



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA GESTIÓN DEL
ESPACIO ESCOLAR A TRAVÉS DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN-
ACCIÓN EN UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO.

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

Alumno: Guasch Guzmán, Luis Ignacio.
Profesor guía: Zurita Garrido, Felipe Andrés.

Santiago, 2018

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a quienes fueron parte de esta experiencia.

A Yanina, por las conversaciones e ideas que hemos volcado en torno a la construcción de una sociedad mejor para todas y todos. Gracias por tu apoyo, paciencia y consideración en el desarrollo de esta investigación.

A mis compañeros de investigación de sexto básico, quienes volcaron sus necesidades, su paciencia y disposición en la dura tarea de ser estudiantes generando propuestas y acciones para una escuela mejor. Son sus deseos los que forjan una escuela para el desarrollo de la persona y la democracia.

A Nancy Fernández por creer en la propuesta de una pedagogía y una escuela centrada en el desarrollo de la persona. Gracias por esta gran posibilidad de crecimiento personal y profesional que significó este periodo de estudio.

A Felipe Zurita, pues su rigurosidad y disposición permitieron llevar a cabo la elaboración de este escrito.

Tabla de contenido

Introducción	8
Capítulo I. Planteamiento del problema de investigación	11
1. Antecedentes en la política educativa.	14
2. Antecedentes desde la espacialidad escolar.	24
3. Antecedentes propuestos por el enfoque de la Formación Ciudadana en la escuela.	28
4. Antecedentes provenientes desde la didáctica.....	33
5. Fundamentación de la propuesta	39
6. Objetivos de investigación	45
6.1. Objetivo general	45
6.2 Objetivos específicos.....	45
Capitulo II. Marco teórico.....	46
1. Concepción de espacio escolar desde la geografía humanística.	48
1.1 El espacio escolar como experiencia vivida.....	51
2. Escuela y la emergencia de la Formación Ciudadana.	58
2.1 Tradiciones de pensamiento de la ciudadanía	63
2.2 Ciudadanía Liberal y Formación Ciudadana.....	64
2.3 Ciudadanía desde el comunitarismo y Formación Ciudadana.	66
3. Hacia una definición de didáctica	69
3.1 Implicancias didácticas de la resignificación del espacio escolar	71
Capítulo III. Marco metodológico.....	75
1. Orientación metodológica	75
2. Tipo de investigación.	79
3. Características de la población.....	82
3.1 El espacio escolar desde prácticas y voces de los estudiantes:	83
4. Muestra y criterios de selección	84
4.1 Criterios de selección de espacios	86
4.2 Criterios de selección de sujetos	89
5. Estrategia de recolección de información	91
5.1 Identificación y diagnóstico del problema para la práctica participativa de los estudiantes:	91
5.2 Formulación de estrategias de acción para la resolución del problema:	93

5.3 Puesta en práctica y evaluación de las estrategias de acción.....	94
5.4 Nueva aclaración de la situación problemática	96
6. Estrategias de análisis de datos	97
Capítulo IV. Desarrollo del problema	102
1. Identificación de la idea general- inicial	103
2. Reconocimiento y revisión de los hechos.	104
2.1 Reconocimiento de la situación desde un mapa de empatía.....	106
2.2 Validación de datos y establecimiento de objetivos.....	115
3. Elaboración de un plan general.	118
4. Marco ético.....	120
5. Ciclo de investigación 1.	121
5.1 Tópicos base del proceso de investigación.....	121
6. Informe de evaluación.....	123
6.1 Evolución de la idea general en el tiempo.....	123
6.2 Evolución de nuestra comprensión del problema en el tiempo:.....	146
6.3 Etapas de acción a la luz de nuestra comprensión del problema:.....	149
6.4 Efectos pretendidos o imprevistos:.....	150
6.5 Problemas de las técnicas y resolución:	153
6.6 Problemas surgidos ante la negociación de etapas de acción:.....	154
7. Teoría fundamentada (factores conducentes a un replanteamiento de la situación):	154
7.1 Adversidad	155
7.2 Oportunidad.....	158
8. Modificación del plan General	160
9. Ciclo de investigación 2.	161
10. Informe de evaluación.....	162
10.1 Evolución de la idea general en el tiempo.....	162
10.2 Evolución de nuestra comprensión del problema en el tiempo:.....	186
10.3 Etapas de acción a la luz de nuestra comprensión del problema.....	188
10.4 Efectos pretendidos o imprevistos.....	191
10.5 Problemas de las técnicas y resolución.	192
11. Problemas surgidos ante la negociación de etapas de acción.....	193
12. Teoría fundamentada.....	193

12. 1 Adversidad	194
12.2 Oportunidad:.....	195
13. Conclusiones	199
13. 1 En torno a la relación experiencia estudiantil y participación ciudadana en el espacio escolar:	199
13.2 En torno a la relación Currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y experiencia escolar: En búsqueda de espacios de gestión participativa en la escuela.....	201
13.3 En torno a espacios facilitadores para la participación activa y posibilidades de concreción de la gestión estudiantil situada.....	204
Referencias.....	208
Anexos.....	217

Tablas

Tabla N°1. Recorrido contextual de las políticas educativas en torno a la participación estudiantil en el espacio escolar.....

p. 16.

Tabla N°2. Aspectos que considera la Ley de Consejos Escolares..... p. 21.

Tabla N°3. Tres modos de pensar la ciudadanía..... p. 29.

Tabla N°4. La experiencia espacial desde diversas perspectivas en torno al espacio geográfico.....p. 49.

Tabla N°5. Presentación de caso ideal típico.....p. 85.

Tabla N°6. Presentación de técnicas de recolección de datos..... p. 96.

Tabla N°7. Técnicas de levantamiento de información para la identificación de la idea general.....p. 105.

Tabla N°8. Citas explicativas de aplicación de juego “El naipe de la escuela”..... p.123.

Tabla N°9. Citas explicativas encuentro de estudiantes se Sexto básico y Centro de Estudiantesp. 130.

Tabla N°10. Citas explicativas en torno a la planificación de una movilización estudiantil.p. 136

Tabla N°11. Estrategias didácticas para el desarrollo de la participación activa en la escuela..... p. 139.

Tabla N°12. Sesión de planificación de actividades concretas y situadas en el colegio que permitan la visualización del grupo de trabajo integrado por actores de la comunidad (EE,

Profesores, inspectores).
p.148.

Tabla N° 13. Momentos clave para un proceso de reflexión didáctica.....p.149.

Tabla N° 14. Efectos pretendidos o imprevistos de la etapa metodológica.....p. 151.

Tabla N°15. Problemas de las técnicas implementadas y resolución..... p. 153.

Tabla N° 16. Citas explicativas en torno a la instauración de reuniones editoriales.....p. 163.

Tabla N° 17. Avances en la comprensión del problema a partir de espacios de participación estudiantil. P.190.

Esquemas

Esquema 1. Selección de muestra.....
p. 90.

Esquema 2. Declaración de respuestas validada con los participantes.....
p.109.

Esquema 3. Disposición de participación en los participantes.....
p.111.

Esquema 4. Falta de experiencias de participación y organización..... p. 114.

Esquema 5. Tópico, subtópicos y categorías de análisis para el desarrollo de la participación activa en la escuela.....
p.122.

Esquema 6. Perfil de la participación estudiantil del primer ciclo de investigación.....p. 155.

Esquema 7. Tópicos del proceso de investigación..... p. 162.

Esquema 8. Recorrido de acción del grupo de participantes.....p. 189.

Esquema 9. Perfil de participación estudiantil del segundo ciclo de investigación.....
p.194.

Figuras

Figura 1. Un desencuentro entre la espacialidad escolar y la participación estudiantil en la escuela.
.....p. 28.

Figura 2. Posibilidades de estudio a partir de las experiencias vitales del sujeto ciudadano en la escuela.
..... p. 30.

Figura 3. Enfoque contextual para el planteamiento del problema de investigación.....
p 42.

Figura 4. Posibilidades de interacción entre los modelos liberal y comunitarista..... p.
67.

Figura 5. Secuencia de investigación propuesta.....p.
80.

Figura 6. Escasez de espacios de participación de gestión estudiantil.....p.
101.

Introducción

La siguiente investigación se enmarca en un proceso de Investigación-Acción con estudiantes de sexto básico y del Centro de Estudiantes de un establecimiento educacional de dependencia particular subvencionado ubicado en la comuna de La Florida.

Se sostiene que la comprensión de la realidad a presentar se trata de una construcción social que ocurre con otros y otras, en procesos de participación y gestión de la cotidianeidad. En ello surgen conflictos que permiten a los actores de la comunidad tomar decisiones y posturas frente a lo que sucede en la escuela.

De esta manera, se piensa que es relevante llevar este posicionamiento a la realidad escolar mediante un proceso que atienda a una problemática posible de solucionar para y por los integrantes de la investigación. Esta problemática consiste en la capacidad de los estudiantes por gestionar espacios de participación abriendo, de este modo, acciones planificadas con perspectiva ciudadana, como también con perspectiva didáctica para el profesor-investigador.

Para poder explicar este proceso investigativo se presentan antecedentes contextuales, conceptuales y teóricos que permiten entender el surgimiento de este estudio junto a las decisiones metodológicas que implican su desarrollo. Dichos antecedentes guardan relación con tres conceptos que permiten exponer las razones que ayudan a explicar la necesidad de realizar este estudio. En primer lugar, se realiza un recorrido por el concepto de espacialidad escolar y las experiencias que se desencadenan durante su producción destacando la emergencia de formar sujetos ciudadanos en el establecimiento. En segunda instancia se profundiza esta producción al indagar en los distintos tipos de ciudadanía que se pueden presentar en la escuela, siendo un lugar multiexperiencial que requiere de atención a las

formas de participación que puedan generar los estudiantes desde sus experiencias. En tercer término, al indagar en formas de asumir este lugar nos preguntamos por la injerencia de la didáctica como una salida del profesor que le permite a este reflexionar sobre su práctica. Dichas reflexiones buscan promover propuestas de innovación contextualizadas que sean oportunidades de desarrollo de quienes quieran aprender en ella.

Por último, se realiza una exposición de los objetivos que impulsan la investigación junto a los aspectos metodológicos de la misma, la cual se ve inmersa en tres fases de un proceso de Investigación-Acción.

En el capítulo II se lleva a cabo un posicionamiento teórico estableciendo una interacción entre los tres conceptos nombrados anteriormente y sus implicancias en la generación de investigación desde la gestión de espacios entre profesor y estudiantes. Dicha interacción se ve dificultada por las diversas acepciones que pueden manifestar tanto la espacialidad escolar, la ciudadanía y la didáctica.

El capítulo III sitúa a esta investigación dentro de una metodología cualitativa propia de un modelo de Investigación-Acción. En este capítulo es posible acceder el tipo de muestra ocupada como también las estrategias de recolección de información junto al método de análisis utilizado.

En el capítulo IV se expone la idea general con la que se da inicio a la investigación junto a los procesos de recolección como también de validación de la información generada a partir de los datos, desde una perspectiva dialógica. Esto da cabida a la creación de un plan general con el cual se revisa el problema a trabajar identificando los factores de la realidad a mejorar, las acciones a emprender junto a las negociaciones y materiales a utilizar. Dicho

plan es abordado a través de ciclos de investigación compuestos por tópicos generativos de categorías de análisis con los que se desarrolla la interpretación de los hechos. En cada uno de los ciclos se presentan informes con los avances en la comprensión de la problemática, los efectos de las acciones emprendidas y los problemas surgidos junto a su resolución.

Dichos informes proponen teoría en torno a nociones ciudadanas presentes en los participantes, quienes asumen adversidades y oportunidades presentes en el espacio escolar. Dicha noción es declarada desde las formas de participación en la escuela como de la experiencia espacial estudiantil.

Por último, se presentan conclusiones asumiendo aportes y desafíos para la investigación didáctica en torno a la participación ciudadana desde la experiencia espacial escolar propia de la unidad educativa con miras a una participación activa de los estudiantes.

Capítulo I. Planteamiento del problema de investigación

Reformas y discusiones a partir del descontento y el malestar social caracterizan la última década en Chile. Esto se explica a causa del enfoque cuantitativo demostrado por la búsqueda del crecimiento económico chileno y su racionalidad aplicada en los distintos ámbitos de la sociedad. Dicho descontento ha tenido alcances en el mundo de la educación lo cual ha provocado una creciente preocupación y cuestionamiento en torno a la Formación Ciudadana en los establecimientos educacionales del país.

La búsqueda del crecimiento económico implica una concentración de los esfuerzos de la economía por aumentar la producción y los ingresos de la economía nacional. Este punto de vista economicista llega a la educación por medio de acciones concentradas en triplicar el gasto público en el sector entre 1990 y 2007 (PNUD, 2015) esperando provocar efectos en procesos didáctico-pedagógicos en las escuelas. Estas acciones han recibido el nombre de subvenciones, incentivos, proyectos, etc. Los resultados: la brecha de la desigualdad en la calidad educativa no se ha superado y los resultados nacionales en sus pruebas estandarizadas parecen mantenerse estancados (PNUD, 2015). Por otra parte, esta situación cuestiona las orientaciones administrativas, roles y responsabilidades de los actores involucrados en el sistema educativo surgiendo, de este modo, la duda por el tipo de ciudadano que se forma y las experiencias vividas por los actores que se encuentran en los establecimientos escolares.

Los profesores y los demás actores del contexto escolar han visto pasar la creación, planificación, diseño y aplicación de propuestas que no necesariamente cuentan con un significado otorgado por ellos. En esta línea se problematizan las responsabilidades y roles de los profesores en el mejoramiento del proceso educativo de los y las estudiantes

estableciéndose verdaderos nudos críticos como lo es la necesidad de modificar las prácticas pedagógicas y las metodologías de enseñanza desde la misma acción pedagógica. (PNUD, 2015). En definitiva, la problemática que se presenta se sitúa en una necesidad de contextualizar las políticas educativas procurando el desarrollo de la participación de los actores que dan vida al sistema escolar. Esta situación apela al investigador exigiéndole un posicionamiento profesional que la didáctica permite alcanzar entendiendo la escuela como centro de investigación y aprendizaje que aspira a la construcción de una sociedad más democrática e inclusiva.

Frente a esto se exponen miradas desde el campo educacional que sugieren dejar la idea de crecimiento económico y adoptar una mirada que gire en torno al desarrollo de las personas, expresado en la evaluación que puedan realizar estas en torno a sus proyectos y al control efectivo de sus vidas, una mirada cualitativa que oriente políticas públicas destinadas a hacerse cargo del malestar que ha expresado la población (Castillo y Contreras, 2014).

La búsqueda de desarrollo no solo guarda relación con un aspecto económico, sino también con un aspecto biopsicosocial (Molina, 2006). Víctor Molina (2006, 2007, 2008), ha señalado que la escuela está siendo apelada por este último enfoque pues ve, en la institución escolar, posibilidades creativas en la construcción de procesos de participación en los logros de la humanidad. Esto implica no solo una interacción de carácter cognitivista, sino también emocional y cultural.

Según Castillo y Contreras (2014), la discusión en torno a lo que es la educación ha asumido una mirada “excesivamente cognitiva”. Esta crítica emplaza a las unidades educativas a pensar en los estudiantes, pues son estos los que reciben y viven esta orientación

cuantitativa del proyecto económico país. En lugar de lo señalado, los autores proponen la idea de “bienestar subjetivo” entendiéndolo como:

[El] estado de las personas que tienen una evaluación positiva de sí mismas (se sienten satisfechas con sus propias vidas) y de la sociedad en que viven (se sienten satisfechas con las condiciones que la sociedad les provee para lograr sus objetivos), es decir, cuando es posible compatibilizar subjetividad y sociedad (Castillo y Contreras, 2014, p.11).

De este modo, “cada vez se hace más necesario que las naciones consideren a los sujetos y su subjetividad¹, al momento de redefinir los fines últimos que los movilizan y constituyen como sociedad” (Castillo y Contreras, 2014, p. 11).

Por otra parte, un estudio realizado bajo la coordinación de Rodrigo Márquez en función del Informe de Desarrollo Humano (2014) el 74% de las personas consultadas percibe la felicidad como “lo que uno mismo haga” aludiendo a la existencia de un individuo sin sociedad (Castillo y Contreras, 2014). Esto significa que los individuos tienen pocas posibilidades de reconocer instancias de involucramiento y participación en los asuntos propios de la sociedad en que se desenvuelven. Esto ha provocado que los individuos accedan a un concepto de felicidad asociado al rendimiento individual tanto académico como social. Sin embargo, el bienestar subjetivo deja entrever que este desempeño individual no necesariamente haya un correlato con instancias que nos brinde el enfoque del Desarrollo Humano.

¹ Se entiende por subjetividad el espacio y el proceso en que los individuos construyen una imagen de sí, de los otros y del mundo en el contexto de sus experiencias sociales. Este ámbito está formado por sus emociones, deseos y evaluaciones, entre otros elementos. (Garrido, Kaercher, Sepúlveda, Lindón, 2009).

El informe citado ya nos permite identificar algunas preguntas que despiertan el interés por indagar en la situación de los estudiantes y su inclusión en los procesos participativos en la unidad educativa. De esta manera, surgen preguntas desde el aspecto espacial como ciudadano de la escuela: ¿Qué nociones ciudadanas exponen estudiantes ante los espacios de participación que se han presentado en su experiencia escolar? ¿Qué capacidades pueden desarrollar los estudiantes ante los diversos espacios de participación ciudadana en la unidad educativa? Estas preguntas no pueden ser pensadas y respondidas fuera de la escuela, por lo que se requiere una aproximación concreta a la realidad educativa y sus complejidades. Es a partir de esta condición investigativa que surge la pregunta desde el campo de la didáctica: ¿De qué manera la reflexión didáctica puede aportar al proceso de democratización de espacios participativos en estudiantes? Estas preguntas adquieren relevancia al constatar que las tres áreas mencionadas manifiestan transversalidad en la experiencia de estudiantes en la institución escolar. Dichos cruces se profundizan si se consideran los siguientes antecedentes.

1. Antecedentes en la política educativa.

Desde los primeros años del retorno a la democracia se forjan objetivos en relación a la cobertura educacional a través de la focalización de acciones mediante asesorías, entrega de materiales pedagógicos e infraestructura. Durante este periodo se inicia un proceso de búsqueda de equidad y calidad de la educación desde los niveles de Educación Básica (1990) y de Educación Media (1994). En el primer caso es posible reconocer un esfuerzo por el aumento de la cobertura educacional a través de entrega de materiales e inversión en infraestructura y materiales educativos (Donoso, 2004).

La política educativa nos permite contextualizar decisiones en un marco político y económico de un Chile post-dictadura, en donde el cuidado de las relaciones entre los

diversos frentes políticos se manifiesta como prioridad al momento de pensar y reformar la educación, sus alcances epistemológicos y su financiamiento. Es por esto que temas relacionados con la experiencia estudiantil y subjetividad escolar no se presentan como foco de atención de la política educativa pues no evidencian ser parte constitutiva de las decisiones que el periodo 1990 y 2000 demandaba.

Tabla n°1. Recorrido contextual de las políticas educativas en torno a la participación estudiantil en el espacio escolar.

Periodificación	Contexto	Año	Programa- Ley- Decreto	Aspectos característicos
1990-2000	<p>Retorno de la Democracia en Chile.</p> <p>Búsqueda de equidad y calidad en niveles de E. básica y media.</p> <p>Marco económico y político post-dictadura.</p> <p>Incremento y modernización de la educación en el país.</p> <p>Prioridad de las relaciones entre frentes políticos</p>	1994	Programa Mece-Media.	<p>Acciones y espacios orientados a hacer frente a la crisis del sujeto escolar mediante intentos de interacción cultural entre los actores educativos (profesores y estudiantes).</p> <p>Intentan responder incógnitas como: ¿Qué les pasa a los jóvenes, cómo son, cuáles son sus expectativas, qué necesitan?</p> <p>Estos espacios son entendidos como escenarios de acciones y no como construcción permanente para y por los actores que viven la escuela.</p>

	antes que aspectos epistemológicos de la reforma educativa.	1995	Proyecto Enlaces.	Cambios incrementales centrados en la cobertura educacional a través de entrega de materiales educativos e infraestructura (laboratorios computacionales, Unidades Didácticas Digitales).
2001-2017	Desafección y Baja participación juvenil en instancias organizativas dentro y fuera de la escuela (Castillo y Contreras, 2014). Crisis moral en el que los estudiantes no quieren no se sienten atraídos por espacios de participación en la escuela (Echeverría, 2015).	2001- 2002	Política de convivencia escolar Ley 20.536	Resituar la convivencia como instancia formativa lo cual implica que conocimientos, habilidades y actitudes estén orientadas al desarrollo de un bienestar subjetivo en la escuela. Fomento de interacciones que permitan el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los alumnos y alumnas.
		2005	Reglamento de consejos escolares. Decreto 24 del Ministerio de Educación.	Cobertura de tres aspectos: Informativo, consultivo-resolutivo y reglamentación interna. Predominan acciones relacionadas a la información antes que la resolución entre los actores de las comunidades escolares.
		2016	Ley 20.911. De Formación Ciudadana en los establecimientos educacionales.	Inclusión dentro del Proyecto Educativo Institucional de un Plan de Formación Ciudadana. El plan tiene carácter público y puede ser revisado cada año. El plan integra y complementa definiciones curriculares. Fomenta el ejercicio de una ciudadanía crítica,

				responsable, respetuosa, abierta y creativa. Fomenta la participación estudiantil en temas de interés público. Garantiza el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

En la actualidad es posible ver un actor-sujeto escolar en crisis (Carbonell, 2001; Bataloso, 2014; Bolívar, 2008). Algunos de los rasgos de este fenómeno pueden ser encontrados en las políticas educativas como el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación Media (MECE- Media) desde 1994 hasta el año 2000. Dicho programa señalaba acciones orientadas a hacer frente a la crisis del sujeto escolar mediante intentos de interacción cultural entre escuela y estudiantes. Se considera importante este antecedente, pues guarda concordancias con algunas de las observaciones tales como la falta de interés y compromiso de los estudiantes en la organización del colegio y las interacciones que se mantienen entre estudiantes y el resto de los integrantes de la unidad educativa.

Sin embargo, vemos que existe una adaptación más que una inclusión de las experiencias e inquietudes de los estudiantes en actividades y espacios ya preparados, actividades que se basan en la interacción entre profesor y estudiante que buscan escapar a la lógica de clases en aula. Más aún, se trata de la formación de un estudiante que cuenta con condiciones de participación pero no con estrategias, experiencias y espacios para el desenvolvimiento participativo en la escuela.

Desde el programa citado se declara que estos talleres responden a una necesidad de cambio del sistema educativo incorporando a sus actores.

En ese sentido hay que trabajar en las dos áreas, en cómo generar este clima para el aprendizaje y también en cómo generar experiencias significativas e interesantes para los jóvenes [como también apuntar a una] descentralización progresiva de estas actividades y la mayor participación de los jóvenes en el diseño y gestión de las mismas (Pérez, 1999, p. 9).

De este modo, se lleva a cabo una incorporación para la prevención en donde no hay un énfasis de la experiencia o en la espacialidad vivida por el estudiante sino un desplazamiento de esta. Se trata de propuestas recibidas, ya pensadas sin la generación de iniciativas provenientes desde el mundo estudiantil, sus requerimientos, inquietudes, creencias.

Otro rasgo que cabe señalar de expansión de cobertura como de logros de calidad tuvieron mayoritariamente una orientación hacia los aprendizajes de los estudiantes a partir del fortalecimiento de las condiciones de la enseñanza (Proyecto Enlaces). Por esto, se confirma la existencia de un enfoque cuantitativo o de “cambios incrementales” (Donoso, 2004) hacia las condiciones de enseñanza y aprendizaje que, con el transcurso del tiempo y los requerimientos sociales, evidencian, según Donoso (2004) “fuertes contradicciones entre los postulados pedagógicos y el racional financiero neoliberal sobre el que opera el sistema” (p.1). Dicha contradicción para Donoso (2004) no ha podido ser solucionada ya que el MINEDUC:

no dispone de las herramientas legales adecuadas para garantizar el cumplimiento de los estándares educativos [...] situación que no ha sido resuelta y marca la crisis de

estancamiento de los logros escolares aun con ayuda de la tecnología de la información (Donoso, 2004, p.1).

Es posible identificar dos periodos que permiten comprender el desarrollo de un estudiante ciudadano ligado a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). El primero se sitúa entre los años 1992-2004. En este periodo se reconoce la búsqueda del incremento material en relación a las TICs para estudiantes y profesores, la alfabetización digital y el uso de recursos a través de internet. Un segundo periodo 2005-2014 guarda relación con la integración de estudiantes en el proceso de desarrollo de una cultura digital. Esto se entiende bajo la lógica de apertura del país a través de diversos acuerdos económicos que sitúan a Chile en el mercado internacional. Dicha cultura digital se instaure a través de talleres extracurriculares que evidencian un incremento tecnológico en las escuelas y su relación con el uso de esta tecnología en estudiantes a través de recursos que faciliten el estudio.

Para el año 2012 se declara, a diferencia que años anteriores, la búsqueda de la creatividad y el pensamiento crítico bajo la colaboración de los mismos estudiantes a través de talleres extraprogramáticos. No obstante, esta orientación se problematiza con el segundo censo de información en torno al uso de las TICs, en el cual se reconoce que el 46% de usuarios se encuentra en un nivel inicial, un 51,3% en un nivel intermedio y un 1,8% en un nivel avanzado. Ante esto, pronto surge la pregunta por el rol del estudiante en el enfoque de esta política, en torno a las actitudes que se cristalizan o las instancias de participación que se pueden construir desde el uso de las TICs.

Esta falta de orientaciones hacia la construcción de un ciudadano propositivo y gestor de experiencias ciudadanas, a partir del uso de las TICs, es problematizado al indagar alcances concretos en la participación estudiantil a través de la política de convivencia escolar (2001-2002). Esto también afecta a las posibilidades de participación institucionalizadas en el sistema escolar, como por ejemplo, los Consejos Escolares y el marco legal que rige en los colegios y la utilización de espacios para la expresión de necesidades, intereses y problemáticas de los estudiantes. Según las cifras expuestas en el estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana los estudiantes no se sienten incluidos en las actividades que proponen los distintos establecimientos, puesto que solo el 19% del contenido de los planes promueve la participación estudiantil. En cuanto a la forma en que se han elaborado los planes solo el 6% se han diseñado participativamente (PNUD, 2018).

