos que habitan en él

CPMR.E.8.29	S: ¿Qué signo o símbolos o manifestaciones de tu cuerpo son propias de su condición identitaria?	
CPMR.E.8.30	J: si me siento mujer, no se, es importante, la forma de cada uno se expresa, uno es normal, uno es mujer.	Las características de género se relacionan a formas de ser
CPMR.E.8.31	S: ¿Cuáles son los principales mecanismos de control que existen en este colegio?	
CPMR.E.8.32	J: la profe Marianela, también yo creo, que desde que le dieron el cargo de jefa técnico, está bien eso pero, se le fueron los humos. Porque tienen un cargo muy altos se le van los humos.	Los cargos directivos son reconocidos como autoridad
CPMR.E.8.33	S: ¿y cuando reconoces que alguien tiene poder?	
CPMR.E.8.34	J. cuando, por ejemplo ellos, no se po, cuando ellos dicen, que hay que hacer esto y esto, y uno no le hace caso y ahí ellos tiene el poder de retarlos, y todo eso, pero cuando, una vez, así por cosas prácticas.	El poder se vincula a formas de ejercer acciones determinadas
CPMR.E.8.35	S. ¿Qué actividades hacen en la escuela y que actividades hacen fuera de ellas son similares o no?	
CPMR.E.8.36	J: en la sala cuando dibujo, yo en la casa si dibujo cosas así, pero actividades de así como acá y allá. No.	En la escuela se realizan actividades que no se vinculan con lo cotidiano
CPMR.E.8.37	S. ¿Cuál sería el papel que cumplen los contenidos que les pasan en las clases sirve realmente para algo?	
CPMR.E.8.38	J: en algunas clases si, en otras no, en los módulos de la especialidad pero lo que es en gestión que eso también es un módulo, pero otro, encuentro que no. Encuentro que en	Los contenidos escolares son valorados según su pertinencia para la vida

	realidad nadie lo pesca en la clase, bueno yo no aprendo en las clases de él. (...) es que para mí es importante porque yo quiero dar lapsus, me carga historia, pero yo creo que es importante. (...)	
CPMR.E.8.39	S: ¿y por ejemplo los estudiantes tienen algún espacio donde ellos ejerzan poder?	
CPMR.E.8.40	J: la mayoría de las veces yo he visto alumnas que están fuera de su sala, porque en todos los baños hay inspectoras, porque si no voy al baño te echan.	El permanecer fuera del aula indica condiciones de romper la normatividad
CPMR.E.8.41	S: ¿por ejemplo ustedes identifican que hay grupos, bandas en el colegio?	
CPMR.E.8.42	J: punk, flaite, chipamogli, diversidad	
CPMR.E.8.43	S. ¿por ejemplo en el curso de ustedes, sin nombrar a nadie, hay alguna que se lesbiana?	
CPMR.E.8.44	J: no te podría decir, pero los comentarios dicen que sí.	
CPMR.E.8.45	S: ¿Podrías mencionar tres situaciones que hayan sido positivas satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CPMR.E.8.46	J: eh, si, eh, o sea entre comillas igual comparto con mi grupo y encuentro que con ellas lo paso bien. Y otra situación es que cuando yo también tengo problemas tengo muchos profesores que también me apoyan, el año pasado la profe Pamela y la profe Marianela que siempre contaba con ellas en varias oportunidades (...) que es la profe Andrea que ella siempre le he tenido un cariño especial, que a todos los demás que independiente de ser mi profesora jefe, ella hasta el momento de hoy por que	Los lazos de amistad en la escuela marcan la vida del estudiante El apoyo a los estudiantes se relaciona con la afectividad y comprensión

	<p>para mi estar aquí sin mis papás ha sido súper difícil, y yo el año pasado ella siempre ha estado apoyándome (...) y ella también siempre me lo ha dicho, siempre me apoyo y me trata de entregar cariño, cosa que eso yo no lo siento allá en a casa, entonces yo busco cariño acá en el colegio, eso es lo que me pasa a mi, por eso yo soy tan cariñosa (...) cosa que en la casa no tengo en la casa.</p> <p>Para mi es más difícil hablar, porque yo llegue el año pasado, pero para mí es una buena experiencia porque yo soy así, a mi me gusta un colegio tranquilo que, a mi me gusta ser siempre responsable, por eso a mi no me complica, yo siento que ha sido una buena experiencias. Si es que ella lo demuestra.</p> <p>Es difícil olvidar a personas que uno nunca va a olvidar.</p>	<p>La responsabilidad se asocia a patrones de tranquilidad y buen rendimiento</p>
<p>CPMR.E.8.47</p>	<p>S: respecto a las malas experiencias dentro del espacio escolar (...)</p>	
<p>CPMR.E.8.48</p>	<p>J: si, eh. Para mi si fue una mala experiencia, el año pasado, encontré en mi curso, fue en una prueba de inglés, y yo me había preparado para la prueba de ingles y fue demasiado injusto que, llegáramos a la clase y que todas, no profe es que no estudiamos, es que no había supuestamente prueba ese día, y yo si sabía que había prueba ese día, yo tenía claro,(...) y para mi fue un mala experiencia ya que en el momento de dar la prueba, me sentí atacada por todo el curso porque todos habían dicho que nadie debía responder la prueba, y yo dije pucha, si yo no la respondo, (...) respondí lo que más pude, me sentí amenaza, porque porque una compañera se paro y me vio y dijo la Jeannette está haciendo la prueba, de esa prueba yo salí super mal porque yo quería</p>	<p>Cumplir con los requisitos académicos implica conflictividades entre las estudiantes</p>

	hacer la prueba aunque me sacara un cinco un cuatro, no importa pero yo sabía que había prueba y la quería hacer (...)	
CPMR.E.8.49	S: ¿crees que esta experiencia se ha vuelto a repetir?	
CPMR.E.8.50	J: si porque a mi me gusta ser responsable, y ya tuve un problema con mi grupo incluso en historia, me dejaban a mí que yo hiciera todo, yo me sentí demasiado apretada, estresada, porque tenía que llegar a la casa hacer el power, y no entender lamentablemente mis compañeros me dejaron todo el trabajo a mí, y no es la primera vez que me pasa eso, que siempre trabaja uno y el resto del grupo no.	La responsabilidad y el rendimiento académico son estándares evaluativos de los estudiantes
CPMR.E.8.51	S: ¿Qué crees que recordarás cuando salgas del colegio?	
CPMR.E.8.52	J. yo creo que voy a extrañar estar en el colegio, salir, escuchar el timbre y ver a todos a los niñitos corriendo, ver a los profes conversar con ellos por que yo creo que cuando uno sale a la universidad no tiene tantos lazos como en el colegio, por que ahí es como mas pesao, yo creo que voy extrañar estar con mis compañeras los recreo, lesear, que me molesten igual, que me digan juanete, me dicen juanete porque rima con mi nombre porque rima con mi nombre, jannette con juanete, y eso voy a extrañar, yo creo que voy a extrañar muchas cosas más, que , momento que uno va pasando, las actividades, las peleas yo creo que tampoco se olvidan porque uno nunca en una parte va estar siempre bien, tienen que pasar por problemas de todo tipo.	La experiencia y la trayectoria escolar indican pautas de identificación en los estudiantes La experiencia escolar configura identidad. Las interacciones cotidianas en la escuela generan reconocimiento entre
CPMR.E.8.66	S: Bueno hemos terminado la entrevista gracias por su tiempo, la sinceridad de contarnos esas cosas, ha sido muy importante.	

Anexo II
Muestra CTPSR
Observación y Entrevistas (ACD)

FICHA DE TRABAJO CONSERVACIÓN**Muestra N ° CTPSR****(Colegio Técnico Particular San Ramón)****1-Antecedentes Generales**

- A- Colegio/Liceo: **Colegio Técnico Profesional San Ramón**
- B- Dirección: **Alejandro Vial N° 8791, La Cisterna.**
- C- Barrio:
- D- Comuna: **La Cisterna**
- E- Cursos: **12**
- F- N° de Alumnos: **33**
- G- Modalidad: **Particular Subvencionado con Financiamiento Compartido**
- H- Tipo: **Técnico Profesional**
- I- Género: **Mixto**

2-Antecedentes de Investigación

- 1-**Fecha:** 16 de Abril de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas
- 2-**Fecha:** 23 de Abril de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas
- 3-**Fecha:** 7 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria
- 4-**Fecha:** 14 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria
- 5-**Fecha:** 28 de Mayo de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria
- 6-**Fecha:** 4 de Junio de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria
- 7-**Fecha:** 11 de Junio de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria
- 8-**Fecha:** 25 de Junio de 2012 **Hora:** 08:30-11:45 **Sector:** Matemáticas y Tributaria

Observación 1

Fecha: 16 de Abril de 2012

Hora: 08:30-11:45

Sector: Matemática

Número	Registro	Codificación UMS
1	La Jefa de UTP Luz María Carvajal entra a la sala junto al estudiante observador	La autoridad es conocida por el contexto escolar
2	Jefa de UTP: <i>Señorita Cecilia, le presento a Oscar Escalona, el es alumno de Pedagogía en Historia de la Universidad Academia Humanismo Cristiano y el va a realizar un trabajo de investigación.</i>	La autoridad legitima la presencia del investigador
3	Profesora Cecilia: <i>¡Bienvenido Oscar! Y ¿Por cuánto tiempo duran las observaciones?</i>	
4	Estudiante Observador: <i>Aproximadamente 8 clases</i>	
5	Jefa de UTP: <i>¡Haber chicos, pónganme atención! Les presento a Oscar Escalona, es el alumno de Pedagogía en Historia, el está en su último año, o sea, este año va hacer profesor. El viene a este curso, porque esta haciendo una investigación para su tesis que debe defender a final de año. Quiero que lo traten muy bien, no quiero saber que la profesora me diga cómo ustedes se comportan frente al colega. ¿Les quedo claro?</i>	La normatividad y el orden legitima el poder de la autoridad
6	Curso: <i>¡Sí señorita Luti...!</i>	La obediencia en el aula frente a la autoridad escolar
7	Jefa de UTP: <i>¡Ya chiquillos los dejo! Portense bien y no quiero escuchar que se anden mandando embarradas. Ya profesora continúe con la clase.</i>	En el espacio escolar se presentan reglas y normas de convivencia
8	Profesora Cecilia: <i>Muchas gracias, ¡cómo no! ... Oscar ahí usted vea donde se quiere acomodar</i>	
9	Estudiantes: <i>¡Oiga profe: ¿Nos viene a sapear?</i>	Los estudiantes expresan desconfianza frente a otro extraño
10	Investigador: <i>No chicos, vengo hacer una investigación para mi tesis.</i>	
11	La profesora llama la atención de un estudiante por escuchar música en horario de clases.	El docente en el espacio escolar representa la normatividad
12	Profesora Cecilia: <i>¿Haber Yonathan y compañía? Apague eso después que termine la hora pueden escuchar música</i>	La autoridad condiciona los tiempos escolares

13	Yonathan: <i>Disculpe seño, nunca más</i>	El estudiante legitima a la autoridad
14	Profesora Cecilia: <i>Más le vale, recuerde que usted tiene que hacer méritos</i>	Los estudiantes son categorizados según su rendimiento
15	Yonathan: <i>¡Aaa... profe este año me he portado mejor que nunca!</i>	Las buenas conductas son valoradas en el espacio escolar
16	El estudiante Yonathan, tras decir esto, el curso se burla diciendo: ¡Cuek...! Y luego de esta situación el curso se larga a reír.	El cuestionamiento al estudiante a la veracidad de sus acciones
17	Profesora Cecilia: <i>“Haber chicos póngame atención. Recuerden que sólo esta hora es de repaso ya que la próxima hora haré la prueba.”</i>	La docente delimita los tiempos en el aula
18	La mayoría del curso repasa para la prueba, mientras que un pequeño grupo de alumnas se maquillan. Los estudiantes comentan en sus grupos respectivos que no entiende nada para la prueba a realizarse a la siguiente hora de clases.	La evaluación de la materia genera desconcierto en los estudiantes
19	La estudiante Ingrid, le dice a su compañero Kasuki: <i>“¿Kasuki cachai algo?”</i>	La incertidumbre de los estudiantes se manifiesta frente a la evaluación de la materia
20	Kasuki: <i>“no cacho ni una huea”</i>	
21	Ingrid: <i>“Nadie pesca a esta vieja, si enseña como el ajo, nos tiramos”</i>	Los estudiantes desvalorizan a la docente frente a los actos de enseñanza-aprendizaje
22	La profesora Cecilia llama la atención al curso diciendo: <i>“Haber chicos, yo les había dado una guía de ejercicios y el jueves pasado yo iba a tener un tiempo libre para consulta, pero viendo la realidad, no les va a ir bien”</i>	El incumplimiento de los plazos de las actividades escolares manifiesta incertidumbre en la docente
23	Kasuki: <i>“Nos va a ir como el hoyo”</i>	El estudiante presenta desconcierto frente a la realidad evaluativa
24	Profesora Cecilia: <i>“Haber Kasuki, no es necesario dar esos tipos de comentarios. Yo la verdad, que estoy haciendo mi pega y me molesta que el alumno que ha hecho desorden constantemente me venga a llorar diciendo: ¡Profe no entiendo o no enseña bien!”</i>	
25	Ambar: <i>“Pero profe, usted nunca nos deja opinar”</i>	La docente delimita los espacios de aula de los estudiantes
26	La profesora no contesta nada y hace ingresar a los estudiantes atrasados	La indiferencia de la docente frente a las necesidades de los estudiantes
27	Profesora Cecilia: <i>“Ya chicos anoten en su cuaderno como título: Logaritmos.”</i>	El dictado en la clase se vincula al control y al silencio
28	Da a conocer la importancia de los logaritmos desde	La importancia de la materia enseñada varía según la perspectiva

	antes hasta la actualidad.	del docente
29	Mientras da una pequeña reseña de los logaritmos, unas estudiantes se pasan una ecografía.	Las estudiantes son indiferentes al proceso de enseñanza-aprendizaje
30	Ingrid: <i>¡Haber Ambar deja ver la ecografía!</i>	
31	Ambar: <i>¡Calmao' chora deja verla yo primero!</i>	El tipo de lenguaje se adecua al espacio escolar
32	Yonathan: <i>¡Yo cabras, dejen de hacer huear... más rato se maquillan y ven sus cositas!</i>	
33	Ambar: <i>¡Cállate hueón metido! Hace tus hueas piola no más, hueón hocicón...</i>	La conflictividad no genera espacios de respeto entre los estudiantes
34	Yonathan: <i>¡Uuyyy... deja de llorar!</i>	
35	Ambar: <i>¡Habla sólo no más no te pesco!</i>	
36	Profesora Cecilia: <i>“Ya alumnos anoten la página 27 para luego ponerle un timbre que será un punto para la prueba”</i>	El estímulo mediante la calificación permite el desarrollo de actividades en el aula
37	Mientras los estudiantes anotan la tarea encomendada por la docente, la estudiante Ambar duerme	El dormir dentro del aula explica la indiferencia frente a la clase
38	Yonathan: <i>“Oye Ambar, deja de dormir”</i>	
39	La profesora Cecilia comenta a algunos estudiantes: <i>“Prefiero hacer clases en cualquier curso, menos en este. Haber chicos póngame atención. La próxima clase, no se con claridad que día, ya que lo más probable que nos cambien el horario nuevamente”</i>	La desmotivación de la docente se explica por las acciones del curso.
40	Luego llama atención al curso por hacer desorden	El rol docente implica disciplinamiento en el aula
41	Profesora Cecilia: <i>“Ustedes no tienen respeto con el compañero que vino a observar. Jonathan vaya a buscar al profesor jefe o a la jefa de UTP”</i>	La docente valida el poder de la autoridad
42	La Jefa de UTP llega a la sala y saca a la estudiante Ambar por hacer desorden	La autoridad demuestra disciplinamiento frente a los estudiantes
43	Ambar: <i>“Putá la huea”</i>	
44	Profesora Cecilia: <i>“Esta niñita es una rota, nunca aprende nada”</i>	La docente categoriza a la estudiante por su comportamiento
45	La estudiante cierra la puerta fuertemente.	
46	Yonathan: <i>Cierto profe, deben echarla</i>	

47	Ingrid: <i>¡Cállate, no seas metido, la profe sabe lo que hace!</i>	
48	Profesora Cecilia: <i>Haber chicos, no quiero más pelias de las que tuve recién, así que por favor comportéense</i>	La docente interviene frente a situaciones de conflicto
49	Kasuki: <i>¿Y si no queremos?</i>	El cuestionamiento a la convivencia por parte del estudiante
50	Profesora Cecilia: <i>¡Lo van a tener que hacer, porque yo mando aquí!</i>	La docente impone poder en el aula
51	Kasuki: <i>Ella va a mandar, seguro</i>	Los estudiantes niegan el poder de la docente
52	Profesora Cecilia: <i>Haber Kasuki, ¿Qué dijo? ¿Tiene algún problema acaso?</i>	
53	Kasuki: <i>No profe, era una bromita</i>	
54	Profesora Cecilia: <i>Le comento altiro que no me gustan esas bromas, así que vaya comportándose mejor o si no va aprender por las malas</i>	La imposición del poder de la docente se manifiesta frente a los estudiantes
55	Kasuki: <i>Disculpe señorita, no se va a volver a repetir</i>	El estudiante asume el poder de la docente en el aula
56	Profesora Cecilia: <i>Eso espero, recuerde que usted está en la cuerda floja</i>	Los estudiantes son categorizados por sus comportamiento
57	Yonathan: <i>¿Qué te pasó? ¿Te retaron? Jajajaj...</i>	
58	Kasuki: <i>Cállate oh... ¡vo' repasa no más!</i>	La conflictividad no genera espacios de respeto entre los estudiantes
59	Yonathan: <i>¡Dai' cualquier miedo sii...!</i>	
60	Kasuki: <i>Con tu cara te creo</i>	
61	Suena la campana para ir a recreo. Los estudiantes se dirigen a tomar desayuno.	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares
62	El profesor de Lenguaje entra a la sala para tomar la prueba de Matemáticas	La evaluación constituye una realidad escolar
63	Profesor de Lenguaje: <i>Haber chicos... Buenos días, quiero que se comporten porque haremos la prueba y el tiempo es escaso. Así que los voy a separar para que no se copien y no hagan desorden</i>	El docente condiciona las prácticas escolares frente a la realidad evaluativa

64	<p>La sala esta distribuida por cuatro filas. La fila número 1 están los alumnos más conflictivos, en la segunda fila están las alumnas con más mal rendimiento y comportamiento. En la fila n° 3 se ubican los alumnos más desordenados y adelante se ubican 2 estudiantes, uno alumno discapacitado y una alumna que no conversa con nadie. En la fila n° 4 se encuentran las alumnas más desordenadas.</p> <p>El profesor hace cambiar a los más conflictivos dentro del curso, para evitar que hagan desorden y se copien en el transcurso de la prueba</p>	<p>La distribución del espacio se define por grupos de afinidad</p> <p>La evaluación genera normatividad en el aula</p>
65	<p>Profesor de Lenguaje: <i>Ya Kasuki, siéntate adelante, tu Trujillo también. Guarden silencio que les voy a entregar la prueba.</i></p>	<p>El docente condiciona los espacios dentro del aula</p>
66	<p>Ingrid: <i>Profe no haga la prueba, no sea malo</i></p>	<p>La instancia evaluativa es asumida con temor por los estudiantes</p>
67	<p>Profesor de Lenguaje: <i>Lo siento chicos, hay que hacerla igual, ya están calenderizadas, no se puede hacer mucho.</i></p>	<p>La institución escolar condiciona los periodos evaluativos de los estudiantes</p>
68	<p>Ingrid: <i>Profe, nos va a ir pésimo. La profe no enseña bien, nos tapa en ejercicios ¿Qué vamos aprender así si no se da el tiempo de explicar bien y nos pasa puro retando?</i></p>	
69	<p>Profesor de Lenguaje: <i>Pero hablen con ella, den a conocer su malestar, no sé...</i></p>	<p>La labor docente asume resoluciones de conflictos</p>
70	<p>Ambar: <i>Ah... profe ella no tiene remedio, nos pasa puro comparando y todas esas cosas</i></p>	<p>Las comparaciones entre cursos, son prácticas recurrentes entre los docentes</p>
71	<p>Profesor de Lenguaje: <i>Bueno, ahí no me meto, lo único que me interesa ahora es que hagan su prueba como corresponde</i></p>	<p>El rol de los estudiantes se vincula a la instancia evaluativa</p>
72	<p>Pasa una auxiliar por el pasillo y los estudiantes le tiran besos. El curso se pone a reír por la situación ocurrida.</p>	<p>La ridiculización de los estudiantes frente a la autoridad</p>
73	<p>El profesor mientras los estudiantes terminan la prueba, anota en la pizarra lo siguiente: "Plan oficial 2012" Unidad: "Discurso Público" -Aprendizajes Esperados: Determinar el ámbito de</p>	

	enunciación del discurso público.	
74	Los estudiantes copian sin que el profesor se de cuenta. El estudiante Yonathan, al terminar su prueba, pone televisión en su celular.	La complicidad de los estudiantes se genera en la instancia evaluativa
75	Yonathan: <i>“Cabros se murió la Luli hueón”</i>	
76	Profesor de Lenguaje: <i>“Por favor señor Carrasco, guarde silencio y apague ese celular”</i>	El docente genera normatividad al interior del aula
77	Luego suena el timbre para salir a recreo y los estudiantes entregan la prueba	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares

Observación 2

Fecha: 23 de Abril de 2012

Hora: 08:30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas

Número	Registro	Codificación UMS
1	La profesora Cecilia, saluda a los estudiantes.	El inicio de clases comienza con el saludo formal
2	Profesora Cecilia: ¡Buenos días chiquillos!	
3	Curso: ¡Buenos días señorita!	
4	Profesora Cecilia: Tomen asiento por favor	El espacio escolar es normado por la docente
5	Curso: ¡Gracias señorita!	
6	Profesora Cecilia: Ya chicos el día de hoy vamos a realizar una prueba en grupo. Se van a juntar en grupos de 4 personas, así que juntense luego. Señorita Valenzuela: ¿Me puede borrar la pizarra por favor?	La instancia evaluativa requiere un organización específica del espacio
7	Valenzuela: Si señorita, espereme un poquito y lo hago al tiro	
8	Una vez el pizarrón esta borrado, la profesora anota lo siguiente: I.- “Calcular x en las siguientes igualdades” La profesora hace una pausa y dice al curso	
9	Profesora Cecilia: “Chicos recuerden que hoy reviso cuadernos, así que me los dejan de inmediato adelante”	La revisión del cuaderno constituye una instancia evaluativa
10	Curso: “Profe usted dijo para el otro lunes”	
11	Profesora Cecilia: “¡Ustedes siempre cambian las fechas, así que esta vez no saldrán con la suya!”	La relación profesor-estudiante provoca tensiones al interior del aula
12	Kasuki: “Nada que ver profe, denos más plazo por favor, por lo que más quiera...”	El miedo de los estudiantes se manifiesta en la evaluación
13	Profesora Cecilia: No no no... nada de chantajes, así como sea me entregan sus cuadernos. Es una manera	El no cumplimiento de las actividades por parte de los estudiantes es

22	<p>Profesora Cecilia: <i>¡Haber chicos, ustedes no entienden! Preocupense de escribir la guía. Por mejor le estoy haciendo esta prueba grupal para que suban su notas ¿Acaso no entienden? ¡La verdad que terrible hacer clases en este curso!</i></p> <p>La profesora continúa escribiendo en la pizarra.</p> <p>IV. Aplicando propiedades de log y solo sabiendo que:</p> <p>$\log 2 = 0,30103$; $\log 3 = 0,47712$; $\log 5 = 0,69897$</p> <p>$\log 7 = 0,84510$</p> <p>Calcular: 1) $\log 21$ 2) $\log 28$ 3) $\log 343$ 4) $\log 140$</p> <p>4 5) $\log \sqrt{3}$</p>	<p>El desinterés de los estudiantes frente a la realidad evaluativa</p> <p>La desmotivación de la docente por el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula</p>
23	<p>Mientras la profesora anota en la pizarra, unos estudiantes se ponen a comentan del clásico del fútbol chileno</p>	
24	<p>Yonathan: <i>¡Oye choco! ¿A que hora juegan el domingo? ¿A las 4 cierto?</i></p>	
25	<p>Estudiante: <i>¡No se hueón, parece que sí! Ahora que me acuerdo si... a las 4, ¿Cierto pastor?</i></p>	
26	<p>Trujillo: <i>No tengo ni idea, ayer no vi ni tele y no cache a que hora son los partidos del Domingo</i></p>	
27	<p>Ingrid: <i>Malo que hueean... andan preocupados las zorras... si el Domingo van a perder por goleada, ¿Cierto Génesis?</i></p>	
28	<p>Génesis: <i>Sipo, ¿Quién es Colo Colo? ¡Nada...! Ni un brillo las zorras. ¡Aguante el bulla!</i></p>	
29	<p>Yonathan: <i>¡Pura moda las madres si...! Ni un brillo tu huea de equipo.</i></p>	<p>El dominio de los estudiantes frente a las manifestaciones culturales en el aula generan conflicto</p>
30	<p>La profesora escucha a estos estudiantes que hablan del clásico del fútbol chileno y la profesora dice:</p> <p>Profesora Cecilia: <i>“¡Chicos ustedes saben que me gusta el fútbol, que el Domingo de allá somos, pero ahora estamos en una actividad con nota y por favor, guarden silencio o harán la actividad en la biblioteca!</i></p>	<p>La normatividad de la docente frente a las prácticas culturales de los estudiantes en el aula.</p>

	<i>Esta es una prueba grupal ya que les fue pésimo en la prueba.</i>	
31	Luego el estudiante Kasuki dice en voz baja a sus compañeros de grupo: <i>“¡Cállate vieja culia, anda a cagar al baño!”</i> . Luego sus compañeros se largan a reír	La deslegitimación de los estudiantes frente al poder de la docente en el aula
32	Profesora Cecilia: <i>¡Ya chicos, vayan terminando queda poco para que termine la hora, ya que en el otro bloque debo pasar materia!</i>	El horario condiciona los tiempos y los espacios escolares
33	Kasuki: <i>Pero profe ¿Cómo tan luego? Nadie a terminado.</i>	La preocupación de los estudiantes frente a la realidad evaluativa
34	Profesor Cecilia: <i>¡Eso les pasa porque se ponen hacer otras cosas que no son acordes ahora! Aparte usted Kasuki tiene el descaro de decir eso, por favor si todo el rato lo he visto molestando con Trujillo y compañía.</i>	
35	Suena el timbre para ir a recreo y la profesora dice: <i>¡Ya chicos, viendo cómo van, la otra hora continuamos! Pero por favor trabajen. Ahora salga a recreo.</i>	El timbre condiciona los tiempos y prácticas escolares
36	Una vez terminado el recreo, los estudiantes ingresan a la sala para continuar la prueba.	
37	Profesora Cecilia: <i>¡Ahora necesita la máxima concentración! Necesito que sí o sí terminen con la guía, no hay más plazo. No nos podemos dar el lujo, ya que vemos súper atrasados y cuando venga la gente del Ministerio nos va a llegar ¡Así una luma! Y van a ver las consecuencias por parte de la Directora. Ya... creo que fui clara, así que a trabajar, cualquier cosa se acercan y me preguntan ¿Está claro?</i>	El ministerio de educación controla las prácticas escolares al interior de la escuela
38	Curso: <i>Si señorita</i>	
39	Una vez dada la indicación de la profesora, los estudiantes continúan haciendo la prueba. El curso en su totalidad trabaja en equipo y realiza su prueba en forma silenciosa, pero de igual manera existen estudiantes que distraen a sus demás compañeros. En algunos grupos hay resignación por no saber cómo responder la guía	La incertidumbre de los estudiantes frente a la realidad evaluativa
40	Trujillo: <i>Oye loco ¿Por qué no me hacé la guía?</i>	
41	Investigador: <i>Yo no sé nada, ni tampoco te podría ayudar</i>	

42	Trujillo: <i>¿Y por qué no, si eres profesor?</i>	El cuestionamiento de los estudiantes sobre el rol del estudiante observador
43	Investigador: <i>No, porque vengo a observar las clases, a nada más</i>	
44	Kasuki: <i>¡Deja piola al loco! El viene hacer otra cosa distinta. A que no se te olvide anotar esto jajaja...</i>	La presencia del investigador distrae las prácticas escolares dentro del aula.
45	El grupo de Kasuki compuesto por Castañeda, Mellado y el Shaggy se ponen a reír.	
46	Trujillo: <i>“Ya po’ Kasuki, no se ajile conmigo, da la respuesta po’ weon ¿Después quién te enseña basketball? ¿Quién te enseña clavadas Cisarro?”</i>	El interés de los estudiantes frente a instancias evaluativas
47	Estudiante Rocío: <i>“Ya po’ Kasuki anota el desarrollo del ejercicio, me faltan 4 y termino.</i>	La preocupación de los estudiantes para finalizar la evaluación
48	Kasuki: <i>“Tranquila guacha, al toque te la envío al celu”</i>	
49	Trujillo: <i>“Oye hueón, entonces ¿Está buena la huea?”</i>	
50	Kasuki: <i>Yo creo que sí, el Castañeda desarrollo esa, yo hice las tres primeras</i>	La inseguridad de los estudiantes para la realización de la prueba
51	Trujillo: <i>Oye Castañeda ¿Esta buena la que me mando el Kasuki?</i>	
52	Castañeda: <i>Si loco tranqui, confía en mí.</i>	Las interacciones de los estudiantes permite la confianza
53	Profesora Cecilia: <i>“Haber Trujillo deje de conversar o le pondré un 1,5 a todo su grupo. No tiene por qué conversar con sus otros compañeros por algo usted está trabajando en su grupo, o si no me veré en la obligación de quitarle su guía”</i>	La complicidad de los estudiantes genera desconfianza a la docente en la instancia evaluativa
54	Trujillo: <i>Seño... no se preocupe si estaba pidiendo corrector no más, no necesito copiar.</i>	
55	Profesora Cecilia: <i>“Ya oh... ¿Usted cree que soy tonta? Tengo años de circo, no me puede hacer lesa</i>	La experiencia de la docente sobre las dinámicas dentro del aula
56	Rocío: <i>Profe ¿Porqué no nos pega una ayudadita? No sea mala, casi todos estamos colgados</i>	La evaluación se realizan sin un manejo de contenidos por parte de los estudiantes
57	Profesora Cecilia: <i>Eso les pasa por no poner atención cuando yo hablo, les gusta hacer desorden, no hacen los ejercicios y ¿Ahora están urgidos? Si ejercitaran más seguido sería distinto el panorama, pero yo no puedo hacer más.</i>	La resignación de la docente frente al comportamiento de los estudiantes

58	Tras decir esto la profesora, el curso demuestra resignación por no poder realizar la prueba de forma satisfactoria.	El desempeño de los estudiantes dificulta la realización de la prueba
59	Profesora Cecilia: <i>Ya chicos, quedan 10 minutos para que terminen, así que vayan apurándose</i>	El horario condiciona la realización de la prueba
60	El estudiante Kasuki le dice al estudiante que está realizando la observación: <i>“Guacho ayúdame por fa”</i>	Los estudiantes recurren a otras entidades para la realización de la evaluación
61	Investigador: <i>“No te puedo ayudar es una prueba, aparte no sé nada de matemáticas”</i>	
62	Kasuki: <i>“Toy pa’ la caga con ese ramo de mierda”... Tengo puros rojos no sé qué hacer, me llega a dar hasta risa la huea.</i>	La incertidumbre del estudiantes frente a su realidad académica
63	Profesora Cecilia: <i>“Chicos a los que entregaron los cuadernos y les falta materia, les voy a dar la posibilidad que se pongan al día y me lo entregan el jueves para subir su nota. A los alumnos que les escriba una nota en su cuaderno, son los que les falta materia”</i>	La docente estimula la responsabilidad de los estudiantes
64	Rocío: <i>Oye Camila ¿Tu tení toda la materia de esta huea? Es que me faltan unos ejercicios que no alcance anotar.</i>	La preocupación de los estudiantes para cumplir las obligaciones escolares
65	Camila: <i>Si, tengo toda la materia. De ahí te lo presto para que te lo lleves a la casa, pero me cuidas el cuaderno o si no ¡Te mato hueona!</i>	
66	Rocío: <i>Tranquila amiga, usted sabe...</i>	Las interacciones de los estudiantes permite la confianza
67	Trujillo: <i>Rocío ¿Tení la última?</i>	
68	Rocío: <i>No... el Kasuki la tiene. Oye Kasuki tu tení la última ¿cierto?</i>	
69	Kasuki: <i>No... toy en las mismas que ustedes... nos tiramos</i>	La resignación al desempeño evaluativo por parte de los estudiantes
70	Luego suena el timbre de recreo y entregan la prueba.	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares

Observación 3

Fecha: 07 de Mayo de 2012

Hora: 08:30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas-Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	Profesora Cecilia: ¡Buenos días chicos!	El saludo marca el inicio de cada jornada escolar
2	Curso: ¡Buenos días señorita!	El saludo marca el inicio de cada jornada escolar
3	Profesora Cecilia: <i>Tomen asiento por favor. Saquen una hoja y anoten la prueba</i>	La falta de recursos para evaluaciones delega responsabilidades en los estudiantes
4	<p>Tras la instrucción de la profesora, la docente escribe en la pizarra los siguientes ejercicios para la prueba que se llevara a cabo.</p> <p>I.- Calcular el valor desconocido</p> <p>1) $\log_3 x = -3$ 2) $\log_2 \frac{1}{8} = x$ 3) $\log_3 x = 2$</p> <p>II.- Desarrolla aplicando propiedades</p> <p>5 4 3 5</p> <p>1) $\log_{\frac{m}{2}} \frac{3}{Z}$ 2) $\log_{\frac{x}{2}} \frac{y}{2}$ 3) $\log_{\frac{1}{5}} \sqrt[5]{a}$</p> <p>III.- Escribe como un solo log</p> <p>1) $3\log_2 x + 5\log_2 y - \log_2 z$ 2) $\frac{1}{4} \log_2 a + 3\log_2 b - \frac{1}{2} \log_2 c$</p> <p>3) $2\log_2 p + 5\log_2 q$</p> <p>IV.- Aplicando propiedades y sólo sabiendo que:</p> <p>$\log_2 = 0,30103$ $\log_3 = 0,47712$ $\log_5 = 0,69897$</p> <p>$\log_7 = 0,84510$</p> <p>Calcular:</p> <p>3 2</p> <p>1) $\log_2 28$ 2) $\log_2 625$ 3) $\log_2 \sqrt{\quad}$</p>	La evaluación requiere de conocimientos específicos

5	Kasuki: “ Como va hacer tanto shaggy, casi todos los lunes tenemos prueba, vieja e´ mierda”	La presión de las constantes evaluaciones satura a los estudiantes
6	Shaggy: “Sipo loco, cortala... cómo tantas pruebas seguidas, esto genera más desmotivación para estudiar, como si estuviéramos en la u”	Las evaluaciones generan desmotivación para el estudio. Las continuas evaluaciones se asimilan a la carga académica universitaria
7	Kasuki: “Sipo hueon, es verdad la huea” A todo esto el Castañeda no ha llegado, se tiro ese hueón o capaz que se haya quedado dormido, lo más probable	
8	Profesora Cecilia: “Haber Kasuki, usted parece que no entiende, ¿Estamos en prueba para su información? Después del recreo haga vida social con su compañero, pero ahora no	Las evaluaciones se rigen bajo protocolos y normas de comportamiento. El recreo marca la instancia de distensión de los estudiantes.
9	Kasuki: “Si señorita... Disculpe, pero igual po’ enténdanos que estamos aburridos que siempre tengamos prueba con usted ¿Acaso no cree que es mucho?”	Los cuestionamientos a las constantes evaluaciones enfrentan a estudiantes y docentes.
10	Profesora Cecilia: “Chicos a mi me piden como mínimo 10 notas y yo debo cumplir con las normas que me designan. Yo se que son muchas pruebas, pero deben reconocer que poner nota por revisar cuadernos, es prácticamente un regalo, sólo por tener la materia al día y los ejercicios hechos, tienes un 7, así de sencillo”	La institución impone patrones evaluativos al trabajo docente. El cuaderno es parte fundamental del proceso de enseñanza y evaluación.
11	Trujiillo: “Pero igual po’ profe... yo entiendo que tiene que hacer su pega, pero denos más aire, nosotros igual po’ tiene que entender que tenemos otros ramos y otras prioridades po”	Los estudiantes reconocen las exigencias evaluativas del docente Las distintas prioridades estudiantiles se ven afectadas por las evaluaciones
12	Profesora Cecilia: “Ya después de la prueba vemos sus inquietudes”, ahora sigan copiando para que puedan alcanzar a terminar su prueba y me dejan sus cuadernos aquí adelante para revisárselos y poner nota	La evaluación requiere de tiempos específicos para su realización. La comunicación es mediada por los tiempos y disposiciones docentes.
13	Los estudiantes dejan sus cuadernos adelante. A su vez la docente distribuye a los estudiantes para que no copien.	El cuaderno es fundamental para el proceso evaluativo. La distribución de los estudiantes en

		el espacio ordena y e instaure disciplina
14	Profesora Cecilia: <i>“Haber chicos , para evitar que se copien voy a cambiar algunos de puesto, porque los veo muy juntitos”</i>	La evaluación requiere formas de control y distribución en el espacio para su realización
15	Trujillo: <i>“No po’ seño, así no más... es que estamos juntitos porque hace frío”</i>	El control evaluativo es evadido por los estudiantes
16	Profesora Cecilia: <i>“Mire usted... que buen compañero que es, y para estar más juntitos usted mismo se va a sentar al frente mío, para ver que usted no pase frío”</i>	La ironía y el humor sopesan las normatividades evaluativas
17	Curso: <i>“Uuuuuiii.... Jajajajaj “Wena profeta”</i>	
18	Trujillo: <i>Profe el Kasuki dijo que “Igual se quiere sentar adelante”</i>	La ironía y el humor sopesan las normatividades evaluativas
19	Kasuki: <i>“Mentira seño” Yo no he dicho nada, este anda inventando cosas</i>	
20	Yonathan: <i>“Si seño es verdad... eso dijo”</i>	
21	Profesora Cecilia: <i>“Haber Yonathan, usted quedese callado, o si no yo lo voy a cambiar más cerca de mí, para ver si usted está copiando, ya que a pesar de que se siente adelante, pero está muy lejos de mis ojos”</i>	El control y la vigilancia son fundamentales para el desarrollo de una evaluación.
22	Kasuki: <i>“Jajaja... por meter la cuchara te pasó”</i>	
23	Tras esta situación, el estudiante Castañeda llega atrasado lo cual genera risa en el curso. La profesora lo mira y dice: <i>“Castañeda pase, cambie esa cara de sueño, además necesito que haga la prueba y me entregue su cuaderno de matemáticas para revisarlo</i>	Los horarios de la evaluación se flexibilizan dependiendo del contexto
24	Castañeda: <i>“Bueno profe”</i>	
25	Al sentarse el estudiante Castañeda saluda a su compañero Kasuki y se ponen a conversar.	El encuentro entre estudiantes genera interacciones
26	Castañeda: <i>“Oye hueón toy quemao’ hoy día llego atrasado, me citan el apoderado, más encima me piden el cuaderno y me falta materia”</i>	Las faltas a las normas y exigencias del colegio son sancionadas en caso de trasgresión.
27	Kasuki: <i>“Te levantaste con el pie izquierdo”</i>	
28	En el transcurso de la prueba no hay desorden, algunos estudiantes demuestran resignación al no	La evaluación requiere del trabajo docente para disipar dudas

	saber como responder la prueba. Pese a que la docente revisa cuadernos, de todas maneras responde dudas.	La evaluación se desarrolla sin inconvenientes
29	Una vez que se termina la prueba, la profesora da a conocer las notas de la revisión del cuaderno. El estudiante Kasuki se pone feliz al escuchar su nota que fue un 7.0	Una buena calificación produce satisfacción en los estudiantes
30	Kasuki: <i>“Por fin mi primer azul en esta huea”. Tengo un 1,5; 1,0, 3,0 y ahora un 7.</i>	Una buena calificación produce satisfacción en los estudiantes
31	Mientras el curso se mantiene en tranquilidad, el estudiante Yonathan pone televisión en su celular. La profesora le llama la atención y el curso se pone a reír. Tras este inconveniente, la docente dice lo siguiente:	La dinámica escolar esta mediada por diversas situaciones y conflictos
32	Profesora Cecilia: <i>“Anoten la página 46,47 y 48 hasta donde dice en resumen. Trujillo deja de sacarte las cejas, eso es de mujeres”</i>	El texto escolar se presenta como material didáctico para el desarrollo de la case. Los prejuicios de género condicionan patrones de comportamiento y estética
33	Luego comenta a la estudiante Génesis por qué no le gusta el curso	
34	Profesora Cecilia: <i>“Haber chicos yo entiendo que no les guste matemáticas, pero sean más respetuosos. Ponganse las pilas, para salir adelante para que no se arrepientan por que no me puse las pilas, les digo principalmente a las mujeres, chiquillas ustedes van hacer mamas y después van a tener que ayudar a sus hijos”</i>	El aprendizaje de contenidos se presenta como fundamental para el desenvolvimiento social. La visión prejuiciosa de la formación escolar tiene funciones diferenciadas para hombres y mujeres
35	Mientras la profesora da a conocer las instrucciones, el estudiante Yonathan, recorre toda la sala buscando su libro. Una vez que terminar de hablar la docente, Yonathan le dice a la docente: <i>“Profe, cuáles son las páginas”</i>	La dinámica escolar esta mediada por diversas situaciones y conflictos
36	Profesora Cecilia: <i>“Ya Yonathan por favor otra vez, cortala chaoooo”</i>	El desorden y la falta de atención son personalizados por la docente en algunos estudiantes.
37	Yonathan: <i>“Pero profesora ¿Me puede responder? Es una pregunta, aparte me dice chao, supuestamente usted es una profesora y tiene que enseñar y no dejarme en ridículo diciendome chao”</i>	Los cuestionamientos a las prácticas docentes evidencian el conocimiento del rol y las funciones que cumple cada uno
38	Profesora Cecilia: <i>“Disculpeme. Me desubique”</i>	El docente reconoce errores en su labor.

39	Ingrid: <i>“Se da cuenta seño, era sólo una pregunta y usted como deja en ridículo al Yona...”</i>	Los estudiantes critican y evidencian las faltas en el trabajo docente
40	Tras la llamada de atención de la alumna hacia la profesora, la docente queda en silencio y sale de la sala avergonzada	La labor docente contiene pautas de actuación y comportamiento que son trasgredidas por el docente
41	Suena el timbre y todo el curso queda en silencio y salen a recreo	El recreo determina los tiempos de clases y descansos de la jornada escolar
42	Finalizado el recreo, los estudiantes entran a la sala junto con el profesor José Lillo a la clase de Tributaria. El docente entra enojado, llama la atención al curso: <i>“Estoy emputecido... ¿Por qué no ha realizado la guía que les mando la semana pasada?”</i>	El incumplimiento de tareas produce reclamos y conflictos entre estudiantes y docentes.
43	Kasuki: <i>“Profe, no tenemos ni tiempo, nos tapan en tareas y prueba, el mismo caso de la profe de matemáticas, casi todas las semanas tenemos prueba” ¿no cree que es mucho?</i>	El incumplimiento en tareas es justificado por la presión ejercida por las evaluaciones
44	Profesor José Lillo: <i>“Haber aquí no hay excusas” Ustedes tienen claro que son flojos y esa huea yo no la tolero, me molesta.</i>	Los reclamos docentes al incumplimiento estudiantil contienen menosprecios y malos tratos.
46	Yonathan: <i>“Es verda profe, sabemos que somos flojos pero de verdad no tenemos tiempo”</i>	Los estudiantes reconocen la falta de responsabilidad con el trabajo asignado.
47	Profesor José Lillo: <i>“Sí... pero pa’ huear en face y para andar carreteando, tiene tiempo de sobra y llega el Lunes y andan urgidos”</i>	Las cotidianidades estudiantiles son cuestionadas por el trabajo docente.
48	Yonathan: <i>“Profe, no meta a todos en el mismo saco... muchos tenemos cosas que hacer, que de verdad no nos da el tiempo”</i>	Los conflictos entre estudiantes y docentes producen enfrentamientos y cuestionamientos mutuos
49	Profesor José Lillo: <i>¿De cuando que son tan ocupados? Yo si tengo cosas que hacer y nada que ando llorando. “Si repiten 10 me da lo mismo”. Oye Martínez para po’, ¿Oye hueón que onda no entendí hueón? Estas condicional ¿Qué onda estás enfermo? Ya estoy cansado de decirles las cosas, cuando será el día que maduren, que se peguen el alcachofazo. El que no quiere estar acá, se va pal’ frente” (En relación al colegio mixto San Ramón ex Mujeres)</i>	Los reclamos docentes al incumplimiento estudiantil contienen menosprecios y malos tratos. Los conflictos entre estudiantes y docentes producen enfrentamientos y cuestionamientos mutuos
50	El profesor da a conocer un conflicto en relación al	

	curso con un tercero medio. Mientras terminan de dar la situación, llama la atención del estudiante Martínez nuevamente.	
51	Profesor José: <i>“El Martínez se cree choro cuando esta con minas, esta sólo es terrible pollo y se queda callado”</i>	El docente mantiene un lenguaje informal y de mal trato para referirse a los estudiantes
52	Martínez: <i>“Pero profe, no me voy a poner choro frente a la directora”</i>	Las jerarquías y el ejercicio del poder son respetados por la comunidad estudiantil.
53	Profesor José: <i>“El Trujillo escribe en el Facebook “Amar a Dios y huea” y el hueón se manda puras cagas, no ayuda a su prójimo ¿A dónde está el amor al prójimo? El evangélico hipócrita”</i>	Las cotidianidades y perspectivas personales de los estudiantes son cuestionadas e ironizadas.
54	Trujillo: <i>“Pero profe está mal, yo adoro a Dios</i>	La actitud crítica y prejuiciosa del docente es rechazada
55	Profesor José: <i>“Pero hueón, ¡Yo soy tu prójimo! tu alrededor.”</i>	El conflicto y la sátira son parte del discurso docente.
56	Una vez que el profesor deja de retar al curso, un estudiante pide la palabra	
57	Estudiante: <i>“Profesor, después de este gran reto” Quería decirle algo. En la hora de matemáticas pasó una situación que para mí, no sé si pa’ mis compañeros, pero la profesora de matemáticas nos tiene chato. Nos tapa en pruebas, siempre anda diciendo: “Me carga venir acá” en vez de solucionar las cosas las agranda más</i>	Los conflictos entre estudiantes y docentes se resuelven en instancias de diálogos y controversias.
58	Kasuki: <i>“Si profe es verdad eso, nos tiene más que cortitos, no nos deja ni respirar</i>	Los conflictos y las evaluaciones son excusas para el incumplimiento de tareas.
59	Yonathan: <i>“Si profe, es verdad a mi me pasó”. Lo que pasa es que ella mientras estaba diciendo que páginas del libro había que anotar, yo estaba buscando mi libro que no me acordaba donde estaba y le pregunte: ¿Seño que páginas son? Y me dijo: “Ya... como tanto Yonathan ya chao chao” y yo le dije: Usted es profesora y debe enseñar no dejar en ridículo</i>	El dialogo permite denunciar malas prácticas docentes al interior del aula.
60	Profesor José Lillo: <i>Debo reconocer que se equivocó la colega, muy buena la parada de carros que le hiciste Yona, pero deben entender que “ustedes igual sacan de quicio”... Entonces imagínense cuantos cursos les hace clases. Deben entender que la pega de profe no es fácil, tení que aguantar a tus colegas, a la directora, a la jefa de UTP y más encima a ustedes. De todas</i>	La resolución de conflictos es mediada a través de jerarquías institucionales

	<i>maneras hablare con la colega para ver que pasa y demostrar su inquietud</i>	
61	Yonathan: <i>“Eso era profe y agradezco que nos haya escuchado y que sea como nuestro intermediario”</i>	Los estudiantes valoran la cercanía y comunicación con los docentes
62	Profesor JÓse Lillo: <i>“Lo único que les pido, cabros pónganse las pilas por favor, o si no van a repetir”</i>	El rendimiento escolar es una preocupación constante en la labor docente
63	Yonathan: <i>“Si profesor, como presidente de curso les pedimos las disculpas correspondientes” y... “Cabros esto es pa’ todos hagamos caso para que el profe no pase malos ratos. Para muchos el profe es el único que nos toma en cuenta, no lo defraudemos”</i>	Los estudiantes valoran la cercanía y comunicación con los docentes
64	Profesor José Lillo: <i>“Ahora chicos en cualquier minuto va a venir un ex alumno a darles una charla, así que les pido por favor el máximo de los respetos” ¿Está claro?</i>	La presencia de un agente externo a la dinámica de aula requiere de patrones de actuación especiales
65	Curso: <i>Sí profesor...</i>	
66	Posteriormente entra a dar una charla un ex alumno del año 2011, dando a conocer su experiencia de trabajo	El desarrollo de charlas contribuye a la formación técnica de los estudiantes.
67	Mientras el ex alumno expone, el curso escucha atentamente y posteriormente hacen preguntas.	
68	Una vez que termina de expone y responder a las preguntas hechas por los estudiantes, el profesor da una reflexión y luego se da cuenta de que un estudiante está durmiendo	El trabajo docente busca incentivar el interés por los conocimientos de especialidad.
69	Profesor José: <i>“Oye hueón, soy falta de respeto, ¿no ves que te vienen hacer una charla para ti? Y a vo’ te importa una raja, linda la huea”</i>	El desinterés en el desarrollo de las clases genera conflictos y cuestionamientos por parte del docente
70	Posteriormente pasa lista y suena el timbre para salir a recreo.	

Observación 4

Fecha: 14 de Mayo de 2012

Hora: 08.30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas- Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	Los estudiantes llegan a la sala y se dan cuenta que la profesora no ha llegado	
2	Yonathan: <i>“Que onda no ha llegado la profe y yo malo que me apure”</i>	El incumplimiento del horario por parte de la docente es cuestionado
3	Kasuki: <i>“Yo igual hueón, me había quedado dormido”</i>	
4	Yonathan: <i>“Hay que preguntarle al inspector” Que vaya el Cofré que es su amigo jajajaj, ¿A todo esto no ha llegado este hueón?</i>	Los estudiantes reconocen a la autoridad para resolver problemas
5	Kasuki: <i>“Ahí viene el Hossana, el profeta” la cara de hueón que trae jajajaja</i>	La ridiculización de los estudiantes genere tensiones al interior del aula
6	El curso se pone a reír	
7	Trujillo: <i>¿Qué huela? ¿No llevo esta vieja?</i>	
8	Luego el estudiante Trujillo le dice al estudiante observador: <i>“¿Tú no sabí nada por qué no vino la profe?”</i>	Los estudiantes reconocen al investigador para resolver dudas
9	Investigador: <i>“Ni idea, si yo no voy a la sala de profesores, yo paso altiro pa’ la sala”</i>	El investigador no genera vínculos con los otros actores de la escuela
10	Kasuki: <i>“Entonces hacenos tú clases” jajaja...</i>	
11	Pasa 20 minutos y la docente no llega a la sala. Mientras se encuentran solos, se ponen a conversar y hacer desorden.	La ausencia de la docente genera descontrol dentro del aula
12	Kasuki: <i>¿Cabros por qué no van a preguntar si vino esta vieja?</i>	
13	Yonathan: <i>“Anda vo po’</i>	
14	Kasuki: <i>No, no quiero me da paja...</i>	
15	Camila: <i>“Chicos viene la Luti. Entren o si no nos va a retar”</i>	La presencia de la autoridad condiciona el ambiente escolar dentro

		del aula
16	El curso entra rápidamente y se sienta. La Jefa de UTP llega a la sala y todos se encuentran en silencio.	La normatividad y el orden legitima el poder de la autoridad
17	Jefa de UTP: <i>“Chicos, la profesora no va a venir porque se encuentra con licencia durante toda esta semana”</i>	La autoridad resuelve las dudas de los estudiantes
18	Curso: <i>Eeeh...</i>	
19	Jefa de UTP: <i>“Yo no veo lo chistoso”</i>	La normatividad y el orden legitima el poder de la autoridad
20	Trujillo: <i>“Seño ¿Por qué no nos adelantan hora?”</i>	
21	Jefa de UTP: <i>“Vamos a ver que se puede hacer. Traten de no hacer tanto desorden y avancen en sus trabajos”</i>	Los acuerdos condicionan las relaciones entre los estudiantes y la autoridad
22	Mientras se va la Jefa de UTP, el curso se mantiene en orden, algunos estudiantes realizan sus trabajos, otros escuchan música y otros simplemente conversan	La ausencia de la autoridad genera descontrol en el aula
23	Chocolo: <i>“ Puta la huea, que fome... estoy aburrido”</i> <i>Oe’ Hossana pónete un reggaetón cristiano</i>	El lenguaje condiciona las relaciones en el aula
24	Trujillo: <i>“Compare’ no me hueee con eso”</i>	La ridiculización del culto religioso genera conflictos entre los estudiantes
25	Chocolo se acerca a su compañero Trujillo y le dice: <i>“Ya mi amorcito nunca más”</i>	
26	Trujillo: <i>“Sale de aquí mariconcito”</i>	La diversidad sexual no es tolerada por estudiantes
27	Kasuki: <i>“ Ahora dale un besito no más al Trujillo, Chocolo”</i>	La burla genera condiciones de conflictividad entre los estudiantes
28	Trujillo: <i>“Cállete cisarro culiao, preocúpate tu mina que te anda puro poniendo los cuernos”</i>	Las cotidianidades se ven agredidas entre pares
29	Curso: <i>OH.... Ahí te quedaste</i>	
30	Trujillo: <i>“ Por lo menos no me ando agujoneando a las cabras chicas de primero</i>	
31	Kasuki: <i>“Por lo menos tengo mina, no como otros”</i>	La representación de la hombría se expresa por medio de las relaciones

		afectivas
32	Trujillo: <i>¿Cómo que no tengo y tú mama?</i>	Las faltas de respeto genera conflictividad entre pares
33	Yonathan: <i>“Oye Trujillo para la huea, no hueí a la mamá del loco, la mamá es lo más sagrado de uno, menos mal que vai’ a la iglesia, ni respetai’ los mandamientos”</i>	
34	Trujillo: <i>“Pero si al él le gusta el hueeo”</i>	
35	Yonathan: <i>“Ya esta bien, pero no lo hueí con la mamá. Va a llegar el día y te va a mandar feroz combo en el hocico, acuérdate no más”</i>	La advertencia frente a situaciones conflictivas entre los estudiantes
36	Trujillo: <i>“Seguro le tengo miedo, a nadie le tengo miedo”</i>	El poder se impone a través del matonaje en el aula
37	Yonathan: <i>“Yo cumplo con decirte no más”</i>	
38	Shaggy: <i>“Paren de alegar, se van a sacar la chucha ahora ustedes dos”</i>	El malestar de los estudiantes frente a situaciones de conflicto en el aula
39	Yonathan: <i>“No pasa, si estamos conversando, en todo caso a mi nadie me hace hueón”</i>	El poder tensiona las relaciones al interior del espacio escolar
40	Luego suena el timbre de recreo y van a tomar desayuno.	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares
41	Una vez terminado el recreo los alumnos entran a la sala y el profesor y dice: <i>“Buenos días alumnos”</i>	El inicio de clases comienza con el saludo formal
42	Curso: <i>“Buenos días profesor”</i>	
43	Profesor José: <i>“Tomen asiento”</i>	El espacio escolar es normado por el docente
44	Curso: <i>“Gracias profesor”</i>	
45	Profesor José: <i>“Chicos los voy a dejar solos, tengo que atender a la mamá de un alumno, así que ¡por fa portense bien! Hagan lo que tienen que hacer, aprovechen hacer los contratos, libros diarios, balance porque ya se acerca la fecha de entrega ¿Está claro?”</i>	El disciplinamiento del profesor para mantener el orden en el aula
46	Curso: <i>“Si profesor”</i>	

47	Mientras el profesor no esta en la sala, la mayoría del curso avanza en la tarea encomendada por el docente, mientras que el estudiante Trujillo se dedica a molestar a sus compañeros, luego le dice al Investigador: <i>“Oye anota al Kasuki que está puro hueando y a mi que estoy molestando”</i>	El desinterés de los estudiantes por realizar las tareas encomendadas se refleja en sus acciones La presencia del investigador distrae las prácticas escolares dentro del aula.
48	El curso se rie por la situación ocurrida.	
49	Kasuki: <i>“No mejor anotar al Trujillo por que es gay”</i>	
50	Hay grupos de estudiantes que escuchan música. En el caso de Yonathan, Trujillo, Martínez, Neira, Cofré escuchan Reggaeton cómo por ejemplo: Daddy Yankee, Don Omar, Wisin y Yandel, Omega. Su vestimenta es apropiada al uniforme requerido por el colegio y sus cortes de pelos aceptables, ya que usan el pelo corto, lo cual no afecta en la presentación personal.	Los estilos musicales y las formas de vestir expresan rangos identitarios en los estudiantes La autoridad valida la presentación personal formal de los estudiantes
51	Yonathan: <i>“Cabros, yo traje unos parlantes pa’ la escuchar música” ¿Te los paso chocolate?</i>	
52	Chocolo: <i>“Ya po’ pero no tengo mucha música” El Hossana tiene.</i>	
53	Trujillo: <i>“Huachos, tengo puro reggaetón cristiano” jajaja no si debo tener, pero casi puro Omega y Alexis y Fido</i>	
54	Yonathan: <i>“Es que yo tengo merengue y bachata, casi nada de reggaetón, unos temas de Daddy Yankee”</i>	
55	Chocolo, Neira y Trujillo se ponen a bailar en la sala, los cuales generan risas y burlas por parte de sus compañeros.	
56	Kasuki: <i>“ Y juran que bailan bien los hueones”</i>	
57	En el caso de grupo de Kasuki compuesto por Castañeda, Shaggy y Mellado, escuchan otro estilo de Música, Agro metal, el grupo Linkin Park	
58	Existen rivalidad en el curso, en específico por la música, por que grupo escuchar más fuerte su música. Para la mayoría del curso, no existe mayor inconveniente el ruido.	EL uso de la música genera conflictividad al interior de aula
59	Luego llega a la sala el profesor a pasar la lista	La lista como normatividad hacia los estudiantes
60	Suena el timbre para salir a recreo.	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares

Observación 5

Fecha: 28 de Mayo de 2012

Hora: 08.30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas-Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	Profesora Cecilia: <i>“Buenos días chiquillos” Tomen asiento para empezar la clase de hoy. Kasuki ¿se puede sentar o lo tengo que esperar hasta que termine el día?</i>	El inicio de la clase requiere del cumplimiento de patrones de desenvolvimiento
2	Kasuki: <i>Espere profe, es que me estaba consiguiendo un lápiz.</i>	Los estudiantes justifican las fallas en el comportamiento deseado por la institución
3	Camila: <i>Oye Kasuki sientate luego, soy porfiao’</i>	Las normatividades y protocolos son reconocidos y justificados en los estudiantes.
4	Profesora Cecilia: <i>“Ya chiquillos, buenos días. Hoy haremos un repaso para la prueba. Vamos hacer una guía con 50 ejercicios. 30 van a entrar en la prueba”</i>	La evaluación se constituye como instancia de dificultad que requiere de una preparación previa
5	Ingrid: <i>“Profe, ¿tantos ejercicios? Es demasiado no cree usted</i>	El exceso de trabajo satura el desempeño estudiantil
6	Profesora Cecilia: <i>“Yo sé que es latoso, pero si no ejercitan, nunca van aprender” La idea que puedan trabajar en grupos para que sea más fácil y cómo sea los deben de tener buenos porque como les dije 30 de los 50 entrará en la prueba</i>	El manejo de contenidos requiere de una constante ejercitación. El trabajo grupal potencia un mejor desempeño
7	Kasuki: <i>“Profe, elimine algunos ejercicios”</i>	Los estudiantes rechazan el apremio de la evaluación
8	Profesora Cecilia: <i>“No Kasuki, para aprender deben ejercitar”</i>	El manejo de contenidos legitima un buen aprendizaje
9	Luego enseña el siguiente ejercicio: $\begin{array}{cc} 2 & 3 \\ \log(x-18) & = \log + \log x \end{array}$ $\begin{array}{cc} 2 & 3 \\ \cancel{\log}(x-18) & = \cancel{\log} + \log x \end{array}$ $x - 18 = 3x$ $x - 3x - 18 = 0$	El uso del pizarrón se presenta como material didáctico de importancia para el desarrollo de contenidos