Los estudiantes no se sienten parte de las decisiones tomadas en los establecimientos en el proceso de aplicación y evaluación del plan, hecho que resta legitimidad a la elaboración, diseño y aplicación de este instrumento. Esto se debe a la concepción que tienen los establecimientos en torno al Plan de Formación Ciudadana siendo, muchas veces, receptáculo de acciones aisladas centradas en efemérides o valores del calendario impartido por el MINEDUC. El resultado acaba siendo la desconexión entre intenciones y necesidades reales e imposiciones que no consideran la valoración o la necesidad de los actores de los establecimientos para la creación de valores compartidos en la escuela.

Como consecuencia de este enfoque es posible reconocer en la escuela un centro de gestión educativa en donde la experiencia de los estudiantes no es un elemento que los lleve a disponer de espacios de opinión o gestión de instancias que permitan una construcción de la comunidad escolar de carácter colectiva (Donoso, 2004).

Campos (2017) ha identificado normativas y políticas de carácter nacional en torno a la convivencia escolar (Política de Convivencia Escolar, Reglamento de Consejos Escolares), sus respectivos elementos administrativos y enfoques. En ellos la figura del estudiante se muestra bajo una figura pasiva y receptora de derechos.

De esta manera, es posible reconocer una orientación en torno a la participación de los actores de la comunidad escolar. Sin embargo, las normativas² evidencian una orientación administrativa dejando atrás la pretensión democratizadora del espacio escolar.

Tabla n°2: Aspectos que considera la Ley de Consejos Escolares.

Aspectos cubiertos por el Consejo Escolar	Información	Consultivo y resolutivo³	Reglamento interno
Acciones del consejo escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Informar logros de aprendizaje de los alumnos y resultados en mediciones de calidad de la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI). • Programación de actividades extracurriculares 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de número de sesiones a realizar durante el año escolar. • Establecer formas de citación a reuniones

² Normativa que regula los reglamentos internos de los establecimientos educacionales, Ley de Violencia Escolar, Decreto 24 que reglamenta los consejos escolares.

³ Acorde a la autorización que se cuenta del sostenedor del establecimiento.

	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer informes generados por las visitas de fiscalización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer proyecciones del establecimiento en mejora de aprendizaje. • Elaboración de un reglamento interno del establecimiento 	extraordinarias u ordinarias. <ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer nexos de comunicación entre la comunidad escolar y el consejo. • Establecer forma en que se tomarán acuerdos.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia. a partir del Decreto 24 del Ministerio de Educación del año 2005.

En los tres aspectos que cubren los Consejos Escolares predominan las acciones relacionadas a la información antes que a la resolución entre los actores de las comunidades escolares. Si bien estos aspectos pueden ser espacios de participación en las escuelas pronto surgen dudas en torno a los requerimientos o condiciones que se presentan en el contexto estudiado con el fin de lograr un uso efectivo de los espacios de participación estudiantil en la escuela. En segunda instancia, el carácter resolutivo está sujeto a la autorización del sostenedor de las escuelas en un contexto en donde la desafección y la baja participación juvenil da cuenta de una desconfianza de los adultos (Echeverría, 2015).

Esta situación emplaza al docente-investigador a tensionar la formación de un sujeto ciudadano en la escuela. Esta tensión ya no nos muestra la participación como un asunto de

derechos asegurados por la legalidad, sino un asunto de poder y de experiencias que nutran las capacidades resolutorias en los estudiantes. Esto surge desde el conflicto que se logra inferir entre el contexto histórico y los aspectos característicos que han presentado las políticas educativas expuestas.

A partir de la poca relación existente entre el contexto y aspectos característicos cobra mayor atención el campo didáctico como área de producción de un conocimiento que proviene desde la interacción de los sujetos en el espacio escolar.

Ante esto, la respuesta de los estudiantes no se hace esperar. Echeverría (2015) señala que la ausencia de interacciones entre los actores de la comunidad escolar presenta consecuencias que generan distancias entre las personas y el medio que le rodea, ausencia de compromisos y de cuidados por el entorno al cual tampoco es interrogado. El resultado es escenario de proyectos de vida privados, aislados, experiencias de vida que dividen unos de otros predominando lo individual frente a lo colectivo.

En definitiva, no hay compromiso ni participación efectiva en la organización de la escuela donde no hay protección, cuidado, valoración y diálogo. Según Echeverría (2015), esto provoca una crisis moral, en la que cada individuo no está pensándose ni decidiéndose en un tejido social porque este mismo no le cuestiona, no lo acoge, no lo desarrolla. De este modo el estudiante no es integrado en la organización de los espacios de la comunidad considerando que este último tampoco quiere ser parte de ello.

2. Antecedentes desde la espacialidad escolar.

Según Garrido (2009), Kaercher (2009) y Sepúlveda (2009) el espacio escolar está conformado por aquellos Lugares en los que se desenvuelve la experiencia estudiantil creando sentidos y significados en los estudiantes en torno a su cotidianidad en la escuela. Este desenvolvimiento se lleva a cabo en procesos de desarrollo identitario más o menos estables que son expresados mediante el desarrollo de vinculaciones como también compromisos con la comunidad escolar.

Esta conformación es puesta en conflicto con los datos provenientes de instituciones internacionales en torno a la relación de los jóvenes, la ciudadanía y la participación en el espacio escolar. Según Castillo y Contreras (2014) los espacios diseñados y expuestos por la escuela presentan un quiebre o desconexión con los estudiantes al considerar la baja participación política de estos, no así es el caso de la participación social (76% de los jóvenes participa en algún grupo u organización). Esto quiere exponer una realidad en la que los jóvenes son parte activa logrando tener sus propuestas y demandas articuladas en sus formas de organización y no en las formas establecidas por la escuela.

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), los adolescentes prefieren las redes sociales como fuente de información, pues el 26% de los adolescentes usa Facebook, Twitter y otros para manifestar su opinión y el 24% ha creado o apoyado una campaña por internet (PNUD, 2015). Por otra parte, la calle como espacio de movilización deja a la escuela en una dimensión no asociada a mantener contacto con lo político, pues el 19% declara haber asistido a una marcha autorizada y un 14% a una desautorizada. De esta manera, los consejos escolares y el resto de las instancias de formación

y desarrollo en la escuela no figuran como opciones de formas de organización de los jóvenes en la escuela como tampoco fuera de esta.

Los resultados arrojados por el estudio “Yo opino, es mi derecho”⁴ impulsado por el Consejo Nacional de la Infancia guardan relación con lo que los estudiantes esperan del espacio escolar en su experiencia cotidiana. En su informe nacional se destaca:

Si se tiene en consideración que el elemento más recurrentemente relevado por los NNA alude a un contexto sociocultural caracterizado por relaciones asimétricas entre NNA y adultos que obstaculiza potentemente la **plena realización** de sus derechos, entonces los esfuerzos deben apuntar en dirección a superar paulatinamente las formas de dominación y obediencia instaladas en el imaginario colectivo y construir una **nueva forma de relacionarse** con los NNA. Esto implica en primera instancia, asegurar **el reconocimiento** de los niños y niñas como un otro libre y autónomo que tiene derechos, los ejerce, y que esa condición no amenaza ni desafía a los otros segmentos etarios. Por sobre todo, los niños y niñas han dado una lección sobre el valor del respeto, la igualdad y la valoración de la diversidad, en vistas a construir una comunidad sin privilegios ni restricciones. (Consejo Nacional de la Infancia, 2015, p. 193).

Cuando se hace referencia a ideas como “plena realización”, “nuevas formas de relacionarse” o “reconocimiento” se habla de acciones que son situadas, lo cual da cuenta sobre la necesidad de construir espacios de participación en la escuela. Frente a esto, los estudiantes consultados se han expresado desde la noción de soberanía estudiantil al hablar de toma de

⁴ Proceso de encuentro de niñas y niños organizado por el Consejo Nacional De la Infancia. Su objetivo es indagar en las opiniones de este grupo con la finalidad de integrarlas en la política niñez y adolescencia.

decisiones en la escuela destacando ideas como el compromiso, la toma de decisiones, roles activos e influencias para incidir en las decisiones al interior de la escuela (Consejo Nacional de la Infancia, 2015).

Las conclusiones del proceso de consulta en estudiantes hablan sobre el valor que adquieren las relaciones cara a cara, pues hacen faltan más aquellas actividades para conocerse mejor entre las personas.

Con estos resultados es posible reconocer la necesidad de apertura a instancias que incluyan a los estudiantes durante el desarrollo de su vida en la escuela. De este modo, se cuestiona el rol de la escuela en esta situación. Según la información expuesta, la escuela debe generar condiciones a partir de la política pública creada en busca del bienestar subjetivo de las personas potenciando capacidades que les permitan ser agentes de su vida.

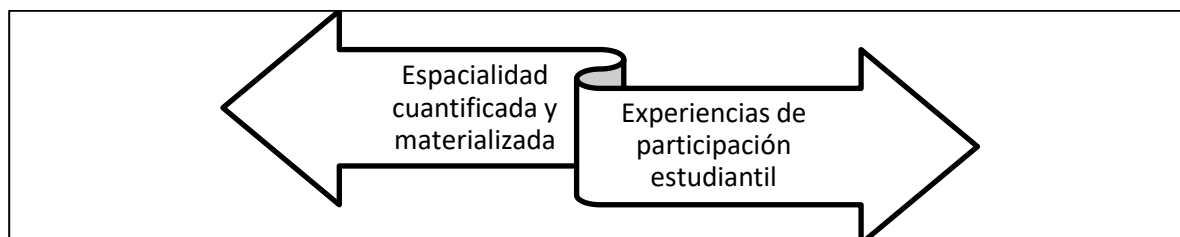
Sin embargo, los espacios declarados por la unidad educativa como los patios, las salas de clase, la biblioteca, los pasillos, el gimnasio, ponen en conflicto la definición ocupada anteriormente. Esta afirmación surge desde las demandas de estudiantes del establecimiento en busca de mayores oportunidades de intervención en estos espacios de la escuela. En este sentido, los estudiantes se muestran como receptores de una tradición organizativa que se ha instalado en el tiempo, poderoso argumento que -según Caruso (2005)- ha hecho de la institución escolar una institución conservadora que sacraliza acciones hasta ser parte de la vida cotidiana de las personas que la habitan.

Pese a lo señalado la espacialidad ofrece posibilidades. Michel Foucault (1967) a través de la *metáfora del espejo* nos dice que los espacios de la escuela se convierten en verdaderos espejos que excluyen a las personas del control de sus vidas: “En el espejo, me veo donde no estoy, una especie de sombra, que me da a mí mismo mi propia visibilidad, que

me permite mirarme allá donde estoy ausente” (Foucault, 1967, p. 19). Si bien este ejemplo puede demostrar el poder condicionante de las vidas en el espacio escolar ello no termina, según este autor, en un carácter determinista de la experiencia espacial, sino que deja abierta la opción del replanteamiento de los actores que viven la escuela.

El espacio, desde su dimensión relacional y multidimensional adquiere relevancia (Garrido, 2011), pues por medio de él se puede acceder a los significados que los estudiantes desarrollan de su experiencia escolar como a la caracterización de su proceso de conformación de su identidad. Para ello es necesario pensar en los distintos espacios de la escuela y el modo en que los actores asumen su relación con ellos, ya que esto pone en juego capacidades de gestión soberana, de organización y del control de sus experiencias a lo que podemos denominar participación ciudadana en la escuela. Este carácter ciudadano proviene de la definición que establece Silvia Redón (2016) diciendo que “La ciudadanía no es otra cosa que convivir en este territorio común” (p. 15), lo cual entra en juego en el espacio territorializado de la escuela. En ella se establecen comunidades con diversos significados de la ciudadanía que influyen en el desarrollo de interacciones entre los integrantes de la comunidad de la unidad educativa.

Figura 1. Un desencuentro entre la espacialidad escolar y la participación estudiantil en la escuela.



Fuente: Elaboración propia.

A partir de este desencuentro entre espacialidad y experiencias de participación la escuela se convierte en un Lugar carente de sentido causando la sensación de estar en ella pero sin la individualidad de cada estudiante en contacto con el resto que le rodea. Se está pero no se está en la escuela debido a la ausencia de interacciones que permitan una convivencia y una gestión soberana de la experiencia escolar con otros.

3. Antecedentes propuestos por el enfoque de la Formación Ciudadana en la escuela.

En torno a la generación de diversos significados de ciudadanía Cox, Magendzo, Muñoz y Redón (2016, p. 4-18) apuntan a una definición de ciudadanía que se relaciona con una formación conducente al hecho de elegir y ser elegido como también al desarrollo de capacidades para la participación política. Por otra parte, estos autores aportan una mirada de la ciudadanía enfocada “a un sujeto de derecho y de responsabilidades, preocupado de los derechos propios y de los demás y, nótese, de la responsabilidad de los otros y otras” (2016, p. 7). Mientras Cox centra su definición en el sujeto y su contrato social, Magendzo y Redón lo hacen en torno a la formación para la convivencia con los demás.

Ambos autores reflejan distintas concepciones en torno al concepto ciudadanía y su relación con la escuela. De ellas derivan tipos de participación de los estudiantes en el espacio escolar. Dicha participación se puede enmarcar en “tipos” de participación ciudadana aportadas por Sacristán (2002). Este autor propone tres formas de pensar la ciudadanía.

Tabla n°3: Tres modos de pensar la ciudadanía

Ciudadanía Liberal	Ciudadanía en el pluralismo democrático y cultural	Ciudadanía comunitaria
<ul style="list-style-type: none"> • Lazos débiles con los demás, importancia de la autonomía y la privacidad. • Capacidad de elegir y ser elegido (Cox, 2016) 	<ul style="list-style-type: none"> • Compatibilidad de los derechos individuales y los deberes hacia la comunidad a la que hay que sentir como cercana y propia. • Importancia del bien común. 	<ul style="list-style-type: none"> • La identidad enraíza el compromiso con el otro mediante la participación política, ciudadanía activa, comunidad en torno a valores compartidos. (Magendzo, 2016)

Fuente: **Elaboración propia a partir de Sacristán (2002).**

Estos enfoques reflejan la evolución que ha presentado la noción de ciudadanía y que operan en la escuela (Magendzo, 2004). De este modo, la unidad educativa puede manifestar nociones ciudadanas que puedan ubicarse en estos enfoques y que pueden repercutir en el

tipo de interacciones y tipos de participación que manifiesten los actores de la comunidad educativa.

Interacciones y tipos de participación están relacionados con el concepto de sujeto ciudadano que se encuentra en la escuela. Las preguntas que surgen para proponer posibilidades de estudio guardan relación con la incertidumbre en la que vive el sujeto escolar, el modo en que es vivida dicha incertidumbre en el espacio escolar y las posibilidades de respuesta o estrategias que surgen entre los mismos estudiantes desde la unidad educativa.

Figura 2. Posibilidades de estudio a partir de las experiencias vitales del sujeto ciudadano en la escuela.



Fuente: Elaboración propia.

La pregunta por el tipo de ciudadanía y ciudadano por formar se busca desde el cambio epistemológico que surge del diagnóstico de la Comisión Formación Ciudadana del año 2004 con el objetivo de presentar los requerimientos para el alcance de una ciudadanía democrática y el mejoramiento de la Formación Ciudadana en la experiencia escolar. En dicho informe se advierte la toma de conocimiento en torno a las nuevas formas en que los jóvenes hallan

espacios de participación y tipos de ciudadanías que se exponen en los currículum de otros países. Los aspectos rescatados desde esta comisión son: los modos políticos de los jóvenes, el rol de la publicidad y los medios y las tendencias culturales de la sociedad chilena. Estos aspectos han sido expuestos por Rolando Pinto (2012) como fuentes de conocimiento didáctico para el profesor. Lo expuesto por la Comisión Formación Ciudadana del año 2004 y Pinto (2012) apuntan a encontrar un “nosotros” que favorezca la comunicación y la vida compartida sugiriendo la pregunta ¿Para qué educar? Para la Comisión Formación Ciudadana se educa para generar lazos al interior de la comunidad política, potenciar los procesos de conformación de identidad colectiva ya que estos son factores esenciales para la actividad reflexiva y crítica.

Edgardo Álvarez (2016), desde el campo de la educación popular, nos señala que el enfoque ciudadano en la escuela es preocupante solo para las formas institucionalizadas de la política y sus medios de transmisión en las diversas instituciones como, por ejemplo, las educativas. Esta preocupación no tiene sentido para los adolescentes. Según este autor, estos datos solo contribuyen a la estigmatización del mundo juvenil y a su homogeneización cuando la realidad nos dice que existe una diversidad de culturas juveniles. Dicha realidad no ha sido comprendida por la escuela o bien en palabras del autor: “no estamos hablando de educación cívica, estamos hablando de una noción de ciudadanía mucho mayor” (Álvarez, 2016, p. 44). Esta forma de ciudadanía de carácter comunitarista es la respuesta a una deuda que tiene la sociedad chilena con los jóvenes teniendo origen en las nociones de participación poco concretas a la experiencia juvenil escolar:

[La participación de los jóvenes es] bastante ficticia, bastante simbólica. No hemos construido políticas públicas desde las prácticas, experiencias y acumulados que tienen los jóvenes, sino que se les invita a participar con restricciones, con programas y proyectos que no promueven, sino que contienen, o se les invita cuando ya está todo decidido previamente (Álvarez, 2016, p. 44).

Esta situación ha sido considerada por la definición de Formación Ciudadana impulsada desde el Ministerio de Educación al señalar que es un proceso de formación continua que abarca aspectos como la “autonomía, el pensamiento crítico, principios éticos, interesados en lo público, capaces de construir una sociedad basada en el respeto, la transparencia, la cooperación y la libertad” (MINEDUC, 2017). En la concreción de propuestas se da a conocer en abril del 2016 la ley 20.911 la cual promueve los valores cívicos y ciudadanos de niñas, niños y adolescentes concretado a través de la creación de un Plan de Formación Ciudadana en todos los establecimientos reconocidos por el Estado. El proceso de creación de este plan puede ser orientado por el documento de apoyo que promueve la ley. Frente a esto, Álvarez (2016) dice:

Creo que hay que hacer apuestas muy concretas y acompañadas. Preguntarse: ¿Qué significa hacer Formación Ciudadana desde el currículum?, ¿Qué significa hacer formación de formadores para preparar estos temas?, ¿Qué significa la convivencia democrática y la educación para la paz en la escuela? Y eso asumirlo como un desafío didáctico, un desafío estratégico (Álvarez, 2016, p. 47).

Y es que estas preguntas sugieren, una vez más, la deuda social con los jóvenes ya que en los antecedentes de la ley 20.911 consultados en la página web del MINEDUC no figuran procesos informativos, consultivos o resolutivos para la creación de la ley o las orientaciones de los planes de Formación Ciudadana en los que hayan tenido participación los jóvenes. Más aún, es interesante el vacío que se genera en torno a la formación de los profesores, pues son estos los que transmiten de manera más o menos consciente los argumentos y supuestos epistemológicos de la ciudadanía en estos dispositivos.

En este intersticio generado por la ley es que el profesor puede encontrarse con las preguntas ¿Qué significados de ciudadanía subyacen en las prácticas impulsadas por la propuesta ministerial y en la de los estudiantes? ¿Cuáles son las ofertas que se promueven desde los establecimientos y cuáles son las respuestas que surgen desde los estudiantes frente a dicha oferta? ¿Se puede considerar en ello su experiencia espacial? Y en el caso de que existan respuestas ¿Cuáles son las interacciones que permiten integrarlas para la construcción de espacios de gestión en la escuela? Es por esto que es necesario recurrir a una interpretación de lo expuesto considerando el diálogo en la interacción con los estudiantes y la cultura propia de la escuela haciendo de la ciudadanía parte de su quehacer.

4. Antecedentes provenientes desde la didáctica.

Repensar el espacio escolar y la noción de ciudadanía para la participación significativa de los estudiantes requiere de una propuesta didáctica que vaya más allá de la enseñanza de contenidos curriculares. Para responder estas preguntas Bolívar (2011) y Camilloni (2007) proponen repensar lo que denominan Núcleo Didáctico hacia una concepción de esta disciplina que sitúa al profesor como agente curricular, mediador crítico del saber cultural que intenta responder al ¿Qué me pasa cuando me pasa algo? ¿Qué les pasa a los estudiantes?

¿Qué pasa cuando surgen interacciones entre los actores de la comunidad educativa? Estas preguntas sugieren mantener distancia ante un significado de didáctica relacionado a recetas de participación y gestión espacial de la escuela que propicien el aprendizaje. En este sentido la didáctica ha sido entendida como la disciplina relacionada a los procesos reflexivos del docente que interpreta, en este caso, la cultura ciudadana de la escuela por lo que las acciones que se puedan llevar a cabo son respuestas orientadas al desarrollo humano de los estudiantes.

La mirada que logra tener la última definición expresa un enfoque experiencial-espacial proponiendo alcanzar el descubrimiento del individuo por sí mismo ya que la escuela, como espacio, es resultado del acontecer y las formas de ser del estudiante en esta institución. No solo el individuo es convocado a su autoreconocimiento, sino que también lo es la enseñanza. En relación a ello Bravo, Jiménez y Osandón (2012) llaman a recalcar un asunto fundamental que muestra al profesor frente a la relación entre la comprensión curricular sobre la ciudadanía que se pretende construir y la posición sociopolítica del docente con respecto a la sociedad en que vive. Desde esta línea el docente es un actor y no un simple transmisor de contenidos disciplinarios sino un agente reflexivo en torno al acto de enseñanza generando conocimiento antes que prácticas, fundando de este modo el acto didáctico que regula la práctica docente. Esta investigación considera pertinente este enfoque didáctico debido a que los procesos reflexivos logrados por el profesor, al reconocer al estudiante en su subjetividad, lo reconoce como sujeto, como agente productor de espacios (Garrido, 2011).

¿Qué ganas puede sentir un estudiante de ir a un Lugar en el que no se siente partícipe de su organización? ¿Por qué debería sentir compromiso un estudiante con su propio proceso vital en la escuela si esta no le pregunta, no indaga en él? Como dice Echeverría (2015) “Sentirse comprometido es hacerse parte”. ¿Pero cómo puede un estudiante hacerse parte si

no sabe cómo intervenir, organizar y vivir este proceso de involucramiento? He ahí la urgencia de reflexiones en torno al acto educativo y la enseñanza situada en los diversos espacios de la escuela con el fin de ofrecer condiciones de desarrollo de competencias en los estudiantes/ciudadanos. Esta reflexión es compartida por Castillo y Contreras (2014) quienes señalan la necesidad de generar competencias en los estudiantes entendiéndolos como posibles agentes en la sociedad. Dichas competencias son entendidas como “la libertad real que ha tenido una persona para perseguir los fines que se ha propuesto” (2014, p. 13). De este modo, los individuos competentes son personas que pueden tener control de su biografía siendo agentes de esta. Esto se puede observar en las personas que poseen grados de autonomía y proactividad al buscar su bienestar.

Actitudes de negación y desgano, como expresiones vistas en estudiantes y profesores, cuestionan el actuar cotidiano. Se trata de disposiciones frente a la dominación y el afán de control de la escuela mediante dispositivos que - según Zañartu (2014)- aportan a la existencia de un panóptico que modela, corrige y reduce las fuerzas de los sujetos mediante la disposición de espacios de interacción tales como la inspectoría, la biblioteca, zona de inspectores de patio, baños, el patio, cancha, la sala de clase, el quiosco, el casino.

Para poder adoptar los enfoques mencionados se deben promover cambios en la cultura de la escuela a partir de los mismos espacios que la conforman. En ese sentido, Pinto (2012) da algunas pistas mediante vinculaciones cognitivas del proceso Enseñanza- Aprendizaje- Desarrollo tales como los sentimientos y la afectividad, la convivencia escolar y la cultura organizacional, comprensión e integración del equilibrio entre el direccionar y el dialogar. La principal advertencia que indican los resultados de este autor consiste en traer contenidos culturales nuevos sin caer en la contradicción de la cultura ya instalada en la escuela, es decir,

el docente debe identificar en la escuela en que se desempeña espacios de gestión que surjan desde estudiantes. De esta manera, las innovaciones necesarias en la institución escolar se deben llevar a cabo *con* los actores que la integran. En caso contrario se podría hablar de cambios, reformas, propuestas unidireccionales dirigidas a la población estudiantil.

Esta propuesta de investigación trata de un ejercicio que busca caracterizar las interacciones generadas en los distintos espacios de la escuela y sus implicancias en la participación de los estudiantes en la gestión del espacio escolar. Frente a esto, surge la necesidad de abordar didácticamente el tema considerando la gestión espacial escolar desde la participación estudiantil, lo cual requiere de una búsqueda de prácticas y expresiones en el espacio que otorguen significado al tratamiento de conocimientos y temáticas presentes en el currículum escolar al servicio de la formación ciudadana.

Desde el campo de la pedagogía post-antiautoritaria Gusdorf (1970) Kaercher (2009) y Sepúlveda (2009) señalan que la escuela es el Lugar de la Hegemonía y al mismo tiempo un no- lugar para los estudiantes. Como un no lugar el colegio es un lugar de exilio, del cual no se puede escapar, en el que no se puede intervenir porque no convoca a los estudiantes a dejar su existencia interviniendo y cuestionando su entorno. Por eso Sepúlveda (2009) nos señala “La escuela como espacio potencialmente transformable debiera materializar cuerpos, que acoja emociones, que permita nuevas formas de pensar y que promueva la creatividad radical” (p. 86). Sin embargo, en el colegio el estudiante experimenta un despojo de su identidad llevándolo a la inacción y a la pérdida de su condición interaccional. Indagar en las interacciones se torna necesario para alcanzar y desarrollar decisiones didácticas para el abordaje en la organización del espacio escolar, no solo para el aprendizaje del estudiante sino para la mejora de la convivencia entre los actores de la escuela.