10	Mientras la profesora explica, hay desorden y una estudiante le pide a la docente	
11	Ingrid: "Profe ¿Puede explicar de nuevo?"	Las dudas son parte de cualquier explicación docente
12	Profesora Cecilia: "Pero si no se quedan callados, menos van a escuchar y si sacan el cuaderno es mucho mejor ¿Certo Yonathan?"	El desarrollo de contenidos requiere de atención e interés por parte de los estudiantes.
13	Yonathan: "Pero profe estoy tomando atención, ni siquiera estoy escuchando música"	El desorden es individualizado en ciertos estudiantes
14	<p>La profesora sigue explicando</p> <p>A=1 B=-3 C= -18</p> <p>2 x-3x-18= 0</p> <p>+ 2 x= 3 - $\frac{\sqrt{(-3)^2 - 4 \cdot 1 \cdot (-18)}}{2 \cdot 1}$</p> <p>+ x= 3 - $\frac{\sqrt{9+72}}{2}$</p> <p>+ x= 3 - $\frac{\sqrt{81}}{2}$</p> <p>+ x= $\frac{3-9}{2}$ $\rightarrow x1 = \frac{3+9}{2} = \frac{12}{2} = 6$</p> <p>$\rightarrow$ x2= $\frac{3-9}{2} = \frac{-6}{2} = -3$</p>	El uso del pizarrón se presenta como material didáctico de importancia para el desarrollo de contenidos
15	Profesora Cecilia: "Ahora haremos 5 ejercicios que serán nota acumulativa para la prueba. Voy a pasar la lista, ustedes me dicen quienes no vinieron"	La evaluación requiere de ejercitación y profundización de contenidos
16	Luego el estudiante apodado Chocelo pide la palabra a la profesora: "Compañeros el papá de nuestra compañera Rocío murió y creo que como curso debemos juntar plata para su familia"	Las situaciones conflictivas se resuelven de manera solidaria y afectiva.
17	Profesora Cecilia: "Es una muy buena idea, ustedes como curso deben apoyar a su compañera"	La docente valora el apoyo entre pares

18	Chocolo: <i>Chiquillas ustedes la Génesis, Camila, Ivonne, ¿Sabían algo de la Rocío? No se po' de cuando murió, si lo están velando o cuando va hacer el funeral</i>	Los problemas buscan ser resueltos de manera colectiva y organizada
19	Génesis: <i>"Sabemos súper poco, pero yo más rato la llamo para ver que onda"</i>	La falta de comunicación dificulta la resolución de conflictos
20	Trujillo: <i>"Cabros yo creo que mañana todos traigamos una luca para comprar unas coronas como curso"</i>	La organización del curso posibilita el trabajo colaborativo
21	Génesis: <i>Y los que podamos hoy, vamos a su casa después de clases para acompañarla, ella sabía que su papá iba a morir, porque si alguno no sabía él tenía un cáncer que en cualquier momento se podía morir, pero igual po' hay que apoyarla</i>	Las situaciones de angustia generan lazos de afectividad y apoyo entre pares
22	Chocolo. <i>"Ya cabros en eso quedamos" Mañana traemos la luca</i>	Los problemas buscan ser resueltos de manera colectiva y organizada
23	Profesora Cecilia: <i>"Yo también puedo colaborar, cualquier cosa me avisan"</i>	La docente valora el apoyo entre pares
24	Chocolo: <i>"Gracias seño, se pasó"</i>	
25	Trujillo: <i>"También opino que una vez sabiendo toda la info, podemos pedir permiso a la Rita para que nos deje ir acompañar a la compañera, no para perder clases, sino como un gesto de apoyo"</i>	Los lazos de amistad entre compañeros trascienden el aula
26	Ingrid: <i>"Si cabros hay que hacer eso, independiente que si algunos veces no nos llevamos bien, debemos estar en las buenas y en las malas"</i>	Las situaciones de angustia generan lazos de afectividad y apoyo entre pares
27	Chocolo: <i>"Por eso la misión será para los que vayan a la tarde a su casa, preguntar todo, cosa que mañana tengamos la película clara para estar con la compañera"</i>	
28	Yonathan: <i>"Yo como presidente de curso hablare con el Lillo par ver que podemos hacer o por último en Tributaria le decimos"</i>	La organización del curso requiere de permisos e instancias formales para su realización
29	Chocolo: <i>Eso po' gracias seño por dejarme dar la info</i>	En el aula suceden múltiples situaciones en un mismo contexto
30	Profesora Cecilia: <i>"No se preocupe, si no soy tan mala como ustedes me ven"</i>	
31	Una vez que el estudiante da a conocer la idea al curso, la profesora dicta la siguiente: <i>"Debemos recordar, que siempre debemos comprobar las soluciones, ya que la función logarítmica sólo"</i>	Los contenidos se imponen como eje fundamental de la clase

	<p><i>admite valores positivos en sus argumentos</i></p> <p>Comprobación:</p> <p>2 $X=6 \quad \log(x - 18) = \log 3 + \log x$ 2 $\log(6 - 18) = \log 3 + \log 6$ $\log(36-18) = \log 3 \cdot 6$ $\log 18 = \log 18$</p> <p>2 $X = -3 \quad \log(x - 18) = \log 3 + \log x$ 2 $\log((-3) - 18) = \log 3 + \log -3$ $\log(9-18) = \log 3 \cdot -3$</p> <p>-3 no es solución de la ecuación logarítmica</p>	
32	<p>Profesora Cecilia: <i>“¿Ya chicos quedo claro? Ahora les voy a dar 5 ejercicios y dentro de esta semana me mandan un correo a “ccatalanc@hotmail.com y me dicen: Profe soy el alumno x ¿me puede enviar la guía?”</i></p>	<p>La enseñanza de contenidos incluye otros canales de transmisión</p>
33	<p>Luego la profesora escribe en la pizarra los siguientes ejercicios:</p> <p>1.- $\log(2+7x) = \log(6+3x)$ 2.- $\log 7 + \log(x-3) = \log(x+9)$ 3.- $\log(x+2) \log(x-3) = \log 1$ 4.- $\log(x+9) - \log x = \log(x+1)$</p> <p>2 5.- $\log x - 3\log = \log 5$</p>	
34	<p>Profesora Cecilia: <i>“Recuerden que el jueves mientras realicen la prueba, revisare nuevamente cuadernos. Salgan a recreo, la clase a terminado”</i></p>	<p>El cuaderno es parte fundamental del proceso de enseñanza y evaluación.</p>
35	<p>Suena el timbre y salen a recreo</p>	
36	<p>Una vez terminado el recreo, entra a la sala el profesor de Tributaria José Lillo para realizar su clase.</p>	

37	Profesor José: <i>“Ya muchachos, estamos a finales de mes y vamos a empezar las pruebas globales y veo difícil que saquen un azul, si tienen puro rojos. Tengo claro que todo puede cambiar, pueden subir o bajar el promedio”</i>	El rendimiento escolar es una preocupación constante de los docentes
38	Yonathan: <i>“Profe como dijo usted, todo puede cambiar”</i>	Los estudiantes mantienen esperanzas de mejora en su rendimiento
39	Profesora José: <i>Si lo sé, pero demuestren que se la pueden.</i>	El docente reconoce los esfuerzos estudiantiles
40	Ingrid: <i>“Obvio que podemos po’ profe, recuerde que somos los tigres”</i>	Los estudiantes mantienen esperanzas de mejora en su rendimiento
41	Profesor José: <i>Pero hasta ahora han demostrado que son unos gatitos. La segunda cosa, a lo alusivo a la muerte del papá de la Roció, nosotros debemos acompañar a su compañera”</i>	En el aula se trabajan temáticas de distinto tipo
42	Yonathan: <i>“Eso mismo habíamos hablado en la clase de matemáticas” Lo que pasa es que vamos a juntar plata para comprar unas coronas en representación del curso</i>	La organización del curso requiere de permisos e instancias formales para su realización
43	Profesor José: <i>¿Qué? ¿Ustedes son estúpidos o se hacen? La familia de la Roció no va a comer flores, las flores se pudren es una gastadera de plata. Imagínense ya no está el papá, el jefe del hogar y necesitan ayuda económica, no van a comer flores, ¿se dan cuentan que no piensan?</i>	El discurso docente influye en las pretensiones estudiantiles
44	Chocolo: <i>“No se po’ profe era una idea no más”</i>	El discurso docente genera desconciertos en los estudiantes
45	Profesor José: <i>“Harto hueona la idea, que quieren que les diga”</i>	
46	Tras lo dicho por el profesor, todo el curso se larga a reír	
47	Profesor José: <i>Por último viene el repaso de la prueba global. Son 70 preguntas. Eso, ahora trabajen en su empresa, porque debo arreglar una situación y vuelvo”</i>	La evaluación requiere de un trabajo previo en su preparación
48	Una vez que el profesor no se encuentra en la sala, hay grupos de estudiantes que no realizan nada, solo se dedican a escuchar música o jugar con el celular. Otros estudiantes se ponen a bailar, se molestan y se	La evaluación no constituye una prioridad en los estudiantes En el aula suceden múltiples

	golpean.	situaciones y motivaciones
49	Yonathan: <i>“Cabros ¿Alguien les falta contratar? tengo a 2. Oye Mellado ¿Los querí contratar?”</i>	
50	Mellado: <i>“No, no quiero, ahí no más”</i>	
51	Trujillo: <i>“Dejalo no más. Es un loco culiao ese.”</i>	Las groserías e insultos son constantes en las interacciones entre los estudiantes
52	Kasuki: <i>“Dejalo piola Hossana, si el loco no te está hueando, después andái alegando que te huean”</i>	La agresividad se manifiesta en el dialogo estudiantil
53	Trujillo: <i>“Ya oh... dale un hijo” jajajaja...</i>	Las burlas son parte de la comunicación entre pares.
54	Kasuki: <i>“Si el socio es mi amigo, no te anda hueando, el loco esta piola y no molesta a nadie” ¿Por qué no te poní a huear al Yona? Porque se te hace y te deja poco pollo no más’</i>	Las rivalidades evidencian formas de poder en los estudiantes
55	Trujillo: <i>“A onde’ no me quedo con nadie”</i>	Los discursos acentúan las rivalidades entre estudiantes
56	Curso: <i>Cuek...</i>	
57	Ingrid: <i>“Quedate callao’ soy terrible hueon, jajaja...”</i>	La agresividad se manifiesta en el dialogo estudiantil
58	Trujillo: <i>“Que te metí vo’ hace tu hueas piolas, nadie te metió ficha”</i>	Las interacciones estudiantiles conviven en constantes conflictos
59	Ingrid: <i>“Yo opino lo que quiero, nadie me hace callar” ¿me escuchaste?”</i>	Las discusiones derivan en peleas e imposiciones.
60	Génesis: <i>“Paran la hue... dejen de peliar”</i>	Las discusiones son mediadas entre compañeros
61	Luego el estudiante Trujillo muestra a todo el curso una foto de Eugenio de Condorito diciendo: <i>“Cacha el Shaggy”</i>	Las burlas son parte de las interacciones estudiantiles
62	Yonathan: <i>“Cállate Cinthya, tení el poto ediondo, tení un pelo en el pesón. Oye cabros la Cinthya es la Jeilou de Yingo porque es terrible cahuinera”</i>	Las discusiones están marcadas por descalificaciones y malos tratos
63	Cinthya: <i>“Cállate cochino culiao, te voy a sacar la chucha”</i>	Las discusiones derivan en peleas y malos tratos.
64	El estudiante Kasuki junto a su grupo escucha el grupo Linkin Park, ridiculizan el Reggaeton porque no les gusta mucho.	La música se impone como forma de diferenciación entre estudiantes
65	Kasuki: <i>“Más flaite esa huea, cacha cabros un tema: ¡Esta boricua me lo chupa toda, el pico hasta las pelotas!”</i>	La música realza los intereses en la sexualidad de los estudiantes

66	Luego llega el profesor y dice: "Supongo que hicieron algo o me equivocó"	El docente expresa desconfianza con el trabajo realizado
67	Curso: "Si igual avanzamos"	
68	Luego el profesor pasa la lista y responde dudas de los estudiantes en relación a los trabajos	
69	Suena el timbre y salen a recreo	

Observación 6

Fecha: 04 de Junio de 2012

Hora: 08.30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas-Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	La profesora Cecilia llega a la sala. Dentro de la sala hay solamente 7 estudiantes lo cual complica para la realización de la prueba	La inasistencia de los estudiantes perjudica el momento evaluativo
2	Profesora Cecilia: "Qué pasa chicos con sus compañeros, hoy tenemos prueba y siendo casi las 9 de la mañana esta menos del 80% del curso."	
3	Trujillo: ¿Profe y que va hacer al respecto?	La incertidumbre de los estudiantes frente instancia evaluativa
4	Profesora Cecilia: "Tendre que correrla, si con 7 alumnos no puedo hacer nada" El jueves si o si la hare, así que les recuerdan a sus compañeros que no vinieron.	La inasistencia de los estudiantes condiciona la realización de la evaluación
5	La docente da una actividad a realizar en el libro de Matemáticas, debido a que debe atender a un apoderado.	La docente prioriza situaciones anexas al curso
6	Profesora Cecilia: Vuelvo de inmediato, realicen la actividad del libro. Las páginas que deben escribir en su cuaderno son de la 194 a la 199 menos la 195"	Copiar la materia del libro genera orden y control en el curso
7	Mientras la profesora se prepara para salir de la sala, Kasuki le dice al estudiante observador:	
8	Kasuki: "Profe catcha, me gane una citación de apoderados gracias a la profe de matemáticas, por que el otro día le tire la mochila a un compañero"	Las malas conductas son sancionadas por la docente
9	Tras 5 minutos ausente la profesora en la sala, empiezan a llegar los alumnos atrasados.	

10	Trujillo: <i>“Shi... a la horita que vení llegando Yona”</i>	
11	Yonathan: <i>“Da lo mismo” Oé ¿Y la profe donde?</i>	
12	Trujillo: <i>“Esta atendiendo un apoderado ¿No la viste?”</i>	
13	Yonathan: <i>No... lo que si vi fue... Eh... “A si...cabros abajo hay una mina terrible rica, que parece que viene a nuestro curso y tiene los meos cachetes”</i>	
14	Trujillo: <i>“Buena loco, le hacemos la bienvenida</i>	
15	Neira: <i>“Que bacán... una minita más no es malo... carne nueva, el hecho que sea rica, Uh....”</i>	El interés sexual de los estudiantes se condiciona por patrones físicos de belleza
16	Ingrid: <i>“Los hueones calientes, la cagaron” ¿Andan acumulados?</i>	La situaciones de incomodidad al interior del aula
17	Trujillo: <i>Que soy picaa’ todo porque no llegan más hueones</i>	
18	Ingrid: <i>“Ojala no llegue ninguna pelaa...”</i>	La discriminación de los estudiantes frente a la incorporación de nuevos sujetos
19	Mientras la profesora no se encuentra en la sala, algunos estudiantes escuchan Reggaeton, mientras el resto realiza la actividad dada por la docente.	La diversidad en el aula ante la tarea encomendada
20	Luego llega la profesora a la sala diciendo que va a timbrar la actividad del libro, ya que tuvo que atender a un apoderado.	La realización de la actividad estimula a los estudiantes
21	Profesora Cecilia: <i>“Chicos la prueba la corrí para el jueves, ya que habían 7 estudiantes. Si desean escuchan música mientras escriben. Las páginas que deben escribir en su cuaderno son de la 194 a la 199 menos la 195”</i>	La inasistencia de los estudiantes condiciona la realización de la evaluación Los acuerdos para llevar a cabo las actividades
22	Yonathan: <i>“Profe, la alumna que estaba abajo, ¿Viene para acá cierto?”</i>	La despreocupación de los estudiantes por las tareas encomendadas
23	Profesora Cecilia: <i>“Que les importa, escriban. Para su información no viene a este cuarto, viene a mi curso al segundo medio, así que dejen de agujonear, ¿Ven que los hombres no pueden hacer dos cosas a la vez?”</i>	
24	Yonathan: <i>“A donde profe, yo estoy hablando, escuchando música y escribiendo que más”</i>	

25	Trujillo: <i>“La dura profe, somos bacanes los hombres”</i>	
26	Yonathan: <i>“Profe de verdad que la alumna ¿Viene a su curso?”</i>	
27	Profesora Cecilia: <i>“No se, estaba lesiando. Señorita Fuentealba muéstreme su cuaderno”</i>	La docente controla el poder a través de la materia
28	Fuentealba: <i>“Pero profe, no po ve que escribo lento”</i>	
29	Profesora Cecilia: <i>“Se nota ya que esta conversando”</i>	
30	Fuentealba: <i>“Si no estoy conversando”</i>	
31	Profesora Cecilia: <i>“Ya salga para afuera linda</i>	El disciplinamiento genera disputas entre docente- estudiantes
32	Fuentealba: <i>“Me voy para afuera”</i>	La indiferencia de los estudiantes para obedecer órdenes.
33	Profesora Cecilia: <i>“Hagalo y se va a inspectoria, vaya linda”</i>	Las malas conductas son sancionadas por la autoridad
34	Fuentealba: <i>“Ya chao fea”</i>	La ridiculización hacia la docente dificulta la posibilidad de respeto
35	Todo el curso se pone a reír, en consecuencia de la respuesta que la había hecho la estudiante a la profesora	
36	Profesora Cecilia: <i>“Hasta mi me dio risa que me haya dicho que soy fea, como ella es tontita y tiene un coeficiente tan precario</i>	El mal comportamiento categoriza a los estudiantes
37	Ingrid: <i>“Profesora tampoco la puede tratar así”</i>	
38	Profesora Cecilia: <i>“Si lo sé, sólo lo decía porque es falta de respeto. Ya chicos nos vemos, recuerden el jueves traigan hojas de oficio para la prueba”</i>	
39	Suena el timbre y los estudiante salen a recreo	El timbre de la escuela delimita el tiempo y los espacios escolares
40	Mientras están en recreo casi todo el curso se queda escribiendo la actividad de la profesora ya que tiene un puntaje	El cumplimiento de la actividad estimula una buena calificación
41	Una vez terminado el recreo, entra a la sala el profesor de Tributaria José Lillo para realizar su clase.	Los situaciones escolares se ven normadas por horarios
42	Trujillo: <i>“Profe nos deja terminar de copiar la actividad de matemáticas porque es con puntaje”</i>	Los acuerdos facilitan la convivencia escolar
43	El Profesor José autoriza al curso a terminar la actividad de matemáticas mientras el revisa pruebas. Una vez que los estudiantes terminan de hacer la actividad, deben seguir trabajando en el libro de Remuneraciones	
44	Profesor José: <i>“Como veo que van súper atrasados les doy 2 semanas más de plazo, no hay otra fecha”</i>	La irresponsabilidad de los estudiantes retrasa los acuerdos establecidos

45	Yonathan: “Profe, ¿Qué va a revisar hoy día?”	
46	Profesor José: “El libro Compra-Venta”	
47	Yonathan: “Ok profesor”	
48	Profesor José: “Vayan apurándose no más, estamos en Tributaria, no en matemáticas”	El malestar del docente frente a la prioridad del curso
49	Cofré: ¿Profesor como están las pruebas?	La inseguridad de los estudiantes frente a los resultados evaluativos produce desconcierto
50	Profesor José: Regular, no hay ningún 7 no se hagan ilusiones. Venga adelante a buscar sus pruebas: Neira, Trujillo, Camila, Sebastián	
51	Camila: “Que bacán me saque un 6.5” y a ti amigo ¿Cómo te fue?	La buena calificación produce satisfacción en los estudiantes
52	Sebastián: Sí... bien un 6, pero de puro tonto no más me saque un 6 porque me faltó colocar la tabla de AFP. Y a ti Ivonne ¿Cómo te fue?	
53	Ivonne: “Más o menos un 4,5 no más	
54	Sebastián: “Pucha que lata” pa’ la otra será no más po’	
55	Ivonne: “En todo caso me da lo mismo, total no es un rojo”	La despreocupación frente a los resultados obtenidos por los estudiantes
56	Luego entra a la sala un profesor de Compra-Venta y el estudiante Kasuki lo molesta diciendo:	
57	Kasuki: “Hola Dr. Simi”	
58	Profesor de Compra- Venta : “Hola Kasuki”	
59	Todo el curso se pone a reír debido a que el estudiante Kasuki estaba molestando al profesor.	La ridiculización hacia los docentes dificulta las posibilidades de respeto
60	Profesor José: “Haber, hoy voy a revisar el libro de Compra- Venta con lápiz pasta, porque si lo entregan otro día, más se van a demorar en entregar lo demás.”	La irresponsabilidad genera atrasos en las actividades
61	Una vez mencionada la instrucción del profesor, todo el curso realiza la actividad dada, para entregarlo al final de la clase	

Observación 7

Fecha: 11 de Junio de 2012

Hora. 08.30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas- Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	La profesora Cecilia llega a la sala y saluda al curso.	
2	Profesora Cecilia: <i>“Chicos, la prueba que realizaron el jueves están pésimas, no entiendo que pasa, tendré que darles más actividades para que suban sus notas. Anoten la actividad de la página 101”</i>	El contenido y la evaluación se imponen como dinámica de aula
3	Rocío: <i>Pero profe ¿Qué tan malas?</i>	La calificación produce desconcierto y preocupación
4	Profesora Cecilia: <i>Asquerosas, ni vi ningún azul, de verdad me preocupa la situación, ustedes recordarán que darán la PSU y después se van a lamentar porque no les alcanzó el puntaje</i>	El mal rendimiento escolar preocupa la labor docente.
5	Kasuki: <i>“A mí me da lo mismo, total yo me voy a dedicar a trabajar”</i>	El estudio no se instaura como proyección de futuro
6	Trujillo: <i>“A vo’ te dará lo mismo, a mí no porque yo me estoy preparando para darla”</i>	El ingreso a la Universidad es una alternativa para el futuro
7	Kasuki: <i>“Soy chistoso”, ¿vo’ preparándote? Si soy más flojo que todos juntos</i>	La burla es parte de la comunicación entre pares
8	Trujillo: <i>Y ¿Por qué no me puedo preparar? Yo por lo menos me estoy preparando y tengo las cosas claras</i>	Las proyecciones de futuro se evidencian como temática de relevancia entre estudiantes
9	Profesora Cecilia: <i>¿De verdad joven que se está preparando?</i>	El futuro estudiantil inquieta a la docente
10	Trujillo: <i>¿No me cree?</i>	
11	Profesora Cecilia: <i>“No, sí es que me sorprende. Me alegro por usted que quiera superarse” Y ¿En qué preu está?</i>	La docente valora las pretensiones de acceder a estudios superiores en los estudiantes
12	Trujillo: <i>En el Víctor Jara, no en el que está en el 14 de Vicuña, sino el que está en San Ramón</i>	
13	Profesora Cecilia: <i>Mish... de verdad lo felicito y espero que le sirva y le dure ese espíritu de superación, ya que muchas veces por las juntitas se nos desvían alliro.</i>	Los estudios superiores se presentan como instancia de superación Los lazos de amistad son condenados por la docente

14	Trujillo: <i>No profe tranqui, se lo prometí a mi mama, por eso no la quiero defraudar.</i>	Las motivaciones estudiantiles tienen orígenes familiares
15	Profesora Cecilia: <i>Ya chicos, ahora debemos trabajar para que suban sus notas, así que anoten en su cuaderno la actividad del libro de la página 101</i>	La prioridad docente es conseguir un buen rendimiento
16	Rocío: <i>No po profe estaba buena la conversa, cuéntenos algo</i>	Los estudiantes evaden el desarrollo de la clase
17	Profesora Cecilia: <i>Mire yo salgo a las 5:30 de acá, si quiere me espera y ahí hablamos todo lo que quiera, ahora tienen que trabajar, entiendan muchos están al borde de repetir</i>	La clase cuenta con horarios definidos para su realización
18	Mientras escriben la actividad, existen estudiantes que no obedecen y se dedican a conversar. Luego le dice a algunas estudiantes:	En contexto de clases se expresan diversas motivaciones e intereses
19	Profesora Cecilia: <i>“Ya po’ chiquillas escriban, a mi la verdad escribir es una lata, pero hay que hacerlo porque me lo piden”</i>	El trabajo docente es condicionado por la institución
20	Rocío: <i>“Ya profe pero está loca (estudiante Génesis) me está puro conversando</i>	La atención hacia la clase se ve interrumpida por constantes distracciones
21	Profesora Cecilia: <i>“Ya po’ Genesis póngase las pilas”</i>	El estudio se entiende como una obligación para los estudiantes
22	Trujillo: <i>¿Seño es solo la página 101?</i>	
23	Profesora Cecilia: <i>“Si joven, una vez que todo el curso haya terminado voy a explicarles lo que están escribiendo.</i>	El desarrollo de contenidos incluye la participación de todos los estudiantes
24	Una vez que terminan de escribir, la profesora anota los siguientes ejercicios en la pizarra: 1.- $\log x + \log 7 = \log 4$ 2.- $\log (x+3) = \log (2x-1)$ 3.- $\log (2x-1) + \log 2 = \log (3x-4)$ 4.- $\log \left(\frac{9}{2} - x \right) = \log \frac{9}{2} - \log x$ 5.- $\log (x-3) - \log (2x-1) = \log 1$ 6.- $\log (x-4) + \log x - \log 5 = 2$ 7.- $\log (x+3) \log (x-5) = \log (x-6)$ 8.- $\log (3x-4) - \log 5x = \log (15x-2) + \log (x+5)$	El uso del pizarrón como material didáctico posibilita el desarrollo de la clase

25	Rocío: <i>“Señorita no entiendo la actividad del libro, no explica muy bien”</i>	El contenido disciplinar genera dudas en los estudiantes
26	Profesora Cecilia: <i>“Tranquila joven, de inmediato la desarrollaremos”</i>	El desarrollo de contenidos incluye la participación de todos los estudiantes
27	Posteriormente la profesora hace un resumen de lo que anotaron los estudiantes en el cuaderno, en relación a la actividad del libro	
28	Profesora Cecilia: <i>“Las estadísticas están hace mucho tiempo, desde que el hombre necesita cuantificar. ¿Alguien más ha escuchado de las estadísticas?”</i>	El contenido es prioritario en la labor docente
29	Todo el curso queda en silencio, ya que no saben cómo contestar	El desarrollo de la clase genera dudas y desconciertos
30	Profesora Cecilia: <i>¿Cómo no van a saber chiquillos si siempre se habla en la tele sobre las estadísticas y todo eso?</i>	El desconocimiento del contenido asombra a la docente
31	Ingrid: <i>“ Yo no veo noticias porque me aburren</i>	Los medios noticiosos no captan la atención estudiantil
32	Trujillo: <i>“Yo sí profe. 8 de cada 10 gatos prefiere Whiskas”</i>	Las bromas son parte de las dinámicas de aula
33	El curso junto a la profesora no para de reírse.	
34	Profesora Cecilia: <i>“El dato cualitativa es la características y la cuantitativa es dato de cantidad. Por ejemplo: ¡El hombre es más tonto, la mujer más inteligente!, eso es cuanti”</i>	Las discursos de género se imponen en las dinámicas de aula
35	Rocío: <i>“Somos más inteligentes”</i>	Los discursos reafirman la condición de género en los estudiantes
36	Trujillo: <i>“Las mujeres tiene el complejo de querer mandar, jamás lo harán. Parece que ven mucho “Soltera Otra Vez” (En relación a una teleserie que se transmite en canal 13) les sube el ego”</i>	Los discursos reafirman la condición de género en los estudiantes La TV impone modelos culturales de desenvolvimiento
37	Profesora Cecilia: <i>“Ya chicos, ya hablamos mucho de Machismo y Feminismo. La próxima clase traeré una lista con muestras representativas, porque creo que no quedo muy claro”</i>	Las opiniones estudiantiles no tienen expresión dentro del aula
38	Suena el timbre y los estudiantes salen a recreo	El recreo marca los quiebres entre clases y distención
39	De vuelta del recreo, los estudiantes entran a la sala y esperan que llegue el profesor José Lillo a la Sala.	
40	Luego llega el inspector y pasa la lista	La autoridad estudiantil asume diversos roles y acciones
41	Yonathan: <i>“Inspector usted sabe si el profesor Lillo vino”</i>	La ausencia del profesor genera incertidumbres

42	Inspector: <i>“No tengo ni la mayor idea, ni lo he visto, pero voy a la sala de profesores para ver qué pasa”</i>	Los espacios escolares se dividen según funciones y roles de cada grupo
43	El inspector se va de la sala y el curso se pone hacer desorden	
44	Trujillo: <i>“El profe debe estar con la mansa caña”</i>	La imagen del docente es deslegitimada por los estudiantes
45	Yonathan: <i>“En todo caso, debe haber estado bueno el carrete”</i>	Los prejuicios justifican diversas opiniones
46	Ingrid: <i>“Son peladores, díganse en su cara, se les hace, después andan de la perita del profe y huela de él si el sale o no”</i>	La comunicación entre estudiantes genera rivalidades y discusiones Las discusiones estudiantiles expresan lógicas de poder y sumisión.
47	Kasuki: <i>“Cabros viene la Luti, sientense”</i>	Los estudiantes reconocen jerarquías y ejercicios de poder al interior del establecimiento
48	La Jefa de UTP, entra a la sala con el libro de clases	
49	Jefa de UTP: <i>“Chicos, el profesor no ha llegado al colegio, así que traten de no hacer desorden”</i>	
50	Yonathan: <i>“Profe, adelántenos hora, por último podemos ir a los computadores a terminar la guía de Lenguaje”</i>	La falta del docente genera alteraciones en la rutina de clases
51	Jefa de UTP: <i>“Me parece, vayan pero no sé si les podre adelantar hora”</i>	La jornada escolar es determinada por horarios y tiempos definidos
52	Yonathan: <i>“Pero haga lo posible po’ señor, no sea mala”</i>	Los estudiantes reconocen el ejercicio de poder de cada autoridad de la institución
53	Jefa de UTP: <i>“Hare todo lo posible” Ahora diríjense a la sala de computación y los que no quieran ir, se quedan ordenadamente</i>	La flexibilización de las dinámicas de aula dependen del contexto
54	Una vez que se dirigen a la sala de computación, existen alumnos que se quedan en la sala, mientras la mayoría del curso va a la sala de computación a realizar su guía.	En el aula se expresan distintos intereses y motivaciones
55	El encargado de computación les dice lo siguiente: <i>“Recuerden estudiantes que por orden de insectoría, no pueden meterse a Facebook, porque está bloqueada la página”</i>	La institución controla y normativiza el uso de recursos didácticos
56	Yonathan: <i>“Pero profe, si está prohibido ¿Podemos ver minas piluchas?”</i>	Las restricciones y normatividades del espacio escolar son rechazadas por los estudiantes

57	Todo el curso se ríe	
58	Encargado de Computación: <i>“Mire alumno, usted está aquí para estudiar, no para hacer leseras, si desea no hacer nada se puede retirar”</i>	La institución condena el uso de recursos didácticos como medios de entretención.
59	Yonathan: <i>“Profe no se la eche, sólo era una broma”</i>	Las bromas son parte de las dinámicas de aula.
60	Los estudiantes realizan la guía de sinónimos de Lenguaje buscando información en Internet. Posteriormente suena el timbre de recreo.	La diversidad de medios didácticos facilita el desarrollo de clases.