¿Qué implica generar reflexión didáctica en torno a la gestión del espacio escolar? Para Kaercher (2009) en la realidad brasileña muchos profesores viven una loca “competencia” con los contenidos que deben enseñar, lo cual ha producido un bajo dominio y una escasa transposición que restringe el desarrollo y el interés de los estudiantes. Continuando este llamado dice: “¡Seamos claros!: esa realidad no existe. Son los molinos de viento de Don Quijote. En suma, “realidad fabricada””⁵ (Kaercher, 2009 p. 195). Kaercher (2009) nos indica que concebir de otro modo nuestras prácticas no requiere más trabajo, sino, requiere *trabajar distinto*. Se requiere un cambio epistemológico en torno a cómo organizamos el espacio escolar, entender que el espacio escolar no es un escenario estático sino una construcción en permanente transformación y en constante resignificación. En ello Kaercher (2009) es enfático: “el problema es que tal cambio metodológico (hacer diferente) implicaría un cambio epistemológico, en tanto a la concepción de geografía, como también en torno al significado de educación” (Kaercher, 2009, p. 196). Esto necesariamente implica que los profesores se pregunten sobre lo que esperan de los estudiantes que están formando o qué tipo de ciudadanía se construye con los estudiantes.

En Chile se ha expuesto la necesidad de repensar la escuela y su organización. Para ello deben llevarse a cabo cambios en los sentidos y significados de la escuela desde los mismos seres que le dan vida. Desde la Geografía Humanística se entiende este cambio no a partir de un tratamiento del espacio de modo cartesiano (medible, describible y dado) sino como saber experiencial que integra historias de vida, identidades, modos de vivir la escuela. Garrido (2009, 2011) señala que esta necesidad ha tomado lugar en la discusión al hablar de la interacción que puedan tener los actores de la escuela. Dicha interacción demanda una

⁵ Traducción nuestra.

valoración y reconocimiento de la cultura como fenómeno en permanente construcción. Complementando esta idea Molina y Sandoval (2006) han aportado preguntas e inquietudes al conflicto que viven los actores de la comunidad educativa a partir de la ausencia de interacción. Según los autores existen cargas culturales de carácter material, social e ideacional. En ello lo material declara y expone las prioridades como también concreta discursos. Lo social significa, sacraliza y normaliza las relaciones entre los actores de la unidad educativa. Por último, lo ideacional guarda relación con las creencias, actitudes y actividades de modo que las personas desarrollan formas de ser en relación a la escuela y su organización. Esta división de componentes permite enriquecer la lectura comprensiva del profesor para la generación de reflexiones didácticas desde el espacio escolar.

La escuela y sus actores viven la era global pero esta institución no evidencia reconocerse en ese proceso a través de un posicionamiento que le permita conocerse a sí misma. Massey (2004) señala que esta institución reconoce las bondades de la globalización, pero no trabaja los desafíos y posibilidades que le presenta. “La identidad de un lugar siempre está en proceso de formación, de modificación” (Massey, 2004. p. 79). En este contexto la escuela debe generar respuestas por lo que adquieren relevancia las capacidades que apunten al reconocimiento y validez de la propia experiencia reconociéndose como institución que asiste al desarrollo humano. Este desarrollo, según Jorge Castillo (2016), “apunta a la construcción de sujetos sociales capaces de transformar sus propias vidas y también de contribuir a transformar su entorno” (p. 25). No obstante, esta misión se ve enfrentada al reconocimiento de la multiplicidad pero desde la homogeneidad de los procesos vividos por lo que en nombre de ese principio se restringen los espacios de participación estudiantil.

Preguntarse por la ausencia de compromisos con los espacios de la escuela implica preguntarse por el tipo de experiencia y convivencia que presenta la unidad educativa. Esta ausencia de compromiso se puede transformar en integración y participación al considerar lo espacial en la reflexión didáctica del docente. Esta óptica busca acceder a las rugosidades del espacio escolar vivido, reconocer los distintos sentidos presentes en él para asumir una construcción desde la interacción y la participación de los estudiantes, lo cual guarda relación con el sentido de ciudadanía que se tenga. Edgardo Álvarez (2016) ha definido este sentido ciudadano desde las organizaciones comunitarias juveniles. Para él este sentido “tiene que ver con la autonomía, identidad, gestión territorial, proyecto de vida y lazos afectivos” (Álvarez, 2016, p. 45).

5. Fundamentación de la propuesta

Hoy el objetivo de la política educacional presenta cambios en torno a su relación con la población que termina por darle vida. En Chile, durante los años ochenta, estas políticas se orientaron en la expansión de la cobertura educacional. No así en los años noventa, década en que se mantuvo una preocupación por la calidad de la oferta educativa (Castillo y Contreras, 2014). Ambas décadas se encargaron de proveer un escenario para el desarrollo de la población pensando la educación como requisito para la integración social.

Durante finales de los años noventa es posible observar una preocupación distinta. Como ejemplo se puede nombrar la reforma curricular del año 1996-2002, en donde se presentan objetivos relacionados con un área curricular y otra orientada a la formación valórica y emocional del estudiante por medio de los OFT (Objetivos Fundamentales Transversales). Estos últimos buscan desarrollar la formación de ciudadanos que puedan desenvolverse en sociedad, objetivo que es puesto en conflicto con los datos arrojados por el

Informe de Desarrollo Humano (IDH) 2013 de la UNICEF, los cuales muestran a un 56% de jóvenes de entre 14 y 17 años como retraídos en torno a lo político. Es más, un 36% de los encuestados se declara indiferente a la situación actual del país (PNUD, 2015). Para intentar responder cuantitativamente a esta situación se cuenta con regulaciones orientadas al acceso para una formación integral de los estudiantes a través de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) cuya existencia logra argumentarse desde el menor capital cultural de los sectores vulnerables en donde se requiere apoyo económico.

Frente a esta breve descripción la UNICEF, con ayuda del IDH 2013, plantea las siguientes preguntas: “¿Hasta qué punto estas nuevas maneras de concebir la calidad incorporan la subjetividad como criterio relevante? ¿Está considerando la política educacional las capacidades para el bienestar subjetivo como elementos de importancia en su labor?” (PNUD, 2014, p. 21).

Los argumentos provenientes de las reflexiones en torno a la espacialidad escolar nos señalan razones del por qué la producción de espacio en la escuela guarda una profunda relación con las experiencias que viven los sujetos-actores y los alcances que pueden tener en el desarrollo de identidades. Esto presenta una verdadera pista de aterrizaje para los objetivos de un enfoque ciudadano que asista en el desarrollo de estudiantes más activos e implicados en las interacciones generadas en los diversos espacios de la escuela.

Ahora bien ¿Cuáles son prácticas de participación estudiantil que se gestan o restringen en la escuela? ¿Por qué es importante la interpretación del espacio escolar en el desarrollo de grados de participación en los estudiantes al formar ciudadanos? ¿Qué propuestas didácticas pueden surgir desde un enfoque ciudadano aplicado en la escuela? Pensamos que estas

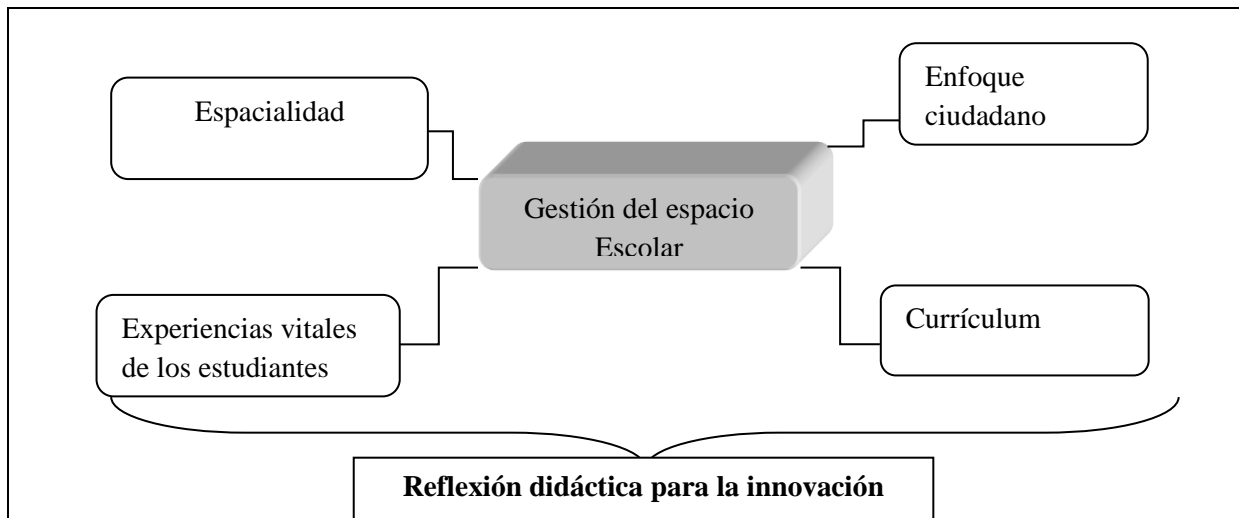
preguntas adquieren pertinencia a causa de que, si antes la escuela era vista como un espacio de igualdad (racional), académicamente funcional, esta mirada ya no guarda relación con las necesidades e intereses de los estudiantes. Estas preguntas surgen como inquietud que provocan los resultados de investigaciones tales como el MECE-Media o del informe de evaluación en torno a la aplicación del Plan de Formación Ciudadana elaborado por el MINEDUC.

Como dice Garrido (2011):

La escuela es una forma experiencial que se encuentra íntimamente vinculada a la constitución de los sujetos y actores. No hay posibilidad de entender a estos últimos si no se conoce en profundidad las formas de relacionarse que construyen a diario con un algo “aparentemente externo” (p. 11).

Lo que podemos afirmar es que el espacio escolar es para y por los estudiantes. No obstante, este actor manifiesta una postura crítica frente a la escuela, no quiere asistir a la escuela o bien la cuestiona, desconfía de ella. Frente a esto surgen preguntas en torno al significado y sentido que ha adquirido el espacio escolar para el estudiante, los puntos de encuentro y/o desencuentro entre estos con los profesores a partir de prácticas, acciones y creencias. Estas preguntas iniciales surgen y se manifiestan bajo la lógica del enfrentamiento entre la escuela y el estudiante, enfrentamiento que es continuo en la experiencia escolar.

Figura 3. Enfoque contextual para el planteamiento del problema de investigación



Fuente: **Elaboración propia.**

A partir de los antecedentes recogidos en torno a la participación ciudadana en el espacio escolar es posible identificar los elementos que permiten entender el conflicto entre el contexto que vive la escuela y los aspectos que caracterizan las diversas políticas educativas impulsadas por el Estado.

Este estudio propone rescatar la condición en la que se encuentra el docente investigador quien está convocado a analizar estrategias que permitan el diálogo de estos elementos (espacialidad, enfoque ciudadano, experiencias vitales de los estudiantes y currículum), los cuales han sido desarrollados sin la mirada pedagógica del docente. Esto implica un desafío didáctico para los profesores desde el momento en que la normatividad manifiesta relaciones de mayor poder de participación en la escuela provocando diferencias entre las personas que la construyen. Según Pineau, Dussel y Caruso (2001) se requiere una descolonización epistemológica de la didáctica en donde prime la producción de

conocimiento en las decisiones generadas por el profesor a partir de una mirada cualitativa de la práctica (Bolívar, 2011; Salcedo, 2009). Caer en el ángulo prescriptivo (hacer o no hacer según casos) significa llegar a una didáctica que resta responsabilidad y autonomía en el profesor siendo anulado y desplazado de cualquier reflexión educativa.

A partir de lo expuesto debemos señalar que los aportes de este enfoque no están estrictamente orientados al aprendizaje de los estudiantes sino al fortalecimiento de su experiencia en la escuela. Esto, según Garrido (2011), obedece a un principio de justicia social en la escuela. Profundizando este argumento cabe señalar que dicha justicia no solo se trata fortalecer los relatos de vida de los estudiantes sino también los tipos de relaciones que se desarrollen en la escuela y su expresión en una convivencia escolar más sana, democrática e integradora.

De este modo, se torna importante indagar en espacios de organización que guíen la apropiación de la experiencia escolar indagando y desarrollando estrategias que incidan en la producción de espacios orientados a la participación estudiantil.

A partir de los antecedentes expuestos queremos indagar en la concreción de propuestas que generen apropiación y gestión del espacio escolar por parte de los estudiantes. Estas propuestas son necesarias pues la escuela muestra poco énfasis en las experiencias vitales de los estudiantes promoviendo, en consecuencia, educación a espaldas de dichas experiencias y la ausencia de espacios participativos. La práctica cotidiana del quehacer en la escuela requiere de una interacción con la cultura escolar y juvenil para la construcción de escuela desde la diversidad.

El problema de investigación que se presenta guarda relación con la aplicación de un enfoque didáctico ante la ausencia y gestión de espacios como de experiencias ciudadanas vividas por los estudiantes. De este modo, la pregunta que guía esta investigación es: **¿Cuáles son los espacios de participación ciudadana que emergen cuando el docente utiliza un enfoque didáctico del espacio escolar?** Tanto la gestión como la participación en la escuela requieren ser apreciadas en la acción comprometida ante situaciones problemáticas que afecten a los estudiantes mediante estrategias didácticas creadas desde un proceso de diagnóstico, de validación de percepciones, con objetivos provenientes desde los mismos participantes, acciones planificadas, una puesta en práctica y una evaluación de las acciones llevadas a cabo. Dicho proceso consta de dos ciclos de investigación, los cuales serán evaluados a partir de los datos arrojados por la metodología aplicada.

Se ha reconocido en la investigación- acción un rol importante en el carácter transformacional de la cultura democrática en la unidad educativa. Esta estructura de abordaje posee un potencial para la resignificación del espacio escolar y a la definición de una propuesta didáctica concreta para reconocer la experiencia escolar de estudiantes de manera interactiva entre profesor-estudiantes-espacialidad. Con esto se pretende hacer aportaciones al desarrollo de la competencia social y ciudadana, y a la formación del pensamiento social a través de cuestiones que abarcan la organización de la escuela entendida como espacio socialmente construido. Se trata de cuestiones socialmente vivas y de controversia al momento de evaluar la participación estudiantil en la escuela.

6. Objetivos de investigación

6.1. Objetivo general

Analizar los espacios de participación ciudadana que emergen cuando el docente utiliza un enfoque didáctico del espacio escolar.

6.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la experiencia estudiantil en torno a la participación ciudadana en el espacio escolar.
- Relacionar conocimientos curriculares en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con la experiencia de estudiantes para la promoción de la participación ciudadana situada en la escuela.
- Reconocer y describir elementos facilitadores para la gestión de espacios de participación ciudadana basados en procesos de reflexión didáctica.

Capítulo II. Marco teórico

Esta investigación requiere de un posicionamiento teórico cuya raíz se sitúa en la hermenéutica dialógica (Gadamer, 1977). De este modo, la realidad corresponde a una construcción social y que la subjetividad se logra desarrollar con otros y otras. Además, la interpretación que logramos de la realidad guarda relación con un diálogo entre pasado y presente. Dicho en términos concretos de la investigación, los estudiantes interpretan su realidad en la escuela a partir de sus experiencias con los demás actores en el tiempo. Es por esta razón que la espacialidad adquiere relevancia debido a que los modos en que surgen respuestas a esta trayectoria experiencial, con miras de transformación, se realiza en instancias con la otredad.

Hoy se habla de un “cansancio de la democracia”. Esto se ha expresado a partir del surgimiento de otras ciudadanía como resultado de la búsqueda de sentidos en torno a la democracia. En este sentido, es interesante la referencia que Osandón Bravo, Jiménez y (2013) realizan al Informe de Desarrollo Humano de PNUD de 2004:

Frente a la siguiente pregunta desarrollada por el PNUD, “*mirando el rumbo que ha tomado su vida, usted cree que ese rumbo ha sido principalmente el resultado de...*”; el 65% de las personas cree que el rumbo ha sido principalmente resultado de las circunstancias que le ha tocado vivir, frente a un 37,9% que cree que es el resultado de sus decisiones personales (PNUD, 2004, p. 282 citado en Osandón Bravo, Jiménez. 2013, p. 212).

Los datos citados por Osandón, Bravo y Jiménez (2013), no pueden ser considerados marginales, pues hablan de trayectorias vitales en donde la escuela podría dar pistas que permitan comprender esta pasividad en procesos de subjetivación y articulación de este fenómeno con prácticas, discursos y actitudes de los actores de la comunidad escolar.

En términos de Foucault (1977), la escuela es parte de la configuración de dispositivos entendiendo por esto una red de costumbres, instituciones, actividades y creencias que producen sujetos con prácticas y disposiciones en una relación de saber/poder. Por otra parte, Molina entiende por escuela como aquella institución que puede convocar a la participación de los individuos en los logros de la cultura (Molina, 2006, 2008).

Esto marca el inicio de la problemática que envuelve a la participación estudiantil en el espacio escolar, su reconocimiento y estudio como escenario de reflexión didáctica de la Formación Ciudadana con el fin de que los estudiantes puedan organizar y personalizar su experiencia escolar.

Es necesario recordar que todo dispositivo en tanto relaciones de saber-poder existe situado históricamente – espacial y temporalmente- (García, 2011). De esta manera, la escuela se sitúa en un contexto en el que se plantean exigencias y descontentos de la población civil en búsqueda de otras ciudadanías (Álvarez, 2016), siendo los estudiantes quienes manifiestan este descontento. En definitiva, la escuela en esta investigación es entendida como espacio de restricción, conflicto, incorporación y articulación de experiencias ciudadanas de estudiantes facilitando la reproducción o transformación de prácticas y creencias en el espacio.

Para sustentar este significado de escuela se exploran aportes teóricos provenientes de la geografía humanística en torno a la espacialidad escolar, la filosofía política en torno a la noción de Ciudadanía y su relación con la escuela. Se finaliza este posicionamiento teórico considerando alcances de estas conceptualizaciones en el proceso de reflexión didáctica como instancia de gestión y producción de conocimiento del profesor.

1. Concepción de espacio escolar desde la geografía humanística.

El espacio geográfico se caracteriza por poseer una multiplicidad de expresiones, intereses, actitudes y creencias, o como nos diría Massey (2004), se compone de una variedad de sentidos, acciones que se contraponen o complementan tanto desde verticalidades como horizontalidades estableciéndose, de este modo, disputas del espacio. En este sentido, acciones, condiciones materiales y culturas están en juego en la escuela. Sin embargo, esta multiplicidad genera un conflicto cultural oponiendo cultura juvenil y cultura docente (Molina y Sandoval, 2006) como frentes en desencuentros.

Desde la perspectiva socio-crítica de la educación, Apple (1987) entiende el espacio escolar como construcción que evidencia contradicciones de una sociedad industrial en busca de homogeneidad y pasividad de los procesos vividos. En nombre de estos principios se restringen los espacios de participación estudiantil generando una respuesta negativa que se sitúa en la resistencia o en el descontento.

A continuación, se presentan los diversos ejes discursivos en torno a la experiencia como parte de la construcción geográfica de la escuela. Recurriendo a Bravo (2009) podemos rescatar una útil identificación de discursos geográficos en los que la experiencia no siempre jugó un rol fundamental.

Tabla N°4. La experiencia espacial desde diversas perspectivas en torno al espacio geográfico.

Perspectivas en torno al espacio geográfico	El tratamiento de la experiencia.
<p>El espacio como contenedor de hechos sociales. (Ratzel-Vidal de la Blache)</p>	<p>En primer lugar, la experiencia espacial puede interpretarse como orientada al determinismo geográfico, es decir, el individuo se ubica en lógicas reproduccionistas en torno a las prácticas espaciales y sociales que este produce [...] el espacio se visualiza como un contenedor o receptor de la experiencia humana.</p> <p>Desde un punto de vista orientado a las posibilidades que otorga este contenedor, la experiencia, si bien también se deposita sobre el medio, esta misma entendida como un vehículo de reproducción social ofrece al ser humano condiciones de posibilidad para sobreponerse a la determinación espacial.</p>
<p>El espacio como construcción social. (Hagerstrand, Santos, Harvey)</p>	<p>encontramos en primer lugar a las corrientes neopositivistas quienes ubican a la experiencia</p>

	<p>de espacio como dada e inmutable, pero se visualiza como componente esencial en la construcción espacial. [...]</p> <p>La experiencia se caracterizaría por estar condicionada por las estructuras sociales y espaciales de la sociedad, la cual puede ser medida y estudiada desde márgenes previamente establecidos.</p> <p>Desde el mismo lente social en la construcción de espacio, la teoría crítica comprende la experiencia de espacio como una acción siempre orientada a la transformación, ubicada al centro de la relación ser humano-medio, mediando su conflictividad. En este sentido, la experiencia espacial se plantea como un proceso de construcción constante entre el ser humano y el medio, mediado siempre por los condicionantes que ofrecen las formas y medios de producir de una sociedad determinada.</p>
<p>El espacio como experiencia vivida. (Tuan, Lindón, Garrido)</p>	<p>La experiencia espacial se plantea en primer lugar, como un eje articulador y promotor de la relación cognitiva entre el ser humano y su medio. Esta adquiere una dinámica holística, mediada por dos ámbitos, unos biológicos (sentidos) y otros creativos (simbolizaciones),</p>

	<p>desde donde el individuo reordena y resignifica las antiguas y nuevas experiencias.</p> <p>Del mismo modo, la experiencia espacial orientada más a los condicionantes subjetivos que operan en la relación socio-afectiva entre el ser humano-medio. La experiencia espacial se plantea movilizadora por la interpretación y complejización de los sujetos, planteando una dinámica holística y abierta en cuanto experiencia de espacio.</p>
--	--

Fuente: Adaptación de Cuadro síntesis de las diversas posturas de la geografía a partir de Bravo (2009, pp. 27-28).

1.1 El espacio escolar como experiencia vivida.

Desde esta óptica se recurre a los aspectos subjetivos que operan en la construcción del espacio, tales como sentimientos, emociones y percepciones. En ello la experiencia constituye la construcción espacial. Son fundamentales los aportes de Yi Fu Tuan (2007) quien ha presentado la vertiente fenomenológica de la construcción del espacio como experiencia vivida, una relación bidireccional en la que entran en juego sentidos, significados y resignificaciones que constituyen la espacialidad. Dicha relación en el campo escolar es posible expresarla desde el concepto de topofobia en donde se manifiestan las distintas salidas que la espacialidad escolar ha desencadenado en los estudiantes, como respuesta a la ausencia de instancias de participación en la gestión de espacios. También vemos como el entorno del estudiante es restringido por la misma institucionalidad del colegio teniendo

como consecuencia la imagen de la escuela como espacio que- según Garrido – destruye sujetos (Garrido, 2009).

Estas son disposiciones frente a la dominación y el afán de control de la escuela en donde surgen una serie de dispositivos (Zañartu, 2014) que aportan evidencia de la existencia de un panóptico que modela, corrige y reduce las fuerzas de los sujetos mediante la disposición de espacios tales como límites, la inspectoría, la biblioteca, zona de inspectores de patio, baños, el patio, cancha, la sala de clase, el quiosco, el casino.

La escuela es el “Lugar” de la Hegemonía, pero al mismo tiempo un “no lugar” para los estudiantes. Como un no lugar el colegio es un lugar de exilio, del cual nos queremos ir pronto, en el que no podemos intervenir porque no nos da la gana dejar nuestra existencia interviniéndolo. En definitiva, en el colegio no hay identidad de modo que la escuela, como un “no lugar nos lleva a la inacción” (Kaercher, 2009).

Pese al pesimismo que pueda presentar la escuela, frente al cambio y la recuperación de voces de los actores que participan de ella, es posible visualizar una salida. Esta salida consiste en considerar el espacio escolar como un espacio en permanente construcción en el cual se puede encontrar una interacción con el entorno que le rodea. Son frentes de interacción la economía o la política (a nivel global-estructural) como también necesidades y posibilidades de los actores que habitan la escuela (a nivel local- vivencial). Siguiendo la línea de Kaercher (2009), a partir de estos frentes de interacción, es posible reconocer contradicciones que manifiesta el espacio. Esto requiere un “trabajar distinto”, un giro epistemológico que trate dichas contradicciones a través del diálogo en procesos de reconocimiento y participación real. De este modo, se apela a la problematización de la

práctica docente desde lo cotidiano del quehacer en la escuela, esta vez como oportunidad de generación de conocimiento situado.

La función disciplinadora de estos espacios se debe a lo que Caruso (2005) denomina gubernamentalidad entendido como el proceso en que se regula y gobierna la experiencia social del sujeto moderno en formas y prácticas concretas. Este concepto foucaultiano haya lugar en la escuela, siendo la institución que socializa la cultura hegemónica a las nuevas generaciones. Bajo este escenario se requieren transformaciones de tipo cultural, prácticas que re-creen la experiencia del ser estudiante a partir del mismo espacio escolar, de las interacciones entre estudiantes, profesores y directivos. Esto surge como una posibilidad al tener no solo la presencia de cuerpos disciplinados, sino también de cuerpos resistentes.

Asumir la resistencia en la escuela implica instalar prácticas participativas que comienzan con reflexiones autocríticas. Durante este proceso se deben llevar a cabo prácticas que huyan de una disposición dogmática en torno a la expresión de ideas, formas de comunicación, gestos, uso de palabras, comentarios acerca de lo cotidiano. Es decir, debe haber un “filtro participativo y plural”.

Esta disposición es presentada a través del concepto de *transducción*, con el cual se hace referencia a procesos de mutua influencia de los participantes de un proceso. Ello requiere sustituir la tiranía del ego y el liderazgo por la colaboración y el reconocimiento del otro. Este último, es entendido como agente que me influye y que transforma o reconduce mi proceso por nuevas vías que se presentan ante el docente-investigador como inquietudes, obstáculos y desafíos en la mejora de nuestras experiencias en la escuela. Estas transducciones son elaboradas en forma de preguntas socráticas con el fin de dejar una

provocación ante los participantes frente a lo cual deben reaccionar libremente (Villasante, 2014).

Sepúlveda (2009) nos aporta el concepto de “vastedad espacial” para poder reconocer lo expresado por Massey (2004) (desde la geografía) como por Villasante (2014) (desde las experiencias de movimientos ciudadanos) en el espacio de la escuela, refiriéndose al fluido de experiencias múltiples que se expresan contactándose, tejiendo realidades (Sepúlveda, 2009; 2016). Existen momentos en que las trayectorias experienciales se desencuentran, el espacio cuestiona y tensiona el tiempo. Nuestra experiencia social articula razón y emoción. Según Sepúlveda (2009), existe una contradicción constitutiva del espacio escolar en crisis, la cual habla de la existencia de dos cargas culturales que se desencuentran en el espacio escolar. Esto conlleva a conflicto en el que, aparentemente explotan las diferencias de experiencias, pero esta instancia también puede ser vista como una posibilidad de producción de otros espacios. Esto requiere de un compromiso, por parte de los profesores por identificar relaciones entre la geografía y la experiencia de quienes ha de enseñar, lo cual requiere - insistimos- de una resignificación en la reflexión didáctica.