Observación 8

Fecha. 25 de Junio de 2012

Hora: 08.30- 11:45 pm

Sector: Matemáticas-Tributaria

Número	Registro	Codificación UMS
1	Suena el timbre para entrar a la clase de matemáticas. Nuevamente vuelve a faltar un profesor, al igual que el lunes anterior. Los estudiantes comentan la situación	
2	Rocio: <i>¿Qué onda? Estos profesores cero respeto y así nos exigen que lleguemos a la hora, que empiece primero por casa</i>	La irresponsabilidad de la docente genera malestar al interior del aula
3	Camila: <i>“Es verdad, cómo tanto y pa’ más remate nos obligan a recuperar hora o nos mandan a los computadores y ni siquiera hay computadores para todos”</i>	
4	Trujillo: <i>“Si es verdad esa huea, ni siquiera nos podemos meter a los computadores a face...”</i>	
5	Kasuki: <i>“Oye socio anota eso que no tenemos computadores para ver que pueden hacer con nosotros jajaja...”</i>	El intereses de los estudiantes para obtener beneficios
6	Castañeda: <i>¿Qué pasó Shaggy? Viene alguien</i>	
7	Shaggy: <i>“Viene el inspector</i>	
8	Inspector: <i>“Ya chicos, todos al laboratorio, así avanzan en su guía de matemáticas”</i>	La autoridad marca los espacios escolares
9	Mientras se dirigen a la sala de computación el estudiante Trujillo dice:	

10	Trujillo: <i>“Cabros, ¿Quién tiene Reggaeton? Es que yo tengo sólo Reggaetón Cristiano.”</i>	
11	Martínez: <i>“Ella, la misionera”</i>	
12	Una vez en la sala, los estudiantes se dedican sólo a jugar, ver videos en Youtube	El desinterés de los estudiantes frente a las tareas encomendadas
13	Ambar: <i>“Oee, ¿Pa qué venimos si no nos podemos meter a Facebook?”</i>	Las restricciones y normatividades del espacio escolar son rechazadas por los estudiantes
14	Yonathan: <i>“Si po’ profe na que ver estamos puro dando jugo aquí”</i>	Los estudiantes demuestran desinterés en el aula
15	Una gran minoría realiza la guía. La mayoría de los hombres se dedican a ver afiches del clásico del Fútbol Chileno, disputado el día anterior (24 de Junio). El encargado de computación al escuchar muy fuerte la música por parte de algunos estudiantes dice:	En el aula se expresan distintos intereses y motivaciones
16	Encargado de Computación: <i>“Haber chicos, bajen eso”</i>	
17	Yonathan: <i>“Ya profesor, espereme un poquito”</i>	
18	Encargado de Computación: <i>“Y usted profesor porque no les enseña matemáticas a los jóvenes”</i>	
19	Investigador <i>“No profesor, yo estudie Historia y no se nada de matemáticas”</i>	
20	En el transcurso de la hora, ningún estudiante realiza la guía y se dedican a jugar, escuchar música (en su mayoría Reggaetón) y ver videos de Youtube	La falta de poder de la autoridad para el cumplimiento de las actividades
21	Ambar: <i>“Profe me quiero ir de la sala, toy aburrida”</i>	
22	Encargado de Computación: <i>“Haga lo que quiera, es cosa de usted si hace o no la guía”</i>	
23	Ambar: <i>“Encantada me voy, porque toy más aburrida y ni siquiera me puedo meter a facebook.”</i>	El desinterés de los estudiantes frente a la autoridad
24	Encargado de Computación: <i>“Ahora no sabía que los estudiantes estudian Facebook”</i>	
25	Ambar: <i>“Si, eso estudiamos nosotros, es súper entrete”</i>	
26	Encargado de Computación: <i>“Si no quiere estar acá se puede ir cómo tanto desea”</i>	
27	Ambar: <i>“La dura entonces chao no más”</i>	
28	Encargado de Computación: <i>“Chao no más, después verá las consecuencias”</i>	
29	Ambar: <i>“Pa lo que me urjo”</i>	Las faltas de respeto no facilitan la

		convivencia en el aula
30	La estudiante sale de la sala riendose y el encargado de computación anota el nombre de la estudiante en su cuaderno	
31	Luego entra el inspector y le pide al estudiante observador que pase la Lista	La autoridad delega acciones otros sujetos
32	Encargado de Computación: <i>“Inspector necesito hablar con usted. La señorita Ambar se fue de la sala porque ella quiere hacer lo que quiere y como no soporta instrucciones tomo sus cosas y se largo”</i>	El incumplimiento de la norma condiciona el comportamiento de los estudiantes
33	Inspector: <i>“No se preocupe, yo me encargo de ella”</i>	
34	Luego sona el timbre y los estudiantes salen de la sala.	El timbre condiciona los tiempos y prácticas escolares
35	Mientras se dirigen a la sala, existen alumnos comentando la situación de su compañera	El mal comportamiento genera inquietudes al interior del curso
36	Trujillo: <i>“Más sapo el hueón del laboratorio”</i>	
37	Yonathan: <i>“Demasiado sapo, se les sube el ego cuando sapean, como no tiene peso en el colegio, como todo hueon nuevo”</i>	Los estudiantes no reconocen el poder de la autoridad
38	Ingrid: <i>“Supongo que no nos harán la prueba, cómo esta veja no vino, ya era”</i>	
39	Fuentaalba: <i>“Ojala no estudie ni una huea”</i>	
40	Luego suena el timbre y entran a la sala. Un alumno da un rumor que la prueba de matemáticas la tomará otro profesor, tras esta situación los estudiantes comienzan hacer torpedos.	La incertidumbre genera miedo frente a la instancia evaluativa
41	Ambar: <i>¿La dura Kasuki que harán la prueba?</i>	
42	Kasuki: <i>“Parece que sí...”</i>	
43	Ambar: <i>“Conchetumare... entonces hare el manso torpedo”</i>	
44	El profesor despues de 10 minutos llega a la sala de clases.	
45	Rocío: <i>“Hola profesor como está”</i>	
46	Profesor José: <i>“Haber chicos, la prueba será en la 5 y</i>	Las inasistencias condicionan la

	<p>6 hora. El 29 deben estar los promedios sacados. Ahora me pasaron la lista de la inasistencia, así que cada uno se hace responsable. Lo otro, deben traer su certificado hasta el Viernes, porque eso se va al Ministerio para que den la prueba (PSU). Voy a decir la nota en la asistencia al taller.</p> <p>El Aguilera me dijo: ¡Profe yo no he faltado tanto! Por ejemplo en Marzo tiene 8 inasistencias, en Abril tiene 7 y en Mayo 9”</p>	evaluación de los estudiantes
47	Jonathan: “Profe yo no tengo tantas faltas, ¿Cuántas cruces llevo?”	
48	Profesor José: “Tení mas cruces que un cementerio	
49	Tras esta situación, el curso se pone a reír	
51	Profesor José: “Ayer me dedique revisar las pruebas con suerte 2 azules y son 4. Me preocupa la situación de Martínez, está apunto de repetir y me da risa porque ¿A dónde están los amigos? Le celebran las cagas y ni uno le ayuda a pasar. Lo otro, yo le dije, no quiero libros en la mesa, se los advertí a sí que los botaré a la basura”	<p>La preocupación del docente frente a los resultados evaluativos</p> <p>El incumplimiento de los acuerdos genera conflictos al interior del aula</p>
52	<p>El profesor toma los libros y los bota a la basura. Todo el curso reacciona diciendo:</p> <p>“Profe, no lesee”</p> <p>En seguida, el profesor llama a los estudiantes Arriagada, Betancourt que entreguen sus libros: Diario, Mayor y el Balance</p>	
53	Profesor José: “No los veo muy al día, el miércoles último plazo, ¿estamos?”	La preocupación del docente frente al incumplimiento de los plazos
54	Mientras el profesor pone notas, Trujillo le baila Reggaetón a un compañero.	El desinterés de los estudiantes frente al docente
55	Profesor José: “Oye Trujillo ¿Por qué no te sientas que estas puro hueando?”	El disciplinamiento del docente frente a las prácticas estudiantiles
56	Trujillo: “Profe esa no son formas de decir las cosas”	Los conflictos entre estudiantes y docentes producen enfrentamientos y cuestionamientos mutuos
57	Profesor José: “Uh... de cuando tan delicado”	
58	Trujillo: “Pero igual po’ profe”	
59	Profesor José: “ Igual que... pero para hacerte el choro, nada que soy delicadito”	
60	Luego suena el timbre para salir a recreo.	El timbre condiciona los tiempos y prácticas escolares

FICHA DE TRABAJO ENTREVISTAS

Muestra N ° CTPSR. E.1
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|--|
| a- Nombre | José |
| b- Actividad | Profesor de Historia y Ciencias Sociales |
| c- Situación Étnica | No se evidencia |
| d- Edad | 52 años |
| e- Espacio de Habitación | La Cisterna |
| f- Género | Masculino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 5 de Julio de 2012 **Hora:** 14:30 **Sector:**

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O (Oscar)
Entrevistado	J (José)

b- Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 1.1	Inicio de la entrevista FONDECYT Iniciación N°11100272. En relación a las experiencias cotidianas en el espacio escolar: ¿Cómo usted podría describir un día típico en términos de actividades, acciones y dinámicas?	
CTPSR. E. 1.2	J: Eh... habitualmente se comienza con una... con un lineado de cancha, esperando que los alumnos no... (...) por algo uno les da trabajos, que ya lo tienen... (...) trabajan en base a una pauta que se les da y ellos se mantienen durante el tiempo que transcurre la hora de clases haciendo su trabajo y que hay introducciones para llevar un orden, habitualmente cuando el grupo humano esta ahí se produce las interacciones correspondientes que nosotros debemos llevar al orden y responder las preguntas que nacen ahí, que creo que son muy pocas en realidad, ellos no preguntan mucho.	La rutina escolar se demarca por los tiempos y el desarrollo de actividades en aula
CTPSR. E. 1.3	O: ¿Cuáles podrían ser son las motivaciones que lo hacen venir a la escuela o no existen motivaciones?	
CTPSR. E. 1.4	J: Eh... la motivación mía siempre ha sido, que ellos tengan un futuro, que ellos sean capaz de romper el círculo de la pobreza. Nuestros alumnos son alumnos eh... alumnos que tienen muchos problemas económicos, por lo tanto esta es un posibilidad y las posibilidades en la vida con oportunidades hay que aprovecharlas. Yo creo tengo la capacidad para darles es los que ellos puedan.	La labor del docente contribuye al desarrollo social de los estudiantes
CTPSR. E. 1.5	O: Usted generalmente ¿A qué hora llega a la escuela y cual es su rutina diaria?	
CTPSR. E. 1.6	J: 8:30 mi hora de entrada y trabajo hasta las 4:30. 4:30 a las 5:00 tengo media hora que se supone que uno tiene que preparar su material, pero es la última hora que uno no quiere hacer nada, ha trabajado durante toda la semana, por lo tanto es muy poco el trabajo que hace que	Los espacios y tiempos de la escuela generan una rutina escolar

	tú haces a esa hora por lo tanto tu tienes que destinar horas de tu ... tu día individual es decir en tu casa para preparar el material y para hacer las cosas	
CTPSR. E. 1.7	O: ¿Que características personales lo hacen ser distinto de un otro?	
CTPSR.E. 1.8	J: Eh... yo creo más que nada mi historia de vida. (...) yo siempre todo lo que hago, lo hago en relación a la experiencia, a la anécdota, a que ellos se den cuenta como es el mundo, como funciona que cosas son posibles de hacer y que cosas no se pueden hacer, como hay que comportarse, como hay que vestirse, creo que una de las partes fundamentales de mí.	La labor docente implica establecer acciones y patrones de comportamiento estudiantil
CTPSR. E. 1.9	O: Y si usted tuviera que hacer una definición de su persona ¿Cómo se definiría usted?	
CTPSR.E. 1.10	J: Eh... yo me definiría como una persona consecuente (...) es decir yo no soy de una familia acomodada y por lo tanto también sufrí lo mismo que mis alumnos, por lo tanto estar en un sitio como este, es (...) que la educación debe llegar a los sectores donde uno vive	La empatía con el contexto escolar se explica por la experiencia de vida
CTPSR.E. 1.11	O: ¿Usted se ha sentido reconocido y valorado por sus condiciones?	
CTPSR.E. 1.12	J: Mira yo... en otro día estábamos hablando ayer yo decía algo que para mí es importante, a lo mejor para otros no importa nada, yo no busco que me reconozcan ni la directora, ni la jefa de UTP, ni mis colegas, a mi me preocupa que me reconozcan mis alumnos, el alumno pa' mí es fundamental y el único error, reconocen que digan que yo hice una buena labor, porque es una labor por ellos, con mis colegas puedo conversar y puedo tener puntos de vistas, pero yo no les voy a enseñar a ellos, al que le enseño yo es al alumno, por lo tanto el es el que me tiene que hacer un reconocimiento en términos de lo que yo le di le sirvió.	El reconocimiento al trabajo docente proviene de los estudiantes
CTPSR.E. 1.13	O: ¿Qué signos o manifestaciones son propios de su identidad?	
CTPSR.E. 1.14	J: Eh... yo soy muy simbolista. A los niños les digo que yo soy un tigre... ya... y les digo y algunos no han entendido, y de vez en cuando les explico que un tigre es una persona sola, pero que en su aprendizaje sobre todo es capaz de ser autosuficiente ya... que tiene la dependencia de la fuerza, (...) de la adaptación al medio donde el vive, de ser un tipo aseado no de otros felinos, de simbolizar de quien soy yo. Pero muchas veces los alumnos no lo entienden ahora...	La identidad se define por modelos de referencia
CTPSR.E. 1.15	O: ¿Por eso los alumnos en la sala tienen ese	

	símbolo?	
CTPSR.E. 1.16	J: Los tigres... y lo otro que son los simbolismo que más ocupo son las frases. Habitualmente pongo muchas frases ya... como eh... ¡Nunca rendirse, vencedores jamás rendidos! que son frases que trato que ellos se den cuenta de lo que me representa a mí, es decir, uno debe luchar no importa que uno sepa que va a perder, -¡Tu tení que luchar por lo que creí!-	Los docentes imponen actitudes y referencias de superación a los estudiantes
CTPSR.E. 1.17	O: En relación a los mecanismos de control que existen dentro del establecimiento: ¿Cuáles usted podría mencionar como los principales mecanismos de control que aquí existen?	
CTPSR.E. 1.18	J: Eh dentro de mi curso, yo creo que la contención que se hace es más que nada la parte de la asistencia y los atrasos. Eh las otras contenciones son (...)	La normatividad se impone en el control de los horarios
CTPSR.E. 1.19	O: ¿Quiénes son estas autoridades o personas que ejercen este control?	
CTPSR.E. 1.20	J: La dirección	
CTPSR.E. 1.21	O: Cuando por ejemplo un alumno o profesor no cumple con la norma ¿Cuáles son las sanciones recurrentes?	
CTPSR.E. 1.22	J: Cuando un alumno no cumple con las funciones, habitualmente lo suspenden ya..., pero no se si una persona que ha estado inasistente, por una semana y tu lo suspendía por 3 días... no veo cual es el castigo y los profesores yo creo que habitualmente no, lo que más te hacen un llamado de atención y un memo y ese memo tení que tener mucho cuidado, porque va a la Inspección del Trabajo.	La sanciones se explican por el incumplimiento a la norma escolar
CTPSR.E. 1.23	O: ¿Quiénes dominan la escena escolar? ¿Quiénes son los dueños de los espacios y de los tiempos escolares?	
CTPSR.E. 1.24	J: Los tiempos escolares están determinados porque las clases obviamente que los que dominan los tiempos son los profesores, los tiempos de recreo algunos profesores están en el patio y pueden conversar con los alumnos, que pueden tener interacción con ellos, otros no	Los tiempos y los espacios son restringidos por la autoridad
CTPSR.E. 1.25	O: ¿Y porqué no?	
CTPSR.E. 1.26	J: Por que no es eh... como dije una vez ¡No es para tener un contrato! es decir, tu hora de recreo tu estás en recreo igual que ellos, por lo tanto el ir a conversar con ellos... tu lo haces	Los espacios escolares son compartidos por los actores educativos
CTPSR E. 1.27	O: ¿Qué símbolos o manifestaciones corpóreas son propias de quienes tienen o no tienen el poder? ¿Cuáles son sus símbolos o manifestaciones?	
CTPSR E. 1.28	J: Eh... yo creo que uno de los poderes que hay, es la	El poder se asocia al

	gente que tiene poder es capaz de... pararse al colegio y... formar el colegio, -ahí se nota el poder que tenía, si soy capaz de formar al colegio en completo, es porque tenía el poder-	control de los estudiantes
CTPSR.E. 1.29	O: En el caso de los estudiantes, ¿Usted puede apreciar el poder por ejemplo?	
CTPSR.E. 1.30	J: No, las cuotas de poder, yo me acuerdo siempre antiguamente que los niños de cuarto medio, tenían un liderazgo, hoy día no lo tienen... el niño del cuarto medio no lidera el colegio... ahora si me preguntan ¿Por qué? yo creo que puede ser por muchas razones pero no (...)	El poder estudiantil es coartado por la institución escolar
CTPSR.E. 1.31	O: Por sus interés	
CTPSR.E. 1.32	J: Exacto, no veí por el conjunto, sino por la cosa individual.	
CTPSR.E. 1.33	O: En relación al segundo ítem de las buenas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Usted podría mencionar 3 situaciones que para usted fueron significativas, satisfactorias en relación a su experiencia como docente dentro del espacio escolar?	
CTPSR.E. 1.34	J: Claro yo creo que hay 3 fechas importantes en el colegio: una el Día del Libro, uno la... la cosa del Aniversario de la Patria y otro que son los que se llaman "Los exámenes integrados". Yo veo que eso marca, eso marca al colegio.	Las buenas experiencias se expresan en actividades conjuntas
CTPSR.E. 1.35	O: En relación al último ítem relacionado a las experiencias dentro del espacio escolar, ¿Usted podría mencionar ahora 3 vivencias o que haya observado dentro del colegio que le considere situaciones desagradables o conflictivas?	
CTPSR.E. 1.36	J: Claro	
CTPSR.E. 1.37	O: La primera ¿Cuál podría ser?	
CTPSR.E. 1.38	J: Eh... muchas veces eh... la dirección eh... cuando hay que castigar a alguien, no tiene los mismos parámetros, por lo tanto un alumno dos alumnos cuando cometen la misma falta, no son castigados de la misma forma, eso me molesta, porque creo que con eso levantaí eh... en parte la diferenciación, entonces -¡Algunos sí, otros no!- ¿Por qué?. Eh... otra, eh... por ejemplo yo tengo una alumno minusválido ya... eh todos en todas partes se hablan de que: -¡hay que tener la posibilidad que el niño minusválido se integre!- ¿Pero tu creí que dan las posibilidades se integren? o se... acá no más tenemos	Las sanciones escolares son diferenciadas entre los estudiantes
CTPSR.E. 1.39	O: ¿Con qué frecuencia ocurre esta desigualdad por ejemplo de esta situación?	
CTPSR.E. 1.40	J: Muchas veces, por ejemplo te cuento, algunas veces el	Loa estudiantes de

	niño minusválido no puede bajar del cuarto piso porque no está el ascensor listo, y se echó a perder y está una semana echado a perder, por tanto él no puede bajar, los alumnos algunas veces lo suben, pero no pueden estar bajándolo a cada recreo, porque eso no les corresponde, les corresponde al establecimiento.	condiciones diferenciales presentan dificultad en el desplazamiento
CTPSR.E. 1.41	O: Esta podría ser una segunda instancia que a usted le genera rechazo	
CTPSR.E. 1.42	J: Sí... si	
CTPSR.E. 1.43	O: Y estas 2 acciones que ha dado a conocer anteriormente la va a recordar cuando salga de la escuela por ejemplo en el caso cuando había injusticia...	
CTPSR.E. 1.44	J: Obviamente	
CTPSR.E. 1.45	O: Y sobre todo en el caso en la actualidad ahora que tiene un estudiante minusválido. Y una última instancia de malestar a través de sus años en este colegio.	
CTPSR.E. 1.46	J: Nosotros habitualmente hacemos muchas salidas ya... Yo salgo habitualmente con los chiquillos voy a... Viña a... (...) y siempre he encontrado algunas barreras que te dicen: ¡No, es que te puede pasar algo! si fuera así nadie haría nada. Yo creo que es importante que uno pueda... - salir con los cabros- pero (...) -no si está la cagá en el colegio-	Las actividades extra programáticas son cuestionadas por salir de la estructura escolar
CTPSR.E. 1.47	O: Por ejemplo le molesta que le pongan trabas	
CTPSR.E. 1.48	J: Claro...	
CTPSR.E. 1.49	O: Para conocer otra realidad	
CTPSR.E. 1.50	J: Otra realidad...	
CTPSR.E. 1.51	O: ¿Y esto se genera, en que curso en específico?	
CTPSR.E. 1.52	J: Terceros y Cuartos	
CTPSR.E. 1.53	O: Y... ¿Una vez al año?	
CTPSR.E. 1.54	J: No varias veces en el año, porque varias veces en el año salgo	
CTPSR.E. 1.55	O: Y ¿Cómo financian esas salidas usted?	
CTPSR.E. 1.56	J: Nosotros, como curso	
CTPSR.E. 1.57	O: Como curso, no por parte del colegio, ni siquiera hay un bus	
CTPSR.E. 1.58	J: No nada	
CTPSR.E. 1.59	O: Y en el caso cuando va a Viña	
CTPSR.E. 1.60	J: ¡Nada! nosotros financiamos... todo	
CTPSR.E. 1.61	O: Bueno... damos por finalizada la entrevista	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.2
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| a- Nombre | Reinaldo |
| b- Actividad | Profesor de Educación Física |
| c- Situación Étnica | No se evidencia |
| d- Edad | 57 años |
| e- Espacio de Habitación | No lo indica |
| f- Género | Masculino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 1 de Agosto de 2012 Hora: 16:30 Sector:

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	R (Reinaldo)

b- Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 2.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 En relación al primer ítem de las experiencias cotidianas dentro del espacio escolar: ¿Cómo usted podría describir un día escolar típico en términos de actividades, dinámicas o acciones?	
CTPSR. E. 2.2	R: Un día típico, Bueno... llegar a la sala de profesores, saludar a los compañeros, esperar que llegue los directivos que nos señalen la pauta del día, si hay algún por menor entre medio, alguna prueba o un acto o alguna visita de alguien y después dirigirse a la sala y hacer su asignatura, en el caso mio Educación Física	El horario de clase determina los espacios dentro de la escuela
CTPSR. E. 2.3	O: ¿Cuáles son las motivaciones que lo hacen venir a la escuela?	
CTPSR. E. 2.4	R: Bueno varias... la mayor es que debo cumplir un trabajo, una labor... de la profesión que estudie	La labor docente se asocia a una misión por cumplir
CTPSR. E. 2.5	O: ¿Con que personas se relaciona en la escuela y donde?	
CTPSR. E. 2.6	R: Me relaciono con mis colegas, me relaciono con los directivos, me relaciono con los auxiliares, me relaciono con los alumnos... eso, eso	
CTPSR. E. 2.7	O: Si usted se tuviera que definir: ¿Cómo lo haría? ¿Quién es usted?	
CTPSR. E. 2.8	R: Si tuviera que definirme, me definiría como un profesor alegre, crítico...no digo revolucionario porque sería una palabra muy grande, pero intento serlo.	Los modelos docentes se vinculan a ideales y acciones
CTPSR. E. 2.9	O: ¿En qué sentido usted ha sido o no ha sido reconocido por sus condiciones?	
CTPSR.E. 2.10	R: En que... las escuelas no tienen la implementación deportivas... en que pueda lograr que yo haga realidad lo que yo viví como deportista	El reconocimiento del trabajo docente se relaciona al acceso de implementos básicos

CTPSR.E. 2.11	O: Por ejemplo ¿Cuáles son las manifestaciones, símbolos que son propios de su condición, de su identidad?	
CTPSR.E. 2.12	R: (...) no se lo... lo que me hace igualarme a los demás, las cosas cotidianas, ir al trabajo, comer, vestirse, escuchar las noticias y en algunas cosas sí... veo que hay condiciones similares, tenía compañeros que son en las mismas mías, problemas económicos, problemas familiares, con los niños igual veo muchas similitudes también.	La experiencia cotidiana expresa rasgos de identidad
CTPSR.E. 2.13	O: ¿Cuándo se reconoce que alguien tiene el poder en la escuela?	
CTPSR.E. 2.14	R: Cuando ejerce el mando de forma autoritaria, normalmente los niños de este colegio, lamentablemente eh... hay cariño anexo para que ellos tomen a consideración tu empatía como profesor tienes que ejercer un mando autoritario, no puedes es difícil de que los niños te reconozcan como autoridad si tu eres un... líder igualitario con ellos, ellos necesitan y eso es lo lamentable yo no lo encuentro bueno que se le levanten la voz y sientan temor a tu persona para que ellos recién ahí sientas que tu tienes ascendencia sobre ellos	La autoridad se impone a los estudiantes a pesar de los vínculos afectivos La autoridad se proyecta como imagen benévola a los estudiantes
CTPSR.E. 2.15	O: ¿Quiénes son los dueños de los espacio y de los tiempos escolares?	
CTPSR.E. 2.16	R: Los profesores po' y el horario. Los profesores son los dueños de los espacios de los niños	El espacio es controlado por la autoridad y los docentes
CTPSR.E. 2.17	O: ¿Que signos o manifestaciones corpóreas son propias de quienes no tienen el poder?	
CTPSR.E. 2.18	R: La burla, el desinterés, el silencio, la no participación, las malas notas	La carencia de poder de los estudiantes se asocia aun bajo perfil en la escuela
CTPSR.E. 2.19	O: En relación al segundo ítem de las buenas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Usted podría mencionar 3 que para usted fueron usted fueron significativas, agradables, satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CTPSR.E. 2.20	R: Algunos actos, algunos actos cívicos son bonitos, son chistosos eh algunas cosas como por ejemplo (...) la participación de los niños en las actividades culturales tales como: El día del libro, cuando se hace el acto del día de la Madre, por ejemplo esas cosas son espacios bonitos y enriquecedores. Que esto de ver que los niños crecen y que algunos les va muy bien en la vida y te saludan y cuando te saludan con	Las actividades escolares permiten el vínculo de cercanía entre la comunidad educativa El reconocimiento de los actores educativos se

	ánimo y con ganas, llegas a creer que si te saludaron con ganas es porque hay una especie de reconocimiento en el cual, que si ellos se sienten agradados de verte... es porque tu automáticamente empiezan a creer que: ¡Gracias a ti y a otros más también! es que llegaron a donde están y eso te hace sentir bien.	manifiesta en la afectividad
CTPSR.E. 2.21	O: En relación al tercer ítem de las malas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Cuales usted podría mencionar cómo situaciones, percibidas u observadas dentro del espacio escolar que para usted sean malas, desagradables o conflictivas?	
CTPSR.E. 2.22	R: Por ejemplo que son malas y desagradables que los niños llegan atrasados, llegan súper, súper atrasados... eso es malo porque no llegan un poco atrasado, llegan harto atrasados.	La indisciplina e irresponsabilidad son rechazadas por la autoridad
CTPSR.E. 2.23	O: Y una segunda instancia de desagrado	
CTPSR.E. 2.24	R: El poco estudio... el poco rendimiento, del esfuerzo por tratar de sacarse mejores notas, son muy pocos los niños que luchan por las notas, la gran mayoría la mediocridad absoluta, 4... 5... no repetir para no nos reten y tampoco sacarse buenas notas porque pa' que.	El rendimiento académico categoriza a los estudiantes dentro de la escuela
CTPSR.E. 2.25	O: ¿A qué se debe esto que se vuelva a repetir constantemente esta (...)?	
CTPSR.E. 2.26	R: Por una de las (...) porque la población es así, el barrio es así, el barrio tiene gente pobre, el barrio tiene gente que no se esfuerza, el barrio tiene gente que son borrachos, que son drogadictos, traficantes. El barrio tiene gente que no se esfuerza lo suficiente, casas feas, perros en la calle, excremento, basura esa situación se repite mucho, familias desintegradas, sin amor, con una frialdad completa y si a lo mejor los niños escuchan un chiste, es porque lo escucharon en la televisión porque el papá no dice chiste, el papá viene enojado, la mamá nunca una sonrisa... ese eh... hace que el chiquillo no le vea un gran incentivo al estudio.	El barrio es representado por la escuela como un espacio de riesgo para los estudiantes La escuela representa un espacio alternativo al del barrio
CTPSR.E. 2.27	O: Y una tercera instancia	
CTPSR.E. 2.28	R: La... frivolidad que existe en el ambiente nacional. Para los niños existe una frivolidad enorme, enorme, enorme. Eso es cada vez, yo llevo 28 años trabajando y eso es cada vez más latente.	La realidad escolar varía según la presencia o ausencia de conflictos
CTPSR.E. 2.29	O: Agradecemos al profesor por la entrevista. Damos por finalizada la entrevista	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.3
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| a- Nombre | Solange |
| b- Actividad | Auxiliar |
| c- Situación Étnica | No se logra evidenciar |
| d- Edad | 35 años |
| e- Espacio de Habitación | Colegio |
| f- Género | Femenino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 3 de Agosto de 2012 Hora: 12:45 Sector:

b- Observaciones

3-Trascrición Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	S (Solange)

b- Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 3.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 En relación a las experiencias cotidianas en el espacio escolar: ¿Cómo usted podría describir un día escolar típico en términos de acciones o dinámicas?	
CTPSR. E. 3.2	S: En la mañana empieza a las 8 y empieza eh... con su día normal de los niños que entran a clases, llegan atrasados, su día de almuerzo, juegan, corren y generalmente se portan bien	La experiencia escolar impone una rutina diaria
CTPSR. E. 3.3	O: Por ejemplo ¿Cuáles podrían ser las motivaciones que la hacen venir a la escuela?	
CTPSR. E. 3.4	S: Primero que nada acompañar a los chiquillos en su día normal y tratar de ayudarles en lo que más pueda	
CTPSR. E. 3.5	O: Y en relación a la seguridad: ¿Usted se siente segura en la escuela?	
CTPSR. E. 3.5	S: No, no me siento seguro, porque uno nunca sabe que puede pasar, con tantas cosas que han pasado, no saber como vienen los chiquillos	La seguridad en la escuela depende de los actores que la componen
CTPSR. E. 3.6	O: Si usted tuviera que definirse: ¿Cómo lo haría? ¿Quién es usted?	
CTPSR. E. 3.7	S: Una amiga de ellos	
CTPSR. E. 3.8	O: ¿Como qué características personales la hacen ser distintas de otra persona?	
CTPSR. E. 3.9	S: ... Eh...	
CTPSR.E. 3.10	O: ¿Cómo usted piensa que las demás personas tienen como una percepción de usted como por ejemplo en el caso de los alumnos, los profesores, las autoridades?	