Los argumentos provenientes a partir de la geografía escolar nos señalan razones suficientes para profundizar en el saber experiencial de los estudiantes, pues se trata de una geografía mecánica, física, hegemoneizadora y homogeneizadora (Cubillos, Pinto, & Araneda, 2017). Un enfoque dialógico de la geografía nos diría que la producción de espacio en la escuela guarda una profunda relación con las experiencias con las que cargan los sujetos-actores de análisis. Esto mantiene una posibilidad de concreción en las propuestas desde los objetivos de Formación Ciudadana que han sido presentados mediante los autores

consultados. Ambos, Geografía y Formación Ciudadana, son llaves de acceso al ejercicio reflexivo didáctico del profesor para la generación de una propuesta innovadora.

La escuela es la institución que ha asumido ser el mecanismo evolutivo de la enseñanza social y del aprendizaje. A partir de los procesos que se viven en ella se perpetúa la cultura, se transforma, se comunica y se desarrollan valores humanos a partir de la interacción activamente participativa. Negar esta posibilidad a la escuela implica conducirla a la reproducción de tradiciones, creencias, actitudes que no logran adaptarse a nuestro contexto imposibilitando la progresión, la mejora y la transformación de nuestra cultura. De este modo, surge nuestra pregunta por el concepto de ciudadano que se vive en la escuela para poder reconocer sus implicancias en el fenómeno educativo. Winch (1974) nos señala que los conceptos cambian porque también cambia nuestra visión de mundo lo cual adquiere sentido al momento de estudiar la escuela y la ciudadanía que se vive en ella. Osandón, Bravo, Jiménez (2013) hablan de una vieja y nueva ciudadanía a partir de la necesidad de asistir nuevos enfoques de convivencia política en el espacio escolar.

1.2 Espacialidad escolar, Pedagogía del Sujeto y Territorio.

Desde la misma escuela socio-crítica, ahora desde la Geografía, se propone el concepto de *Pedagogía del Sujeto* el cual es “capaz de reconocer las demandas individuales y colectivas; que otorgue importancia y valor a la diversidad (histórica y cultural) y al desarrollo de una dialógica de la cultura contemporánea.” (Osorio y Rubio, 2010, p. 99). Esta pedagogía adquiere sentido a causa de los procesos educativos vividos por los actores de la escuela los cuales están marcados y mediados por las tecnologías digitalizadas destacando los conceptos de *conocimiento* y *deseo*. En ello el docente debe ser un profesional que aspire

a provocar el deseo en los estudiantes por emprender procesos de generación de conocimientos y capacidades que le permitan tener un rol en su desarrollo (Bataloso, 2014).

De esto modo, se funda una orientación democratizadora de los procesos educativos en la actualidad que requiere ser *vivenciado* por los actores de la educación. Esto permite dar cabida a “Un sujeto descentrado y abierto al otro, que recupere las claves de la temporalidad que le otorgan referencias de sentido, la experiencia como constitutiva de la realidad (vinculada al lenguaje) y la palabra/sentimiento como fuente para nombrar al acontecimiento” (Osorio y Rubio, 2010, p. 99).

La búsqueda de horizontalidad en las relaciones de quienes se ven involucrados en el acto educativo bajo un enfoque dialógico explican la Pedagogía del Sujeto. De este modo, la escuela sufre un cambio de sentido entre quienes se posicionan desde la mirada comprensiva de la realidad.

Este cambio de sentido guarda relación con un intento de territorialización de la escuela, entendiendo el concepto de territorio como aquel espacio apropiado y que está en constante construcción debido a la influencia del Estado, los intereses privados-corporativos y las comunidades locales. Esta construcción se puede presentar conflictivamente en la medida que se busca la emancipación y la autonomía de las personas (Cubillos, Pinto, y Araneda, 2017). Esto requiere de diálogo elemento esencial de la postura epistemológica adoptada para entender la institución escolar. Se trata de diálogo situado, involucrado y gestado desde lo cotidiano de la escuela.

Sin embargo, la Geografía Humanística nos permite acceder a tres ejes de análisis que permiten ir en busca de alternativas para el tratamiento del espacio escolar como territorio en conflicto:

El espacio, enfatizando en las nuevas fronteras que delimitan la ciudadanía; la pertenencia, planteando la ampliación de las comunidades identitarias desde donde hoy se construye el sujeto ciudadano; y, finalmente, las nuevas formas de participación y comprensión del conflicto en la escuela (Osandón, Bravo, Jiménez. 2013, p. 147).

Al considerar en esta investigación los conceptos de Pedagogía del Sujeto y Territorio, es importante considerar que los sujetos escolares expresan una relación experiencial a modo de desarraigo a lo que es posible acceder mediante el estudio de los espacios de participación en la escuela. Estos espacios terminan siendo un escenario depositario de acciones, de significado adverso y poco ligado a la subjetividad del estudiante. Más aún, esto produce una *atemporalidad de la información* dejando sin conciencia de pasado y ni de futuro en la población llevándola a la inacción y a falta de experiencia social (Cubillos, Pinto y Araneda, 2017). Para poder generar espacios, pertenencia y formas de participación se hace necesario proponer desde la Asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales momentos en que estos tópicos pueden ser tensionados y llevado a la experiencia vivida por los estudiantes.

2. Escuela y la emergencia de la Formación Ciudadana.

La emergencia de la Formación Ciudadana se debe a dos fenómenos expuestos por Espinoza y Vega (2011). El primero de ellos corresponde al proceso de transición a la democracia para la sociedad chilena y, en segundo lugar, la necesidad de un ciudadano que se adecúe a la sociedad globalizada y sus implicancias políticas, económicas y culturales. Ambos fenómenos plantearían una serie de desafíos que son expuestos en la creación de la Ley 20.911 (MINEDUC, 2016).

- Promover la comprensión análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella.
- Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
- Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los Derechos Humanos reconocidos en la Constitución.
- Fomentar la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- Fomentar la participación en temas de interés público.
- Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y transparente.

Al asumir la tarea impulsada por esta ley la escuela tiene la posibilidad de desatar procesos de pensamiento (Brunner, 1987) que apunten a un proceso evolutivo de la sociedad en búsqueda de nuevas ciudadanía que se encuentran en la escuela pero que no son asumidas. Esto requiere de una interacción cultural entre la generación adulta y la joven. Para Brunner (1987), dicha interacción poner en marcha el mecanismo evolutivo de la humanidad y su importancia radica en la posibilidad de que las generaciones más jóvenes participen de

la cultura permitiendo su desarrollo a partir de los desafíos que les toque vivir. En ello se encuentra una construcción de sociedad transparente y democrática.

A partir de los procesos que se viven en la institución escolar no solo se perpetúa la cultura, sino que se perfecciona, se comunica y se desarrollan valores humanos producto de la expresión simbólica de nuestra especie a partir del acto comunicativo. Negar esta posibilidad es aceptar la reproducción de expresiones que no logran adaptarse a nuestro contexto imposibilitando la progresión, la mejora y la transformación de nuestra cultura. Es negar el rol inicial de la escuela y su función inter e introgeneracional. Frente a esto, Brunner (1987) nos aporta argumentos como el del desarrollo asistido en donde una cultura debe saber guiar las competencias individuales de su población. En este sentido, la escuela es el mecanismo que puede garantizar la participación de la población en los logros de la cultura.

Esta postura en torno a la institución escolar también halla argumentos en la mirada evolucionista de Waddington (Brian, 1975) quien señala que el humano recibe información socialmente, hecho que posibilita que los mecanismos de desarrollo en las personas puedan evolucionar de manera intencionada. Misma mirada presenta Brunner quien nos señala “la tendencia a la neotenia, que así se le llama, es especialmente notable en el hombre” (Brunner, 1987, p. 6) al hablar de la inmadurez del cerebro humano. Esta condición, explica la tendencia del humano a aprender mediante procesos guiados de participación en la cultura. Mientras más procesos de pensamiento se desaten en la escuela mayor será el desarrollo del estudiante. En esto Brunner sentencia: “todos los que participan en la cultura adquieren casi todo lo que hay que saber para funcionar como individuo y como grupo” (Brunner, 1987, p. 7).

Estas palabras han calado hondo en el mundo de la geografía, la sociología, la antropología como también desde la didáctica. En el día de hoy, la ausencia de participación en los procesos de creación y significación de la cultura deja al profesor como al estudiante en una situación de pasividad al no llevar a cabo un posicionamiento socio-histórico como intelectual, en el caso del primero, como también en una posición de espectador, en el caso del segundo (Apple, 1987; Garrido, 2011; Levinas, 1998; Pineau, 2001; Torres, 2010). Esta intencionalidad de ir en busca de una cultura más democrática guarda relación con lo que Garrido (2011) denomina justicia social interseccional al mostrarnos a los estudiantes como actores con experiencias que deben ser reconocidas en donde los sujetos tienen la posibilidad de transformarse en actores de su vida escolar.

Bajo la misma línea nos podemos encontrar con la propuesta de Morin (2002), quien nos provee de la trinidad individuo-sociedad –especie, en la que cada uno de los individuos están convocados a ser parte constituyente de su vida.

La sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad, la sociedad y el individuo viven para la especie, que vive para el individuo y la sociedad. Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin: es la cultura y la sociedad las que permiten la realización de los individuos y son las interacciones entre individuos las que permiten la perpetuación de la cultura y la auto-organización de la sociedad (2002, p. 58).

Morin nos señala la relación constante entre el individuo, la sociedad y la especie no de modo dependiente sino de un modo co-constituyente. A nuestro juicio, considerar una relación de dependencia sería enfrascar la relación de estos tres elementos desconociendo su potencial auto-organizador. Este potencial tiene relación con algo más allá de asumir un rol

perpetuador, sino con hacer énfasis en el rol creador o resignificador a través de la interacción entre los individuos.

Esta relación entre individuo, la sociedad y la especie puede devenir en antagonista, advierte Morin: “De este modo, la sociedad reprime, inhibe al individuo y el individuo aspira a emanciparse del yugo social” [...] “Individuo, sociedad, especie son de este modo antagonistas al tiempo que complementario” (2002, p. 58).

Morin (2002) nos da pistas para poder entender la complejidad humana, la cual abarca el diálogo antagonista entre el ego del individuo y la sociedad, entre la reproducción de la cultura con sus vicios y virtudes como también su resignificación mediante la participación en los logros del humano para la reorganización de la sociedad y una vida efectivamente vivida por el individuo. De este modo, la escuela es espacio inherentemente potenciador de la capacidad participativa de los individuos en los logros de la humanidad.

La humanidad se distingue por su pluralidad, por lo que se vuelve imperativo estudiar las relaciones entre humanos con el fin de comprender una realidad que se caracteriza por su creciente complejidad. De este modo, la enseñanza y el aprendizaje de discursos en torno a la Formación Ciudadana, con su respectivo margen de acción en la sociedad para los “futuros ciudadanos”, tiende a reproducir de modo acrítico la mentalidad y las creencias en torno a la vida social suspendiendo el antagonismo y el carácter constituyente de individuo, sociedad, especie. Reconocer esta necesidad es asumir el potencial organizador de la sociedad de la escuela. Estos son focos de investigación que los profesores deben comenzar a visualizar como alternativas de autoformación como profesionales en busca de un saber pedagógico.

Dicha necesidad se levanta como recuerdo de una escuela con una función intergeneracional e introgeneracional. O bien, como señala Waddington (como se citó en Molina, 2006):

El hombre es el único de los animales que ha desarrollado este modo de transmisión extragenético a un nivel que rivaliza y que realmente supera en importancia al modo genético. El hombre adquirió su capacidad de volar no por algún notable cambio en la reserva de genes disponible para la especie, sino por la transmisión de información por medio del mecanismo **acumulativo de la enseñanza social y el aprendizaje**. Él ha desarrollado un mecanismo sociogenético o psicosocial de evolución que se superpone, y a menudo desplaza, al mecanismo biológico que depende solamente de los genes (Molina, 2006, p. 78).

Lo expuesto se sostiene desde la idea en que el humano es un animal cultural que ha recibido información a partir de un proceso bien particular transcurrido en los últimos siete u ocho millones de años. (Molina, 2006). Durante este proceso ha obtenido diversas capacidades que le han permitido traspasar los máximos logros. En ese sentido, negar la posibilidad de una construcción de un ciudadano acorde al momento histórico significa privar de una de las características esenciales del humano. Ante esto Magendzo (2004) agrega: “El discurso educativo y los modelos de formación para la ciudadanía, se relacionan con los imaginarios y discursos sociales existentes en una sociedad en torno al tipo de ciudadano que se necesita en determinado momento histórico” (p. 57). Esto sugiere un problema si se piensa que la ciudadanía trata sobre la importancia de votar y el aporte al progreso de la nación. Sin embargo, este enfoque desborda intenciones unidireccionales que no consideran intereses, preocupaciones, aptitudes de los jóvenes en relación a temas cotidiano que son escenarios de interacción (Haste, 2017).

A partir de lo expuesto, la Formación Ciudadana se muestra como proceso asistido y dotado de significado que fortalece el desarrollo de una sociedad más participativa y democrática facilitando la gestión de las trayectorias que se viven en el espacio escolar. Dicho proceso cuenta con el reconocimiento del docente a partir de una preocupación profesional ante la realidad siendo fuente de teoría y, a la vez, de acción. De este modo, la democracia se práctica en contexto en donde el individuo, asistido por otro, es constituyente de su vida en interacción con quienes le rodean para mejorar las condiciones de su existencia de la colectividad.

2.1 Tradiciones de pensamiento de la ciudadanía

La experiencia humana ha podido dar cuenta de comprensiones de la sociedad. En ello la ciudadanía como categoría ya la podemos observar en Atenas del siglo V a.C. Cortina (como se citó en Arriaza y Viveros, 2013) logra sintetizar concepciones en torno a la ciudadanía griega señalando:

La idea de ciudadanía es una idea clásica, que se remonta en el tiempo de Atenas del siglo V y IV a.C y la Roma del siglo III a.C hasta el I de nuestra era. Ya en estos siglos aparecen dos conceptos de ciudadanía que originan a su vez dos tradiciones. La tradición política, propia del *politiés* griego, y la tradición jurídica de *civis* latino (Arriaza y Viveros, 2013, p. 14).

Desde esta acepción de ciudadanía se consolida en Atenas los principios de la democracia, el interés por el bien común entre el pueblo y la aristocracia y la racionalización de la política, no con lo mítico o religioso. Es así como se configura la participación del individuo por un bien común y de realización individual. Este proceso pronto encuentra

correspondencia con la educación, pues es a través de esta que se forma a los ciudadanos que asuman una convivencia democrática.

La comprensión de la ciudadanía en temporalidad de larga duración nos puede presentar la continuidad y simultaneidad de nociones sobre esta pudiendo señalar al menos dos: liberal y comunitarista. La necesidad de identificar dichas nociones guarda relación con el rol del docente por comprender la ciudadanía que se enseña con pretensiones de continuidad y su condición de agente curricular que sitúa su práctica implicando su identidad y experiencias como las de quienes lo rodean. De esta manera, se establece una lectura política, de gestión del espacio escolar en el que se levanta un proyecto de ciudadano que emerge desde la realidad misma de la unidad educativa pero que evidencia claras continuidades de una noción de ciudadanía que no necesariamente corresponde a las inquietudes de quienes dan vida al espacio escolar. En este sentido, se asume desde una postura ciudadana esta realidad interviniendo de modo coherente con los principios que cuenta sobre ciudadanía.

2.2 Ciudadanía Liberal y Formación Ciudadana.

Desde una conceptualización liberal, la ciudadanía se centra en la libertad en contra de las tradiciones autoritarias, fundamentalistas y dogmáticas. De este modo, se erige un ser “razonable” encarnado por el ciudadano, individuo autónomo y libre. Esta condición tiene en cuenta en los métodos educativos con el fin de construir un marco social amparado jurídicamente orientado a una sociedad plural. Al mismo tiempo, se cuenta con la presencia de virtudes universales para aglutinar la población tales como el nacionalismo, soberanía popular, igualdad (Magendzo, 2004).

En ese sentido Gimeno Sacristán (2002) señala: “la opción liberal pretende configurar un espacio de convivencia y de participación basado en el concepto de ciudadano universal” (P. 54). A partir de esta categoría el “individuo” es agente diferenciado y autónomo frente al resto siendo capaz de elegir su situación en el seno de la misma sociedad una vez que adquiere capacidades para la actividad política.

Frente a lo expuesto, algunos limitantes o puntos críticos aportados por Magendzo (2004) que pueden distorsionar al individuo ideado por el liberalismo político y económico son:

- a) Restringir la solidaridad, la participación y el compromiso con los demás.
- b) La amenaza reduccionista del individuo a la competitividad materialista propia de la modernidad.
- c) Libertad entendida en el margen único del consumo.

Estas tres limitantes están cruzadas por la división del espacio entre lo público y lo privado. El individuo -según el liberalismo- se ve en la encrucijada de no mezclar ambos espacios ya que es en el espacio privado en donde puede dar libertad a sus intereses preferencias y creencias. Sin embargo, es en el espacio público donde debe haber acuerdos entre las personas sin recurrir al conflicto recurriendo a la homogenización y a la existencia de ideas “incompatiblemente razonables”. (Magendzo, 2004).

A partir de estos puntos se puede señalar que el liberalismo, aplicado al campo de la educación, cae en contradicción en la medida que aspira a educar para la libertad y autonomía difundiendo modos de comportamiento y rasgos de pensamiento comunes homogenizando a la población bajo conocimientos que terminan siendo prescripciones dispuestos a ser transmitidos a las nuevas generaciones. De este modo, la actividad política del ciudadano

liberal es, en consecuencia, pasiva ante la existencia de una normativa legalista que regula la convivencia social predominando el consenso y la reconciliación en nombre de la estabilidad y la continuidad de la sociedad (Mouffe, 2007).

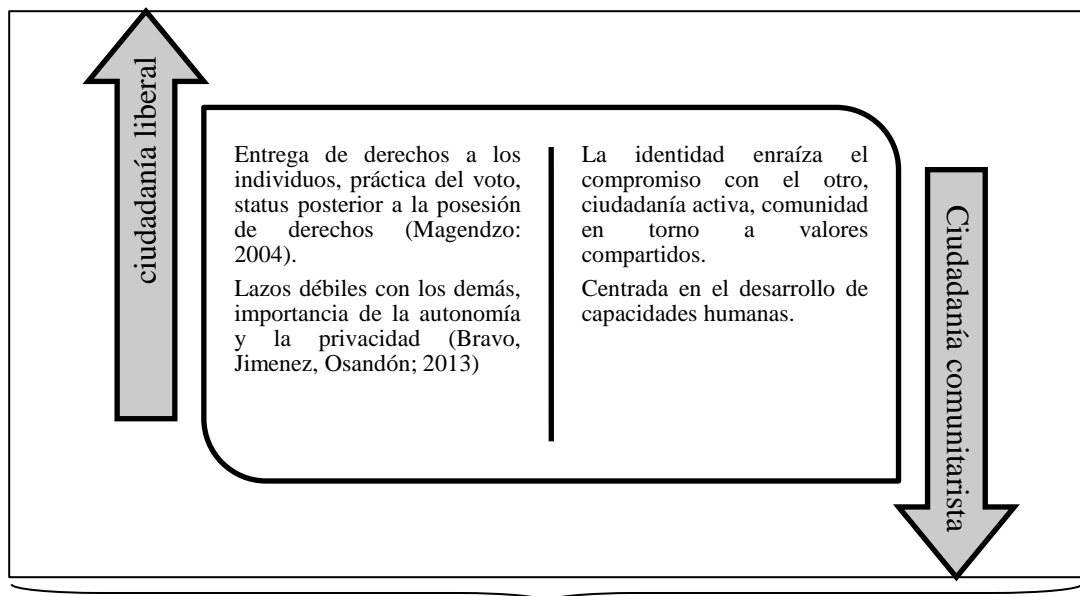
2.3 Ciudadanía desde el comunitarismo y Formación Ciudadana.

Bajo este modelo podemos reconocer el predominio de los lazos con los demás antes de la autonomía, la libertad y la independencia del individuo. Hay lazos afectivos, religiosos y culturales. De este modo, se busca un equilibrio entre lo colectivo y lo individual. En su encuentro con la institución escolar se levanta la crítica referente a la reproducción de valores que merman los lazos que se desarrollen entre los sujetos. De este modo, la cultura toma un rol aglutinante entre las personas aludiendo a la diferencia entre ellas por lo que el conflicto, entre posturas diversas, cobra valor pues la integridad a la sociedad se sitúa en la pertenencia. Cuando hay sentido de pertenencia hay disputa, debate e implicancia en la construcción de espacios (autogobierno).

Este modelo va más allá del concepto elástico de cultura, sino que está orientado a motivos de desigualdad entre culturas. En este sentido la Multiculturalidad se asume ideológicamente dando paso a una cosmovisión que acepta la diversidad debiendo ser desarrollada en la interacción y no solo por el reconocimiento de la diferencia.

Han sido variados autores que han estudiado el concepto de la ciudadanía y su relación con la educación (Sacristán, 2002); (Magendzo, 2004) logrando visualizar tres concepciones.

Figura 4. Posibilidades de interacción entre los modelos liberal y comunitarista.



Ciudadanía en el pluralismo democrático y cultural
Compatibilidad de los derechos individuales y los deberes hacia la comunidad a la que hay que sentir como cercana y propia. Importancia del bien común.

Fuente: **Elaboración propia.**

De este modo, la escuela es un espacio en construcción en la medida que múltiples experiencias se encuentran dando paso a una autoconstrucción. Esto requiere, según Magendzo (2004):

reorientar la experiencia educativa en su globalidad, con el objeto de otorgar coherencia al aprendizaje de la ciudadanía activa (o participativa) [...] Se trataría, entonces, de habilitar a la ciudadanía- incluidos también los estudiantes- para que

ejerzan el poder que le corresponde en las decisiones que afectan el bienestar de la sociedad en su conjunto (p. 62).

La relación existente entre ciudadano y Estado se basa en la consideración de derechos como bien o servicio otorgado por este. En esto ha descansado la intervención del Estado durante la aplicación de la reforma educativa durante los años 90. En este sentido se da más cabida a un ciudadano pasivo (peticionista-espectador) que a uno participante (actor) “en una lógica ascendente de organización del poder social” (Magendzo, 2004, p. 29).

La escuela y la noción de ciudadanía cruzan por un momento de potenciales cambios que requieren de una orientación pedagógica acorde a los desafíos del mundo actual. Dichos desafíos guardan relación con el tratamiento de la dicotomía entre liberalismo y comunitarismo. Puede existir una articulación entre estos dos enfoques en la medida que la relación y conexión con la comunidad no niegue la libertad (Magendzo, 2004, p. 21). Cualquier propuesta que quiera superar la dicotomía debe asegurar coexistencia y cooperación. De este modo, los sujetos deberían adherir a principios básicos como diálogo racional, tolerancia e igualdad, los cuales son desarrollados bajo una ciudadanía en búsqueda del pluralismo democrático y cultural.

De este modo, en la escuela no hay un dilema de acceso u obtención de derechos sino de poder para lograr gestionarlos en el control de la experiencia en este espacio (autogobierno). En ello sobresale la importancia de lo comunitario, el poder solo surge desde el entendimiento y organización con el otro. Este conflicto es de suma importancia para la investigación propuesta ya que en la escuela se forjan actitudes y valores que guardan relación con la institucionalización de normas. Se considera crucial considerar que existe una relación constante entre cognición y afecto en donde estrés y riesgo son parte de la forma en que los

estudiantes interpretan las situaciones que enfrentan en la escuela. La forma en que deciden actuar surge como respuesta a una situación que les afecta y amenaza la valoración de su imagen, de sus desempeños, de su presencia en la escuela (afecto). Sin embargo, desde el campo de la cognición se evidencian dudas en torno a las posibilidades de actuación ante la autoridad o ante compañeros mayores a ellos (Haste, 2017).

Esta investigación entiende lo afectivo como constituyente de la subjetividad (Trigo, 2012). Bajo esta línea es donde los sujetos se realizan desde lo sensible siendo el miedo, el enojo y la inseguridad iniciadores de una respuesta moral. Se trata del modo en que los sujetos se hacen cargo de lo que les afecta, enfrentando procesos totalizantes de la experiencia producidos por la indagación de espacios participativos.

De este modo, la privación de una conexión entre actores de la unidad impide la generación de soluciones conjuntas que permitan llegar al buen vivir en la escuela, incentivando trayectorias de vida en la escuela desvinculadas de un proyecto colectivo que permita generar identidad y poder de decisión en la vida escolar.

3. Hacia una definición de didáctica

Antonio Bolívar (2008) ha llevado una reflexión en torno al fenómeno educativo exponiendo los efectos que evidencian la noción de didáctica como técnica. Bajo esta noción el docente enseña bajo un fenómeno escalar (global-local; Gobierno-sociedad civil) que ha formado, instruido e ideologizado a la población que pasa por la institución escolar. Por su parte, Pineau (2001) afirma que esto queda demostrado en el tráfico de poder y de regulación que se lleva a cabo a través de normas que regulan artificialmente las prácticas de quienes asisten a la escuela (Pineau, 2001). Es en este marco que el triángulo didáctico (contenido-

Estudiante-Profesor) se concentra y preocupa por el aprendizaje del contenido desplazando al educador de cualquier intervención con sustento experiencial –consciente o inconscientemente- a los resultados que ha declarado la psicología a partir de “modos de hacer”, normas y métodos inspirados en el cómo aprenden los niños.

¿De qué manera se da lugar a una resignificación de la didáctica que vaya más allá de lo que se debe aprender? Para responder estas preguntas Bolívar (2011) y Camilloni (2007) proponen repensar lo que se denominan Núcleo Didáctico distinguiendo en él conocimientos, habilidades y rol del estudiante. Estos tres elementos abren una nueva puerta hacia una didáctica que sitúa al profesor como agente curricular, mediador crítico del saber cultural. Esto requiere entender la investigación didáctica como acto enfocado a la enseñanza, y la generación de conocimiento fundamentado en la práctica. Este conocimiento es didáctico en la medida que surge desde la preocupación profesional del docente quien asume una postura interpretativa del saber a partir de un enfoque problematizador de la realidad en la que enseña. De este modo regula, modera, conduce procesos de enseñanza estableciendo una continua relación entre teoría y práctica cuyo reconocimiento permite el desarrollo humano situado.