CTPSR.E. 3.11	S: Hay alumnos que te pueden encontrar pesada, otros que te encuentran simpática, te conversan ahí unos que son más esquivos y se van, hay otros que... los profesores te ayudan, te conversan... un día normal eso no... no es más que eso	Las percepciones de los otros actores varían según las interacciones
CTPSR.E. 3.12	O: ¿Usted se ha sentido reconocida o valorada o no ha sentido reconocimiento?	
CTPSR.E. 3.13	S: Sí... con los chiquillos que te ayudan, los mismos profesores, la gente que trabaja en el colegio	
CTPSR.E. 3.14	O: ¿En qué sentido usted se ha sentido reconocida?	
CTPSR.E. 3.15	S: En la forma que te tratan, eh... en cómo te piden las cosas, ahí uno se va dando cuenta	El reconocimiento implica un trato de los otros actores sociales
CTPSR.E. 3.16	O: ¿Qué signos o manifestaciones son propios de su identidad?	
CTPSR.E. 3.17	S: ... ¿En ser pesada decí tu? Cuando yo me enojo mucho, o sea, mejor no se me acerquen... (Risas)	La pertenencia al grupo de directivos se relaciona a un carácter normativo
CTPSR.E. 3.18	O: Esas son cómo características propias de su identidad	
CTPSR.E. 3.19	S: Claro... me gusta mucho hablar con los chiquillos, me gusta ser muy amigable y ayudar a la gente mientras yo pueda	
CTPSR.E. 3.20	O: ¿Cuáles podrían ser como los principales mecanismos de control que existen dentro de la escuela?	
CTPSR.E. 3.21	S: La vigilancia eh... (...) la exigencia del colegio, de la gente, del director	Los mecanismos de control se asocian a la vigilancia en la escuela
CTPSR.E. 3.22	O: ¿Quiénes son estas autoridades o personas que ejercen este control?	
CTPSR.E. 3.23	S: La directora, los inspectores...	La autoridad es conocida por la comunidad escolar
CTPSR.E. 3.24	O: Cuando un alumno o profesor no cumple con la norma: ¿Cuáles son las sanciones recurrentes?	
CTPSR.E. 3.25	S: De los niños ... llamar a su apoderado y en el caso de los profesores eh... tienen que conversar con la directora	Las sanciones escolares se explican con la falta de disciplina
CTPSR.E. 3.26	O: Por ejemplo ¿Cuándo se reconoce que tiene el poder en la escuela?	
CTPSR.E. 3.27	S: ¿Cómo te respondo? ... porque ella (...) es la autoridad mayor	
CTPSR.E. 3.28	O: ¿Usted podría reconocer sus propias condiciones de poder al interior de la escuela?	

CTPSR.E. 3.29	S: Eh... en qué sentido puede ser... Sí cuando a los chiquillos los mandas hacer algo y les dices que no hagan tal cosa ellos te hacen caso, en ese sentido	La disciplina es controlada por la autoridad
CTPSR.E. 3.30	O: Por ejemplo el poder presente en el barrio ¿Se logra reproducir al interior de la escuela?	
CTPSR.E. 3.31	S: ¿Si fuera malo el barrio? No porque los chiquillos ahí uno los pone... no no no	El poder del barrio es categorizado según sus particularidades
CTPSR.E. 3.32	O: ¿Entonces existe un vínculo entre la escuela y el barrio?	
CTPSR.E. 3.33	S: De los niños no, yo creo que no	La escuela y el barrio coexisten pero no dialogan
CTPSR.E. 3.34	O: Por ejemplo ¿Cómo ejercen poder de los distintos actores de la escuela?	
CTPSR.E. 3.35	S: Con autoridad, con respeto y con... responsabilidad	
CTPSR.E. 3.36	O: ¿Cuál es el papel que juegan los contenidos en las clases? ¿Cree usted que sirve de algo?	
CTPSR.E. 3.37	S: Sí, tiene que servir, porque para eso vienen al colegio a estudiar eh... y los chiquillos aprenden hartas cosas que no las van a poder aprender en otro lado, afuera en la calle	La enseñanza se constituye como labor de la escuela
CTPSR.E. 3.38	O: Por ejemplo ¿Qué papel juega el conocimiento informal, la jerga, la vida en común?	
CTPSR.E. 3.39	S: En lo social, en la vida cotidiana, en el futuro	
CTPSR.E. 3.40	O: Por ejemplo ¿Quiénes dominan la escena escolar? ¿Quiénes son los dueños de los espacios y tiempos escolares?	
CTPSR.E. 3.41	S: O sea aquí los que dominan son los profesores, porque tiene que hacer su... día normal, su jornada escolar y cada uno tiene su distinto curso, más que dominen	La autoridad determina y dispone el espacio escolar
CTPSR.E. 3.42	O: ¿Cuáles son los signos, símbolos o manifestaciones propias de quienes no tienen el poder? ¿Cómo usted puede evidenciar de qué cómo se manifiestan las personas que no tienen el poder?	
CTPSR.E. 3.43	S: Gritándoles a los chiquillos cuando tu les dice: ¡Tú no manda! y no te hacen caso, ellos yo creo que les gritan, no se po' más de eso (...) no se ve mucho eso sí aquí	La experiencia de bullying en la escuela se asocia al poder estudiantil
CTPSR.E. 3.44	O: En relación al segundo ítem de las buenas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Usted podría mencionar 3 situaciones que para usted fueron significativas, agradables, satisfactorias dentro del espacio escolar?	
CTPSR.E. 3.45	S: La formación de los chiquillos, ellos tienen que hacer un show pongámosles, una escena durante su formación	La convivencia escolar se constituye en base al

	cada curso y les sale súper bonito.	orden escolar
CTPSR.E. 3.46	O: Por ejemplo esta experiencia ¿Qué le genera a usted?	
CTPSR.E. 3.47	S: Satisfacción	
CTPSR.E. 3.48	O: ¿Y esta experiencia hizo que cambiara su relación con la escuela?	
CTPSR.E. 3.49	S: Si, me gusta que los chiquillos sean así, se ven más amigables, son más...más acogedores	
CTPSR.E. 3.50	O: ¿Con qué frecuencia ocurre esto?	
CTPSR.E. 3.51	S: Todas las semanas	
CTPSR.E. 3.52	O: ¿A qué se le debe que se de esta situación?	
CTPSR.E. 3.53	S: A que tengan un tiempo para que ellos puedan eh... formar su propia responsabilidad en el caso	El acto cívico impone disciplina y orden en los estudiantes
CTPSR.E. 3.54	O: ¿Usted cree que cuando salga del colegio va a recordar esto?	
CTPSR.E. 3.55	S: Sí...	
CTPSR.E. 3.56	O: Y una segunda situación que recuerde	
CTPSR.E. 3.57	S: Cuando los chiquillos juegan en el patio	
CTPSR.E. 3.58	O: Por ejemplo ¿Qué le genera esta experiencia?	
CTPSR.E. 3.59	S: Rico, me gusta verlos encuentro que están contentos, que se nota que al menos aquí están más contentos a lo mejor en sus casas no.	El espacio escolar demuestra interacciones y convivencia entre los estudiantes
CTPSR.E. 3.60	O: Por ejemplo esta experiencia: ¿Hace que cambie su relación con la escuela?	
CTPSR.E. 3.60	S: Si, con la escuela y con los niños	
CTPSR.E. 3.61	O: Por ejemplo esta experiencia: ¿Hace que cambie su relación con las personas con las que usted vive?	
CTPSR.E. 3.62	S: Claro porque uno de aquí empieza a recordar cosas puedan ser con sus hijos	La experiencia escolar configura lazos entre sus actores educativos
CTPSR.E. 3.63	O: Y una tercera situación... que le genere agrado, satisfacción	
CTPSR.E. 3.64	S: Eh... el compañerismo del colegio, eh... cuando comparten, cuando hacen sus convivencias	
CTPSR.E. 3.65	O: ¿Y cree usted que va a recordar esto cuando salga de la escuela?	
CTPSR.E. 3.66	S: Sí, por supuesto	
CTPSR.E. 3.67	O: Y en relación al último ítem de las malas experiencias dentro del espacio escolar: Usted podría mencionar 3 situaciones vividas, percibidas, observadas dentro del espacio escolar que a usted le generen desagrado, conflicto o malos recuerdos?	
CTPSR.E. 3.68	S: Cuando los chiquillos pelean entre ellos. Es fome po' desagradable, mala onda, malas vibras	Las situaciones conflictivas son

		rechazadas por la institución escolar
CTPSR.E. 3.69	O: ¿Y esta experiencia hace que cambie su relación con la escuela?	
CTPSR.E. 3.70	S: No porque hay que aconsejarlos para que salgan adelante	El mundo adulto aconseja al mundo estudiantil con pautas de comportamiento
CTPSR.E. 3.71	O: ¿Y cree usted que va a recordar esto cuando salga de la escuela?	
CTPSR.E. 3.72	S: Sipo uno recuerda todo	
CTPSR.E. 3.73	O: Y una segunda situación	
CTPSR.E. 3.74	S: Cuando ensucian, cuando se portan mal, cuando se ponen desobedientes, cuando... se atrevidos	La indisciplina escolar es rechaza por la escuela
CTPSR.E. 3.75	O: ¿Qué tendría que ocurrir para que estas situaciones no se vuelvan a ocurrir?	
CTPSR.E. 3.76	S: Que los chiquillos tienen que aprender que hay cosas que no se pueden hacer y cosas que si se pueden hacer.	La escuela impone modelos referenciales de actuación a los estudiantes
CTPSR.E. 3.77	O: ¿Y cree usted que recordará esta situación cuando salga de la escuela?	
CTPSR.E. 3.78	S: Lo bloqueo	
CTPSR.E. 3.79	O: Bueno damos por finalizada la entrevista al directivo	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.4
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| a- Nombre | Eduardo |
| b- Actividad | Inspector |
| c- Situación Étnica | No se logra evidenciar |
| d- Edad | 59 años |
| e- Espacio de Habitación | Colegio |
| f- Género | Masculino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 5 de Julio de 2012 Hora: 12:30 Sector:

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	E (Eduardo)

b- Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 4.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 En relación al ítem 1: "Experiencias cotidianas en el espacio escolar" ¿Cómo usted podría describir un día escolar en términos de actividades, dinámicas y acciones?	
CTPSR. E. 4.2	E: Bueno empezamos con el inicio de clases... ya... empezando con el inicio de clases (...) los asuntos cotidianos es el trabajo habitual que se efectúa durante el transcurso del día con los alumnos cierto... hasta el término de la jornada.	La rutina escolar impone horarios y actividades
CTPSR. E. 4.3	O: Si usted se tuviera que definirse ¿Cómo lo haría? ¿Quién es usted?	
CTPSR. E. 4.4	E: Con respecto aquí dentro del colegio, soy un (...) soy la persona que tiene que velar bajo las responsabilidades y bajo los estatutos que corresponde el colegio	La autoridad escolar asume roles y responsabilidades
CTPSR. E. 4.5	O: ¿Existe un reconocimiento o valoración de sus condiciones o no existe un reconocimiento?	
CTPSR. E. 4.6	E: No, no existe (...)	
CTPSR. E. 4.7	O: ¿No? ¿Por qué considera que su trabajo es considerado o reconocido?	
CTPSR. E. 4.8	E: No es que... muchas veces cierto eh... depende muchas veces la evaluación que tienen los los... en este caso la directora, que es mi jefe más directo. Ella tiene que ver la evaluación que realmente que si... que la función que yo desempeño... lo hago bien o lo hago mal. Dentro de todo esto yo siempre digo yo: ¡En lo posible trato de hacer bien mi trabajo!	La evaluación se desempeños se impone como criterio de análisis de los actores educativos
CTPSR.E. 4.9	O: En relación a los símbolos o manifestaciones corpóreas: ¿Cuáles son propias de su identidad?	
CTPSR.E. 4.10	E: ... Eh soy una persona que... de repente debo ser fuerte, pero no soy fuerte. (...) Digamos existen digamos una flexibilidad, ya... que es cargo de que (...) pero hay	Los cargos directivos asumen roles y características

	una pequeña cierto una flexibilidad, cierto tener un poco de conciencia para acostumbrarte a las razones que... personalmente se pueden dar.	normativas en el espacio escolar
CTPSR.E. 4.11	O: Por ejemplo...	
CTPSR.E. 4.13	E: Lo que no tolero cierto, lo que no tolero cierto, es la falta de respeto.	
CTPSR.E. 4.14	O: En relación al control o las relaciones entre los actores o sujetos: ¿Cuáles usted podría mencionar como los principales mecanismos de control?	
CTPSR.E. 4.15	E: El mecanismo principal cierto... de que (...) dentro de un reglamento interno del colegio. Tú no te tienes que pasarte ya... (...) tener lo justo y necesario que corresponda.	La norma de la escuela actúa como impronta del disciplinamiento
CTPSR.E. 4.16	O: Por ejemplo en el caso de los estudiantes: ¿Ellos tienen conocimiento de ese reglamento?	
CTPSR.E. 4.17	E: A todos	La norma es conocida por los sujetos escolares
CTPSR.E. 4.18	O: Siempre a principio de año o cuando...	
CTPSR.E. 4.19	E: A principio de año (...) en realidad a todos, se lo saben por la cantidad de años, muchas veces que llevan en el colegio, ello lo saben.	La trayectoria escolar permite el conocimiento de la normatividad de la escuela
CTPSR.E. 4.20	O: En relación al poder presente en el barrio ¿Aquí se logra reproducirse al interior de la escuela?	
CTPSR.E. 4.21	E: No...	
CTPSR.E. 4.22	O: ¿En qué sentido usted puede decir que no se logra reproducir?	
CTPSR.E. 4.23	E: No porque aquí cómo te dije, eh... existe una norma y un reglamento que ellos tiene que cumplir ya... porque ellos dichos así... no están en su barrio. Están en un lugar donde se vienen a educar, aprender y no vienen a ejercer su poder que tienen dentro del barrio.	La normatividad impone pautas de actuación dentro de la escuela La normatividad de la escuela no permite la coexistencia del barrio dentro de ella
CTPSR.E. 4.24	O: ¿Quiénes son los dueños de los espacios y los tiempos escolares?	
CTPSR.E. 4.25	E: No... aquí por lo menos no existen espacios específicos. Los únicos espacios específicos que se me ocurren aquí es dentro de los profesores (...) su casa, su... su sala ya... y ellos tienen derecho a estar a todas las dependencias escolar tanto bibliotecas, casinos, ya... salas de clases	Los espacios escolares son determinados por la escuela
CTPSR.E. 4.26	O: Usted puede apreciar por ejemplo que hayan alumnos que dominen	
CTPSR.E. 4.27	E: No...	
CTPSR.E. 4.28	O: ¿No?... Por ejemplo ¿Cuáles son los signos o	

	manifestaciones de las personas que no tienen el poder? Qué usted puede apreciar	
CTPSR. E. 4.29	E: Son personas serias, ja... que no ejercen ninguna... - que ellos no están ni ahí ' con las (...) con lo que digan los demás.	
CTPSR.E. 4.30	O: Solamente...	
CTPSR.E. 4.31	(continúa con la respuesta anterior) E: Claro... pero aquí no tenemos (...) personas así -¡Que violentas vamos a luchar por una causa! ya... que podrías decir ¡Vamos hoy día hay paro, no hoy día hay paro! Aquí las normas son bien claras, que el colegio cuando hay paro o manifestaciones el colegio se abre igual, se trabaja igual. Aquí ellos son libres y (...) si quieren manifestarse es problema de ellos, a modo personal dentro del colegio no existen	La normatividad escolar se mantiene independiente de las situaciones
CTPSR.E. 4.32	O: En relación al segundo ítem que vendría siendo: "Las buenas experiencias dentro del espacio escolar" ¿Usted podría mencionar 3 situaciones que para usted fueron significativas dentro del espacio escolar?	
CTPSR.E. 4.33	E: Las actividades de fin de año. Mira eh... son los actos de fin de año y las actividades extra programáticas de la... licenciatura de los cuartos, eso es lo más relevante y significativo que hay.	El término de la trayectoria escolar se constituye como hito en la institución educativa
CTPSR.E. 4.34	O: Por ejemplo esta experiencia de las graduaciones y de los actos ¿Hace cambiar su relación con la escuela? ¿Hay una filiación más, con los estudiantes que ya se van?	
CTPSR.E. 4.35	E: Eso no va exclusivamente, depende de nosotros	Los afectos en la escuela se restringen en situaciones particulares
CTPSR.E. 4.36	O: No pero en caso de usted como entidad	
CTPSR.E. 4.37	E: Claro yo le puedo decir : -¡Pucha que bueno que se fueron!- ya... porque si dentro de un marco digamos de un año o de varios años cierto... los dos últimos años un curso no fue de buen agrado, lo único que uno puede decir: -¡Por fin ya llego el año y se van, que bueno!- También uno recuerda los cursos que fueron agradables, los curso que realmente dejaron una huella	La trayectoria de los estudiantes en la escuela marca a los directivos y docentes
CTPSR.E. 4.38	O: Por ejemplo en relación a los alumnos que dejaron una huella en usted: ¿Esta experiencia hizo que su relación con las demás personas?	
CTPSR.E. 4.39	E: No...	
CTPSR.E. 4.40	O: ¿Por qué no?	
CTPSR.E. 4.41	E: No porque lo que fue, fue no más, ya no tu sabes que todas las experiencias no son las mismas, (...) porque si existe un buena relación con los demás alumnos	Las interacciones y afectividades dentro del espacio escolar quedan

	obviamente que hubiese evitado no haber (...) un mismo carisma o no con la relación con los alumnos de que de otros curso que claramente dejan una huella marcada	delimitados por la convivencia
CTPSR.E. 4.42	O: ¿Podría contar situaciones de alumnos que a usted le genere una mala experiencia?	
CTPSR.E. 4.43	E: No... No hay alumnos que...	
CTPSR.E. 4.44	O: ¿Cómo detalladamente?	
CTPSR.E. 4.45	E: Hay alumnos que te dan urticarias, ya... tanto como de presencia de repente cierto como... te dan urticaria para verlos ya el desagrado que ellos siembran. Sabiendo que en realidad aquí hay una autoridad, entonces yo pienso que (...)	Las situaciones conflictivas son percibidas como negativas por la autoridad
CTPSR.E. 4.46	O: Por ejemplo ¿Cuál fue el momento más desagradable que usted recuerda con un alumno	
CTPSR.E. 4.47	E: El más desagradable que entrevistaste el otro día	
CTPSR.E. 4.48	O: ¿Sí? ¿Por qué?	
CTPSR.E. 4.49	E: Por ese es un desubicado (...) Ese le gusta la -"Ley del embudo"-	La indisciplina es sancionada con la norma
CTPSR.E. 4.50	O: ¿Ha tenido malas experiencias con él?	
CTPSR.E. 4.51	E: Claro...	
CTPSR.E. 4.52	O: Pero en concreto ¿Cuál es el momento en el que esa situación se acentuó?	
CTPSR.E. 4.53	E: (...) -¡Yo con ese Hueón no transo, pa mí ya no existe... las cosas que haga no estoy ni ahí!- pero si estoy involucrado yo, ahí las tiene que pagar. Por eso te digo "La ley del embudo" Yo no te puedo faltar el respeto a ti... ya...	La conflictividad entre la autoridad y los estudiantes se resuelve con sanción
CTPSR.E. 4.54	O: Bueno... Damos por finalizada la entrevista.	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.5
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|--|
| a- Nombre | Bastían |
| b- Actividad | Estudiante de cuarto medio. Administración |
| c- Situación Étnica | No evidencia |
| d- Edad | 17 años |
| e- Espacio de Habitación | |
| f- Género | Masculino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 4 de Julio de 2012 **Hora:** 10:00 **Sector:**

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	B (Bastián)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 5.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 En relación a las experiencias cotidianas en el espacio escolar: Eh... ¿Cómo tu podrías describir un día escolar típico en términos de actividades, acciones o dinámicas?	
CTPSR. E. 5.2	B: Eh llegamos a las 8:30, eh... los que no llegan temprano se quedan en la sala de almuerzo, eh... todos los días son iguales, más que nada, siempre es lo mismo, trabajos y portarse bien.	La escuela impone rutinas diarias a los estudiantes
CTPSR.E. 5.3	O: Eh ¿Cuales tu consideras que son las motivaciones que te hacen venir o NO a venir a la escuela?	
CTPSR. E. 5.4	B: Vengo porque tengo que ser alguien en la vida y tengo que superarme. Esa es la única motivación, que no me gusta venir al colegio	La escuela es la institución que permite la superación del estudiante
CTPSR. E. 5.5	O: ... ¿A qué horas llegas a la escuela? Y ¿Cuál es cómo tu rutina diaria?	
CTPSR. E. 5.6	B: No llego a las 8:30 de repente llego tarde, estoy acá en el colegio y después me voy a un instituto a estudiar Inglés, después me voy a ver a mi polola y después pa' la casa.	La rutina diaria queda enmarcada entre la escuela y el espacio familiar
CTPSR. E. 5.7	O: ¿Con qué personas te relacionas en la escuela y donde?	
CTPSR. E. 5.8	B: Eh...	
CTPSR. E. 5.9	O: ¿O no sientes ningún tipo de relación?	
CTPSR.E.5.10	B: No fuera no, pero acá me relaciono con todos, con todos mis compañeros, no hay dramas con ninguno	Las interacciones entre este estudiantes en la escuela genera vínculos

CTPSR.E.5.11	O: Y en qué partes más o menos te juntas con tus compañeros, después fuera de la escuela?	
CTPSR.E.5.12	B: No, no los juntamos, de repente no más cuando jugamos a la pelota, pero... ya una relación de amistad afuera no (...) no existe.	Las interacciones entre estudiantes se mantienen en el espacio escolar
CTPSR.E.5.13	O: Podrás decir que... en tú escuela, ¿Te sientes seguro?	
CTPSR.E.5.14	B: Mmm... sí porque yo se que aquí nada, no me va a pasar nada.	La escuela permite la seguridad de sus actores escolares
CTPSR.E.5.15	O: Eh... En el sentido que tú te sientes seguro en esta escuela, podrías afirmar que ¿En tu vida o en un futuro, la escuela te pertenece? ¿Es parte de tu vida la escuela?	
CTPSR.E.5.16	B: Obvio, es parte fundamental porque es el pilar que te lleva hacer a una mejor persona	La escuela se constituye como referente cultural
CTPSR.E.5.17	O: Si tú tuvieras que definirte ¿Cómo lo harías... para conocerte? ¿Quién eres? ¿Cómo podrías dar una descripción más compleja de tu persona?	
CTPSR.E.5.18	B: Tengo un carácter fuerte y... no me gusta que me pasen a llevar y cuando tengo la razón hago todo lo posible para que... la persona entienda que yo tengo la razón. Además soy simpático y todo.	El carácter de los sujetos escolares define su convivencia con otros
CTPSR.E.5.19	O: ¿Qué características personales te hacen ser distinto de otro? ¿Qué tú podrás dar a conocer?	
CTPSR.E.5.20	B: Qué eh, sé diferenciar las cosas entre mis estudios y lesear. Yo se nivelar las dos cosas.	La responsabilidad en la escuela implica separar instancias según prioridad
CTPSR.E.5.21	O: Y en relación a cómo tú te comportas: ¿Qué percepciones crees tú que los otros actores escolares piensan de ti? No se compañeros, directores, profesores	
CTPSR. E.5.22	B: Qué eh, al ser tan desordenado tengo buenas notas.	Las buenas notas no indican un buen comportamiento disciplinar
CTPSR.E.5.23	O: Eh... ¿Haz sentido tú que hay o no un reconocimiento y valoración de tus condiciones? ... ¿Crees que existe un reconocimiento de cómo eres como persona? ¿O no hay un reconocimiento?	
CTPSR.E.5.24	B: Mmm...sí en cómo te tratan los profesores pero... para la directora erís alguien más po'.	Los estudiantes son invisibilizados en el espacio escolar

CTPSR.E.5.25	O: ¿Cómo? En el caso de la directora tú eres alguien más. Entonces cómo que... en relación diaria con los profesores, los profesores ven otra mirada tuya.	
CTPSR.E.5.26	B: Sí porque ellos comparten con nosotros y saben como somos. Y... saben cuanto valí	El comportamiento escolar categoriza a los estudiantes
CTPSR.E.5.27	Y con cuál, y ¿Quién consideras tú que es como uno de los profesores que más te valora? Así haciendo un rango cómo de mayor a menor	
CTPSR.E.5.28	B: Es que los profesores te valoran sí... tu estudiái, les demostrai con notas, quién, cuanto valí po'.	La valoración estudiantil se vincula al buen desempeño y comportamiento escolar
CTPSR.E.5.29	O: Haber aquí, ¿Quién puede ser?	
CTPSR.E.5.30	B: El profesor Donoso, eh... la profesora de Matemáticas, profesor Lillo, dependiendo tus notas y... demostrando.	Los docentes valoran a sus estudiantes según el desempeño académico
CTPSR.E.5.31	O: Solamente por las notas tu consideras que el...	
CTPSR.E.5.32	B: Y obvio que sí eris caballero y respetai y sabí cómo comportarte de repente ahí	El buen comportamiento y actitudes son valorados en el contexto escolar
CTPSR.E.5.33	O: Y como ¿Qué profesores consideras que tú que no te valoran por lo que eres?	
CTPSR.E.5.34	B: No sé por ejemplo: La profesora Patricia, la... profesora de Historia igual, sé que son gente que no ven el esfuerzo y de repente uno tiene un problema y <i>¿sabe qué? Yo falte por esto y no le puede entregar el trabajo, pero aquí esta. ¡No, no me interesa, le pongo un 2 altiro, un 1,5 no me importa!</i>	Las situaciones personales de los estudiantes no son escuchadas en la escuela
CTPSR.E.5.35	O: Pero tu consideras que estos profesores que tu mencionastes (...) eh ¿Solamente en el caso tuyo o es el malestar del curso?	
CTPSR.E.5.36	B: Con todos en el curso. Es que ellos deberían diferenciar, por algo son profesores, por algo estudiaron. Deberían haber dejado entregar al Pinto, si igual haber ¡No po', deberíamos darle una oportunidad! Si tuvo un problema y tení el justificativo correspondiente, no debería haber problemas, pero a ellos no les importa, tampoco saben reconocer sus errores. Por ejemplo la profesora de Historia un día perdí el cuaderno y me puso un 1,5 sabiendo que había perdido el cuaderno.	El trato diferenciado según rendimiento y comportamiento se mantiene para los estudiantes
CTPSR.E.5.37	O: Y esa condición la... diste a conocer a no se po al Jefe de UTP, al Director	

CTPSR.E.5.38	B: Se la di a conocer a mi profe y mi profe me dijo que hablara con la Jefa de UTP y que solución me podía dar	La autoridad resuelve instancias problemáticas de la escuela
CTPSR.E.5.39	O: Y ¿Qué solución te dio la Jefa de UTP?	
CTPSR.E.5.40	B: No, todavía no hablo con ella, así que todavía no... no hay solución, vamos a ver	
CTPSR.E.5.41	O: Entonces, esa nota ¿Puede ser modificada? ¿Si la Jefa de UTP lo quiere?	
CTPSR.E.5.42	B: ...	
CTPSR.E.5.43	O: Y en relación a los signos o manifestaciones, eh... propias tuyas: ¿Cuáles podrían señalar no se po como algo que te identifique como... persona?	
CTPSR.E.5.44	B: ¡Signos! Eh... nunca me he mirado así. (se acerca un compañero y Bastián le pregunta) ¿Identícame tú cómo soy yo? -El compañero responde: Feo- B: A ya...	La identidad está mediada por los otros agentes escolares
CTPSR.E.5.45	O: En relación a los mecanismos de control que existen en el colegio: ¿Cuáles podrán mencionar que son como los principales eh... mecanismos que hacen que los estudiantes no se puedan desenvolver de la mejor manera o se sientan muy presionados?	
CTPSR.E.5.46	B: Eh... la rutina y que llegar todos los días a temprano a clases, deberían hacer una clase didáctica que uno se pueda explayar y demostrar que uno sabe, no se promueve	El desenvolvimiento estudiantil se vincula a la capacidad de expresión
CTPSR.E.5.47	O: ¿Qué otros mecanismos podrías mencionar tú?	
CTPSR.E.5.48	B: Mmm... No sé. Yo nunca que vivido clases como didácticas así como pa' darte un ejemplo	El aprendizaje para los estudiantes se relaciona con la entretención en el aula
CTPSR.E.5.49	O: ¿Quiénes consideras tú que son las autoridades o personas que ejercen este control a través de estos mecanismos que tú mencionaste?	
CTPSR.E.5.50	B: ¿Didácticos?	
CTPSR.E.5.51	O: No po' ¿Quiénes son las autoridades que ejercen este control?	
CTPSR.E.5.52	B: No entiendo la pregunta	
CTPSR.E.5.53	O: ¿Quiénes son las personas que tu consideras que	

	ejercen este control sobre ustedes	
CTPSR.E.5.54	B: Pero ¿De qué forma? ¿Dé forma didáctica? ¿Exponiendo una mejor forma? ¿Eso?	
CTPSR.E.5.55	O: No po' Tú mencionaste que hay mecanismo de control por ejemplo: No se po' la rutina, de que lleguen temprano cierto eso son mecanismo de control ¿Cierto? Entonces ¿Cuáles vendrían siendo las autoridades que ese mecanismo de control hacia ustedes?	
CTPSR .E.5.56	B: Todos, los profesores, la directora todos, es una rutina.	La rutina escolar se explica por la recurrencia de sus actores dentro de la escuela
CTPSR.E.5.57	O: Y ¿Quiénes en su mayoría ejercen más poder que otros?	
CTPSR.E.5.58	B: La directora, porque ella es la que manda aquí y no de la mejor manera lo hace	La autoridad es reconocida por los estudiantes
CTPSR E.5.59	O: Y en el caso de no se de las auxiliares ¿Existe un control sobre ustedes o es una relación mas cercana?	
CTPSR.E.5.60	B: No es buena relación, son buenas personas	
CTPSR.E.5.61	O: Por ejemplo cuando un alumno o un profesor no cumple con la norma establecida en el colegio, las costumbres no se estos mecanismos: ¿Cuáles son las sanciones recurrentes? En el caso de los alumnos cuando no cumplen ¿Cuáles son las sanciones?	
CTPSR.E.5.62	B: Aquí te echan no más, no les importa a ellos. Aquí hay una oportunidad a la segunda o si no chao no más, pero los profesores no la directora es la que decide ahí y allá verá lo que hace	Las sanciones a los estudiantes se vinculan con el castigo
CTPSR.E.5.63	O: Entonces ustedes no han apreciado situaciones en las cuales los profesores lo han echan por x motivos	
CTPSR.E.5.64	B: No nunca he visto eso, por ejemplo: Eh... uno problemas con el Inspector y uno le dice a la Directora, le llaman la atención y no hacen nada. Yo varias veces he tenido roces con el, no tan sólo yo si no que varias personas y tú le decí a la Directora: ¡Sabe que tuve problemas con él! Y no le importa, Prefiere ver la amistad	Las disputas entre la autoridad y los estudiantes son resueltas con sanciones

	ante de la relación detrás	
CTPSR.E.5.65	O: Entonces podrías decir ¿Que no existe como una relación cercana entre la Directora y los estudiantes?	
CTPSR.E.5.66	B: No... no existe	La autoridad no se acerca a la realidad de los estudiantes
CTPSR.E.5.67	O: Entonces ella prioriza más la amistad con los profesores, tener buena onda. ¿Entonces en ese sentido tú consideras que también existe un mecanismo de control?	
CTPSR.E.5.68	B: No es que ahí está también porque los profesores por una parte les tienen miedo porque ella también es su jefa y se pueden ir del colegio, pero ellos siempre están ahí... chupamedias	La autoridad escolar demarca espacios y controla a sus actores
CTPSR.E.5.69	O: ...Eh... Apreciación tuya: ¿Cuando consideras tu que se reconoce que alguien tiene el poder en la escuela? Ya sea no se po' estudiantes, Jefe de UTP, Director, auxiliares, Cuando tu consideras realmente que se puede apreciar fácilmente ¡No aquí hay poder! Puede ser en distintos ámbitos	
CTPSR.E.5.70	B: No porque siempre cuando uno tiene un problema no al tiro no. Yo creo que tiene más poder la Jefa de UTP porque no encuentro la Directora. Porque si tení un problema por ejemplo: ¡Sabe que, tengo este problema con la profesora! ¡A ya, yo lo arreglo se acabo! Cuando vaya con la Directora hable con la Jefa de UTP, cuando necesitas algo, vaya donde la Jefa de UTP. Yo por mi parte nunca he visto, aparte de que este gritando todo el día, no veo otra cosa que apreciar.	La jerarquía escolar se asocian a la resolución de conflictos y a la norma
CTPSR.E.5.71	O: Por ejemplo tú puede apreciar que existe el poder, por ejemplo en pequeños grupos de estudiantes no se po' los primeros con los cuartos	
CTPSR.E.5.72	B: Es obvio que los cuartos siempre ganan y los primeros quieren ser como ellos y siempre como en todos los colegios, porque somos más grandes y... el año pasado se dio más esto y... de que el... ¿Cómo se llama eso de los alumnos?	El respeto entre los estudiantes varía según la edad y el nivel escolar en el que se encuentran
CTPSR.E.5.73	O: El centro de alumnos	
CTPSR.E.5.74	B: Eso, tenían más poder, se tomaron el colegio y cómo tenían más gente detrás de ellos	Las decisiones escolares las asumen los cursos más grandes
CTPSR.E.5.75	O: ¿Podrías contar más o menos el contexto que se dio en esa situación de conflicto?	
CTPSR.E.5.76	B: Aaa eh... que el sostenedor de este colegio por	

	ejemplo nosotros los administradores no tenemos muchos elementos como que para que poder eh...	
CTPSR.E.5.77	O: ¿Mejores condiciones?	
CTPSR.E.5.78	B: No no eh podría llevar un mejor, sacarle un mayor provecho y saber más de nuestro colegio. Por ejemplo tener computadores que tengan mejor estado, porque los de acá son muy lentos, el internet es bueno pero los computadores son muy malos, necesitamos varios elementos como por ejemplo libros diarios, compra venta y muchas cosas que el por cuidar su bolsillo refiere no darles prioridad. Tiene muchos colegios y perfectamente el nos podría echarnos una manito. Por eso se llevo a cabo esa toma, ¡Que al final fueron puros desastre no más! Y rompieron más que hicieron	La calidad en la infraestructura escolar asegura el bienestar de los actores escolares
CTPSR.E.5.79	O: Entonces el contexto del cual se tomaron el colegio, aparte de sumarse al contexto nacional de la educación, ustedes se basaron más en la molestias que sientes como colegio por parte del administrador	
CTPSR.E.5.80	B: Nosotros queríamos resolver nuestros problemas o los de los demás y... yo igual participe de las marchas y todo pero acá se vino a pasar bien, en realidad y los asados.	La prácticas escolares de los estudiantes se relaciona con la contingencia nacional
CTPSR.E.5.81	O: Entonces se salió cómo del contexto primero de que pedir más computadores... Y por ejemplo ustedes tienen algún conocimiento de las realidades de los otros colegios que administra el dueño	
CTPSR.E.5.82	B: Es igual que acá, porque por ejemplo los del Acasia, los del colegio de al frente, también cómo no fuimos buenos colegios cómo que nos siguieron nos tenían acá, hacíamos reuniones igual y juntos nos tuvimos que formar y escribimos una carta de petición y al final...	Las interacciones entre establecimientos escolares permiten generar experiencias comunes
CTPSR.E.5.83	O: Entonces los, ustedes salieron con los colegios de al frente que también el administrador eh... ¿Quiénes fueron los grupos que generaron así como, no se po' de juntarse? ¡Ya chiquillos hagamos esto! así como las cabecillas ¿De que curso fueron los que...	
CTPSR.E.5.84	B: Los administradores partieron y después los contadores siguieron y... con la segunda toma los químicos se sumaron, pero son los más grandes no más, lo de primero y segundo no...	La adhesión a manifestaciones estudiantiles varía según el contexto escolar
CTPSR.E.5.85	O: Por medio a...	
CTPSR.E.5.86	B: Yo Creo ya que todos nos conocíamos a lo mejor no	

	afecto	
CTPSR.E.5.87	O: Pero ustedes por ejemplo los de los colegios que son también del mismo administrador que tiene el colegio de al frente y el de al lado, por ejemplo generaron ustedes instancias no se po' juntemonos en esta parte y hacemos debates ¿Cómo se distribuían esas reuniones?	
CTPSR.E.5.88	B: Acá en el colegio se hacían reuniones. Nos mandábamos por Facebook y todo eso eh... que también venían los otros colegios. Que venían ellos y decían: ¡Chiquillos, nosotros nos venimos a tomar el colegio, necesitamos apoyo y organicémonos y todo! Ayudamos a tomarnos otros colegios	Las relaciones entre escuelas genera códigos de participación
CTPSR.E.5.89	O: ¿Como qué otros colegios más o menos?	
CTPSR.E.5.90	B: El Acasia, el colegio de ahí, el de al frente, el de la vuelta que no se me el nombre y... lo otros no, no me acuerdo.	
CTPSR.E.5.91	O: Y dentro así del contexto ¿Cuánto tiempo duro esta toma?	
CTPSR.E.5.92	B: La primera dura hartoo...	
CTPSR.E.5.93	O: Entonces hubo 2 tomas	
CTPSR.E.5.94	B: Sí, la primera no sabría decirte, pero igual duro hartoo Mmm...	
CTPSR.E.5.95	O: Aproximadamente	
CTPSR.E.5.96	B: Un mes y la segunda no duró casi nada	
CTPSR.E.5.97	O: Pero dentro de esta toma tú consideraste o se percataron ustedes que habían como alumnos infiltrados que daban información	
CTPSR.E.5.98	B: Si po' obvio siempre paso lo mismo po', pero... ahí uno va cachando y decí: ¡Haber este cabro, siempre tiene relación con la Directora! y la Directora nos apoyaba sí, íbamos cachando altiro. Por ejemplo los químicos aquí son los predilectos	Las alianzas entre estudiantes y la autoridad son cuestionadas por los actores educativos
CTPSR.E.5.99	O: ¿Y por qué?	
CTPSR.E.5.100	B: Porque... no sé, donde tienen mejor relación con su profesor y ahí una preferencia. Tu mismo te haz fijado, igual nosotros somos cómo desordenados igual y siempre tenemos quejas...	

CTPSR.E.5.101	O: Por ejemplo ¿Hubieron profesores que los apoyaron en las toma? Así que los vinieran acompañarlos a ustedes o que los asesoraban.	
CTPSR.E.5.102	B: Si po` pero ya ahí cómo mostrarse cómo apoyo, apoyo al resto a la Directora no. Como un apoyo...	El vínculo entre autoridad y estudiantes es escasa dentro de la escuela
CTPSR.E.5.103	O: A escondidas	
CTPSR.E.5.104	B: Si po` ; <i>Chiquillos hagan esto, hagan esto otro!</i> Y nunca dieron la cara.	Las autoridades demarcan espacios y norman la escuela
CTPSR.E.5.105	O: Entonces ¿En ningún motivo la Directora apoyo la toma?	
CTPSR.E.5.106	B: Mmm, ningún motivo, sabiendo que igual nosotros también teníamos razón y las cosas que se pedían eran justas, pero igual por la gente que estaba pidiendo las cosas.	La autoridad escolar es indiferente a las demandas estudiantiles
CTPSR.E.5.107	O: Entonces, la toma no se llevo a nada, perdieron las clases...	
CTPSR.E.5.108	B: Se consiguieron cosas igual, pero... más se perdió que ganó, no lo que se había esperado	
CTPSR.E.5.109	O: Y por ejemplo ustedes fueron asesorados por Universidades, no se que les vinieran dar charlas	
CTPSR.E.5.110	B: No	
CTPSR.E.5.111	O: No ustedes por las suyas	
CTPSR.E.5.112	B: Por las de nosotros no más, si nosotros vamos a querer conseguir algo y si tení los medios los vas a conseguir	
CTPSR.E.5.113	O: Y gente externa, no se po' podríamos decir simpatizantes de algunos partidos	
CTPSR.E.5.114	B: No nunca, como somos técnicos cómo que son... y de esta zona cómo que somos rancios, ellos no los ven así, de Plaza Italia pa' abajo... no	Las diferencias culturales entre estudiantes se manifiesta dentro de la escuela
CTPSR.E.5.115	O: ¿Podrías tú considerar o reconocer tus propias condiciones de poder al interior de la escuela?	
CTPSR.E.5.116	B: No ninguno... pero por ejemplo yo si hago algo, varia gente se me va a unir, por ejemplo: ¡Tú te diste cuenta cuanta gente se acercó –denante- aquí para saludarme! Lo mismo yo me llevo bien con todos los cursos, menos con los más chicos porque no los conozco, como son nuevos. Yo llegue el año pasado no más y... me llevo	La convivencia escolar favorece las interacciones en la escuela

	bien con todos aquí	
CTPSR.E.5.117	O: En relación al poder, entrando al tema de tu barrio: ¿El poder presente en el barrio aquí en la escuela se reproduce al interior de la escuela o... está ajeno?	
CTPSR.E.5.118	B: No está ajeno, los primeros que siempre llegan aquí... no se po'... pero les cortan las alas al tiro. Problemas con otros más grandes, la Directora lo ve	El poder posibilita o niega a los estudiantes dentro de la escuela
CTPSR.E.5.119	O: A entonces tu consideras que por ejemplo no se po' un alumno "x" que venga de su barrio no impone su poder así en un curso	
CTPSR.E.5.120	B: No	
CTPSR.E.5.121	O: No lo aprecias, solamente...	
CTPSR.E.5.122	B: Obviamente las personalidades no más po'	
CTPSR.E.5.123	O: Las personalidades, porque en ese sentido las personalidades igual cumple un rol po', Por tu al venir de un barrio provienes con una identidad, entonces en ciertos casos existen como que algunos estudiantes impongan un poder	
CTPSR.E.5.124	B: No, no pasa	
CTPSR.E.5.125	O: Pasa solamente en los primeros medios.	
CTPSR.E.5.126	B: Si en los primeros medios, el cambio de octavo a primero como que... a todos les pasa a mí igual también me paso no se que te creí cuando estás en primero medio.	La identidad varía según el cambio de curso y la edad del estudiante
CTPSR.E.5.127	O: Pero en el transcurso de los años que ha estudiado acá, eh... en los primeros medios se nota evidentemente ese cambio de cómo de eh... imponente... siempre ha sido de igual manera	
CTPSR.E.5.128	B: Sí, siempre entre los más grandes yo creo que es por eso, aquí como este colegio es de primero a cuarto medio, como que quieren ¡Mirenme estoy acá escúchenme!	
CTPSR.E.5.129	O: Y tu recordando como esa instancia cuando tú entraste a primero medio, ¿Cómo qué no se po' que actitudes o condiciones tu recuerdes ahora que venías con esa identidad de barrio que venías como imponer poder?	
CTPSR.E.5.130	B: No es que además los de cuarto, somos como	El poder estudiantil se

	<p>todos... te saltái la fila del almuerzo, nosotros mismos no estamos ni ahí, llegamos y pasamos y estamos de los primeros y cuando uno es chico a uno no te gusta que lo pasen a llevar po' y menos cuando eres nuevo como que y no falta el que se te para. Por ejemplo también nosotros mismos cuando estamos en la fila no ponemos a huear a los de primero y eso es lo que les molesta a ellos y es lo mismo que me paso a mi, también así te gusta andar peliando cosas así po', te gusta molestar a los profes, como <i>¡Aquí estoy yo!</i></p>	<p>vincula al no respeto por el espacio del otro</p>
CTPSR.E.5.131	<p>O: Pero por ejemplo cuando... tu te recuerdas años atrás cuando te agarraban pal' leseo</p>	
CTPSR.E.5.132	<p>B: No, no me molestaban</p>	
CTPSR.E.5.133	<p>O: Pero al pasar...</p>	
CTPSR.E.5.134	<p>B:Yo veía que molestaban a mis compañeros</p>	
CTPSR.E.5.135	<p>O: Pero al pasar los años tu no pensaste así como: ¡Oh... a mi me paso lo mismo! ¿Por qué tengo que hacer lo mismo?</p>	
CTPSR.E.5.136	<p>B: Sí pero... a mi también (risas) ...me lo hicieron po' hueón</p>	
CTPSR.E.5.137	<p>O: Tomando en detalle por ejemplo cuando comentaste que igual agarraban pal' leseo a los profes ¿Cómo qué profesores consideras tú como que los alumnos no tienen respeto?</p>	
CTPSR.E.5.138	<p>B: Al profe con las notas mantiene callados al curso, y por ejemplo siempre uno se queda callado con los profes de historia por que se ponen a dictar y... uno se debe quedar callado porque uno tiene que escribir po' y siempre revisión de cuadernos, o si no... tení un 2.0 y el que no está tomando atención pa' afuera no más. Pero eh... por ejemplo también los profesores que nos llegan imponiendo sus reglas son llevados a llevar altiro no más', también influye la personalidad de los profesores</p>	<p>La normatividad se expresa en el control del aula por parte del docente</p>
CTPSR.E.5.139	<p>O: Podrás contar como alguna anécdota... en el transcurso de tus años vividos en el colegio no se po' por ejemplo un profesor se puso a llorar, no se... salió arrancando o no hizo más clases</p>	
CTPSR.E.5.140	<p>B: En el caso de nosotros no, pero cuando iba en primero había una profesora que me caía mal porque siempre me acusaba. Despúes les empezamos hacer la vida imposible, no se po' le sacabamos las cosas, le escribíamos en el libro, y le hacíamos varias cosas y la profesora al final se aburrió y se puso a llorar y... nos</p>	<p>El cuestionamiento de la autoridad varía según su actitudes dentro de la escuela</p>

	dijo: <i>¿Por qué eramos así?</i> Y lo que no les gusta de los alumnos es que cuando pasaba algo al tiro los alumnos recurran a la directora, eso era lo que le molestaba, siempre pasa lo mismo y dice: <i>¡Ah... el viejo culiao sapo!</i> Así tratamos a los profesores	
CTPSR.E.5.141	O: Y en cierta medida ustedes se sienten intimidados porque la profesora en vez que hablar al tiro con ustedes, los acusan con la Directora, la Directora llega a la sala y no escuchan sus opiniones... no hay relación con la Directora	
CTPSR.E.5.142	B: Si po y llegue y dice: <i>¡Haber quién pasó aquí!</i> , suspendido y el apoderado no sé, y si uno reitera la falta pa' afuera.	La normatividad restringe las acciones de los estudiantes
CTPSR.E.5.143	O: Pero...	
CTPSR.E.5.144	B: Acá por ejemplo los profesores que tiene más voz de mando, son los gritones me entendí, te retan si no tení tus tareas y... te ponen un 2.0 y a la vez sabe llevarse bien con los alumnos y tení problemas tu sabí que él va a venir y te va a ayudar	Los docentes son considerados referentes de autoridad
CTPSR.E.5.145	O: ¿Por qué consideras tú que... los estudiantes respetan más al profesor Lillo?	
CTPSR.E.5.146	B: Porque igual él la lleva en administración, eh... dice... como que... tu podí erís mejor que el resto y a todos les dice lo mismo y da agrado escuchar eso que...	Las actitudes positivas son reforzadas por la escuela
CTPSR.E.5.147	O: Entonces es como el profesor que los motiva a ustedes	
CTPSR.E.5.148	B: Que nos motiva, el nos dice: <i>¡Chiquillos ustedes pueden!</i> Pero no de esa manera sino que: <i>¡Vo podí!</i> Aaa y nos grita pero... lamentablemente uno hace que el grite y si no entendí por las buenas con las notas ahí... El profe nos dice que somos mejores que los contadores, que los químicos, que nosotros mandamos	Las comparaciones entre cursos son prácticas recurrentes en los docentes
CTPSR.E.5.149	O: Entonces como que el profesor genera rivalidad con los otros curso... por ejemplo como administración les dice ustedes saben más que ellos	
CTPSR.E.5.150	B: Así es po, el administrador manda al contador y el químico es como... quién lo conoce, siempre es lo mismo.	El pertenecer a la especialidad técnica desarrolla status entre los estudiantes
CTPSR.E.5.151	O: Por ejemplo como mencionaste al profesor Lillo es como... más que un profesor en la función que es la imagen paterna de los estudiantes de tu curso.	

	¿Por qué como lo sientes?	
CTPSR.E.5.152	B: Me gustaría que hubiera sido mi papá, por que el te guía te dice las cosas como son, no anda con rodeos o que tenga miedo a cómo vas a reaccionar, no te dice no más las cosas y si te molestas le da lo mismo	La imagen del docente se asume como figura cercana y paternalista
CTPSR.E.5.153	O: Por ejemplo tú dando a conocer tu percepción ¿Tú podrías cómo dar a conocer una observación general del curso que tienen con el profesor?	
CTPSR.E.5.154	B: En realidad todos, todo piensan lo mismo del profesor, no solamente yo, cursos anteriores todos siempre... los de halla, los de aquí, todos, cómo es la firme el loco de nuestra especialidad	Los lazos afectivos entre estudiantes y docentes favorecen la convivencia escolar
CTPSR.E.5.155	O: Lo ven como eh... como una persona directa eh honesto... que con los otros profesores no se da. Por ejemplo ¿Cómo podrías describir o cual es el vínculo entre la escuela y el barrio?	
CTPSR.E.5.156	B: Ninguna porque por ejemplo: yo igual vivo en población y tení que dejar las costumbres afuera	La escuela y el barrio se desvinculan de las costumbres cotidianas
CTPSR.E.5.157	O: ¿En que población tú vives?	
CTPSR.E.5.158	B: Yo vivo en la José Maria Caro y... uno tiene que dejar afuera, esto no es la calle, uno viene aprender y no a poner tus reglas acá, tení que venir a escuchar y aquí uno llega con un parada y te le quitan de a poquito	Las experiencias cotidianas del barrio son negadas por la institución escolar
CTPSR.E.5.159	O: Entonces tú consideras que por ejemplo la identidad de barrio de cada estudiante no existe?	
CTPSR.E.5.160	B: No, acá no existe.	
CTPSR.E.5.161	O: No pero por ejemplo tu identidad de donde tú vienes tú sientes que en cierta medida la escuela ¿No la incorpora, no la adapta? ¿Sino que trata de moldearte, hacerte otra persona?	
CTPSR.E.5.162	B: De moldearte los profesores sí, aquí te estamos haciendo otra persona, siempre te dicen: ¡Tú si lograí esto... vas a ganar esto, el esfuerzo te pueden pagar los estudios y siempre uno dice no, en vez de estar en la calle dando jugo eh... algunos en vez de drogarse prefieren eh... ¡Tiene razón el profe voy a salir adelante! Tengo el caso de mi compañero...	La escuela impone modelos normativos e identitarios a los estudiantes El ingreso a la institución escolar permite la superación de los estudiantes
CTPSR.E.5.163	O: ¿Qué nos puede decir de tu compañero?	
CTPSR.E.5.164	B: De mi compañero eh... estuvo preso, estuvo metido en las drogas todo eso y ahora es uno de los mejores alumnos. Se dio cuenta que no iba a llegar a ningún lado	La escuela impone modelos de referencias a los estudiantes

	sí... seguía con lo que estaba haciendo	
CTPSR.E.5.165	O: Pero por ejemplo tu vienes de un barrio podríamos decir... catalogado por la sociedad como "peligroso" ¿Tú no te sientes como... no sé como... cuando llegas al colegio te quieren cambiar tu... identidad, como ¿que te estan negando de donde tu vienes?	
CTPSR.E.5.166	B: No po', una cosa es el colegio y otra la casa Acato las reglas, así como las leyes tienen reglas, aquí también hay regla. Uno tiene que acatar no más si por algo tu vení a estudiar, no vení a lesear	La normatividad de la escuela es respetada por los estudiantes
CTPSR.E.5.167	O: Pero en algunas oportunidades te gustaría por ejemplo... que te como que validen tu identidad por la cual perteneces no se po por decir: ¡ No que donde vienes tu es peligroso, pero igual hay cosas buenas! ¿Resaltar y no ver todo lo negativo?	
CTPSR.E.5.168	B: No, no se, que nunca tampoco se habla aquí de donde vení tú, no aquí	La experiencia del barrio no aparece nombrada en la institución escolar
CTPSR.E.5.169	O: Tú llegas con algo y te lo transforman de...	
CTPSR.E.5.170	B: Inmediato. Sí, no sólo acá, encuentro en todos los colegios, en todos es así	La escuela es reconocida como institución transformadora de las prácticas
CTPSR.E.5.171	O: ¿En qué otro colegio tu estuviste que también viste lo mismo que acá?	
CTPSR.E.5.172	B: No me acuerdo muy bien, pero haber... por ejemplo estuve en el Juan Gómez Milla me vine porque tuve un problema en ese colegio, estuve en el (...) pero en el (...) te llevaban más por el deporte. Eh... ¿Conocí el Insuco?	Las experiencias escolares marcan la vida de los estudiantes
CTPSR.E.5.173	O: Sí	
CTPSR.E.5.174	B: Ya eh... era de la misma fundación. (...) EL 20% del promedio prácticamente eran puras notas del taller y de educación física	
CTPSR.E.5.175	O: Y ¿Porqué tu consideras que se basaban más en el deporte que en la enseñanza?	
CTPSR.E.5.176	B: Porque así uno se quedaba después de clases, lo que aquí no sucede. Por ejemplo uno allá pedía la cancha (...) y aquí no po' nosotros no tenemos educación física y yo por ejemplo que juego a la pelota, igual es complicado. Yo por ejemplo... jugue en la U, jugue en palestino y acá despúes de que termine, llevo un tiempo jugando a la pelota pero ahí no esta el incentivo que por ejemplo tenía en el otro colegio. que podíamos jugar	El espacio escolar restringe las acciones de sus estudiantes

	hacer campeonatos, eh por ejemplo el equipo que ganaba le regalaban notas cachai, el incentivo era bueno a mi me gustaba la mecánica del colegio	
CTPSR.E.5.177	O: ¿Entonces no hay ningún taller deportivo en el cual a ustedes los tengan más apegado al colegio?	
CTPSR.E.5.178	B: No, no hay la Directora por ella (...) por ejemplo el profesor Lillo eh... los viernes el pidió el taller y ahora (...)	
CTPSR.E.5.179	O: Y ¿Qué taller era?	
CTPSR.E.5.180	B: De recreación, jugábamos Voleiball y ella no quiso que jugáramos a la pelota sabiendo que a todo nuestro curso, es la selección del colegio de mi puro curso. Sabiendo que nos gusta jugar a la pelota ¡Chicos no van a jugar a la pelota! y todos los demás pueden jugar a la pelota	Las actividades escolares son restringidas por los docentes
CTPSR.E.5.181	O: ¿Y por qué consideras que no los dejan jugar a la pelota por el espacio?	
CTPSR.E.5.182	B: No, por algo está la cancha pa' ser utilizada, no entiendo por qué no podemos utilizarla	La escuela restringe los espacios de los estudiantes
CTPSR.E.5.183	O: ¿En qué se diferencian las actividades que se realizan en la escuela con aquellas que se realizan fuera de ella? Por ejemplo, existe alguna relación con las actividades que se realizan dentro de la escuela y fuera de la escuela?	
CTPSR.E.5.184	B: Que acá uno viene a estudiar y llegando a la casa uno llega chato quiere puro llegar a descansar	La escuela moviliza actividades diarias
CTPSR.E.5.185	O: Por ejemplo ¿Como tú podrías mencionar como se ejerce el poder entre los distintos actores en la escuela?	
CTPSR.E.5.186	B: Las mecánicas del poder de este colegio no me gustan, no encuentro que sea correcto	La normatividad y el control es cuestionado por los estudiantes
CTPSR.E.5.187	O: ¿En qué sentido no es correcta?	
CTPSR.E.5.188	B: Por ejemplo como te explicaba denante, tu tienes problemas con alguien (...) prefieren mantener la amistad, para no quedar mal con ellos y los alumnos chao.	Las conflictividades se presentan en el espacio escolar
CTPSR.E.5.189	O: Y en relación al papel que juegan los contenidos en las clases, ¿crees tú que sirve de algo de poder saber formalmente algo? ¿Crees que el conocimiento que se entrega en el colegio te sirve?	
CTPSR.E.5.190	B: En la forma personal	
CTPSR.E.5.191	O: Sí	
CTPSR.E.5.192	B: Sí sirve de algo porque aquí igual te forman un	La escuela potencia la

	carácter por ejemplo: Que te estén diciendo que tú eres el mejor que aquí o allá	forjación de la identidad y de acciones en los estudiantes
CTPSR.E.5.193	O: Y en relación a los contenidos que pasan en clases ¿Tú consideras que sirve de algo no se po que saber más, sirve eso?	
CTPSR.E.5.194	B: Si po' obvio	
CTPSR.E.5.195	O: Aquí ¿Qué papel juega el conocimiento informal, vendría siendo el modismo, la jerga, la vida en común?	
CTPSR.E.5.196	B: No se es que igual, el que tiene más bla bla es el que la lleva. Por ejemplo, no se po' cada uno tiene su frase y los modismos acá llueven	Las interacciones escolares se vinculan al manejo del discurso
CTPSR.E.5.197	O: ¿Cuales son los modismos recurrentes, en el caso de tu curso que se ocupan?	
CTPSR.E.5.198	B: El Oe', el Oe', eh el mandril, no es que yo digo mandril: ¡Buena mandril! no se po'	El lenguaje informal convive dentro del espacio escolar
CTPSR.E.5.199	O: ¿Por qué esa frase?	
CTPSR.E.5.200	B: No, los mandriles son los monos po'. Que más haber... hay hartas palabras que se ocupan eh la basura, eh hartas caletas terminaría mañana diciéndolas	El lenguaje informal está dotado de sentidos y significados
CTPSR.E.5.201	O: Pero menciónalas	
CTPSR.E.5.202	B: Soy hechizo, soy amarillo eh... haber que más es que mientras tu vas hablando vay sacando palabras de no se donde. Por ejemplo cuando las personas se van a poner a pelear y anda uno anda aquí hablando con el rival y el otro con el otro: ¡Te andai doblando los pantalones! cachai eh... no se po' ¡Chupa cuerpo! con los profesores, eh... hay varios no me acuerdo más	El lenguaje informal explica formas referenciales del discurso
CTPSR.E.5.203	O: ¿Qué símbolos o signos o manifestaciones corpóreas son propias de quienes tienen el poder y quienes no tienen el poder? ¿Cómo tu podrías identificar a simple vista quienes tienen el poder y quienes no tienen el poder? ¿A sí cómo se manifiestan? en el caso de...	
CTPSR.E.5.204	B: Los que andan gritando son los que mandan. Por ejemplo el Inspector no te viene a pedir de buena forma sino que: ¡Ya pa' la sala! toca el pito y todos tienen que subir, o si no pa' inspectoría. Ya la señora Rita es igual ya...	El control del espacio escolar es delimitado por la autoridad
CTPSR.E.5.205	O: Y en el caso de los estudiantes ¿Cómo manifiestan su poder? Al evidenciar, ¡No el es el que manda!	
CTPSR.E.5.206	B: No po' las personalidades también po'	