Hablar de desarrollo humano implica ir más allá de la funcionalidad del fenómeno educativo centrado en el aprendizaje. Consiste en llevar al estudiante hacia la participación no solo en los logros de la humanidad sino también en las problemáticas que la aquejan. En ello, la didáctica tiene un rol crítico al surgir desde la interacción que se logre alcanzar entre quien enseña y quien aprende mediante una comunicación bidireccional. En ello el contexto cultural e institucional es incorporado al triángulo didáctico que ahora pasa a ser tetraedro didáctico. Esto exige concebir la didáctica como un campo que va más allá de la metodología procurando alcanzar la teoría y principios que atienden la resolución de problemáticas

referidas al contenido, métodos y organización de las situaciones pedagógicas a partir de la interacción profesor-estudiante-curriculum-contexto. (Bolívar, 2008). De este modo, hablamos de una “metateoría” que surge desde la aplicación de una teoría en perspectiva crítica por parte del docente. El profesor pregunta, recoge información, interpreta y crea conocimiento. En suma, elabora una teoría de la teoría que a la vez es reflexión y acción.

3.1 Implicancias didácticas de la resignificación del espacio escolar

El llamado a la resignificación del espacio escolar (Garrido, 2009; Kaercher, 2009, 2017; Sepúlveda, 2009, 2016; Molina y Sandoval, 2006) puede presentar limitantes si solo se aborda desde la mirada sociológica y exploratoria de la realidad escolar. Por ello autores como Camilloni (2007) y Pinto (2012) proponen un enfoque didáctico que permita expandir las capacidades de autonomía docente mediante una interpretación y recontextualización del currículum como también del entorno que rodea a la escuela. Este enfoque se basa en el saber experiencial de los estudiantes como también de los docentes frente a la ausencia de interacción entre los contenidos curriculares y la carga experiencial de los actores de la unidad, sus intereses y expectativas.

Para poder asumir didácticamente la resignificación del espacio escolar con miras a la interacción entre contenidos curriculares y la carga experiencial de los estudiantes se marca énfasis en la gestión de las necesidades y estrategias organizativas de estos. A partir de la práctica, el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) permite responder a la pregunta ¿qué conocimiento es necesario para la enseñanza? Bolívar (2008) define este conocimiento como el resultado de la interacción entre contenido curricular y didáctica, considerando espacialidad, conocimiento pedagógico, conocimiento de los estudiantes. Esto permite

potenciar el carácter de agente cultural resignificador del profesor dejando atrás la relación contenido-método.

La importancia del Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC), como competencia que garantiza la experticia de un profesor en torno a su disciplina, advierte y propone salidas al academicismo de los procesos vividos en la escuela, entendido por Parra Mosquera (2016) como capitalismo cognitivo. Dicho fenómeno consiste en la escolarización de los saberes en la lógica del mercado establecido en el contexto internacional. De este modo, la mirada sobre el mundo y las personas tiende a estar regida por una razón instrumental donde todo es una oportunidad rentable. Ante ello emergen nuevas alternativas o fuentes de conocimiento del profesor y de la enseñanza.

La forma del conocimiento da cuenta de la existencia social y material del conocimiento en la escuela. Es decir, ocurren por una propuesta epistemológica en el que no hay práctica sin teoría asociada a ella. Por su parte Levinas (1998) aporta a esta observación dando una descripción al que llama “conocimiento como consumo”, en donde no solo se accede a un conocimiento sino también a cómo se accede a él. En ello se activan disposiciones personales que guardan relación con la aceptación de la autoridad del sabio y la limitación del potencial creativo de quien aprende. En este sentido, el conocimiento como consumo, según Levinas (1998)- citando a Marx- se opone a la gestión de la experiencia escolar de los estudiantes por lo que se presta atención a “lo que la producción de conocimiento produce no solo objetivamente sino también subjetivamente” (p. 50). De este modo, el modo de producción de conocimiento influye en la producción de un tipo de estudiante en la escuela.

Prestar atención y comprender esta lógica de producción de conocimiento permite a los profesores acceder a innovaciones que les permitan cambiar las normas del espacio escolar por otras que respondan al contexto y a la situación en la que se encuentren. En este sentido, la innovación corresponde al cambio entendiéndolo como parte de la vida al buscar nuevos sentidos que no guardan relación con una reestructuración de prácticas sino con la culturización de quienes participen de un proceso de investigación con miras a la mejora de la vida en el espacio escolar. Según Carbonell, las innovaciones no se ocupan por el resultado sino en el proceso (2001). En este caso, la investigación no es movilizadora por querer alcanzar un fin concreto, sino estudiar los medios ocupados, las relaciones en desarrollo, las capacidades desarrolladas en los estudiantes a partir de las estrategias que ellos puedan reconocer o crear.

La escuela asumirá esta apertura cuando se disponga a desarrollar “capacidades locales” de innovación. En ello no hay lugar para cambios cosméticos de los patios o de prácticas, hablamos de considerar el cambio como un elemento fundamental de la vida, siempre presente (Fullan, 2002). Es ahí donde está la innovación, en la mejora de las condiciones de desenvolvimiento con los estudiantes, de par a par. Se trata de una interacción entre generaciones a la que Carbonell (2016) se refiere del siguiente modo:

La investigación ha demostrado que la riqueza de la socialización infantil crece en la medida en que lo hacen la cantidad, diversidad y cualidad de las interacciones de los niños y las niñas con los jóvenes, adultos y ancianos; de ahí la conveniencia de recuperar espacios comunes de encuentro y vivencias, experiencias y proyectos compartidos. Algo que tiene que ver con la recuperación del espacio público no especializado y enclaustrado para la infancia (Carbonell, 2016, p. 36).

En este sentido, Carbonell nos aporta el concepto de “educación expandida”, la cual se entiende como democratización del saber desde la búsqueda de espacios y actores no tradicionales. Es decir, “no es tanto qué se aprende, sino cómo, dónde, cuándo y con quién se aprende” (Carbonell, 2016, p.36).

En esta investigación el concepto de didáctica será aplicado en el momento en que el docente reflexiona, critica y reconstruye prácticas a partir de las necesidades, actitudes, disposiciones y medios que posee el grupo humano en el que se encuentra.

Capítulo III. Marco metodológico

1. Orientación metodológica

Tanto los antecedentes contextuales como teóricos presentan la necesidad de problematizar la experiencia escolar con miras hacia una experiencia que implique el desarrollo de nociones y saberes ciudadanos presentes en los estudiantes. Esto no solo por el hecho de ser parte de un proceso enseñanza- aprendizaje sino por ser constructores espaciales en la escuela. Este enfoque permite indagar en nuevas vías para el desarrollo subjetivo como también en la convivencia entre estudiantes y de estos con el resto de los actores de la unidad. El avance en materia de Formación Ciudadana debe superar la enseñanza de la tradición basada en el contrato social y en el conocimiento declarativo y dar paso a la democratización de instancias que permitan un desenvolvimiento estudiantil. De este modo, el problema a investigar corresponde a la escasez de espacios de participación estudiantil, los grados en que se manifiesta y las propuestas didácticas que se pueden generar desde el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Esta investigación posee un carácter cualitativo pues estudia la realidad en su contexto natural e interpreta los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas (Rodríguez, Gil, y García, 1999). De este modo, se busca acceder al proceso en que los estudiantes desarrollan capacidades de participación activa en el espacio escolar a partir de los significados y estrategias que surgen desde instancias de organización e interacción entre estos y el resto de la comunidad educativa.

Generar instancias de mejora en la participación de los estudiantes desde su experiencia y subjetividad requiere la comprensión de estas experiencias y estrategias. Para ello se recurre a la mirada de hechos que han podido marcar la trayectoria de estos estudiantes durante el periodo de investigación expresando impresiones, propuestas y formas de relacionarse con la institución escuela. Estas expresiones pueden dar cuenta de la adquisición colectiva del conocimiento en tanto se entienda que las inquietudes y expectativas surgen en la medida en que los estudiantes van viviendo situaciones de interacción con el resto de actores de la unidad.

Estos hechos, experiencias y trayectorias son construcciones de interrelaciones entre los actores de la comunidad educativa. Dilucidarlas implica una descripción de expresiones de los informantes que permitan al investigador la comprensión de la realidad y la generación de estrategias en las que se vean reflejadas las visiones y perspectivas de los participantes (Rodríguez, Gil, y García, 1999).

Esta investigación posee un carácter inductivo en tanto busca indagar en las interacciones de diversos actores del establecimiento en situaciones por lo que se asume una falta de conocimiento sobre las visiones y perspectivas de los actores involucrados en torno a la participación en los procesos de organización escolar. Ante esto podemos contar con una ruta metodológica que caracteriza la investigación cualitativa. Rodríguez, Gil y García (1999) y Flick (2004) nos ayudan a delimitar el proceso de investigación por medio de tres momentos experimentar/vivir, preguntar y examinar.

La investigación busca acceder a las prácticas establecidas en la escuela realizando un muestreo general con el objeto de describir las percepciones que tienen los estudiantes

respecto al sujeto ciudadano y las posibilidades de participación en la gestión del espacio escolar mediante un registro de actividades. Esta instancia busca reconocer epistemológicamente al sujeto ciudadano presente en la escuela permitiendo situar la investigación a la realidad vivida y dotada de significados y expectativas por los estudiantes. En este sentido, la investigación recoge supuestos del interaccionismo simbólico, definido como aquel enfoque metodológico que indaga en los significados que atribuyen las personas a sus actividades y ambientes (Flick, 2004).

Esta corriente abarca tres premisas mencionadas por Tylor y Bogdam (1998) y Flick (2004) que sustentan las decisiones a concretar en esta investigación:

- 1.1** El significado determina las acciones: En este caso los significados que manifiesten los estudiantes serán reflejo de las acciones que puedan declarar en primera instancia por medio de actividades de indagación tales como grupos focales.
- 1.2** Los significados son productos sociales: En este sentido, las prácticas impulsadas por el establecimiento han generado significados del espacio escolar en los estudiantes como también en los modos de concebir la ciudadanía en el cotidiano vivir.
- 1.3** Los actores asignan significados a situaciones: Al vivir distintas situaciones a lo largo de su experiencia escolar van construyendo significados de la escuela. Dichas significaciones apuntan al desarraigo. De este modo, cabe preguntarnos por situaciones de escape ante lo impulsado por la escuela.

A partir de estas consideraciones “el investigador espera construir lo que los participantes ven como su realidad social” (Rodríguez, Gil, y García, 1999, p. 53). En este sentido la investigación va en busca de la mejora de las vidas de quienes la componen por lo que su alcance implica una participación directa de las personas que construyen la escuela. En esta

línea, Hall y Kassam (como se citó en Rodríguez, Gil y García, 1999) nos señalan las características fundamentales de la investigación-acción participativa: “En la investigación participativa es central el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en la gente sobre sus propias habilidades y recursos, así como su apoyo a movilizarse y organizarse” (p.55). Según Sagor (como se citó en Boggino y Rosekrans, 2004) esta línea de trabajo está orientada a una de las variadas líneas de la investigación-acción la cual se orienta al desarrollo del conocimiento profesional del profesor cuyo fin es la transformación de actitudes y comportamientos.

Tanto los elementos del interaccionismo simbólico como de la investigación-acción participativa expuestos son dirigidos a la acción, pues “constituye un proceso de indagación y análisis sobre un sector de lo real en el que, partiendo de los problemas cotidianos del aula y/o de la escuela, y desde la visión de quienes lo viven” (Boggino y Rosekrans, 2004, p. 27). Para esto debe existir un momento en que se reconozcan los significados que pueden ser ignorados. Desde este reconocimiento puede llevarse a cabo la concientización previa participación en el proceso de la investigación. Esta participación persigue la producción de “conocimiento y acciones útiles para un grupo de personas [...] que la gente se empodere/capacite a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento” (Rodríguez, Gil, y García, 1999, p. 60). Gran parte de estas orientaciones también son declaradas por el enfoque eco-reflexivo, el cual propone el concepto de *Razón transitiva*. Dicho concepto marca énfasis en lo que se desea y en el rol del conocimiento necesario para poder alcanzar replanteamientos.

Para presentar posibilidades de acción en el establecimiento la identificación de espacios es importante para el proceder metodológico de la investigación. Y es que este

enfoque está dirigido a la valoración de un tipo de saber experiencial que está problematizado por la gestión del espacio en el establecimiento. Esto requiere un cambio epistemológico a partir acciones fundamentadas en torno a la comprensión de la espacialidad en la escuela, desde el docente investigador de las situaciones, las acciones o acontecimientos para poder mejorar la práctica docente y la experiencia de los estudiantes. Dicha comprensión busca abarcar los significados de la ciudadanía y el reconocimiento de posibilidades de cambio en la percepción de ésta mediante la participación estudiantil.

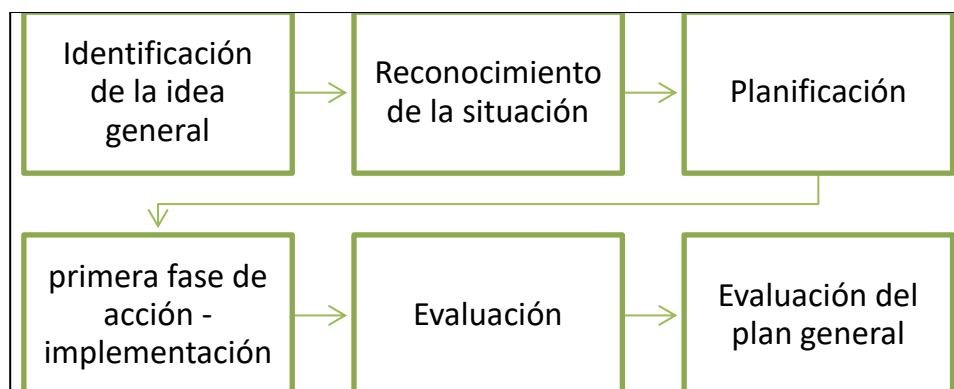
2. Tipo de investigación.

La investigación cualitativa, cuando se concreta adquiere “determinadas posiciones teóricas, cuestiones de investigación o cualquier otra circunstancia, propiciando así una multiplicidad de enfoques o perspectivas diferentes” (Rodríguez, Gil, y García, 1999, p. 60).

A partir de estas dos escuelas cualitativas (interaccionismo simbólico e investigación-acción) se propone un ciclo básico de investigación- acción cuyo foco de interés se encuentra en las estrategias de participación que puedan surgir en estudiantes. Ante la mirada de Elliot (1993) tratamos de generar “un estudio de una situación social para mejorar la calidad de la acción en la misma” (p. 88). Se trata de estrategias que van en busca de vivir una escuela más democrática y empática con los estudiantes. Por esto, la participación y la valoración de propuestas generadas logran adquirir relevancia al momento de desarrollar una ciudadanía activa. De este modo, la investigación- acción “permite ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado” (Elliot, 1993, p. 1).

Desde lo aportado por Elliot (1993) la investigación-acción propuesta se grafica en el siguiente ciclo Básico.

Figura 5. Secuencia de investigación propuesta.



Fuente: Elaboración propia.

Esta investigación posee un enfoque comprensivo pues considera a la institución escolar como un espacio en el que se llevan a cabo interacciones de significados, al mismo tiempo que es generadora de instancias de participación a partir de inquietudes y necesidades de los estudiantes. Al ser un estudio contextualizado no busca desarrollar acciones universales o técnicas de la enseñanza de la Formación Ciudadana a partir de espacios de participación, sino buscar una retroalimentación que permita a otros y otras participar en la organización de la escuela y reconocer los elementos que impiden el logro de dicha participación.

Ante lo dicho, Rodríguez (2016) sustenta el enfoque señalado diciendo:

En ese sentido, este tipo de estudio busca comprender las experiencias individuales y/o colectivas, indagando en profundidad un fenómeno, proceso en el cual se utilizan evidencias desde múltiples fuentes, incluyendo perspectivas y

visiones de diferentes actores (Borges, 1995). Para ello, se utiliza una visión ética o externa que permite diagnosticar el fenómeno en cuestión (Dávila, 1995), poniendo en diálogo teorías y categorías sociales representadas en el mundo de la vida (Cornejo, 2003). (Rodríguez, 2016, p. 99).

En esta línea, la investigación se centra en lo que cotidianamente se hace en la escuela. Se busca acceder a las visiones de quienes terminan viviendo experiencias en ella, por lo que se ocupan medios de información que arrojen datos tales como entrevistas e intervenciones que son evaluadas por los participantes del proceso investigativo. Los datos arrojados (descripciones de palabras habladas o escritas junto a las conductas observables) son clasificados y contrastados para poder identificar oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades locales.

Estos procedimientos permitirán establecer criterios o categorías de participación de los estudiantes durante el diseño e implementación de actividades en el contexto de Formación Ciudadana del establecimiento, instalándose como necesidad estudiar al otro comprensivamente con el fin de lograr una interpretación. Nos referimos a un posicionamiento que implica una intervención en instancias propias del establecimiento para poder vivir y experimentar la realidad de los participantes. Esta preocupación se relaciona con el hecho de recurrir a la producción y desarrollo de conocimiento pedagógico a partir del acto reflexivo que podemos expresar desde dos aspectos:

- a) Activo: En tanto se busca sistematizar un conocimiento práctico para crear conocimientos nuevos en torno a las prácticas y espacios declarados por el establecimiento que acompañan y marcan la trayectoria de vida de los estudiantes.

b) Indagatorio: Debido a que busca valorar procesos pedagógicos que no han sido estudiados en el establecimiento con el fin de abrir un tema (en este caso, la ciudadanía de los estudiantes ligado a sus inquietudes y expectativas sobre el espacio escolar) y desbloquear creencias que pensamos- son legítimas al momento de buscar la comprensión de la ciudadanía de los estudiantes *en* la escuela.

3. Características de la población

El contexto de la investigación presenta una población de 953 estudiantes que cursan el segundo nivel de transición hasta cuarto año de Enseñanza Media. Hasta octavo básico es posible identificar dos cursos por nivel, en cambio para Enseñanza Media solo uno por nivel. Entre estudiantes de la población se indagan las capacidades de construcción y participación en el espacio escolar.

El contexto estudiado manifiesta espacios de participación en la población estando relacionados con la orientación católica del establecimiento, tales como la pastoral escolar integrada por estudiantes. En ella no se cuentan con espacios y ni instancias de trabajo que visibilicen organización o propuestas. Adicionalmente a esta instancia es posible encontrar formas de organización formal, propias de cada curso (directivas de curso) impulsadas por profesores jefe de cada nivel.

La ausencia de organización, visibilización y generación de propuestas no ha sido foco de cuestionamientos en los estudiantes ni por el resto de actores involucrados mostrando poco desarrollo de actividades que sigan la orientación del establecimiento o de ellos/as mismos/as.

3.1 El espacio escolar desde prácticas y voces de los estudiantes:

Para poder indagar y actuar metodológicamente se han identificado instancias en las que estudiantes han demostrado interés en ser involucrados, lo cual puede ser insumo para facilitar el tránsito del profesor en el contexto en que se desenvuelve esta investigación.

En la unidad educativa la Formación Ciudadana está asociada al área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, pues se manifiesta la “ausencia” de temáticas que permitan exponer objetivos relacionados como el desarrollo de capacidades ciudadanas sistematizando estrategias o experiencias que involucren a la comunidad educativa. Por otra parte, la cotidianidad en la escuela ha mostrado que los estudiantes no ven el espacio escolar como un lugar de oportunidad y de vivencias participativas, en donde puedan desarrollar sus facultades o intereses.

La unidad cuenta con diversos espacios entre los que podemos destacar aquellos destinados al deporte, a la indagación, a la recreación, creación y expresión, los cuales son descritos a continuación.

3.1.1 Espacios destinados a deporte:

Estos corresponden a los patios 1, 2 y 3, ya que son ocupados durante las horas de Educación Física, por los profesores, y en los recreos por parte de los estudiantes. El deporte que se pone en práctica es el fútbol, aunque ello signifique desencuentros entre estudiantes por los inconvenientes que derivan de la falta regulación de esta actividad. Ello ha sido tema de deliberación de grupos de estudiantes los que no han podido generar cambios en la organización de los espacios de interacción en la escuela. De este modo, la participación de los estudiantes en la gestión de estos patios ha generado más problemáticas que soluciones.

3.1.2 Espacios destinados a la indagación:

Estos espacios los podemos encontrar en la biblioteca y la sala de computación. La biblioteca-CRA podemos señalar que es un espacio poco asistido por estudiantes siendo un lugar de desarrollo de actividades al Plan lector⁶ del establecimiento.

Por su parte, la sala de computación es un espacio en el que las actividades realizadas tienen estricta relación con las propuestas de distintas asignaturas, desde kínder a 4to medio las cuales son diseñadas por los docentes del colegio. En tres años de labor docente el establecimiento no se ha observado instancia en que se observe las iniciativas de los mismos estudiantes permitiéndoles generar una apropiación de este espacio que cree significados de su experiencia escolar como la consolidación de su identidad.

3.1.3 Espacios destinados a la recreación:

Corresponden a los patios del colegio. Sin embargo, surgen espacios ocupados por los estudiantes que no han sido diseñados para su uso, ni por las autoridades ni por los estudiantes del colegio.

4. Muestra y criterios de selección

Al ser de carácter cualitativo, la investigación indaga en personas que presentan características compartidas y que, al mismo tiempo, se diferencian del resto de la población. Esta muestra presenta una diferenciación que manifiesta las diversas experiencias y realidades que compone el espacio escolar. En definitiva, “lo que se cuestiona, por tanto, es la misma idea de población, de grupo indiferenciado de personas con unas características definitorias comunes.” (Rodríguez, Gil, y García, 1999, p. 47).

⁶ Planificación de lecturas asistidas desde el departamento de Lenguaje y Comunicación del establecimiento. Su realización, de una sesión en biblioteca a la semana, busca el fomento lector y la dotación de sentidos de la lectura a realizar desarrollando actividades en un valor mensual.

Para esta selección se ocupará el procedimiento de selección de casos típico ideal (Rodríguez, Gil, y García, 1999). Este procedimiento consiste en la selección intencionada de los participantes de la investigación considerando características de un participante idóneo para los objetivos estipulados. Si la investigación se enfoca en la generación de espacios de gestión en el quehacer cotidiano, la muestra corresponderá a estudiantes que presenten un perfil que vaya en búsqueda de la producción/construcción del espacio. Dicho perfil ha de contener las siguientes características:

Tabla N°5. Presentación de caso ideal típico.

Presentación de caso ideal-típico	
Concepción de sujeto ciudadano/ciudadanía	<p>Concepción de sujeto ciudadano que construye instancias a partir del involucramiento y el compromiso con la organización de la escuela.</p> <p>En estas instancias participa y decide a través de estrategias elaboradas en contacto con su experiencia en la escuela.</p>
Construcción/producción de espacios	<p>Indaga, propone y construye instancias de gestión compartida con compañeros y el resto de la comunidad educativa (profesores y autoridades de la escuela). Posee facilidades para lograr generar contactos que permitan la concreción de propuestas a la escuela.</p>
Experiencias de participación en la escuela	<p>Logra tener capacidad de establecer propuestas</p>

	<p>ante el establecimiento. Se desenvuelve de manera que sus intereses, inquietudes y aptitudes son valoradas por sus compañeros y las autoridades de la escuela.</p>
--	---

Fuente: **Elaboración propia.**

Bajo este perfil de estudiante surgen dos tipos. En primer lugar, aquellos que pueden aportar información general en torno a la experiencia espacial en la escuela. En segundo lugar, aquellos estudiantes que presenten conocimiento del establecimiento y su cultura organizacional. A estos se les considera “*informantes clave*”.

4.1 Criterios de selección de espacios

Por otra parte, se han seleccionado los siguientes espacios de participación y gestión a partir de diversas situaciones que han perjudicado la experiencia de estudiantes, como por ejemplo, el restringido uso del patio con actividades que les son propias en horario de recreación o bien sucesos que han perjudicado las relaciones entre estudiantes y entre estos con las autoridades del establecimiento. Corresponde señalar que en este contexto es que se han presentado estudiantes con inquietudes en torno a la organización de instancias de expresión estudiantil correspondientes al tercer y cuarto ciclo (Segundo y Tercero Medio). Dichas inquietudes hablan sobre la poca atención a la opinión de los estudiantes, la baja movilización estudiantil y escasa capacidad de resolución ante las problemáticas que se presentan en el colegio como la poca visualización de este órgano de representación del estudiantado ante espacios como el consejo estudiantil, las reuniones con el inspector general (convivencia escolar) o con estudiantes de cursos superiores.

Por último, la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales ha querido responder a estas inquietudes desde la presentación de diversas temáticas que demuestren una relación entre los fenómenos ocurridos durante el siglo XIX y XX con situaciones que afectan su vida en el presente. De esta manera, se busca desarrollar en los estudiantes argumentos, lecciones o disposiciones en torno a una problemática que requiere solución permitiendo encontrar en los temas estudiados posibles respuestas.

- Patio de segundo ciclo de Enseñanza Básica: Durante el periodo de indagación de una problemática surge, entre los estudiantes de Enseñanza Básica, una inquietud en relación a la organización del patio. En él se observa la presencia de estudiantes de otros niveles (séptimo a cuarto medio) dificultando actividades en este lugar durante los recreos y clases. Durante los recreos, los estudiantes declaran no poder hacer uso del espacio para el juego, por lo que se han visto en una situación que les afecta ya que es la única sección del colegio que pueden utilizar.

Y es que no solo en torno al juego se presenta esta problemática. Este lugar también está problematizado desde las formas en que estudiantes exponen sus producciones, ya que no logran permanecer tiempo suficiente para el desarrollo de actividades, tales como la presentación de propaganda para la elección de una directiva de curso, presentación de creaciones para asignaturas o actividades culturales del establecimiento. Estas producciones rápidamente son dañadas o desaparecidas de su lugar de exposición.

En cuanto a las dificultades que se viven durante las clases tienen relación con la presencia de estudiantes de Enseñanza Media, específicamente entre las 13:55 y las 15:25 horas. En este periodo se interrumpen clases dificultando el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje debido al ruido de intervenciones de estudiantes al exterior del aula.

- **Centro de Estudiantes:** Después de 9 años, estudiantes del establecimiento han demostrado el interés de organizar instancias de participación en la escuela. Desde la última movilización vivida por el establecimiento (2008), este espacio de participación no ha contado con una instancia representativa en que se desarrolle la participación y la deliberación. Ahora bien, esto no quita que estudiantes, individualmente desde sus cursos, hayan desarrollado actividades que les permitieran acceder al desarrollo de capacidades ligadas a la participación y gestión en la escuela. De este modo, este espacio es seleccionado pues permite la institucionalización de procesos que permitan el avance de capacidades locales en los compañeros de otros niveles.

- **Eje de Formación Ciudadana en Área de Historia, Geografía y CCSS (HGCCSS):** Dichos procesos son impulsados y asistidos por el investigador con el fin de generar espacio de apropiación en los estudiantes, campos interpretativos ampliados acerca de la realidad. De esta manera, se da lugar a la reflexión didáctica con el fin de generar estrategias alternativas al aula de clases cuyo propósito radica en la creación de estrategias y propuestas de solución a una problemática identificada por un curso.

Con estudiantes de sexto básico se problematizan contenidos curriculares del área de HGCCSS⁷ en relación a la realidad vivida en el patio de la escuela y la organización por lograr soluciones a los problemas señalados. Para ello los estudiantes generan propuestas de intervención que requieren de su participación y la de otros actores de la comunidad educativa tales como compañeros mayores (Enseñanza Media) como de inspectores y

⁷ El contenido problematizado inicialmente en esta investigación se ubica en la unidad “Consolidación de la república” teniendo como Objetivo de aprendizaje describir las características de la Constitución de 1833 y el impacto de las reformas realizadas por los liberales en la segunda mitad del siglo XIX. (OA 3).

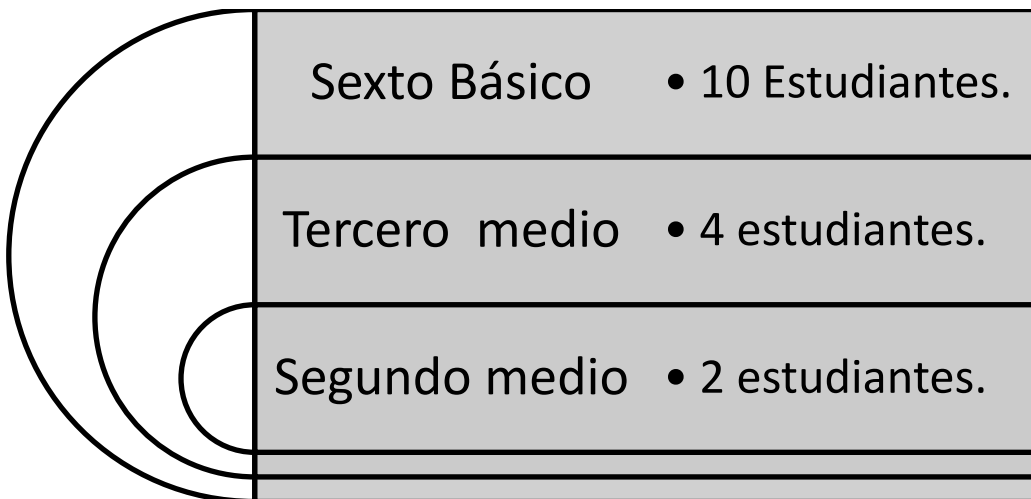
autoridades del establecimiento. Dichas intervenciones guardan relación con la aplicación de un Plan de Formación Ciudadana impulsado por docentes y estudiantes del establecimiento. A partir de estas intervenciones se busca generar conocimiento como respuesta a la necesidad de contar con espacios de autogestión en la ejecución de la enseñanza. Se trata de una búsqueda de autonomía, por parte del investigador, al verse involucrado en un escenario ético y político como lo es el de la reproducción o la transformación del mecanismo de evolución de la sociedad, encrucijada que lo ha subsumido al profesorado en el condicionamiento laboral e intelectual de su desenvolvimiento profesional.

4.2 Criterios de selección de sujetos

A partir de los espacios señalados se presenta una selección de 15 estudiantes utilizando los siguientes criterios.

- **Capacidad propositiva en relación a la organización de actividades:** En un primer momento de la investigación estos estudiantes se caracterizan por manifestar intenciones de participación para la generación de un cambio en el establecimiento logrando ser escuchados por los estamentos del establecimiento sin lograr una concreción de sus propuestas. De este modo, dicha capacidad propositiva se mantiene entre los estudiantes y el investigador. Su proveniencia corresponde al segundo ciclo de Enseñanza Básica (10 estudiantes de sexto básico) junto al tercer y cuarto ciclo de Enseñanza Media (segundo medio (1), tercero medio (4)). Esta muestra adquiere relevancia para el investigador ya que permiten localizar la investigación contando con un escenario inicial que evidencia la existencia de un problema vivido y al mismo tiempo reconocer aquellos informantes clave que podrán ser parte de la investigación.

Esquema 1. Selección de muestra.



Fuente: **Elaboración propia.**

- **Afectados con la ausencia de organización de los espacios físicos de la escuela:**

Son aquellos que han podido manifestar mayor sensibilidad a la ausencia de instancias de decisión en torno a la organización de espacios generados desde la interacción estudiantes/escuela. A partir de esta sensibilización toma relevancia el trabajo curricular dando paso a la selección curricular, el modelado del contenido otorgándole intencionalidad al aula, con el fin de proyectar una problemática hacia su exterior. De este modo, sexto básico es considerado un nivel de mayor acceso a la sensibilización y reflexión didáctica para el investigador.

- **Participación en la organización de espacios de la escuela:** Álvarez (2016), al referirse a las directrices que debería tener un Plan de Formación Ciudadana, nombra la posibilidad de indagar en el desarrollo de capacidades locales en la escuela. Dichas capacidades guardan relación con la territorialidad, la autonomía y el desarrollo de la identidad de los estudiantes.

Esta capacidad local se busca en estudiantes que buscan ser parte de la generación de propuestas por organizar y develar la realidad de ellos mismos en la escuela. De este modo,

los 16 estudiantes se destacan por buscar y manifestar inquietudes respecto a la toma de decisiones en procesos organizativos en la escuela.

Pertinencia de selección y resignificación curricular: Este criterio surge desde la reflexión del investigador por llevar a cabo una resignificación curricular atendiendo al contexto en el que se está inserto. Se trata de un llamado a la contextualización del currículum con el fin de generar conocimientos a partir de la práctica. Es por esto que asumir una lectura pasiva del currículum lleva al investigador a tener participantes espectadores de las acciones planteadas durante la investigación. Seguir en esa línea implica tomar una decisión orientada a la exclusión de necesidades, intereses, propuestas o inquietudes siendo que estos son los elementos que necesita discutir la didáctica. De este modo, se requiere democratizar la capacidad resolutive de la didáctica en la investigación docente (Bolívar, 2008, p. 2011) considerando las inquietudes y necesidades ligadas a la gestión del espacio escolar en los estudiantes señalados.

5. Estrategia de recolección de información

Al ser parte del modelo investigación-acción las estrategias de recolección tienen lugar en cuatro momentos clave del estudio que son concretados e intencionados por la selección de objetivos del Plan de Formación Ciudadana del establecimiento y la elaboración de un mapa de empatía, grupos focales y sesiones de planificación.

5.1 Identificación y diagnóstico del problema para la práctica participativa de los estudiantes:

Para una primera etapa de indagación y contextualización del problema se recurre a los encuentros generados por el investigador con estudiantes en torno a inquietudes, necesidades y propuestas relacionadas con la participación en el espacio escolar. Para ello se

abordan preguntas como ¿Qué clase de participación y con qué grados de intensidad está interactuando la escuela con los estudiantes? ¿Qué necesidades y potencialidades expresan los estudiantes respecto al espacio escolar?

Para la identificación de este sujeto ciudadano se accede a los modos de participación y organización de espacios mediante el contraste de observaciones entre los integrantes de la investigación. Durante el proceso se construye un **mapa de empatía**, siendo este el producto de la declaración de emociones, observaciones y registros de los estudiantes en torno a los modos de participación y los obstáculos que logran reconocer en su entorno. Entre sus características cabe señalar la capacidad indagatoria durante la recogida de información proveyendo detalles que permiten una interacción más comprensiva de la realidad de los participantes. Además, la información recolectada da paso a la creación de las primeras categorías que reconocen la problemática a solucionar identificando puntos de vista, necesidades, experiencias y situaciones en torno al tópico utilizado (participación estudiantil en la unidad educativa).

Este instrumento es aplicado en dos grupos bajo la técnica de **grupo focal** para la posterior comunicación de resultados entre los integrantes de la investigación. Se cuenta con que los participantes compartan características en torno a la participación o en la búsqueda de esta. El objetivo de esta técnica es reunir aspectos a tratar desde una situación problemática y sensibilizadora permitiendo al grupo de investigación ir concientizando la existencia de otros puntos de vista, explicaciones o posibles respuestas ante la problemática.

Esta fase culmina con el desarrollo de **un árbol de problema** en el que se jerarquizan causas y consecuencias de la problemática identificada por los participantes de la

investigación. Esta técnica indaga, ordena y explica la situación en la que se encuentran los participantes. Su finalidad consiste en analizar la realidad vivida, definiendo la problemática central y estableciendo relaciones entre causas, y consecuencias. Dicha relación permite a los participantes proponer acciones concretas que puedan asumir la problemática identificada. Reconocidos estos elementos por los participantes es posible elaborar los objetivos pertinentes que permitan facilitar un acceso consciente de los estudiantes a la problemática que encierra la participación y la gestión de espacios en el establecimiento.

5.2 Formulación de estrategias de acción para la resolución del problema:

El trabajo de campo utiliza por segunda vez la técnica del **Grupo focal**. Esta técnica consiste en la moderación de un encuentro de estudiantes “durante el cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión” (Mella, 2003, p. 176). El objetivo de esta instancia es acceder a los procesos de producción/construcción del espacio escolar señalados por estudiantes de sexto básico, junto a tercero y cuarto medio. En esta técnica se utilizará el juego de simulación llamado “*El naipe de la escuela*” impulsado por Juan José Silva (1982). Este juego consiste en un diseño “para reproducir experiencias de la vida diaria y permitir al grupo compartir dichas experiencias al nivel de la reflexión crítica” (Silva, 1982. p. 14). Las directrices temáticas a indagar son los momentos cotidianos en los que surgen experiencias positivas y negativas junto al resto de la comunidad educativa en el uso de espacios, en interacciones con los compañeros y autoridades del establecimiento, posibilidades y obstáculos que pueden surgir desde estas interacciones. Cabe señalar que ambas instancias se efectúan en la sala de clases de sexto básico con la intención de motivar el deseo de crear soluciones y generar disposición positiva en los estudiantes.

Esta estrategia guarda relación con una fase de planteamiento del proceso de investigación, validando la problemática y los objetivos que acompañarán el proceso participativo de los estudiantes y del investigador. La motivación que tenemos por ocupar el juego nombrado radica en que al ser llevado al campo de la educación permite mezclar la espontaneidad de las reflexiones realizadas y la intencionalidad con la que cuenta junto al desarrollo de reflexiones en el diálogo con el otro. Más aún “Las características de estas actividades es que son vividas como juego por los participantes pero que tienen una intención educativa por parte del educador y que se establecen relaciones y reflexiones entre lo que se vive mientras se juega y la realidad (de la Torre, S; Barrios O, 2000, pág. 136).

5.3 Puesta en práctica y evaluación de las estrategias de acción

Considerando que el presente estudio se plantea como objetivo analizar las estrategias didácticas que generen espacios de gestión alternativos al aula, se busca acceder a las experiencias y procesos en que los estudiantes logran desarrollar una participación y apropiación de instancias que permitan la expresión estudiantil en la escuela. De este modo, es importante dar cuenta de los procesos de creación de teorías y propuestas de éstos sobre cómo funciona la escuela para poder establecer una interacción comprensiva.

La creación de teorías y propuestas de los estudiantes está enmarcada en el desarrollo de Objetivos de Aprendizajes (OA) por parte del investigador. De este modo, se lleva a cabo un proceso de resignificación curricular que procura interactuar con las experiencias cotidianas de los participantes. Estas reflexiones se sustentan con reuniones y entrevistas registradas en bitácoras que permitan generar decisiones que intencionen las acciones por emprender con los participantes de sexto básico.

Para poder profundizar los procesos de producción/construcción diferenciada de los estudiantes se accede a sesiones de planificación y diseño de intervenciones en la toma de decisiones para la generación de “estrategias” que permitan el uso de espacios en el establecimiento. Este procedimiento está contextualizado en la aplicación del Plan de Formación Ciudadana del establecimiento adoptando, adecuando y resignificando los objetivos estipulados en él a partir de los conocimientos y creencias que los estudiantes puedan expresar.

La formulación de acciones consiste en la evaluación de estrategias de acción al abordar Objetivos de Aprendizaje de sexto básico para poder resolver el problema identificado. Durante este proceso se utiliza la técnica del *grupo focal* con el fin de indagar en las posibilidades de establecer relaciones entre CMO y la experiencia espacial escolar. De este modo, la conversación generada permite “interpretar y comprender mejor un hecho o situación y las percepciones sobre la misma” (Mella, 2003, p. 175) con el fin de establecer acciones y escenarios que permitan el despliegue de los participantes durante la investigación.

A través de registros de encuentro y entrevistas se busca identificar y describir experiencias de participación contribuyendo al proceso de reflexión didáctica y la generación de estrategias que potencien el saber experiencial-espacial en la escuela. Las observaciones de acciones dan a conocer las respuestas a la problemática identificada por parte de los participantes. Este enfoque será articulado con acciones y objetivos impulsados por estudiantes teniendo como fin generar una contestación al “espejo” que señala nuestras

ausencias en la escuela como también de nuestras posibilidades de gestión efectiva de sus espacios.

5.4 Nueva aclaración de la situación problemática

Un segundo **grupo focal** guarda relación con la fase de monitoreo del proceso investigativo aludiendo al cómo y por qué se obtuvieron los resultados desde las decisiones y acciones llevadas a cabo con el fin de declarar proyecciones de nuevas situaciones problemáticas a asumir.

Tabla N° 6. Presentación de técnicas de recolección de datos.

Fase	Técnica	Participantes	Fase asociada	Actividad asociada
Indagación	Focus group Mapa de empatía	10 Estudiantes de sexto básico 4 integrantes CCEE Investigador	Identificación de la idea general y diagnóstico del problema.	Elaboración de mapa de empatía.
Indagación	Focus group Árbol de problemas	10 Estudiantes de sexto básico 4 integrantes CCEE Investigador	Identificación de la idea general y diagnóstico del problema	Creación de objetivos de acciones a implementar.
Diagnóstico y planificación	Focus Group	10 Estudiantes de sexto básico	Formulación de estrategias de acción para la resolución del	Reproducción experiencias en busca de generación de

ón		4 integrantes CCEE	problema	reflexión crítica a partir del juego “El naipe de la escuela”.
Planificación	Bitácoras de observación.	10 estudiantes de sexto básico. Investigador	Formulación de estrategias de acción para la resolución del problema.	Localizar, planificar e intencionar acciones.
Evaluación	Grupo focal	10 Estudiantes de sexto básico 4 integrantes CCEE Investigador	Puesta en práctica y evaluación de las estrategias de acción. Nueva aclaración de la situación problemática.	Evaluar experiencias didácticas en torno a la gestión del espacio escolar.

Fuente: **Elaboración propia.**

6. Estrategias de análisis de datos

El análisis propuesto responde a la necesidad de orientar la reflexión didáctica en un proceso de investigación-acción participante. De esta manera, el acto reflexivo descarta el uso de hipótesis de modo que se orienta por “lo que la teoría propone para la situación de investigación” (Mella, 2003, p.45).

Al intentar reconocer estrategias de gestión del espacio problematizado se privilegia la generación de teoría a partir de la información obtenida con las estrategias de recolección.

Esto tiene la finalidad de comprender la acción en la escuela desde el punto de vista de quienes gestionan el espacio. De este modo, los grupos focales y observaciones de acciones generadas por los participantes proveen datos que requieren una lectura y una relectura de conceptos y formas de hacer para reconocer procesos de producción/construcción de espacios de participación ideal. Estas lecturas se llevan a cabo desde situaciones estables, como la existencia de dificultades en generar participación de estudiantes en contacto con el resto de la comunidad educativa.

En estas situaciones se buscan niveles de criticidad del proceso de investigación siendo clasificados y comparados de acuerdo al criterio muestral señalado anteriormente (concepción de sujeto ciudadano/a-Construcción producción de espacios- experiencias de participación). De este modo, surgen construcciones acerca de lo que “los interactuantes ven como su realidad social” (Mella, 2003, p. 233), lo cual permite acceder a la reflexión didáctica y la resignificación curricular.

En este sentido, el abordaje de los datos obtenidos apunta a generar Teoría Fundamentada, entendiendo por ello un diseño que “utiliza un procedimiento sistemático cualitativo para generar una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica” (Sampieri, Fernández, Baptista, 2010, p. 492). La teoría generada se denomina sustantiva debido a que surge desde un contexto específico, local. “Sus explicaciones se circunscriben a un ámbito determinado, pero poseen riqueza interpretativa y aportan nuevas visiones de un fenómeno” (Sampieri, Fernández, Baptista, 2010, p.493).

Los conceptos utilizados para la construcción de una Teoría Fundamentada serán participación y gestión cuyas categorías estarán influenciadas por un rango reconocido por

Gómez-Serrudo (2008). Con ello se procederá a reconocer:

- Tipos de sujeto ciudadano que se presenta en la escuela.
- Describir instancias que den paso a las decisiones que apunten a la producción/construcción de espacios participativos.
- Dar cuenta de la experiencia estudiantil en torno a la construcción de instancias participativas a través de supuestos y estrategias.
- Posibilidades de reflexión didáctica en torno a las problemáticas vividas por los participantes de la investigación.

Entre las categorías a utilizar en relación al tipo de participación de los estudiantes cabe señalar:

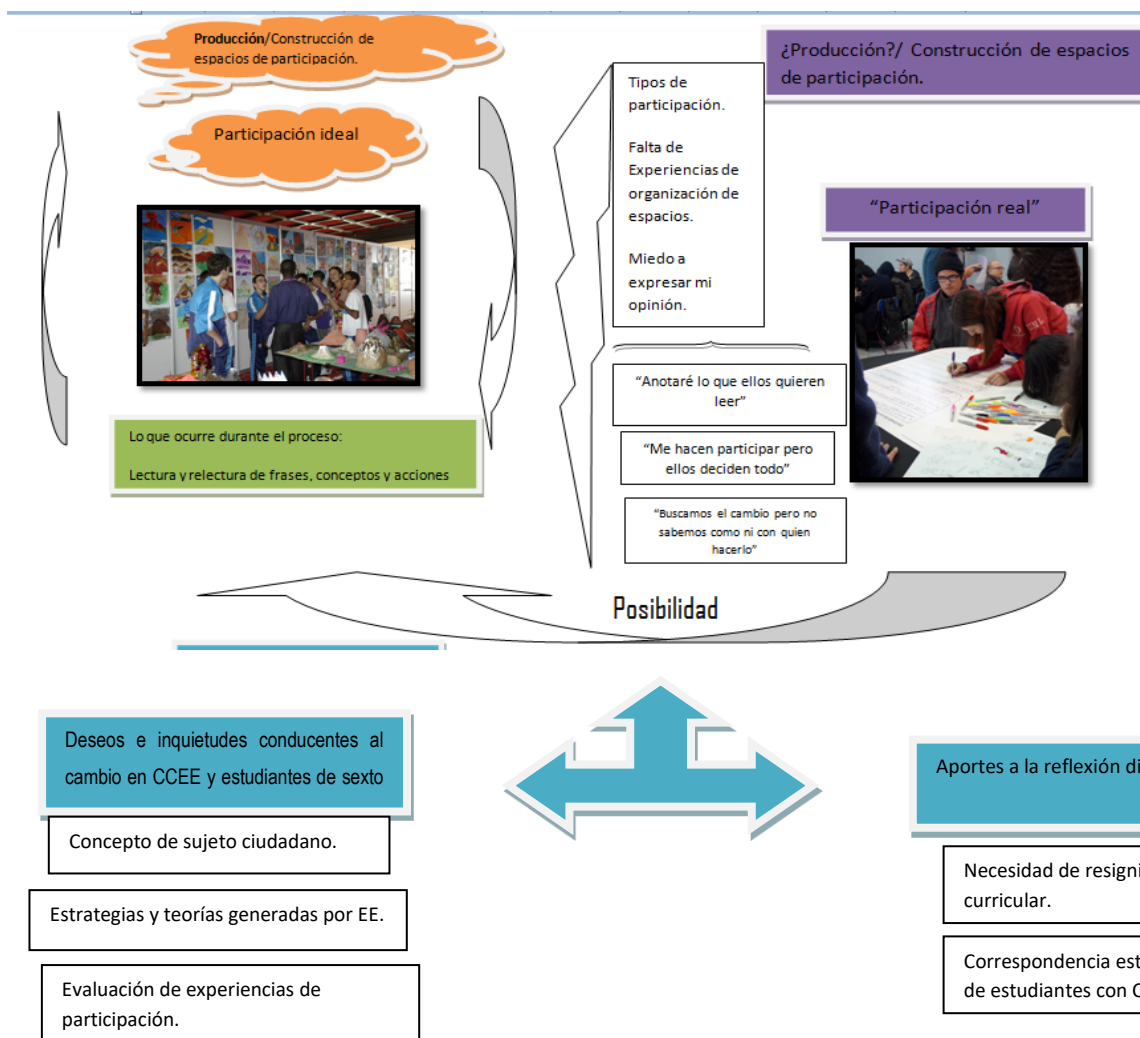
- a) Manipulación:** En la medida que los adultos se valen de los niños para transmitir sus propios mensajes.
- b) Decoración:** Hace referencia a la promoción de una causa de la cual los estudiantes no poseen mayor información.
- c) Participación simbólica:** Trata de la transmisión que realizan los estudiantes entre ellos de mensajes inculcados por los adultos.
- d) Asignados pero informados:** Corresponde a una participación que presenta la movilización de los estudiantes apropiándose del mensaje iniciado por adultos.
- e) Consultados e informados:** La participación en estos espacios evidencia diálogo en acciones planificadas por profesores.

- f) **Iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños:** Los proyectos y las decisiones que implican su diseño son compartidas con los estudiantes.
- g) **Iniciada y dirigida por los niños:** La participación estudiantil es proactiva, proponiendo y gestionando instancias de gestión en la escuela.
- h) **Iniciada por los niños, decisiones compartidas por los adultos:** Este grado de intervención implica una integración de los adultos impulsada por los estudiantes.

A partir de este diseño se pretende alcanzar un análisis relacional de las categorías que representen la situación de los participantes permitiendo dar sustento a decisiones didácticas generadas por la interpretación e integración de la experiencia estudiantil en la producción/construcción de espacios de participación. En ello es importante prestar atención al por qué y cómo van sucediendo estas instancias considerando la pertinencia de CMO provenientes de área de Historia Geografía y Ciencias Sociales.

A partir del presente marco metodológico se propone el siguiente esquema para graficar la orientación de la investigación. En él se intencional la situación real de la participación estudiantil y la participación ideal de los estudiantes considerando percepciones, comentarios. Esta participación ideal se presenta como una posibilidad mediante un acto reflexivo del docente quien genera decisiones didácticas desde el currículum y la experiencia escolar sustentadas en el entendimiento de una ciudadanía ligada al compromiso y a la participación de los afectados por la problemática.

Figura 6. Escasez de espacios de participación de gestión estudiantil.



Fuente: Elaboración propia.

Capítulo IV. Desarrollo del problema

La experiencia alcanzada en el establecimiento permite reconocer situaciones en que estudiantes manifiestan inseguridades, descontentos y conflictos con la organización de la escuela. Dicha organización impacta en sus formas de estar en la escuela debiendo aceptar tipos de relaciones sociales, formas de participación y organización de su experiencia espacial. Para la comprensión y posterior transformación de estas situaciones se exponen fases del modelo de investigación-acción, propuesta por Elliot (1993), la cuales se definen a continuación.

- Identificación de la idea general: Hace referencia a la idea puesta en relación con la acción que se quiere desarrollar o bien la situación que se quiere transformar.

- Reconocimiento y revisión de los hechos: Esta actividad se relaciona con la descripción de los hechos que problematizan la experiencia escolar en los estudiantes. Dicho reconocimiento provee las primeras categorías a utilizar para comprender la experiencia en conflicto de los estudiantes.

- Elaboración de un plan general: Esta fase corresponde a una reformulación de la situación a la luz del reconocimiento y revisión de los hechos. A partir de ello se asume una nueva situación a través de la identificación de factores que se requieren mejorar con acciones concretas, negociaciones con actores que componen la investigación junto a recursos y materiales por utilizar.

- Marco ético: Este marco rige los procedimientos a realizar con los actores implicados en la investigación. Los factores a considerar guardan relación con la confidencialidad de la información, el marco laboral y pedagógico de desenvolvimiento del investigador.

Los resultados se exponen a partir de la redacción de informes de cada uno de los ciclos que comprenden la investigación. Cada informe se basa en tópicos que generan categorías de análisis a partir de las acciones o entrevistas llevadas a cabo con las que se expone la evolución de la idea en el tiempo a través de observaciones y hallazgos durante la comprensión e interpretación de los datos obtenidos. De esta manera, se llevan a cabo nuevas decisiones focalizables en etapas de acción o “momentos clave” reconocidos mediante el análisis del ciclo con el fin de solucionar efectos imprevistos y potenciar aquellos que son previstos.

Finalmente, se reconocen factores conducentes al replanteamiento de la situación durante el paso del ciclo de investigación uno al ciclo de investigación dos generando teoría que fundamente dicho replanteamiento.