CTPSR.E.5.207	O: Sólo por las personalidades, no por el matonaje	
CTPSR.E.5.208	B: No, es que acá por ejemplo tenemos varios alumnos que tienen sus papás presos, pero acá se deja afuera eso, no no entra acá. Aquí las personalidades es la que manda	Las experiencias familiares explican las prácticas de los estudiantes en la escuela
CTPSR.E.5.209	O: En relación a los alumnos que tienen a los papás presos, eh... en sí las personalidades de estos estudiantes es similares a las que vienen ellos o son...	
CTPSR.E.5.210	B: Distintas... en la calle sí pero... acá no encuentro	
CTPSR.E.5.211	O: Acá tratan de comportarse	
CTPSR.E.5.212	B: Sí lo hacen bien, ellos saben que acá están en el colegio y que también los profesores imponen sus reglas y siempre te están diciendo que: ¡Tú podés salir mejor que tu papá y que no los tení que escoger el camino! y ellos tiene bien claro eso y tu veía aquí a los que los papás están presos, los que ellos han estado preso	La institución escolar impone normas y control a los estudiantes
CTPSR.E.5.213	O: ¿Ellos también han caído preso varias veces?	
CTPSR.E.5.214	B: Sí hartas	
CTPSR.E.5.215	O: ¿Pero tú tienes algunos de esos amigos que hayan caído preso?	
CTPSR.E.5.216	B: Sipo porque yo también estuve un tiempo que caí preso, pero tuve detenido por robo y por pelea cachai, pero no igual no lo se relacionan entre ellos mismos, contai tus experiencias y sacai lo bueno y lo malo de eso	Las malas experiencias condicionan un quiebre a un nuevo comportamiento escolar
CTPSR.E.5.217	O: En relación al segundo ítem de las experiencias dentro del espacio escolar: Podrías mencionar 3 situaciones que para tí fueron significativas	
CTPSR.E.5.218	B: Igual amigos aca por ejemplo el Yona... es uno de mis mejores amigos acá y encontrar a mi polola también acá	La escuela genera lazos de filiación entre los estudiantes
CTPSR.E.5.219	O: Por ejemplo ya en relación a la primera experiencia que contaste de tu amigo el Yonathan, ¿Cuándo ocurre esta experiencia?	
CTPSR.E.5.220	B: El año pasado porque... yo tuve un problema con los amigos de el y como somos compañeros y tenemos como la misma personalidad nos fuimos entendiendo, ahí tiramos sus tallas después nos fuimos siendo buenos amigos y ahí esta	Los lazos de afectividad se afianzan en la experiencia escolar
CTPSR.E.5.221	O: Y ¿Qué te genero esta nueva experiencia?	
CTPSR.E.5.222	B: Satisfacción no más po' porque tu sabí si necesitai algo, el va ha estar ahí, te va ayudar y...	
CTPSR.E.5.223	O: Por ejemplo al generar una amistad con tu compañero ¿Esta experiencia te hizo cambiar tu	

	relación con la escuela?	
CTPSR.E.5.224	B: No, no tiene nada que ver una cosa con la otra	
CTPSR.E.5.225	O: ¿Por que consideras que no?	
CTPSR.E.5.226	B: Aaa... si... igual en ese sentido del incentivo: ¡Oh voy a llegar y voy a ver a mi amigo!	La amistad entre estudiantes motiva su asistencia a la escuela
CTPSR.E.5.227	O: ¿Crees que recordarás esta experiencia que tuviste con tu compañero cuando salgas de la escuela o va ser...	
CTPSR.E.5.228	B: Si po yo cacho que voy a ver el cuadro y se va acordar que era chistoso, no se po' quizás que se van acordar de mi, de las tonteras que hago cachai, (...) también como yo me voy acordar de ellos	Las experiencias escolares marcan la vida de los estudiantes
CTPSR.E.5.229	O: Por ejemplo la segunda situación escolar que te halla significado, tu dijiste que encontraste a tu polola acá cierto.	
CTPSR.E.5.230	B: En la toma... fue el año pasado. (...)	
CTPSR.E.5.231	O: Por ejemplo esa relación ¿qué te genero a ti un cambio?	
CTPSR.E.5.232	B: A si, porque como ella es más grande ella tiene 19 cachai, yo tengo 17. Ella salió el año pasado del colegio y... no po' ella me hizo ver que... igual es un incentivo también porque... así yo me puedo quedar allá cachai si tengo buenas notas. ¡Haber como van las notas! ya. ¡Papá dame permiso pa' salir! ¡Dame plata pa' esto!cachai ya ahí es como un incentivo más que nada ella también.	Las experiencias de vida dentro de la escuela motivan a los estudiantes
CTPSR.E.5.233	O: En relación... al tercer ítem de la mala experiencia dentro del espacio: ¿Podrías mencionar 3 situaciones vividas, percibidas o observadas dentro del espacio escolar que consideras tu que son malas, desagradables o conflictivas?	
CTPSR.E.5.234	B: La falta de elementos para estudiar, ese es un aspecto (...)	
CTPSR.E.5.235	O: Los 4 años paso lo mismo ¿cierto?	
CTPSR.E.5.236	B: Sipo, desde que está hecho el colegio que falta material	
CTPSR.E.5.237	O: ¿Esto que ha generado?	
CTPSR.E.5.238	B: Igual encuentro injusto, porque uno está pagando su mensualidad y ni teni los elementos que necesitai por ejemplo nos hacen hacer libros y diarios a la manera antigua, que sea a mano escrita, cachai pero hoy en día todo es en por computación y si necesitai ocupar un computador no por comodidad, porque afuera se hace	La carencia de infraestructura en la escuela restringe las posibilidades de desempeño escolar

	así.	
CTPSR.E.5.239	O: Por ejemplo esta experiencia ¿Hizo cambiar a tu relación con la escuela	
CTPSR.E.5.240	B: Sipo porque uno dice ¿Por qué tengo que hacer de esta forma el trabajo si afuera se hace de otra forma? En vez de estar enseñando esto, no vale la pena cachai. Muchos de nosotros pensamos lo mismo que: ¡Para qué nos enseñan de esta forma si afuera es distinto! y afuera introducí una formula y cachai se acabo, el libro diario hecho.	Las competencias de los estudiantes se relacionan con el acceso a infraestructura escolar
CTPSR.E.5.241	O: Una segunda situación	
CTPSR.E.5.242	B: No eso no más, más que nada la falta de elementos	
CTPSR.E.5.243	O: Bueno damos por finalizada la entrevista	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.6
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

a- Nombre	Camila
b-Actividad	Estudiante de cuarto medio. Administración
c-Situación Étnica	No se evidencia
d-Edad	17 años
e-Espacio de Habitación	Colegio
f-Género	Femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 4 de Julio de 2012 **Hora:** 12:00 **Sector:** Historia

b-Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	M
Entrevistado	O
	C (Camila)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR.E.6.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N° 11100272 En relación a las experiencias cotidianas en el espacio escolar ¿Cómo podrías describir un día normal en el espacio escolar en términos de acciones o dinámicas? Ejemplo, ¿Cuales so las motivaciones que te hacen venir a la escuela?	
CTPSR.E.6.2	C: Mis motivaciones es que paso la mayor parte del día acá en el colegio, vengo, aprendo, estoy con mis amigas y eso me hace venir.	Las interacciones en la escuela motivan a los estudiantes
CTPSR.E.6.3	O: En cierta medida entonces la escuela es una instancia para venir, no te genera esa sensación de “ ah no quiero ir la escuela”	
CTPSR.E.6.4	C: Si, a veces no me gusta venir al colegio porque hay que levantarse muy temprano.	
CTPSR.E.6.5	O: Esas son las cosas como que te impiden venir al colegio, pero en cierta medida teni motivaciones que son tus amigas. Bueno ¿a qué hora tu llegas a la escuela y cual es como tu rutina diaria?	
CTPSR.E.6.6	C: ¿A qué horas llegue?...	
CTPSR.E.6.7	O: ¿A qué horas llegas tú a la escuela normalmente? ¿Cuál es tu rutina de un día normal?	
CTPSR.E.6.8	C: Yo llego pasado las 8: 30 y mi rutina es estar en clases... no sé.	El horario influye en la rutina de la escuela
CTPSR E.6.9	O: A ver por ejemplo cuando ya terminan de salir de clases ¿Qué haces después?	
CTPSR.E.6.10	C: Llegar a mi casa y a veces me acuesto y duermo, soy bien buena pa` dormir.	El hogar es asumido como espacio cotidiano
CTPSR.E.6.11	O: ¿Ese es como tu hobby?	
CTPSR.E.6.12	C: Si dormir...	
CTPSR.E.6.13	O: Pero que tras cosas haces en tu casa	
CTPSR.E.6.14	C: Eh... estar en el computador.	
CTPSR.E.6.15	O: ¿Y cómo podrías relatar una tarde en tu casa?	

CTPSR.E.6.16	C: Dormir, estar en el computador, comer y a veces ayudo a hacer las cosas.	La vida cotidiana del estudiante se desarrolla en su hogar
CTPSR.E.6.17	O: ¿Cómo que cosas?	
CTPSR.E.6.18	C: Eh... como hacer el aseo, cosas así.	
CTPSR.E.6.19	O: Eh... ¿con que personas te relacionas en la escuela y donde?	
CTPSR.E.6.20	C: Me relaciono con mi profesor jefe y con mis compañeros y mis amigas.	Los actores escolares interactúan en la escuela
CTPSR.E.6.21	O: Y existe por ejemplo una relación con tus compañeros fuera del colegio no se po` que se junten.	
CTPSR.E.6.22	C: Si po`, nos juntamos en las noches, salimos a bailar...	Las interacciones continúan fuera del espacio escolar
CTPSR.E.6.23	O: ¿y otra actividad? ¿Juntarse hace trabajos?	
CTPSR.E.6.24	C: Eh... si con un compañero, que siempre -hacimos- los trabajos en pareja.	
CTPSR.E.6.25	O: ¿y el vive cerca de tuyo?	
CTPSR.E.6.26	C: Si, cerca.	
CTPSR.E.6.27	O: ¿Y cuáles son los lugares que frecuentan?	
CTPSR.E.6.28	C: La casa de él, o a veces la mía.	
CTPSR.E.6.29	O: Y alguna plaza ¿no?	
CTPSR.E.6.30	C: No.	
CTPSR.E.6.31	O: En relación a la escuela ¿qué tan segura te sientes? ¿Te sientes segura dentro de la escuela? O te sientes no se po` con miedo a que te pase algo.	
CTPSR.E.6.32	C: No, es que me da lo mismo sentirme segura o no.	
CTPSR.E.6.33	O: ¿Y por qué?	
CTPSR.E.6.34	C: No se... no me da importancia.	
CTPSR.E.6.35	O: Pero si tuvieras que tomar una decisión, una respuesta ¿Qué podrías decir? ¿ Qué te sientes segura dentro de la escuela o no?	
CTPSR.E.6.36	C: Si po, porque es obvio que dentro del colegio no me va a pasar nada.	La escuela proyecta la imagen de seguridad a los estudiantes
CTPSR.E.6.37	O: Podría ser que la escuela en cierta medida ¿te pertenece en tu vida? ¿Cómo que es parte de ti?	
CTPSR.E.6.38	C: Si porque es obvio que más adelante me van a preguntar ¿donde estudiaste? Y ahí yo tengo que decir que estudie en el colegio tanto.	La institución escolar marca la vida de los estudiantes
CTPSR.E.6.39	O: Pero entrando en una situación más personal ¿la escuela ha sido fundamental en tu vida o hay otros colegios que te han marcado más?	

CTPSR.E.6.40	C: Obvio que es fundamental en mi vida el colegio, pero otro colegio ha sido más importante.	La experiencia escolar incide en las percepciones que los estudiantes tiene de ella
CTPSR.E.6.41	O: ¿Cuál podría ser ese colegio más importante?	
CTPSR.E.6.42	C: El de la básica donde me llevaba mejor, compartíamos más entre los compañeros	
CTPSR.E.6.43	O: Entonces el cambio entre la básica y la media igual fue drástico para ti.	
CTPSR.E.6.44	C: Si porque yo pensé que iba a ser igual, pero fue más diferente.	
CTPSR.E.6.45	O: Sentí entonces que en cierta medida te sientes decepcionada del colegio.	
CTPSR.E.6.46	C: Si tengo una desilusión	
CTPSR.E.6.47	O: Nos podrías contar más de tu experiencia en la básica, así momentos alegres, instancias que te marcaron	
CTPSR.E.6.48	C: Si po', por ejemplo cuando hacíamos convivencias todos ayudaban, cantábamos, organizábamos todo. En cambio ahora en la media somos super poco organizados, no hacemos nada, todo siempre a última hora.	La convivencia entre estudiantes facilita la organización de actividades
CTPSR.E.6.49	O: ¿Y a que se debe esa mala organización?	
CTPSR.E.6.50	C: De nosotros mismos porque deberíamos estar grandes y maduros y pensar bien po', de nosotros mismos tiene que nacer.	La edad de los estudiantes explica sus acciones y responsabilidades
CTPSR.E.6.51	O: ¿Como que factores influyen para que no haya una maduración en el curso, como una comunicación? ¿Cuál podría ser como las rivalidades que hay?	
CTPSR.E.6.52	C: Que en mi curso hay como dos grupos separados, que se llevan mal o no se pasan no más, no se hablan. Y a lo mejor por eso no somos tan organizados, porque uno tiene una opinión y el otro grupo tiene otra	La división del curso en grupo se explica por rasgos de afinidad
CTPSR.E.6.53	O: ¿Por ejemplo como podrías describir a los grupos? Más o menos de que se conforman en su mayoría ¿Cuántas personas son? ¿Son mujeres o son hombres?	
CTPSR.E.6.54	C: No por ejemplo es toda una fila, leseamos y todo pero siempre tenemos algún trabajo, somos más mujeres que hombres. En cambio ta la fila del otro lado de la ventana po ellas lesean y todo, pero igual	Las rivalidades entre estudiantes en el aula se presentan como agentes segregadores

	son un poco flojas y a veces por ejemplo cuando mi grupo habla las del otro grupo dicen “a cállate” ahí empieza a tenerse más mala.	
CTPSR.E.6.55	O: Pero esta realidad ha existido este año o desde primero medio	
CTPSR.E.6.56	C: No desde el año pasado, en tercero ahí empezó todo, porque nosotros estamos mezclados de los tres segundos que había.	
CTPSR.E.6.57	O: Y no ha existido ninguna instancia en la cual ustedes han llegado a conversar con estos dos grupos que tu mencionaste para mejorar no se la relación, una relación más armoniosa dentro del curso	
CTPSR.E.6.58	C: Si po` si varias veces hemos conversado que na que ver que tengamos que tener mala, pero igual decimos ya no nos vamos a pescar o hola y chao, pa` tener una convivencia mejor, igual después empiezan a decir “no cállate” y cuestiones y empiezan de nuevo con la rivalidad.	Las disputas dentro del aula dividen al grupo curso
CTPSR.E.6.59	O: Pero a modo personal a ti te gustaría ya que perteneces a un grupo que haya una mejor relación con ese grupo o no quieres ninguna relación?	
CTPSR.E.6.60	C: Es que yo no me llevo mal con nadie pero si me tienen mala, no sé yo me da lo mismo, pero hasta donde yo se no me llevo mal con nadie	
CTPSR.E.6.61	O: Entonces específicamente son algunos integrantes de tu grupo que se tienen mala con tus otros compañeros.	
CTPSR.E.6.62	C: Si.	
CTPSR.E.6.63	O: En relación a tu personalidad cuales son las características que te hacen ser distinta de otras personas.	
CTPSR.E.6.64	C: Que soy responsable, hago mis tareas, igual leseo en su momento pero me sé controlar. En cambio los otros no, lesean y lesean hasta que los echan del colegio o les empiezan a tener mala y se desquitan con las notas.	La personalidad del estudiante se relaciona a sus comportamientos dentro de la escuela
CTPSR.E.6.65	O: En relación a tu personalidad que percepción crees tú que tienen los otros actores escolares de ti? En el caso de tus compañeros ¿Qué percepción crees tú que piensan de ti?	
CTPSR.E.6.66	C: No se... yo cacho que como soy piensan que me hago la tonta o cosas así.	
CTPSR.E.6.67	O: ¿Y en el caso de los profesores?	
CTPSR.E.6.68	C: No los profesores ya me conocen de primero medio	Las percepciones de la

	y saben cómo soy, y no encuentro que haya cambiado pa que piensen mal de mí.	autoridad respecto al estudiante inciden en los comportamientos
CTPSR.E.6.69	O: Pero hay algún profesor en específico ¿cómo que piensen mal de ti?	
CTPSR.E.6.70	C: Yo pienso que la profesora de historia	
CTPSR.E.6.71	O: ¿Y por qué?	
CTPSR.E.6.72	C: Que como curso nos tienen a todos mala y si somos de ese curso nos va a tener mala	
CTPSR.E.6.73	O: Y nunca ha llegado la instancia de hablar con la profesora decirle que no todos los alumnos son así y que ella cambie su opinión respecto a todo el curso.	
CTPSR.E.6.74	C: Si, si hemos hablado pero ella piensa así y como es superior a nosotros tenemos que saber bajar el moño y aguantar.	La autoridad de los docentes es asumida por los estudiantes
CTPSR.E.6.75	O: En relación a los directivos ¿qué percepción crees tú que tienen de ti?	
CTPSR.E.6.76	C: Nunca he tenido un problema con ellos entonces no creo que piensen mal de mí	
CTPSR.E.6.77	O: ¿Alguna vez has sido reconocida o valorada por tus condiciones, o simplemente no has sido nunca reconocida?	
CTPSR.E.6.78	C: El año pasado me entregaron un diploma del primer lugar de tercer medio, ahí fui reconocida, mis conocimientos.	El Rendimiento académico es premiado en la escuela
CTPSR.E.6.79	O: y en otra instancia en donde tú sientas que hayas sido reconocida en otros aspectos que no sean de notas.	
CTPSR.E.6.80	C: No.	
CTPSR.E.6.81	O: Solo ese reconocimiento reconoces tu.	
CTPSR.E.6.82	C: Es el único reconocimiento que he tenido en el colegio	
CTPSR.E.6.83	O: Y a la vez ¿ha habido instancias en la que tu sientas que no has sido reconocida por tus demás compañeros, por la gente de acá?	
CTPSR.E.6.84	C: Yo la mayoría de las veces he estado ayudando a mis compañeros cuando me preguntan y todo, yo siempre los ayudo, entonces deberían darse cuenta de eso.	El reconocimiento deviene de las percepciones de los otros actores sociales en la escuela
CTPSR.E.6.85	O: Entonces tú consideras que de cierta manera no te sientes reconocida muchas veces por tus compañeros ¿tú demuestras querer ayudar al resto y no lo reconocen?	
CTPSR.E.6.86	C: Si.	
CTPSR.E.6.87	O: ¿Y eso que te hace sentir como persona?	

CTPSR.E.6.88	C: Da lata no más.	
CTPSR.E.6.89	O: ¿Qué símbolos o manifestaciones se hacen propias de tu condición? ¿Cómo te comportas? ¿Qué tu personalidad tenga como un sello? "(...)"	
CTPSR.E.6.90	C: Soy muy responsable, me dicen algo y cumplo con eso, en eso pueden confiar las personas en mí.	La responsabilidad dentro de la escuela es valorada por sus actores
CTPSR.E.6.91	O: ¿Generas confianza a las personas?	
CTPSR.E.6.92	C: Sí.	
CTPSR.E.6.93	O: En relación a los mecanismos de control ¿Cuáles podrían ser los principales mecanismos que existen en el colegio? ¿Cuáles son los mecanismos que ocupa el colegio para tener el control dentro de la escuela?	
CTPSR.E.6.94	C: Por ejemplo el de pintarse, de teñirse el pelo, que no podemos usar cosas fuera del uniforme, siempre tenemos que andar con el uniforme limpiecito (...)	El control del cuerpo en la escuela restringe las libres acciones de los estudiantes
CTPSR.E.6.95	O: ¿Y quiénes son las autoridades o personas que ejercen este control principalmente?	
CTPSR.E.6.96	C: La Directora y el Inspector	La autoridad es conocida por los estudiantes
CTPSR.E.6.97	O: ¿Y los profesores no?	
CTPSR.E.6.98	C: Algunos.	
CTPSR.E.6.99	O: ¿Cómo cuales?	
CTPSR.E.6.100	C: El de historia, de matemáticas, ellos.	
CTPSR.E.6.101	O: ¿Alguna situación que tu recuerdes que estas profesoras hayan ejercido el control sobre ustedes?	
CTPSR.E.6.102	C: La de historia... es como... confiable con la directora, entonces como que hace eso pa tener más confianza con la Directora, pa que no la echen del colegio, una cosa así, siempre está pendiente de nosotros, nos empieza a retar (...) mi curso siempre a reclamado por la profe de historia pero nunca la han echado porque tiene como un lazo con la Directora.	Los vínculos entre docentes y la autoridad de la escuela son cuestionados por los estudiantes
CTPSR.E.6.103	O: ¿Cuándo se reconoce que alguien tiene el poder en la escuela?	
CTPSR.E.6.104	C: Por parte de la Directora po', hay que verla y uno se da cuenta al tiro	
CTPSR.E.6.105	O: ¿Y de otro actor? Por ejemplo algún estudiante, profesores.	
CTPSR.E.6.106	C: En algunos profesores, no todos. Por ejemplo el profesor de Contabilidad... como que se relaciona hartito con los alumnos, pero el otro profe el de Administración siempre anda como serio, el quiere las	El respeto a la labor docente deviene de su rigurosidad en el aula

	cosas por una sola línea por eso nosotros lo rescatamos mucho, le hacemos caso.	
CTPSR.E.6.107	O: ¿El profesor jefe?	
CTPSR.E.6.108	C: Si.	
CTPSR.E.6.109	O: En relación al poder en el barrio, sabemos que cada alumno viene de barrios distintos ¿los poderes que hay en su barrio logran reproducirse al interior de la escuela?	
CTPSR.E.6.110	C: Si po´ porque todo lo que viene de casa lo aplican en el colegio (...)	Las experiencias del barrio conviven dentro de la escuela
CTPSR.E.6.111	O: Pero generalmente ¿en qué nivel se puede apreciar este nivel de barrio? ¿Qué manifestaciones se pueden apreciar o que actitudes que busquen imponer el barrio en la escuela? ¿Qué códigos ocupan los estudiantes de barrio para imponer esa cultura en el colegio? (...)	
CTPSR.E.6.112	C: Eh... que algunos por ejemplo los químicos siempre son otakus, metaleros, en cambio los otros son como más no se... fashion no flytes cachai.	La expresión de la identidad estudiantil es diversa en la escuela
CTPSR.E.6.113	O: ¿Se siente algún vínculo entre escuela y barrio o no hay ningún vínculo?	
CTPSR.E.6.114	C: No po´ no es lo mismo estar en el colegio, son totalmente diferentes, en el colegio aplican reglas en el barrio uno puede hacer lo que quiera	La escuela separa el espacio escolar y el espacio cotidiano
CTPSR.E.6.115	O: En el barrio donde vives ¿se ven muchos conflictos o es un barrio tranquilo?	
CTPSR.E.6.116	C: Es un barrio tranquilo pero igual a veces hay conflictos, pero no la mayoría de las veces, casi nunca	
CTPSR.E.6.117	O: En el barrio donde vives tú rescatas algunas cosas que te hagan bien para llevarlas a cabo en la escuela	
CTPSR.E.6.118	C: Es que no salgo mucho a la calle, soy más de casa.	
CTPSR.E.6.119	O: De la percepción que tú tienes de dónde vives ¿encuentras que ese lugar te da valores fundamentales que te puedan servir en la escuela?	
CTPSR.E.6.120	C: En realidad somos todos tranquilos	El barrio es apreciado según sus particularidades
CTPSR.E.6.121	O: ¿Tú podrías decir que el lugar donde vives te entrega valores de tranquilidad, de respeto?	
CTPSR.E.6.122	C: Si po´ y eso lo aplico aquí en el colegio	
CTPSR.E.6.123	O: ¿En qué se diferencian actividades que se realizan en la escuela y aquellas que se realizan fuera de ellas? (...)	
CTPSR.E.6.124	C: No es lo mismo porque es totalmente diferente,	La escuela restringe y

	porque aquí tu ocupai más de tu tiempo así hartas cosas acá en el colegio en cambio en tu casa si queri haci algo y si queri no.	dispone de los tiempos de los actores educativos
CTPSR.E.6.125	O: ¿Cómo ejercen el poder los distintos actores de la escuela? ¿Por ejemplo los profesores como ejercen su poder dentro de a escuela?	
CTPSR.E.6.126	C: Por como son. Son serios, son correctos, cumplen su trabajo	
CTPSR.E.6.127	O: En relación al papel que cumplen los contenidos en las clases ¿crees que sirve de algo en el sentido de saber algo formalmente, piensas que los contenidos que pasan en clases te pueden servir de algo para ti? (...)	
CTPSR.E.6.128	C: Por ejemplo los de mi especialidad me sirven mucho porque más adelante voy hacer la práctica y me va a servir ese conocimiento, pero ya los otros subsectores no (...) me hacen más copiar del libro y no creo que copiar del libro sea algo pa aprender.	Los conocimientos enseñados son valorados según su pertinencia en la vida del estudiante
CTPSR.E.6.129	O: ¿Qué papel cumplen los modismos, la vida común, el vocabulario informal aquí en la escuela?	
CTPSR.E.6.130	C: En relación con el alumno, ellos cuando hablan informal como que se creen más... más importantes. Porque ellos creen que hablando así se creen más los líderes más chorizos.	Las expresiones semánticas demarcan status entre los estudiantes
CTPSR.E.6.131	O: ¿Quiénes son los que dominan la escena escolar? ¿Quiénes son los dueños del espacio y los tiempos escolares?	
CTPSR,E.6.132	C: Eh... los cuartos medios	
CTPSR.E.6.133	O: ¿De qué espacios ellos son dueños?	
CTPSR.E.6.134	C: Del cuarto piso.	
CTPSR.E.6.135	O: ¿Y en el caso de los demás cursos también imponen su poder?	
CTPSR.E.6.136	C: No, no sé.	
CTPSR.E.6.137	O: Por ejemplo si un niño de primero medio sube al cuarto piso es mal mirado o sufre burlas ¿cómo reaccionan los cuartos medios?	
CTPSR.E.6.138	C: Eh no sé, yo caso que lo miran mal, le dicen que no puede estar aquí que tienen que estar abajo porque ¿Qué tienen que estar haciendo en el cuarto piso?	Los estudiantes demarcan sus espacios dentro de la escuela
CTPSR.E.6.139	O: En relación a los signos o manifestaciones corpóreas... a ver ¿Cuáles son las manifestaciones de los que tienen el poder, como son sus actitudes?	
CTPSR.E.6.140	C: ¿Pero de quienes?	
CTPSR.E.6.141	O: De las personas que ejercen el poder por ejemplo en el caso de los estudiantes ¿Cómo se	

	manifiestan? (...)	
CTPSR.E.6.142	C: Donde son de cuartos medios tienen una especialidad	La especialidad dentro de la escuela genera status entre los estudiantes
CTPSR.E.6.143	O: ¿Cómo manifiestan ese poder hacia los otros? ¿Tienen algún símbolo? (...)	
CTPSR.E.6.144	C: Por ejemplo a los de química nadie los conoce y los contadores son como los leones, siempre trabajan en manadas y los administradores son los tigres, nosotros trabajamos solos, somos independientes.	Las denominaciones entre los estudiantes se explican por comportamiento y acciones dentro de la escuela
CTPSR.E.6.145	O: Esos son los símbolos que se diferencian dentro de las especialidades (...)	
CTPSR.E.6.146	O: En relación al segundo ítem que son las buenas experiencias en el espacio escolar ¿podrías mencionar tres situaciones que para ti sean significativas dentro de este espacio en estos cuatro años que llevas estudiando en este establecimiento y que hayan marcado tu vida? (...)	
CTPSR.E.6.147	C: Que conocí a amistades buenas, que ahora tengo un profesor jefe que me ayuda en todo y ... eso... que tengo buena relación con mi grupo. En tercero medio cuando recién entramos a clases nos teníamos todos mala y después nos conocimos y nos dimos cuenta de que podíamos confiar, que somos amigas y que podemos estar pa todos lados.	Las interacciones positivas se asocian al diálogo y a la convivencia en el aula
CTPSR.E.6.148	O: ¿Cuántas personas son las que forman tu grupo? (...)	
CTPSR.E.6.149	C: Son más mujeres que hombres (...) son buenos amigos, si a uno le pasa algo ellos siempre van a estar con uno (...)	
CTPSR.E.6.150	O: Y al conocer a estas personas en tu vida ¿Qué te genero esta experiencia?	
CTPSR.E.6.151	C: Eh... felicidad.	
CTPSR.E.6.152	O: ¿Y esta experiencia hizo cambiar tu relación con la escuela?	
CTPSR.E.6.153	C: Si porque yo antes era como más seria, más yo así sola y conociendo a mis amigas ahora sonrío más y comparto más	La afectividad dentro de la escuela permite la convivencia entre estudiantes
CTPSR.E.6.154	O: es una motivación extra para venir a la escuela (...) ¿y esta experiencia que viviste con tus amigas hizo que cambiara tu relación con las demás personas?	

CTPSR.E.6.155	C: ¡Si! cambio totalmente porque por ejemplo yo antes en mi casa llegaba y no pescaba a nadie, ni a mi mamá ni a mi papá. Y ellos antes vivían en su mundo y yo en otro, en cambio ahora comparto con ellos, me preguntan como estoy, ahora tomamos once juntos.	La escuela posibilita el desarrollo de habilidades de interacción y comunicación
CTPSR.E.6.156	O: ¿Qué sensaciones te produce tener una mejor relación con tu familia?	
CTPSR.E.6.157	C: Que me siento mejor po', me siento con vibra positiva algo bacán.	
CTPSR.E.6.158	O: Pasando al otro ítem hablando de las malas experiencias en el espacio escolar, tres experiencias que tu recuerdes vividas u observadas dentro de la escuela que tu consideras desagradables conflictivas o simplemente malas?	
CTPSR.E.6.159	C: Las peleas...	
CTPSR.E.6.160	O: Podrías describir alguna pelea que te haya enfadado	
CTPSR.E.6.161	C: Cuando se pudo a pelear un amigo y se metieron casi todos los amigos del otro curso a pegarle y él estaba solo	Las conflictividades en el espacio escolar se presentan como instancias desagradables para los estudiantes
CTPSR.E.6.162	O: ¿Esta experiencia hizo que cambiara tu relación con la escuela (...) que haya cambiado tu actitud con el colegio?	
CTPSR E.6.163	C: Si po' es que esa es una de las experiencias malas que tuve, la otra es la toma.	
CTPSR.E.6.164	O: ¿Podrías contarnos el contexto en el que se dio la toma?	
CTPSR.E.6.165	C: Lo que pasa (...) es que este colegio es pequeño, y ellos se tomaron el colegio pa que se tomara conciencia y se trajeran materiales y diera alguna respuestas sobre el colegio. En esa toma pasaron hartas cosas.	
CTPSR.E.6.166	O: ¿Cómo que cosas?	
CTPSR.E.6.167	C: Es que hubieron dos tomas. La primera toma se tomo en serio porque ahí se lo tomo un niño de administración, pero cuando se lo tomaron la segunda vez los contadores, los químicos hicieron puras... más que na fue tomatera	
CTPSR.E.6.168	O: ¿Que te genero por ejemplo la primera toma? ¿Rechazo o apoyo?	
CTPSR.E.6.169	C: No po' apoyo porque la primera toma era toma de verdad era pa tener algunas respuestas	La adhesión a instancias de representación varía según su validez

CTPSR.E.6.170	O: ¿Y en el caso de la segunda toma?	
CTPSR.E.6.171	C: No ahí ya... rabia porque pa que hicieron toma si a las finales lo único que iban hacer era destrucción acá en el colegio.	
CTPSR.E.6.172	O: (...) ¿esta experiencia hizo que cambiara tu relación con el colegio?	
CTPSR.E.6.173	C: Si totalmente porque hicieron puras cagas (...) y los que se tomaron en serio la toma son como muy apegados a la directora, entonces si uno hacia algo iba a contarle al tiro. Ellos estuvieron mal porque creyeron que porque hacían una toma y esas cosas iba a resultar, ellos no pensaron bien, pensaron que era un juego y lo hicieron no más, entonces ahora que se hagan los locos (...) A mí nunca me importo	Las experiencias negativas son cuestionadas por los estudiantes
CTPSR.E.6.174	O: ¿Y qué experiencias se han vuelto a repetir?	
CTPSR.E.6.175	C: No. Fue primera vez el año pasado	
CTPSR.E.6.176	O: ¿Y cómo reaccionaron profesores, UTP?	
CTPSR.E.6.177	C: Obvio que mal po' pero que podían hacer si estaba todo un colegio, o sea no todos tampoco pero eran hartos, entonces no les quedaba otra que ponerse como aliados con nosotros, porque era verdad que estábamos (...)	Las alianzas entre estudiantes y docentes varían según el contexto donde se desenvuelven
CTPSR.E.6.178	O: Y una última instancia que te haya generado un rechazo o un mal momento (...) en relación a tu especialidad, al hecho de no tener materiales te genera rabia?	
CTPSR.E.6.179	C: Si porque el año pasado cuando ocurrió todo eso había un profesor quería de tres facturas y nosotros teníamos de otra y esas las deberían haber tenido en el colegio	La carencia de infraestructura en la escuela restringe las posibilidades de desempeño escolar
CTPSR.E.6.180	O: Tu malestar (...) es que el colegio muchas veces no posee los materiales suficientes para tu especialidad y tienen que sacar de su bolsillo (...)	
CTPSR.E.6.181	C: Si, por ejemplo nosotros teníamos que tener un libro que costaba como veinte lucas, pero nadie tiene esa plata po', por lo menos yo no y a nosotros nos obligan a tener es libro porque nosotros tenemos que aprender hacer ese libro.	
CTPSR.E.6.182	O: En relación a esta experiencia ¿hizo que cambiara tu relación con la escuela, de pensar e equivoque en haber estudiado aquí?	

CTPSR.E.6.183	C: No, o sea, aquí si pero ya está hecho ya tengo que estar acá y no me puedo arrepentir	
CTPSR.E.6.184	O: ¿Y se han vuelto a repetir estas experiencias?	
CTPSR.E.6.185	C: Si, porque se acabaron todos los materiales que se habían conseguido con la toma y ahora no hay nada y hay que sacar de nuestro bolsillo	
CTPSR.E.6.186	O: ¿Por qué crees que se han vuelto a repetir esas situaciones (...)?	
CTPSR.E.6.187	C: Porque a medida que pasan las materias nosotros vamos ocupando y también nos vamos equivocando y vamos gastando, gastando, hasta que no tenemos nada po.	La falta de materiales impide el desarrollo de las tareas asignadas
CTPSR.E.6.188	O: ¿Tú consideras que esta situación de estar comparando constantemente genera un desencanto con lo que estas estudiando?	
CTPSR.E.6.189	C: Si porque por ejemplo mi profesor quiere que nosotros aprendamos el sistema del computador, de la especialidad. Pero aquí no se da eso, los computadores están muy malos	La carencia de infraestructura en la escuela restringe las posibilidades de desempeño escolar
CTPSR.E.6.190	O: Bueno hemos finalizado la entrevista	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.7
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

- | | |
|--------------------------|--|
| a- Nombre | Yonathan |
| b- Actividad | Estudiante de cuarto medio. Administración |
| c- Situación Étnica | No se evidencia |
| d- Edad | 18 años |
| e- Espacio de Habitación | Colegio |
| f- Género | Masculino |

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 1 de Agosto de 2012 Hora: 12:30 Sector: Costo

b- Observaciones

3-Trascripción Entrevista

a-Nomenclatura

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	Y (Yonathan)

b-Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 7.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N°11100272 En relación a la experiencia cotidiana del espacio escolar: ¿Cómo tú podrías describir un día escolar típico en términos de actividades y acciones?	
CTPSR. E. 7.2	Y: Haber ...	
CTPSR. E. 7.3	O: ¿Cómo tú podrías describir un día de clases?	
CTPSR. E. 7.4	Y: Trabajando en grupos todos aportando, que más eh ... lo ideal sería es estar tranquilo escuchando, poniendo atención, ordenado pero no la mayoría no hace lo mismo (Risas)	Las actividades escolares demarcan la rutina del estudiante
CTPSR. E. 7.5	O: Por ejemplo ¿Cuáles son las motivaciones que te hacen venir a la escuela?	
CTPSR. E. 7.6	Y: A mí aprender... aprender, para capacitarme más, tener mas ideas y... informarme y todo eso.	La institución escolar desarrolla habilidades y competencias en los estudiantes
CTPSR. E. 7.7	O: ¿Cómo tú podrías describir tu rutina diaria en la escuela? ¿Cómo empieza el día?	
CTPSR.E. 7.8	Y: ¿Cómo?	
CTPSR.E. 7.9	O: ¿Cómo es tu día en la escuela? ¿Cómo empieza?	
CTPSR. E.7.10	Y: Tranquilo, al principio con ganas de... o sea todo el día quiero aprender algo nuevo pero más a final no se puede aprender mucho porque todos se ponen casi todos hacer desorden por eso pero vengo con todas las disposiciones de aprender en las clases, de poner atención, de no interrumpir todo eso	La disposición en el aula se explica por el orden y el respeto en la clase

CTPSR. E.7.11	O: Si tú tuvieras que definirte ¿Cómo lo harías? ¿Quién eres tú?	
CTPSR. E.7.12	Y: Haber... ¿Pero como estudiante?	
CTPSR. E.7.13	O: Sí	
CTPSR. E.7.14	Y: -Ya haber de repente leseo pa' que te voy a mentir leseo. Hago bromas, tiro tallas como todos, pero cuando quiero lo hago, pongo atención, no molesto a nadie estoy todo el rato pendiente de la clase, anoto y todo eso-	La personalidad se define según pautas de comportamiento
CTPSR. E.7.15	O: ¿Qué percepciones crees tú que tienen los otros actores sociales ya sean profesores, compañeros, autoridades de ti?	
CTPSR. E.7.16	Y: -Es que de mi no se po'- a lo mejor otros años pueden tener una mala imagen mía pero este año cambie, tercero y cuarto cambie harto pero personal no creo que tengan una mala imagen pero tampoco muy buena, buena pero como curso, tenemos una mala imagen	Las percepciones de otros actores inciden en las representaciones personales
CTPSR. E.7.17	O: ¿Y en relación a como te desenvuelves, tu sientes que a sido reconocido por tus condiciones?	
CTPSR. E.7.18	Y: Sí, si por que de repente igual (...) me felicitan o si no que estoy bien, que me estoy superándome	El reconocimiento del estudiante desde la institución se explica por el desempeño académico
CTPSR. E.7.19	O: ¿Cuáles son los signos, símbolos o manifestaciones corpóreas que son propias de tu identidad?	
CTPSR. E.7.20	Y: ¿Cómo?	
CTPSR. E.7.21	O: Por ejemplo ¿Cuáles son tus manifestaciones o símbolos, signos que te identifiquen tu identidad? Por ejemplo no se po' ¿Qué signos, símbolos te... identifican por la identidad que tienes? No se pó la Música, o un grupo o algún estilo de vestirse	
CTPSR. E.7.22	Y: Mi estilo de vestir no es común siempre me he vestido no me visto como... andan todos con los pantalones apretados... como una persona normal, aunque otros nos miren ¡Este loco es flaité! ese es mi estilo de vestirme, siempre me he vestido igual, así cómo (...)	Las formas de vestir acentúan rasgos de identidad
CTPSR. E.7.23	O: ¿Cuáles son los principales mecanismos de control que existen dentro de la escuela?	
CTPSR. E.7.24	Y: Puede ser como... los profesores, o sea como el inspector, yo creo que la Directora es un mecanismo de	La autoridad es conocida por la comunidad escolar

	control, o si no todos, ella controla todo, todos las respetan	
CTPSR. E.7.25	O: Y ¿Otro mecanismos de control que tu puedes evidenciar no se po' que lleguen todo a cierta hora o que tengan cierto tipo de uniforme?	
CTPSR. E.7.26	Y: Claro, acá la idea es se supone que todos deben llegar a la 8.30, aquí la mayoría no llega. Yo por lo menos llego temprano, no tengo ningún atraso, en relación al uniforme, no ando muy... muy fuera de lo normal	Los horarios y el uniforme escolar expresan rasgos de control
CTPSR. E.7.27	O: Cuando un profesor o alumno no cumple con la norma: ¿Cuáles son las sanciones recurrentes?	
CTPSR. E.7.28	Y: Depende el profesor igual. Porque hay profesores que pucha haber no hací la tarea y te ponen el 2 y le puedes conversar y le dai motivos por los que no pudiste hacer la tarea y no siempre negativo y todo eso en cambio hay algunos profesores que te dan una oportunidad y... hasta cierta fecha y... si no cumplí esa fecha ahí ya te ponen el 2 o una anotación	La irresponsabilidad en las actividades escolares es sancionada con baja calificación
CTPSR. E.7.29	O: Y en el caso de los profesores: ¿Cuáles son las sanciones hacia ellos?	
CTPSR. E.7.30	Y: Cuando no cumplen los requisitos yo creo que una entrevista con la Directora y una llamada de atención	La normatividad se presenta para todos los actores educativos
CTPSR. E.7.31	O: ¿Cuando se reconoce que alguien tiene el poder en la escuela? En tu caso: ¿Cuando tú reconoces que pasa eso?	
CTPSR. E.7.32	Y: En el acto cívico porque... algunos profesores de repente se ponen a hablar y... cómo que algunos miran, otros hablan, murmullan y todo pero cuando esta hablando la Directora todos les ponen atención, nadie habla nada, todos en silencio	El acto cívico genera disciplina y orden en los estudiantes
CTPSR. E.7.33	O: Entonces la Directora es cómo el principal eje en donde se evidencia el poder	
CTPSR. E.7.34	Y: -Y hay profesores que igual que son...- que se llevan más bien con los alumnos y saben cómo llevarse y todo los respetan igual y... haber hay pocos profesores de aquí, hasta ahora he visto como 3 o sipo como 3 profesores que cuando se van a parar hablar al frente y todos les ponen atención, la escuchan, la respeten pero algunos no porque no salen por lo mismo porque no tienen como ese poder, control sobre la... tienen mala relación con los alumnos	El poder en la escuela se representa en los docentes y la dirección
CTPSR. E.7.35	O: Y tú podrías reconocer tus propias condiciones de poder al interior de la escuela? o ¿no logras evidenciarla?	
CTPSR. E.7.36	Y: No, no si yo de repente igual cuando quiero hablar o sea de repente (...) y les digo que se callen, que pongan	La directiva de estudiantes ejercen

	atención, no hablen y solamente conmigo, que cuando quiere hablar otro compañero igual hago lo mismo, me paro y los cayo como a parte como soy presidente de curso tengo que... como controlarlos igual	control en el curso
CTPSR. E.7.37	O: Y el poder presente en el barrio: ¿Se logra reproducir al interior de la escuela?	
CTPSR. E.7.38	Y: No, haber... pero como esa ¿Cómo?	
CTPSR. E.7.39	O: Por ejemplo tú vienes de barrio, tú te enriqueces del poder de la calle, tu te das cuenta que ese mismo poder: ¿Se transmite en la escuela? o es ¿Aparte?	
CTPSR. E.7.40	Y: No el mismo poder, porque afuera en el barrio agarran unas costumbres y aquí adentro también igual hacen esas costumbres, siguen con la cuestión, (...) al final nunca se va a cambiar	Las expresiones del barrio se presentan en la escuela y son valoradas según sus actores
CTPSR. E.7.41	O: ¿Cómo ejercen el poder los distintos sujetos dentro de la escuela?	
CTPSR. E.7.42	Y: Según la imagen que también tengan ellos, como que (...) algunos profesores se llevan bien con todos y no tienen ningún drama con nadie. Hay algunos que son como más negativos, algunos profesores en cambio como que nadie los pesca ellos, nadie les toma atención, nada de eso	Los profesores ejercen poder sobre los estudiantes
CTPSR. E.7.43	O: ¿Cuál es el papel que cumplen los contenidos? ¿Sirve de algo?	
CTPSR. E.7.44	Y: -Si si sirve-, porque... estamos pasando distintos contenidos y no siempre nos quedamos con lo mismo... y haber ... no entendí muy bien la pregunta	Los contenidos enseñados son valorados por los estudiantes
CTPSR. E.7.45	O: Por ejemplo si los contenidos en las clases sirven de algo para tu vida en tu caso	
CTPSR. E.7.46	Y: -A claro si si sirven... porque o si no (...) estuviera la materia seríamos no se po'... no valdría de nada venir al colegio po' porque no aprenderíamos nada	Las materias aprendidas por los estudiantes son valoradas según su pertinencia
CTPSR. E.7.47	O: En relación al conocimiento informal ¿Qué papel juega la jerga, la vida común aquí en la escuela? ... o los modismos ¿Que papel juega tener este conocimiento dentro de la escuela?	
CTPSR. E.7.48	Y: Un papel muy grande encuentro yo que es, la materia es el centro de todo, si no hay materia no habría profesores, no habría alumnos, nada po' ese es como el centro aparte los profesores y si no hay profesores nosotros no seríamos nada tampoco y sin nosotros tampoco existirían los profesores	El conocimiento moviliza las acciones dentro del espacio escolar
CTPSR. E.7.49	O: ¿Quiénes son los que dominan la escena escolar? ¿Quiénes son los dueños de los espacios y tiempos	

	escolares?	
CTPSR. E.7.50	Y: ¿Cómo?	
CTPSR. E.7.51	O: ¿Quiénes dominan este espacio? ¿Quiénes son los dueños de los tiempos y del espacio?	
CTPSR. E.7.52	Y: Los Inspectores, en general todas las personas que trabajan aquí porque encuentro que todas tienen... a lo mejor otras tienen un título otras no tienen un título pero igual sirve, igual hay que (...) hay que respetarlas.	El espacio escolar es restringido por las autoridades
CTPSR. E.7.53	O: Y por ejemplo en el caso de los estudiantes ¿Tu puedes ver existe un cierto dominio de los espacios?	
CTPSR. E.7.54	Y: No, no creo (...) Tú te refieres a que así como que un grupo mande a todo el colegio, no a lo mejor hay grupos pero no les cabe dominar, no pueden	El poder de los estudiantes es restringido por la autoridad
CTPSR. E.7.55	O: Por ejemplo: ¿Qué signos o manifestaciones son propias de quienes no tiene el poder?	
CTPSR. E.7.56	Y: Por su forma de actuar, de pensar, de todo. porque haber de repente... hay gente que tiene más personalidad que otras pero esas que no tienen personalidad eh les va bien en el colegio encuentro yo po` entonces encuentro que esas personas para mí tienen poder porque pueden opinar, pueden dar en cambio las otras personas que les va mal, tienen anotación (...)	El poder de los estudiantes varía según el dominio del discurso
CTPSR. E.7.57	O: En relación al segundo ítem de las buenas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Podrías mencionar 3 situaciones que para ti fueron significativas o agradables o satisfactorias en relación a tu experiencia escolar? Por ejemplo una primera situación que para tí fuera significativa ¿Cuál podría ser?	
CTPSR. E.7.58	Y: El día de la Madre. Porque he visto en la tele que en varios colegios no aceptan madres, no a las que a las niñas que estudian no aceptan que estén embarazadas en cambio en este colegio sí. Las aceptan incluso para el día de la madre a cada una mamá no les importó, levantaron su mano, les repartieron una flor y todo eso	El reconocimiento de las estudiantes que son madres se oficializa en el acto conmemorativo
CTPSR. E.7.59	O: Por ejemplo esta experiencia ¿Hizo que cambiara tu relación con la escuela al ver este gesto?	
CTPSR. E.7.60	Y: Si po' lo tome de otra forma porque yo cuando recién llegué este colegio no se po' todos me decían que el colegio era malo tenía una mala imagen, pero a medida que lo fui conociendo me fui dando cuenta que el colegio no era malo que los alumnos eran malos. Ellos mismos querían que el colegio fuera malo	La experiencia escolar genera vínculos con la institución
CTPSR. E.7.61	O: ¿Y tú crees que vas a recordar esta experiencia cuando salgas de la escuela?	

CTPSR. E.7.62	Y: Si porque está el día de hoy yo veo y los colegios no aceptan madres y cuando veo eso me acuerdo del colegio que hizo ese acto cívico que rindió un homenaje a las madres	
CTPSR. E.7.63	O: Y una segunda experiencia que haya sido significativa para ti	
CTPSR. E.7.64	Y: Fue cuando, yo en mi curso tengo un alumno que... tiene silla de ruedas, anda en silla de ruedas y me acuerdo que pal' 18 de Septiembre el mismo salió a bailar cueca entonces eso fue como... y a todos fue como el centro, no le importo que anduviera en silla de ruedas, así como que todo el colegio lo quedo mirando y lo aplaudían y todo el se sintió orgulloso y también me acuerdo de eso.	La integración de estudiantes diferenciales es valorado por los estudiantes
CTPSR. E.7.65	O: Fue la primera vez que ocurrió en la escuela	
CTPSR. E.7.66	Y: Es que en este colegio nunca había habido un discapacitado parece, primera vez que hay incluso nunca habido visto un o sea, un colegio de este había visto (...) ver un colegio y con ascensor es algo nuevo para nosotros. Se supone que debe haber ascensor para que se muevan a esas personas y todo eso.	
CTPSR. E.7.67	O: Por ejemplo esta experiencia ¿hizo cambiar la relación con la escuela, por ejemplo que haya otro tipo de comportamiento?	
CTPSR. E.7.68	Y: Si po' porque (...) a otras personas no le va afectar los defectos que tienen otras personas, se van a llevar todos bien o lo mejor no todos bien pero va haber como otra relación que no hay que discriminar a las personas que no tienen las mismas capacidades que uno	La valoración por los estudiantes diferenciales inicia en la escuela
CTPSR. E.7.69	O: Y una última experiencia	
CTPSR. E.7.70	Y: ...Fue cuando se tomaron el colegio. Fue porque encontré que fue una lucha justa, una lucha justa y corta (...) arreglar el colegio, ver los defectos que tienen, el colegio es perfecto pero es bueno pero le faltaban algunos detalles. Esa fue la experiencia porque lucharon por algo y lo consiguieron.	La realidad nacional trastoca las experiencias escolares de los estudiantes
CTPSR. E.7.71	O: Por ejemplo esta experiencia: ¿Hizo que cambiara tú relación con la escuela?	
CTPSR. E.7.72	Y: Eh... si, si igual porque se conocían al final, se conocieron todos, porque había harta rivalidad, antes de la toma había harta rivalidad entre grupos y los que estaban allá (...) después de la toma se juntaron todos y empezó haber mejor comunicación entre todos y al final la envidia ya se fue, desapareció	Las experiencias compartidas por los estudiantes generan lazos de filiación
CTPSR. E.7.73	O: Y en relación al último ítem de las malas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Cuáles podrían ser 3 situaciones vividas, percibidas u	

	observadas que sean negativas dentro del espacio escolar?	
CTPSR. E.7.74	Y: La envidia... la envidia porque eh... (...) aquí si que hay envidia eso nunca se va acabar	
CTPSR. E.7.75	O: Específicamente ¿En qué tú te puedes dar cuenta que existe mucha envidia principalmente?	
CTPSR. E.7.76	Y: En que una persona quiere ser mejor que la otra, quiere tener lo mejor que la otra persona	La competencia por el rendimiento escolar genera conflictos entre los estudiantes
CTPSR. E.7.77	O: Y una segunda impresión que te genere desagrado	
CTPSR. E.7.78	Y: La mala, la falta de respeto a los profesores, hay en cada sala hay alumnos que no les importa los profesores, hacen desorden, tiran papeles, dicen garabatos y todo eso	La deslegitimación del profesor es cuestionada por los estudiantes
CTPSR. E.7.79	O: ¿Y esto todavía se sigue dando a menudo o ha variado?	
CTPSR. E.7.80	Y: Poco a poco se han ido sacando esos alumnos del colegio. La Directora los va eliminando, porque no es bueno que los alumnos le estén faltando el respeto a los profesores, porque son personas mayores y no porque tengan un título hay que respetarlo, sino porque son mayores que uno.	La autoridad de la escuela se expresa en la expulsión de los estudiantes
CTPSR. E.7.81	O: ¿Y una última instancia que te genere desagrado?	
CTPSR. E.7.82	Y: El matonaje... (...) que te vienen a buscar y se ponen a pelear afuera y sacan pistolas. Eso no me gusta, porque deberían ser más hombreritos y si tienen problemas que lo enfrenten de hombre a hombre	La violencia en la escuela expresa rivalidades entre estudiantes
CTPSR. E.7.83	O: Y tú te has visto involucrado	
CTPSR. E.7.84	Y: Si pero me han venido a esperar a mí (...) me han venido a pegar aquí	La violencia coexiste en escuela y fuera de ella
CTPSR. E.7.85	O: ¿Y por qué tú consideras que estas situaciones se generan a menudo en el colegio?	
CTPSR. E.7.86	Y: Por la rivalidad que hay, a lo mejor porque donde llega (...) una persona a la escuela se matricula y al tiempo llega otra persona se tienen mala y ahí empiezan las peleas, empiezan con los garabatos (...) y ahí empiezan las peleas, se empiezan a formar sus grupos y cada uno empieza a formar su grupo (...) y ahí pelean	Las rivalidades escolares se expresan en actos de violencia y conflictividad
CTPSR. E.7.87	O: ¿Y crees que recordarás esta experiencia cuando salgas de la escuela?	
CTPSR. E.7.88	Y: Obvio (...) a mi polola cuando le vinieron a pegar me acorde al tiro y fue por lo mismo se puso a pelear con una alumna y (...) esa alumna se fue a perdida	La violencia coexiste entre hombres y mujeres dentro del aula y fuera de ella
CTPSR. E.7.89	O: Bueno damos por finalizada la entrevista	

FICHA DE TRABAJO

Muestra N ° CTPSR. E.8
(Colegio Técnico Particular San Ramón)

1-Antecedentes Generales

a- Nombre	Ingrid
b- Actividad	Estudiante de cuarto medio. Administración
c- Situación Étnica	No se evidencia
d- Edad	19 años
e- Espacio de Habitación	Colegio
f- Género	Femenino

2-Antecedentes de Investigación

a-Fecha: 1 de Agosto de 2012 Hora: 15:30 Sector:

b- Observaciones**3-Trascripción Entrevista****a-Nomenclatura**

Frase incompleta, por ruido o mala pronunciación.	(...)
Pausa	...
Afirmación o Espejo que no rompe con la oración	-espejo-
Entrevistador	O
Entrevistado	I (Ingrid)

b- Texto

Nº	Entrevista	UMS
CTPSR. E. 8.1	O: Entrevista FONDECYT Iniciación N °11100272 En relación al primer ítem de la experiencia cotidiana del espacio escolar: ¿Cómo tú podrías describir un día escolar en términos de actividades o acciones?	
CTPSR. E. 8.2	I: No entendí la pregunta	
CTPSR. E. 8.3	O: Por ejemplo ¿Cómo tú podrías describir un día de clases?	
CTPSR. E. 8.4	I: Entretenido y de aprendizaje	El espacio de aula se asume para el aprendizaje
CTPSR. E. 8.5	O: Por ejemplo ¿Cuáles son las motivaciones que te hacen venir a la escuela?	
CTPSR. E. 8.6	I: Eh ... surgir, si	La escuela es la institución que permite la superación del estudiante
CTPSR. E. 8.7	O: ¿Y otra motivación?	
CTPSR. E. 8.8	I: Eh ... mi profesor jefe	
CTPSR. E. 8.9	O: Por ejemplo ¿A qué hora llegas a la escuela y cómo es tu rutina diaria?	
CTPSR.E. 8.10	I: A las 8:30	
CTPSR.E. 8.11	O: ¿Y cómo es tu rutina diaria cómo tú describirías un día de clases?	
CTPSR.E. 8.12	I: Llego estudio, recreo, estudio, recreo, estudio, recreo, estudio, mi hogar	La rutina escolar se demarca por los tiempos y las actividades diarias
CTPSR.E. 8.13	O: Por ejemplo ¿Qué lugares frecuentas con recurrencia?	
CTPSR.E. 8.14	I: El patio...	
CTPSR.E. 8.15	O: ¿Con qué personas tú te relacionas en la escuela y donde?	
CTPSR.E. 8.16	I: Con mis compañeros y los profesores	Las interacciones escolares se dan entre los actores educativos
CTPSR.E. 8.17	O: ¿Qué tan segura te sientes en la escuela y por qué?	
CTPSR.E. 8.18	I: Eh... no se	

CTPSR.E. 8.19	O: Si tuvieras que definirte ¿Cómo lo harías, quién eres tu?	
CTPSR.E. 8.20	I: Soy chistosa, divertida	
CTPSR.E. 8.21	O: ¿Qué características te hacen ser distintas de otras personas?	
CTPSR.E. 8.22	I: Soy muy frontal, me gusta hablar las cosas así de una	
CTPSR.E. 8.23	O: Por ejemplo ¿Qué piensas tú que las demás personas piensan de ti? Por ejemplo tus compañeros	
CTPSR.E. 8.24	I: Que soy egocéntrica	
CTPSR. E.8.25	O: ¿En el caso de los profesores?	
CTPSR.E. 8.26	I: Que soy muy no se po' me expreso mucho no me gusta que... no me gusta la injusticia	Los docentes categorizan a los estudiantes por disciplina
CTPSR.E. 8.27	O: Y en el caso de las autoridades, por ejemplo los directores, los inspectores ¿Qué crees tú que piensan ellos de ti?	
CTPSR.E. 8.28	I: Que soy atrevida	
CTPSR.E. 8.29	O: Tú consideras que por tus actitudes o tu identidad te reconocen en el colegio y consideras que no existe un reconocimiento?	
CTPSR.E. 8.30	I: Si si me reconocen por pesada y peleadora	El tipo de comportamiento categoriza a los estudiantes
CTPSR.E. 8.31	O: Por ejemplo ¿Qué signos o manifestaciones son propios de tu identidad?	
CTPSR.E. 8.32	I: Aaa soy yo no más po, como me visto yo po'	La identidad estudiantil se asocia a modos de ser particulares
CTPSR.E. 8.33	O: ¿tú puedes darte cuenta que hay un control dentro de la escuela?	
CTPSR.E. 8.34	I: No es que yo no encuentro que aquí no haya mucha disciplina en eso porque yo de repente igual llego atrasada igual me dejan entran. Te pueden poner más atrasos pero es lo mismo cómo que no tienen una regla firmemente. Los profesores vienen como quieren, con bigotes sin bigotes, igual encuentro que ellos igual deben dar el ejemplo para pedir más po'	La disciplina escolar se asocia a modelos normativos a seguir
CTPSR.E. 8.35	O: ¿Cuales son las autoridades o personas que ejercen el control?	
CTPSR.E. 8.36	I: Para mi así que yo respeto más es mi profesora jefe, ni siquiera a la Directora le tengo respeto. No... El profesor como que... te implanta el respeto, te enseña eso po' que	El respeto a la autoridad es cuestionado por los estudiantes

	tení que respetarlo, como que es el que el que tiene la última palabra y el si se equivoca sabe decir que no, sabe decir que ¡No yo me equivoque!	
CTPSR.E. 8.37	O: ¿Cuál es el papel que cumplen los contenidos en las clases? ¿Crees tú que sirve de algo?	
CTPSR.E. 8.38	I: En realidad no es el contenido sino que cómo se los enseñan	El conocimiento es valorado según como es enseñado
CTPSR.E. 8.39	O: ¿Qué papel jerga, la vida en común, la jerga, el conocimiento informal, los modismos? ¿Qué papel juega en la escuela?	
CTPSR.E. 8.40	I: Jerga harto porque te das cuenta como es la gente po' y que respeten tu podí estar hablando con alguien y... (...) súper educado y todo. Te das cuenta si no se po' si saben hablar o no te puedes relacionar con esas personas.	El conocimiento informal posibilita nuevas interacciones entre estudiantes
CTPSR.E. 8.41	O: Por ejemplo ¿Cuáles son las manifestaciones de las personas que no tienen poder? ¿Cómo tú puedes evidenciar que una persona no tiene poder?	
CTPSR.E. 8.42	I: Porque es cómo... un fantasma, que nadie lo ve, nadie lo pesca	La carencia del poder se manifiesta en el uso del espacio
CTPSR.E. 8.43	O: En relación al segundo ítem de las buenas experiencias dentro del espacio escolar: ¿Podrías mencionar 3 situaciones que para ti fueron significativas, agradables dentro de tu experiencia en el espacio escolar?	
CTPSR.E. 8.44	I: Haber conocido a mi profe en tercero medio, fue lo más bacan de todo, eh... encontrar a mis compañeras, encontré a mi amiga, en verdad el colegio no te da como mucho, te da como casi nada.	Los lazos de afectividad generan relaciones de convivencia entre los actores educativos
CTPSR.E. 8.45	O: ¿Crees que lo vas a recordar cuando salgas de la escuela?	
CTPSR.E. 8.46	I: -Obvio que si cuando a ti no se po' cuando valorai algo que te dan o el apoyo que te la gente te da cuando tú lo necesitai obvio que te acordai siempre-	La experiencia escolar marca la vida de los estudiantes

CTPSR.E. 8.47	O: En relación al último ítem de las malas experiencias dentro del espacio escolar ¿Cuáles podrías mencionar que fueron las situaciones vividas, observadas dentro del espacio escolar que te generaron más desagrado o conflicto?	
CTPSR.E. 8.48	I: Las peleas con las niñas de cuarto	
CTPSR.E. 8.49	O: ¿Cómo se genera esta experiencia?	
CTPSR.E. 8.50	I: Por que... yo creo que es pura envidia. -Porque llegai nueva y todos como los hombres como siempre andan ahí y tienen polola no es problema de uno, yo creo que por eso fue, me entendí-	Las relaciones entre estudiantes generan conflictividades en el aula
CTPSR.E. 8.51	O: Y una segunda instancia que te genere desagrado	
CTPSR.E. 8.52	I: La injusticia que hace el inspector con la directora en el colegio	
CTPSR.E. 8.53	O: Esto ocurre con mucha...	
CTPSR.E. 8.54	I: Con mucha constancia	
CTPSR.E. 8.55	O: Y ¿A qué se debe?	
CTPSR.E. 8.56	I: A que los dos es que... es como si... -el inspector mandara a la Ri, a la señorita Rita y que ella le hiciera con el-	La conflictividad se presenta dentro de la autoridad escolar
CTPSR.E. 8.57	O: Y una última experiencia que te genere desagrado	
CTPSR.E. 8.58	I: Ayer, fue sólo ayer. Llegue tarde y con mi mamá y la directora empezó a gritarme y no se dio cuenta que estaba con mi mamá y... después ahí fue la parada de carros y fue desagradable	El uso del poder de la autoridad escolar es cuestionado por los apoderados
CTPSR.E. 8.59	O: Y por ejemplo esta experiencia no tan sólo para ti, pero para tu mamá hizo que cambiara la relación con la escuela	
CTPSR.E. 8.60	I: Sipo porque ahora encuentra que el colegio es como súper chanta que te muestra una cara que no es po', porque ella siempre no se po' uno le decía algo y ella me decía: ¡Pero cómo van hacer así en el colegio, pero como ella ayer lo vivió ahora dice que el colegio es como súper descoordinado y todo, porque estaban cuando yo fui cuando yo llegue estaban chateando y mi mamá dice: ¡Cómo pueden hacer eso en un colegio!	La escuela es deslegitimada por sus actores en situaciones de conflicto
CTPSR.E. 8.61	O: Bueno damos por finalizada la entrevista	