1. Identificación de la idea general- inicial

Desde el segundo semestre del año 2016 el establecimiento se ve bajo la necesidad crear un Plan de Formación Ciudadana como lo estipula la Ley 20.911, por lo que ese mismo año se implementa una fase de diagnóstico entre profesores, apoderados y estudiantes. Con la información recabada se logra reconocer una postura ciudadana ante la escuela con claros parámetros liberales, peticionistas y espectadora. Dichos parámetros, tales como votar, elegir directivas, ser parte del CCEE no manifiestan relación directa con las necesidades de la población estudiantil. A los estudiantes nos les convoca ser parte de elecciones, pero si les interesa ser parte de soluciones ante problemáticas que suceden en la escuela. Un ejemplo de ello es la organización del patio.

La necesidad de trabajar esta situación crítica nace desde la cercanía lograda con algunos estudiantes de sexto básico y del CCEE, quienes no manifiestan una comunicación fluida. Esta situación ha producido un alejamiento e ignorancia de las problemáticas que viven estudiantes de Enseñanza Básica. Frente a esta situación estudiantes de sexto básico recurrieron al investigador con la finalidad de expresar su necesidad y, a la vez, falta de experiencia en lograr una instancia de interacción entre estos y el resto de actores de la unidad educativa.

A partir de lo señalado, es posible identificar una idea general inicial de la investigación: Los estudiantes del establecimiento declaran una escasez de espacios de participación activa en el establecimiento ¿Cómo desarrollar una gestión del espacio escolar con los estudiantes afectados por esta situación?

2. Reconocimiento y revisión de los hechos.

Según Elliot (1993) una idea general, en el proceso de una investigación- acción, procura facilitar el reconocimiento de posibilidades de intervención, reconocimiento y mejora desde los participantes de la investigación. Los criterios a considerar para la proposición de la idea general son “a) que la situación de referencia influya en el propio campo de la acción, y b) que quisiéramos cambiar la situación de referencia.” (Elliot, 1993, p. 6).

Se utilizan dos técnicas participativas de levantamiento de información en un grupo focal (Mapa de empatía y Árbol de problemas), teniendo como objetivo identificar tensiones que se generan en el espacio escolar, en el diálogo y reconocimiento del otro. Dicho objetivo será abordado con acciones que competan al investigador como a estudiantes participantes

del proceso. A partir de estos ejercicios se recogen percepciones, emociones y motivaciones de estudiantes en torno al tópico de “participación en el Colegio Rosario Concha”.

Tabla N° 7. Técnicas de levantamiento de información para la identificación de la idea general.

	Objetivos	Acciones relacionadas	Producto esperado
Mapa de empatía	Conocer e interpretar observaciones y percepciones de participantes en torno a la participación en la escuela.	(Investigador) Indagar en observaciones, percepciones, emociones que evoca la participación en el espacio escolar. (Estudiantes) Redacción y exposición de observaciones y percepciones de los estudiantes. (Equipo de trabajo) Declarar problemáticas en torno a la participación en el espacio escolar.	Exposición de lo que ven, lo que sienten y lo que han oído sobre la participación en la escuela. Informe interpretativo de los datos arrojados.
Árbol de problemas	Validar información obtenida desde el mapa de empatía.	(Investigador) Reconocer y validar obstáculos y problemáticas	Árbol de problemas aprobado por estudiantes y

	<p>Establecer objetivos para poder cambiar la situación-problema.</p>	<p>que encierra el espacio escuela. (Equipo de trabajo) Proponer actividades y espacios de participación. Crear objetivos y validación de estos.</p>	<p>creación de objetivos de trabajo. Propuesta de acciones y actividades.</p>
--	---	--	---

Fuente: Elaboración propia.

2.1 Reconocimiento de la situación desde un mapa de empatía.

A continuación, se presentan categorías que nacen de la información levantada a través de las técnicas ocupadas. Estas se desarrollaron con la participación de estudiantes durante el horario de clases, de este modo la recolección de datos pudo ser una instancia en que los estudiantes pudieran dar cuenta de información a partir de las diversas situaciones que viven en el patio, en sus cursos con sus compañeros, profesores y el resto de autoridades de la comunidad como inspección o dirección. La consideración de dichas categorías busca visualizar la idea general o situación que se investiga que permite la enunciación del problema por solucionar en el proceso investigativo.

2.1.1 Miedo a la expresión de ideas

Corresponde a la sensación que gira en torno a la expresión de ideas o propuestas generadas por los mismos estudiantes quienes se ven en una situación adversa para desenvolverse y participar de los procesos organizativos vividos en la escuela. Se destacan dos matices. El primero guarda relación con el miedo a no ser escuchado y el segundo se relaciona con la

oposición que surge desde la mayoría ante quienes generan propuestas de solución a situaciones que requieren prácticas organizadas.

- **Miedo a no ser escuchado:** Existe una visión negativa respecto a las autoridades que no solo logra representar a los estudiantes de Enseñanza Media. En el caso de estudiantes de sexto básico, existe una caracterización similar respecto a las autoridades del establecimiento: “pienso que deberían escucharnos, apoyarnos en diferentes cosas y siento que ellos no nos escuchan a los más pequeños” (Priscila Álamos, Sexto básico). O bien, “Yo veo que en el colegio todas las decisiones las toma la inspectoría sin pedir la opinión de los estudiantes”. (Ian González, Tercero medio).

Los estudiantes señalan que sus acciones tienden a ser poco escuchadas y apoyadas por parte de las autoridades de la escuela tendiendo a no ser gestionadas, lo cual ha contribuido al rechazo por parte de sus compañeros:

[...] sino también a nivel curso cuando y la directiva es súper poca y las personas, cuando quieren hacer una actividad, no la apoyan o hay muy pocos que piensan lo mismo y los que no piensan lo mismo te tiran para abajo, empiezan a hablar que es mejor que lo haga solo y se forma después una masa que no quiere hacer nada y que no lleva a... ningún aporte (Isidora Lara, Cuarto medio).

Esto, según los participantes, termina por afectar la confianza que pueda alcanzar una persona en sí misma lo cual puede producir un temor a la crítica y al error. Esto también es posible de observar, pues existen gestos de búsqueda de aprobación de los participantes ante el investigador, en la medida que realizan las actividades propuestas en el proceso de reconocimiento de la situación problemática.

- **Miedo al percibir oposición al cambio:** Es posible apreciar el modo en que interactúa el miedo a no ser escuchado y la oposición al cambio, a la innovación. En este sentido, la innovación requiere de una relación con la sensación expuesta, o como señala Marris (como se citó en Fullan, 2002): “una innovación “no puede ser asimilada si su sentido no se comparte””.

Esta significación del espacio escolar es concebida por los estudiantes a partir de la creencia de que, tanto autoridades como estudiantes de otros niveles superiores, cuentan con espacios que no quieren compartir con el resto y que esto es parte de la forma en que se vive como estudiante de Enseñanza Básica. Un sector de los estudiantes habla de una “homogenización del pensamiento” (Ian González, Tercero medio) vivida en la escuela, durante la trayectoria de los estudiantes en su proceso educativo. Según esta idea, se ha generado la sensación de temor a ser criticado o a tener una visión distinta a la que tienen la mayoría de la comunidad educativa. Por esto la palabra crítica tiende a ser entendida bajo una acepción amenazante y destructiva tendiendo a la formación de bandos en donde “tu idea está mal, la mía está bien” (Ian González, Tercero medio).

Se habla de un “pesimismo inculcado” en los estudiantes, no por algo propio de la escuela, sino como parte constituyente de un fenómeno social. Se trata de la existencia de jerarquías o círculos de opinión que terminan por reproducir y continuar el predominio de acciones o actividades conservadoras, es decir, a la mantención de una organización poco participativa y deliberante en la comunidad escolar que no permite motivar a los estudiantes, la cual puede ser requerida por algunos estudiantes que rodean a los participantes.

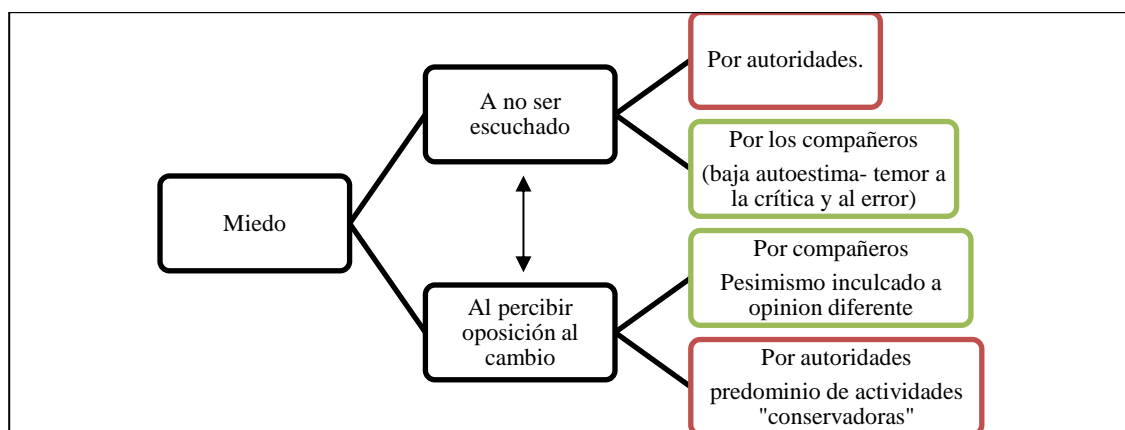
“E6: es que lo que pasa también que si lo hubiese dicho la profe Claudia lo hubiesen hecho porque como es la encargada aquí, pero si lo hubiese otra profesora o nosotras no nos iban a hacer caso.

E5: y lo peor que el otro día un compañero dijo que no les importaba nuestra opinión y que solo iba a escuchar solamente a la profesora.

E1: siempre pasa eso porque buscan a las personas que sean como de más un rango más alto entonces para eso uno tiene que subir de rango y eso tienen que pasar muchas cosas [...]” (Elaboración árbol de problemas II p.4).

Lo expuesto puede ser organizado en la red que se presenta a continuación.

Esquema 2. Declaración de respuestas validada con los participantes.



Fuente: Elaboración propia.

2.1.2 Escasez de participación

El temor declarado por los estudiantes a participar e intervenir en los procesos de organización en la escuela no significa que presenten una disposición negativa a generar

instancias/propuestas para el establecimiento. Esta disposición mantiene matices y es declarada desde dos ópticas: la expectación y la actuación.

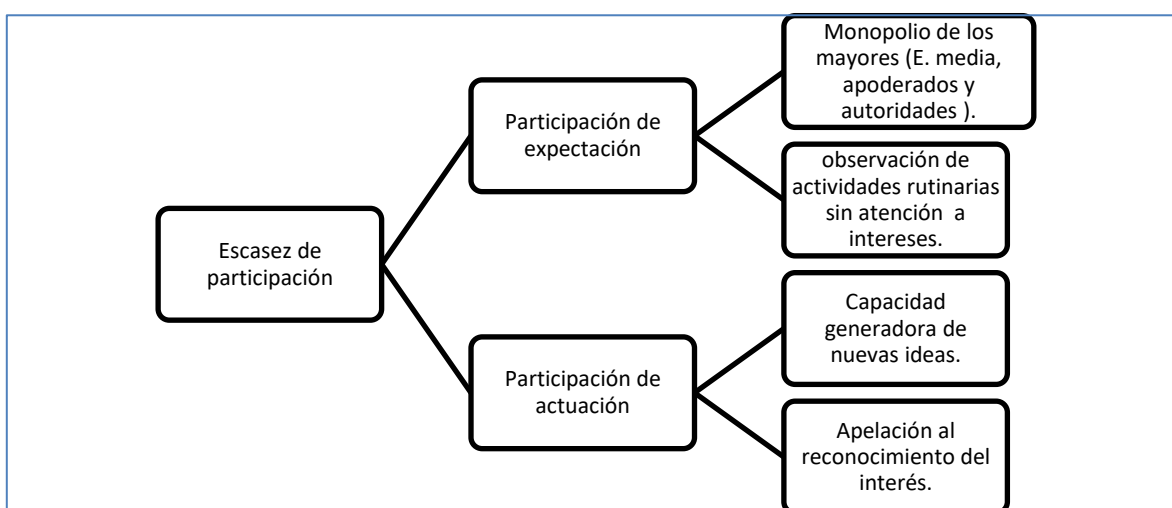
Participación desde la expectación: En primer lugar, la expectación se relaciona con la falta de apoyo y disposición de espacios para la movilización de intereses en los estudiantes de Enseñanza Básica. De este modo, los estudiantes participantes reciben instancias ya pensadas y estructuradas sin considerar su voz. Esto es expuesto durante la elaboración del mapa de empatía siendo estos últimos quienes declaran demostrar mayor motivación hacia la participación activa, la cual se dificulta, según los participantes, por la monopolización de actividades por estudiantes de Enseñanza Media o por la ausencia de un trato igualitario desde las autoridades. Esto facilita que las actividades no convoquen a este sector teniendo que participar igualmente de manera rutinaria. O bien como nos señala una estudiante de sexto básico al escuchar que “en las actividades no todos pueden hacerse oír. Siempre participan más los de media” (Transcripción Mapa de Empatía p. 6). En declaraciones como esta se manifiesta la intención de visibilizar una tradición de protagonismo de unos por sobre otros que se vuelve difícil de romper debido a la conjunción miedo, trato desigual y expectación de los hechos.

Participación desde la actuación: Los estudiantes señalan una disposición a declarar problemáticas que envuelve al patio como espacio de recreación como también de interacción entre la propuesta de la escuela y de los estudiantes. Esta última propuesta guarda relación con su organización y administración con ideas provenientes de aquellos estudiantes organizados que busquen solucionar problemáticas como la excesiva presencia de estudiantes de Enseñanza Media, la interrupción de clases por estos, la ausencia de actividades

alternativas durante el recreo o la destrucción de creaciones de los cursos por estudiantes del mismo patio como de los demás ciclos de enseñanza del establecimiento.

Estas percepciones reflejan la sensación de desatención de las autoridades, específicamente inspectoría, jefatura de curso y del Centro de Estudiantes (CCEE), de modo que no se rechaza la posible intervención de estos estamentos sino que se demanda un trabajo en el que se les considere como personas deliberantes. Frente a esto, hay participantes que, al sentirse en un espacio hostil declaran haber tenido la necesidad de volver a su patio (sexto) de básica.

Esquema 3. Disposición de participación en los participantes.



Fuente: Elaboración propia.

2.1.3 Falta de experiencias de organización de espacios

Sin embargo, para lograr la deliberación se manifiesta la necesidad de generar maneras que permitan adquirir experiencia en la organización de espacio. Esta voz refleja la necesidad que presentan los estudiantes por desarrollar capacidades de **participación**

mediante el uso de espacios y así superar las actividades rutinarias diseñadas por inspectoría. En este sentido, participación y uso de espacios se relacionan con el desarrollo de capacidades en la escuela que ayuden a los estudiantes a intervenir en la creación de propuestas de cambio de prácticas, pues se trata de querer estar actuando en la comunidad escolar a la par con los demás actores de la unidad educativa.

La construcción de estos espacios es visto como un elemento de importancia para el desarrollo de la personalidad de un estudiante que participa y se posiciona ante el resto, pero que debido a su ausencia se reproduce una lógica de miedo ante los compañeros y al resto de la comunidad educativa. De este modo, se reproduce un círculo vicioso que sitúa a los estudiantes en una situación de expectación basada en el miedo y la pérdida de confianza en la persona misma. Esto es expresado por los estudiantes cuando reconocen la valoración de la autoridad que puede llegar a ser respetada de sobre manera debido a la impronta que genera.

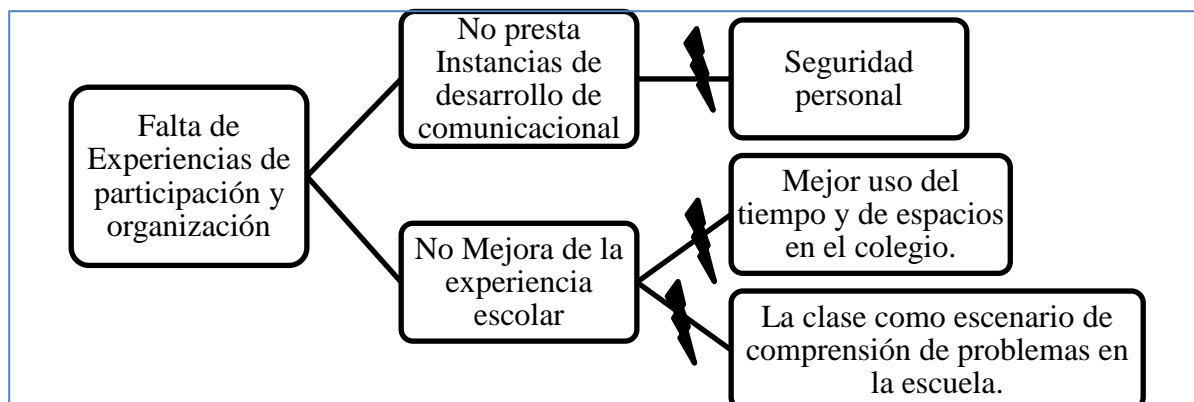
Por otra parte, la actuación de los participantes se manifiesta desde la generación de aportes a la escuela y gestión protagonizada por estudiantes. Estas propuestas son orientadas a la disposición de espacios tales como patios y el gimnasio teniendo en común la necesidad de organizar lugares de desenvolvimiento tanto de Enseñanza Básica como de Enseñanza Media.

La capacidad de generación de propuestas guarda relación con la capacidad que los participantes observan y han oído en torno a su participación. Reconocen que son un actor que cuenta con capacidades pero que desconocen vías, maneras, modalidades, estrategias que les permitan tener una relación fluida con las autoridades del colegio. Esto guarda relación

con la posibilidad de generar un cambio real en la escuela. En ello Fullan (2002) señala el problema de la incertidumbre y la importancia de confiar en nuestras capacidades como “aspectos centrales del sentido subjetivo del cambio educativo y de su éxito o fracaso; aspectos que no han sido reconocidos o apreciados” (p.3). En relación a esto último, los estudiantes suelen reconocer la falta de aprecio de sus capacidades cuando hablan de falta de apoyo, tanto desde sus compañeros de curso, de Enseñanza Media como de las autoridades del colegio.

De este modo, la organización de un grupo de trabajo en torno a la gestión de espacios encuentra funcionalidad en este proceso de investigación. Entre los campos de acción de dicha participación figuran interacciones con inspectoría, generación de contactos “aliados” y los conocimientos del área de Historia Geografía y Ciencias Sociales a los cuales se les reconoce la intencionalidad por parte del profesor.

Esquema 4. Falta de experiencias de participación y organización



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, el desconocimiento de “formas de hablar” con las autoridades de la escuela, como inspectoría, se manifiesta a través de la búsqueda de apoyo que ya se ha mencionado en las observaciones descritas. Para los estudiantes de sexto básico este apoyo puede venir desde el Centro de Estudiantes, siempre y cuando esta instancia reconozca los intereses de los participantes. Desde el investigador, estas “formas de hablar” buscan ser intencionadas desde temáticas en el abordaje de unidades de estudio en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. De este modo, se sostiene la idea de que es posible realizar una investigación participativa, que cuente con los estudiantes y sus intereses desde una perspectiva didáctica abordando la espacialidad de la escuela como foco de creación de experiencias que permitan rescatar la experiencia escolar. En ello Escudero (2009) es enfático cuando señala la importancia de poseer un conocimiento curricular en relación a los contextos, lo cual permite que el conocimiento no sea abstracto y sea transformado activamente por los individuos en herramientas conceptuales y operativas.

Este intento por resignificar el currículum para la práctica innovadora guarda relación con tres aspectos que Fullan (2002, p. 10) llama a considerar al hablar de innovación en la escuela pensado en los estudiantes. Estos pueden sintetizarse en los siguientes enunciados:

1. La presencia de concepciones previas en torno al funcionamiento del mundo.
2. Las competencias requieren conocimiento objetivo contextualizado que facilite su recuperación aplicación.
3. La posibilidad de ayudar a tomar control de su formación estableciendo sus objetivos siendo evaluadores de ello.

2.2 Validación de datos y establecimiento de objetivos.

Procedimientos asociados de validación de árbol de problemas.

- Reconocimiento de obstáculos y problemáticas que encierra el espacio escuela.
- Proposición de actividades y espacios de participación.
- Elaboración de objetivos y validación de estos.

Durante la validación del árbol de problemas se accede a conocimientos que los estudiantes poseen a través de experiencias cotidianas. Desde estas experiencias se elaboran objetivos que buscan clarificar el trabajo del equipo de investigación con el fin de solucionar, de manera propositiva, la ausencia de espacios de participación en la escuela.

Durante la validación de este instrumento los participantes buscaron un verbo que les permitiera asumir la situación que expone la problemática identificada (Tronco de árbol de problemas). Luego, se establece la relación entre el verbo seleccionado para hacer frente al problema con una de las causas o consecuencias presentes en el árbol de problema.

Acto seguido, se solicita a los estudiantes que clasifiquen entre diversas pistas espacios y acciones que están presentes en el colegio pero que no siempre son ocupadas por los actores de la comunidad. De este modo, esta selección fue expresada de la siguiente manera:

2.2.1 Listado de pistas diferenciadas en espacios y acciones necesarias para resolver una problemática en el colegio Rosario Concha.

Espacios	Acciones
Patios	Evaluación de actividades
Sala de computación	Asambleas
Inspectoría	Argumentación histórica
CCEE	Participación en periódico
Sala audiovisual	
Sala de electivo (patio de E. media)	

2.2.2 Objetivos creados por estudiantes

Romper la estructura y el miedo al pesimismo participando en el periódico.
Crear argumentos históricos para enfrentar el miedo a expresar mi opinión ante el CCEE y la inspectoría.

Discutir en torno al excesivo uso del patio de básica por parte de Estudiantes y el desinterés por tener experiencias de organización con compañeros.
Identificar el miedo a expresar la opinión de los estudiantes a los compañeros o al CCEE.
Conocer la baja autoestima de los EE producto de lo que han pasado en el patio.
Respetar trabajo y opiniones.
Escuchar los conflictos entre los estudiantes que dificultan la convivencia escolar.
Dialogar en asambleas sobre el problema y saber cómo resolverlo.

Fuente: Estudiantes participantes de sexto básico.

En conclusión, a través de estos resultados es posible reconocer la necesidad de apertura a instancias que incluyan a los estudiantes durante su desarrollo en la escuela. De este modo, cabe preguntarnos por el rol de la escuela ante esta situación. Según la información expuesta el establecimiento debe generar condiciones a partir de la política pública, creada para ir en busca del bienestar subjetivo de las personas junto a capacidades que les permitan ser agentes de su vida y de su experiencia en la escuela.

Se considera que un espacio aliado para la participación de los estudiantes está en la Formación Ciudadana. Desde este espacio es que el profesor puede encontrarse con preguntas como ¿Se puede considerar en ello la experiencia espacial de los estudiantes? Y en el caso de que existan respuestas ¿Cuáles son las interacciones que permiten integrarlas para la construcción de espacios de gestión en la escuela? Es por esto que es necesario recurrir a una interpretación de lo expuesto considerando el diálogo en la interacción con los estudiantes y la cultura propia de la escuela haciendo de la ciudadanía parte de su quehacer.

3. Elaboración de un plan general.

Una vez obtenida, expuesta y validada con los estudiantes, la información del proceso de empatía los estudiantes comenzaron a ser sensibilizados en torno a las obstáculos y posibilidades que puede presentar la escuela para construir instancias de participación en la escuela. Desde esta fase, ya no solo cuenta la empatía como herramienta de sensibilización sino como elemento que desencadena el deseo de participación a partir del conocimiento que surge desde técnicas ocupadas como el juego el naipe de la escuela.

Enunciado general:			
- Los estudiantes desconocen factores que dificultan la participación activa en la solución de las problemáticas identificadas.			
Factores a mejorar	Acciones a emprender	Negociaciones a realizar	Recursos y materiales a utilizar
Valoración de la comunicación entre actores de la comunidad para construir espacios de participación.	Aplicación del juego Naipe de la escuela. Elaborar registro de Bitácora.	Horas de clases interrumpidas por el proceso con profesores. Adecuación de reuniones sujetos a disponibilidad de estudiantes.	Sala de computación. Biblioteca. Naipes de la escuela.

		Horas de permanencia con UTP.	
Incorporar a los estudiantes en procesos de concienciación en torno a la organización del espacio escolar.	Aplicación de juego Naipe de la escuela	Horas de clases interrumpidas por el proceso con profesores. Adecuación de reuniones sujetos a disponibilidad de estudiantes. Horas de permanencia con UTP.	Sala de computación.
Utilización de conceptos de HGCCSS para lograr disposición a la participación ciudadana activa.	Entrevistas grupales y organización de conceptos y procedimientos del área de HGCCSS.	Flexibilidad curricular en orientación a la problemática vivida por los estudiantes. Generar sentidos de las actividades de clase con los estudiantes.	Actividades de clase. Cuadernos. Cartulinas.

Fuente: Elaboración propia.

4. Marco ético.

La obtención de información se rige por el grado de acceso que los estudiantes presenten al indagar en la propia realidad escolar.

Las instancias de reconocimiento de las problemáticas en el espacio escolar han sido grabadas y respaldadas con el consentimiento de los estudiantes participantes de la investigación. En definitiva, la utilización de la información con la que se cuenta para realizar los análisis no ha de difundirse fuera del círculo de investigación durante el desarrollo de la indagatoria por lo que se recalca su carácter confidencial.

En relación a las negociaciones realizadas, se debe señalar la flexibilización que requiere el contenido curricular de manera que exista una resignificación no solo desde el profesor sino también desde los mismos estudiantes quienes han detectado la reorientación de la clase a la experiencia espacial de sus compañeros en la escuela. Para mantener el control de esta situación se ha procurado mantener una planificación declarada de la secuencia didáctica al comienzo de cada unidad señalando los conceptos y procedimientos por desarrollar.

5. Ciclo de investigación 1.

Quienes forman parte de esta estrategia corresponden a estudiantes de sexto básico y de tercero medio. Los últimos corresponden a delegados del CCEE del establecimiento. Esta selección se enmarca en el proceso comunicativo que los integra y que se caracteriza por la búsqueda de soluciones y problemáticas en torno a la organización del patio dos, correspondiente a cuarto, quinto y sexto año de Enseñanza Básica. Durante este ciclo es posible acceder a momentos en que se manifiesta el deseo de la participación y las primeras expresiones de compromiso en los estudiantes.

5.1 Tópicos base del proceso de investigación.

Para poder organizar e implementar la información obtenida se consideran tres aspectos clave en el proceso comprensivo que se busca lograr. En primer lugar, reconocer lo que se quiere escuchar de los participantes por lo que, en segundo lugar, es crucial la identificación de un tópico generativo de discusión. Los subtópicos que surgen deben cumplir con el rol de generar momentos de acceso a experiencias y creencias en relación a estrategias o formas de producción/construcción de espacios de participación. En este caso se recurre al tópico de “participación en la escuela”, el cual cuenta con subtópicos que permiten dar paso a la codificación de la información a través de categorías de análisis.

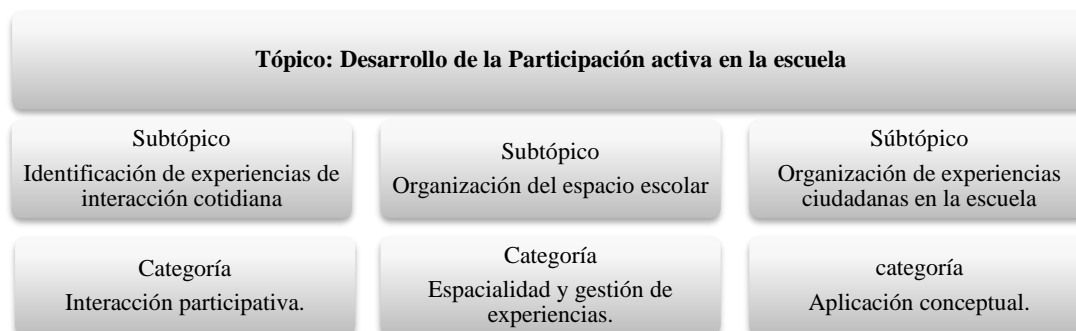
Estas categorías surgen desde las etapas de inicio, desarrollo y cierre del ciclo de actividades llevadas a cabo:

a) Inicio o introducción. Identificación de experiencias de interacción cotidiana: Las preguntas de esta etapa buscan "establecer una conexión entre sus experiencias y opiniones con el problema en cuestión. Son preguntas que deben permitir a todos los participantes decir cómo ellos ven o perciben el fenómeno" (Mella, 2003, p. 176).

b) Desarrollo. Organización del espacio escolar. Se trata de dos momentos con preguntas clave propias de cada uno. La relación que mantienen se basa en el reconocimiento de sus experiencias como producto de la calidad de comunicación con los actores de la comunidad y la comprensión argumentada de la problemática.

c) Cierre. Organización de experiencias ciudadanas en la escuela. Posteriormente se inicia una fase de orientación práctica de los conocimientos alcanzados con el juego "El naipe de la escuela" hacia una relación pasado presente de las experiencias vividas en la escuela como también en actores sociales en Chile a comienzos del siglo XX. Como resultado de ambas experiencias participativas se indagan en propuestas de construcción de espacios de participación en las problemáticas identificadas.

Esquema 5. Tópico, subtópicos y categorías de análisis para el desarrollo de la participación activa en la escuela.



Fuente: Elaboración Propia.

6. Informe de evaluación.

6.1 Evolución de la idea general en el tiempo.

La evolución experimentada se manifestó en 4 momentos. Estos fueron:

- Aplicación del juego Naípe de la Escuela:

En esta sección los estudiantes manifestaron conocimiento en torno a la importancia de la interacción comunicativa entre ellos y las autoridades, específicamente los profesores. Estos son capaces de escuchar y comprender las problemáticas que pueden estar experimentando los estudiantes. Sin embargo, existe desconfianza ante el mensaje y la disposición presentadas por el resto de las autoridades.

La dificultad que sienten los integrantes ha sido profundizada por situaciones de vulneración en donde estudiantes mayores los desplazan teniendo que acudir a otros lugares de la unidad. En este sentido, baja participación y pérdida de lugares influyen en la voluntad participativa de los estudiantes.

Tabla 8. Citas explicativas de aplicación de juego “El naípe de la escuela”.

Citas explicativas de subtópicos	Subtópico asociado
En el patio solo se podían ocupar los pasillos y seguían yendo y hacían mucho más chico el espacio y votaban a los niños y los niños se resbalaban y por eso se ensuciaban los uniformes. (transcripción juego del naípe 1. 21. E.2) Que los profesores la interrogan sobre no sé lenguaje, por ejemplo, pero no interrogan sobre los problemas que tenemos nosotros. (transcripción juego del naípe 1. 25. E.3)	Identificación de experiencias de interacción cotidiana

<p>porque no toman en cuenta los problemas que ella podría tomar haciendo argumentos sobre. (transcripción juego del naipe 1. 28. E.4)</p> <p>que le podría a preguntar a los niños lo que nosotros pensamos. También eso lo podría tomar como una nota por los argumentos. (transcripción juego del naipe 1. 30. E.5)</p> <p>y después que no se reencuentran el profe igual lo exx... como que después engañan en algo en alguna parte porque no te apoyan y siempre andan diciendo, si uds pueden confiar en nosotros, los vamos a apoyar en todo y cuando lo ve... ah no sé (transcripción juego del naipe 1.</p> <p>Como que a él lo hicieron conocido por solo jugar a la pelota.</p> <p>(transcripción juego del naipe 1.</p>	
<p>después de las peleas, los problemas que él tuvo, él después no quería ir más a la escuela y lo estaban mandando obligado ahora.</p> <p>Sin saber lo que el pasaba. (transcripción juego del naipe 1.</p> <p>en la clase siguiente, por ejemplo, tuvieron una interrogación que el profesor empezaba aclarando ideas, empezó a preguntar y ya como había hecho lo del diario y todo eso se sentía más liberada y podía sacar más su voz. Le sacó más provecho a la biblioteca y tuvo más personalidad. (Transcripción el naipe de la escuela 3.50. E.2).</p> <p>E.1: pero por ejemplo, también es que dándome cuenta ud es el que siempre, como se llama, está presente. Entonces podríamos tener una asamblea en la que estén ellos y nosotros pero que estemos sin ud y después otra en que estemos con usted mostrando como un resumen de lo que pasó. (Transcripción el naipe de la escuela 3.73. E.1).</p>	<p>Organización del espacio escolar.</p>
<p>ya que tuvo una pelea grave y tuvieron que hacer una rifa porque (se ríe por presión de E.1) se accidentó. (transcripción juego del naipe 1.</p> <p>Es que los niños, nosotros somos muy diferentes. Somos diferentes en la casa y somos diferentes en el colegio. (65. E.3) (transcripción juego del naipe 1.</p>	<p>Organización de experiencias ciudadanas en la escuela.</p>

Y el empezó a sentirse afectado y era ya mucha la urgencia de empezar a moverse por el colegio. (transcripción juego del naipe 1.	
---	--

Fuente: Elaboración propia.

El grupo señala críticas en torno a la falta de participación de su curso debido a que existe una fragmentación entre una visión dirigida a lo colectivo y a lo individual. Esto lo pudimos apreciar en instancias tales como la elección de nombres en los relatos, la elaboración de propuestas para la mejora de la situación de un compañero, la organización de una manifestación en la escuela o la participación en la editorial del periódico del colegio. Sin embargo, en la realidad, estas actividades no son consultadas, acordadas u organizadas con los ellos. Esta orientación se ve reflejada en momentos como:

El día de la madre llega y todo el colegio quiere que hagamos un regalo, pero sin decisión de nosotros (**Transcripción Naipe de la escuela 1. 96. E.1.**).

Una de las inquietudes que despierta en el investigador es la orientación ciudadana de estas intervenciones. Estas se caracterizan por ser centralizadas y poco participativas.

Por otra parte, la participación sí es considerada en los estudiantes entendiéndola como un logro individual proveniente del desempeño académico relacionada al propio interés de los individuos como posibilidad de reconocimiento y validación. Esta orientación se visualiza en situaciones cotidianas a través del juego del naipe de la escuela:

Pero justo ese día de la prueba, ehhh ya se recupera [la protagonista] y justo ese día es la prueba de voltereta. Y como es el único que se saca buena nota todos los demás lo empiezan a respetar por sus buenas notas. (**Transcripción Naipe de la escuela 1. 84.E.4.**)

La organización para los estudiantes es practicada, pero esta se encuentra anclada en actividades económicas, las cuales no tensionan ni motivan a los estudiantes durante su trayectoria escolar. En este sentido, la organización es para otros porque los otros lo solicitan y aseguran llevarla a cabo, dificultando de este modo la reflexión en torno a la experiencia escolar problematizada con los demás compañeros de curso o de patio. Esto se observa en el juego cuando las actividades propuestas por los participantes irán en torno a ayudar a alguien desfavorecido. En las experiencias narradas durante el juego fueron recurrentes las propuestas de actividades de ayuda al compañero/a mediante actividades económicas. De este modo, la ayuda más que acción es entendida como contribución monetaria para la solución de problemas específicos que no guardan relación con la experiencia directa o concreta en la escuela. Esta situación se intensifica al constatar que la participación en el contexto estudiantil solo se logra bajo parámetros académicos.

La ausencia de participación se acentúa por la separación de formas de ser en la escuela de modo que se establece una lógica Casa-escuela como dos escenarios distintos asemejables a la clásica separación del espacio privado - espacio público. Los estudiantes manifiestan conciencia de ello por lo que la falta de participación niega aspectos de las personalidades de los estudiantes participantes por lo que una persona es aceptada en los rangos de participación dependiendo de su desempeño individual. Se está, pero no se está en el colegio.

Un campo de acción presente en los estudiantes es el deporte. Si se piensa en abordar instancias participativas en el colegio dicho abordaje deberá provenir desde instancias de actividad física. Sin embargo, la organización de espacios, al ser un aspecto a tratar durante las interacciones, son difíciles de expresar por parte de los estudiantes. Esto es posible de

observar cuando se les solicitan propuestas o crear un ejemplo. Existe la repetición de ejemplos en un contexto en que el diálogo debe ser original y propositivo. Por esto, el tratamiento de la problemática debe centrarse en la realidad concreta del patio de los estudiantes.

Otros ejemplos guardan relación con la biblioteca. Los estudiantes saben que el investigador es el coordinador de la biblioteca por lo que saben que ese lugar podría ser ocupado para efectuar reuniones y entrevistas con los profesores. A partir de estas creencias dan cuenta de posibles usos que pueden tener lugares como la biblioteca del colegio.

I: y por ejemplo Marcela tendría que crear un espacio para poder hablar con el profe. ¿qué espacio sería ese?

(algunos ríen)

Se toma el ejemplo que proviene de uno de los participantes:

I: la biblioteca.

E.2: ssii yo dije [lo dice despacio] eemm dice que la biblioteca donde va a buscar libro en, en ayudar en el año así para reflexionar en todo lo que había pasado y poder decirle al profesor.

(Transcripción el naípe de la escuela 3.32. E.2).

O sea, es como hacer unas cosas en que salen preguntas y usted tiene como estrategia, tienen que leer y tienen que responder lo que uno cree. Por ejemplo, ahí es como para estudiar así y le preguntan cosas de la vida, los amigos, hasta de los papas, del amor y todo un poco. **(Transcripción el naípe de la escuela 3.50. E.1).**

En torno a estas nuevas formas de ocupar estos espacios se cuenta con la disposición a generar prácticas que no son las establecidas en la biblioteca. De este modo, se lugariza la biblioteca a una necesidad concreta de la protagonista del relato al establecer lazos de comunicación con el profesor. Al lugarizar este espacio, según los estudiantes, se generan

efectos en la personalidad y de comunicación con los demás implicados en la situación de problema:

en la clase siguiente, por ejemplo, tuvieron una interrogación que el profesor empezaba aclarando ideas, empezó a preguntar y ya como había hecho lo del diario y todo eso se sentía más liberada y podía sacar más su voz. Le sacó más provecho a la biblioteca y tuvo más personalidad. **(Transcripción el naípe de la escuela 3.50. E.2).**

Otro estudiante alcanza una propuesta de mayor magnitud al sugerir la creación de una asamblea de estudiantes:

E.1: pero por ejemplo, también es que dándome cuenta ud es el que siempre, como se llama, está presente. Entonces podríamos tener una asamblea en la que estén ellos y nosotros pero que estemos sin ud y después otra en que estemos con usted mostrando como un resumen de lo que pasó. **(Transcripción el naípe de la escuela 3.73. E.1).**

Esta magnitud es expansiva en la medida en que las propuestas vienen acompañadas de acciones o pasos a seguir ideados por los estudiantes participantes.

E.1: O sea por ejemplo podría ud hacer el mismo día que ud haga con el otro grupo de chiquillos que venga a hacer esto para que nosotros hagamos la asamblea con ellos y después ellos hacen la asamblea pero con el otro grupo de ellos y nosotros.

Por ejemplo, ud me dice los cursos que están participando y nosotros vamos a preguntar qué días pueden, por ejemplo. Pero la idea es que nosotros lo hagamos, (quieren verse, hacerse notar en el colegio). **(Transcripción el naípe de la escuela 3.78. E.1).**

Las acciones que poseen estas intervenciones dejan entrever que existe un deseo de aparecer ante autoridades y compañeros de colegio llevando a cabo acciones. De este modo, se comienza a evidenciar disposición por la participación en el espacio público de la escuela: La asamblea, el patio, la biblioteca.

Pese a la generación de propuestas se reconoce la falta de habilidad, por parte del grupo, en crear argumentos que les permita sostener una conversación con las autoridades y estudiantes de otros patios. Los integrantes saben que quieren instancias de encuentro con otros pero no saben cómo gestionarlas y desarrollarlas. De este modo, el problema marca un vuelco hacia la generación de acciones concretas.

Durante la generación de un desenlace surge la observación del investigador en torno a la elaboración de argumentos en los estudiantes. Al no poseer argumentaciones los relatos tienden a ser cortos, concretos. Para alcanzar mayor grado de reflexividad en estos relatos, los participantes deben poseer mayor conocimiento disponible para su aplicación en situaciones. Dicha reflexividad debe ser gatillada por elementos sensibilizadores que tensionen su experiencia cotidiana en la escuela. De este modo, al preguntar por el título del relato generado surge la propuesta de nombre “Participación ciudadana” y “algo relacionado con el siglo XX”. Esta significación puede ser considerada inicial ya que los estudiantes comienzan a otorgar sentido de los temas estudiados en las clases.

En esta fase del ciclo de investigación se constata un proceso cognitivo que relaciona la experiencia cotidiana de la escuela con temas y conceptualizaciones trabajados durante las unidades de estudio. La cognición de esta fase es crucial debido a que desde este paso se pueden desencadenar relaciones y significados de los estudiantes en torno a su realidad problemática en el patio y el área de aprendizaje.

- **Encuentro de estudiantes y CCEE en contexto de clase:**

Tabla N°9. Citas explicativas encuentro de estudiantes se Sexto básico y Centro de Estudiantes.

Citas explicativas de subtópicos	Subtópico asociado
<p>E.5: Entre nosotros también tenemos problemas como en el patio de media es chico y uds son muchos pero también nosotros necesitamos nuestro patio y provocan muchos, muchos accidentes y somos muchos. Nosotros cuando tenemos el recreo del almuerzo notamos mucho la diferencia. (transcripción de Intervención de CCEE en sexto básico. 27. E.5)</p>	<p>Identificación de experiencias de interacción cotidiana</p>
<p>Inspector: así de sencillo. Espero que haya quedado clarito, ¿ya? Primera y última vez que digo esto, simple y se aclaró. Porque tú cuando estas jugando yo no voy y te paro el juego. Esa es la otra cosa que se me olvidaba varones, damas, quien juegue. No hay cotona, no hay delantal está prohibido jugar. Ese es el castigo mínimo por ser irresponsable. Si yo sorprendo a alguien sin cotona o delantal jugando a la pelota le quito la pelota al curso y naaa que van a ir a buscar otra, no se le olvide a ud no juegan en todo el día, y los pillo de nuevo en una semana y así vamos aumentando créanme que el cuarto A va a estar fascinado en jugar ahí porque para ellos es un cacho trasladarse de patio. Así que estamos clarito y espero que haya quedado clarísimo con las nuevas normas y no solo las nuevas. Lo que vamos a implementar de ahora en adelante y entiendan básicamente que esto es para uds mismo, no es para nosotros. Es para que uds tengan un mejor recreo, tengan unas mejores clases estén mucho más concentrados, eso. ¿Alguien tiene alguna duda? Rioseco, siéntate bien. ¿Nadie? Maestro muy amable ah. (Transcripción Intervención de inspector en sexto. 2. Inspector)</p>	<p>Organización del espacio escolar.</p>
<p>Que tu dijiste que uds hablarían con los inspectores pero como curso creemos que deberíamos una (¿? Min 7: 29 seg). Emmm no nos están haciendo participar a nosotros y nosotros creemos que nos reconocemos en estas ideas liberales. transcripción de Intervención de CCEE en sexto básico. 43. E.4) E.2: tengo una conclusión ehh igual cuando hablamos se notó que hablaban con más características conservadoras... (transcripción de Intervención Reunión de Evaluación de intervención de Débora en Sexto A. 4. E,2</p>	<p>Organización de experiencias ciudadanas en la escuela.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Durante las sesiones del juego “El naipe de la escuela” ocurre un episodio en que los estudiantes reciben un llamado de atención por parte del inspector del establecimiento. En

ello se hace explícita la problemática de los estudiantes de sexto básico en relación a la generación de espacios de participación en su patio.

Inspector: así de sencillo. Espero que haya quedado clarito, ¿ya? Primera y última vez que digo esto, simple y se aclaró. Porque tú cuando estas jugando yo no voy y te paro el juego. Esa es la otra cosa que se me olvidaba varones, damas, quien juegue. No hay cotona, no hay delantal está prohibido jugar. Ese es el castigo mínimo por ser irresponsable. Si yo sorprendo a alguien sin cotona o delantal jugando a la pelota le quito la pelota al curso y naaa que van a ir a buscar otra, no se le olvide a usted no juegan en todo el día, y los pillo de nuevo en una semana y así vamos aumentando créanme que el cuarto A va a estar fascinado en jugar ahí porque para ellos es un cacho trasladarse de patio. Así que estamos clarito y espero que haya quedado clarísimo con las nuevas normas y no solo las nuevas. Lo que vamos a implementar de ahora en adelante y entiendan básicamente que esto es para ustedes mismo, no es para nosotros. Es para que ustedes tengan un mejor recreo, tengan unas mejores clases estén mucho más concentrados, eso. ¿Alguien tiene alguna duda? Rioseco, siéntate bien. ¿Nadie? Maestro muy amable ah. **(Transcripción Intervención de inspector en sexto. 2. Inspector).**

Esta situación marca en los estudiantes participantes una contradicción entre lo que están expresando con el investigador y lo que expone la autoridad del colegio. De este modo, la organización del espacio escolar pasa a estar abiertamente problematizada no solo por los que participan en la investigación, sino también por aquellos que no están participando. La búsqueda de justicia en el patio cuenta con una posibilidad para los estudiantes a partir de una intervención del CCEE en una hora de clases del investigador con la finalidad de identificar argumentos liberales y conservadores en estudiantes de enseñanza media.

Para mantener un diálogo entre estudiantes y dirigentes se utilizaron el concepto de liberal y conservador junto a sus implicancias en la historia de la organización republicana en Chile. Durante este encuentro, algunos estudiantes participantes se dieron cuenta de que muchos de los argumentos que poseían los dirigentes tenían bases conservadoras en la

medida que proponían el desarrollo de una solución para los participantes, pero sin la intervención del sexto básico en ello.

Débora: justamente nosotros estamos acá para escuchar su problemática. Queremos conocerla primero que todo y ver cómo actuar delante de eso. Podríamos ir a hablar con los cursos. Podríamos hablar con los inspectores, podríamos poner, implementar nuevas reglas. Por ejemplo, podríamos en el almuerzo ustedes ya están en clase cuando media está en almuerzo. Podríamos prohibir el paso por lo menos de esta sala, de este patio, perdón. Pero eso hay que verlo, las cosas no funcionan... yo no les prometo que el lunes va a pasar porque las cosas necesitan tiempo y debo decir que como CCEE no nos han escuchado mucho adelantes. Entonces, también es una cosa de insistencia, persistencia... Son cosas distintas porque nosotros aparte de ser CCEE somos estudiantes, estamos preocupados también de nuestras pruebas nuestros trabajos, emm pongo el ejemplo de cuarto que tiene que ver más a futuro. Nosotros también, nosotros somos de tercero entonces vamos a hacer todo lo posible para llegar pero tienen que tener mucha paciencia. **(Transcripción de Intervención de CCEE en sexto básico. 3. E.1).**

Frente a esta situación surge la oposición de estudiantes de sexto básico señalando que se encuentran ante una situación conservadora.

Que tu dijiste que ustedes hablarían con los inspectores, pero como curso creemos que deberíamos una (¿? Min 7: 29 seg.). Emmm no nos están haciendo participar a nosotros y nosotros creemos que reconocemos en estas ideas liberales. **(Transcripción de Intervención de CCEE en sexto básico. 3. E.1).**

E.2: tengo una conclusión ehh igual cuando hablamos se notó que hablaban con más características conservadoras... **(Transcripción de Intervención Reunión de Evaluación de intervención de Débora en Sexto A. 4. E.2).**

I: como varios se dieron cuenta yo les pregunto ¿Alondra en qué momento se dieron cuenta de los argumentos conservadores?

E. 3: yo yo

E.4: que todos nosotros no podíamos ir para allá para hablar.

E.1: sii es cierto eso se sintió.

E.5. sii como que hicieron una discriminación

(inaudible, por demasiadas intervenciones en el curso)

E.6. que no podían ir todos que tenían que ser ellos los que nos reemplazaran y después de que ellos fueran y ahí nos dicen a nosotros.

I: ¿y cuál es la trampa ahí?

E.6. porque ella dijo que ellos fueran por eso levanté la mano. No, porque nosotros somos los que vimos el problema.

(Reunión de Evaluación de intervención de Débora en Sexto A. 12-20).

Al evaluar esta intervención en el curso algunos de los estudiantes que participan en el proceso se “sintieron liberales” al preguntar por la organización de la asamblea y al dar cuenta de cómo se sintieron ante los compañeros de enseñanza media.

Entre los factores que motivan una disposición activa o fiscalizadora en los estudiantes de sexto básico cabe señalar la poca participación en instancias de organización de la escuela, el destrozo de trabajos de sexto básico expuestos en los patios, el predominio de estudiantes de enseñanza media en procesos participativos y mayor atención por parte de la autoridad de la unidad hacia los estudiantes mayores.

eehh sí publicidad para el curso y de repente en los recreos de UDS estaban todos rotos los papeles y nosotros igual como que los hicimos con mucho esfuerzo y los hicimos con amor para que se ve a bonito el patio y los empezaron a romper los del séptimo, se subían acá en la jardinera y los rompían y habían muchos botados en el suelo, rotos, pisados así. **(Transcripción de Intervención de CCEE en sexto básico. 3. E.1).**

De este modo, al señalar la presencia de “otros” (estudiantes de enseñanza media) se hace recalando una situación de vulnerabilidad por lo que la óptica de lugar con la que se entiende el patio deviene en territorio al exponer esta situación. Desde ese momento comienzan a establecerse lógicas de organización inicial nombrando voceros y estableciendo posibles acciones para solucionar la problemática.

En esta fase del ciclo es posible reconocer rasgos de compromiso en torno a una problemática, haciendo visible la ausencia de espacios de participación en los estudiantes de

sexto básico. Esta situación ha evidenciado estados de descontento y disconformidad, lo cual desencadena un compromiso por querer superar el estado de infracción de una participación “liberal” en la escuela.

Durante la visita de representantes del CCEE fue posible generar un encuentro que permitiera a los estudiantes de sexto aclarar la problemática que viven con personas que provienen de otro patio. Sin embargo, en el transcurso de esta reunión los estudiantes fueron reconociendo características de un discurso conservador en el CCEE. Frente a esto, los dirigentes apelaron a los estudiantes de sexto básico a generar una propuesta de solución. Esta apelación no solo venía desde el investigador, en contexto de clase, sino que también estaba siendo pronunciada por los propios compañeros de colegio. Pese a eso, la apelación no tuvo recepción por parte de los menores no sabiendo responder ante esta, dejando en evidencia uno de los factores que impiden la participación: la ausencia de propuestas defendidas por los estudiantes de básica.

A partir de lo vivido en esta reunión, estudiantes del curso comenzaron a establecer reuniones con el investigador con la finalidad de generar propuestas de participación en la solución de la problemática.

Además, cabe señalar que esta tendencia a la acción concreta se pudo ver favorecida por la intervención de estudiantes mayores quienes pudieron mantener una reunión de manera más estable y duradera que con la misma inspectoría del establecimiento. De este modo, se

vuelve una necesidad mostrar instancias “ejemplo” que permitan demostrar la viabilidad de acciones en el colegio.

La falta de habilidad para la creación de argumentos puede ser entendida por la sensación de vulnerabilidad. Se habla del otro (compañeros mayores, otros cursos, autoridades) desde una situación de vulneración. Por lo que las actividades deben procurar desarrollarse en espacios “lugarizados” por los participantes. Es decir, la lógica de lugar deriva en lógica territorio cuando surge la amenaza.

- **Planificación de movilización estudiantil:**

La tercera fase del ciclo de investigación consiste en la organización de una movilización que manifieste la problemática identificada con los estudiantes. Para intencionar este proceso creativo se proveen temáticas y conceptualizaciones propias de unidades didácticas del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales correspondientes a la Organización republicana en Chile junto a la expansión territorial y económica a través del caso minero salitrero. Esto se orienta a la búsqueda de posibilidades de concreción de acciones que no siempre son reconocidas por los participantes debiéndose al grado de compromiso y eficiencia que tienen los estudiantes que participan del proceso con aquellos que desarrollan la actividad como parte de una clase.

La interrupción del inspector de patio en la sala de clase se caracterizó por mantener una situación de desequilibrio en la organización del patio de básica. La generación de propuestas en torno a la organización del patio se debe a la imposición de normas y medidas que no son informadas, deliberadas o creadas con representantes de los estudiantes. Esto marcó la importancia de indagar en lo que sucede con las percepciones de quienes habitamos

el colegio. Entre estas cabe mencionar, la ausencia de disposición para la generación de interacción por parte de la inspectoría.

A partir de esta instancia, la investigación recibió posibles aliados y criterios de selección propuestos por los estudiantes, los cuales giran en torno a la confianza lograda por los buenos tratos y las jefaturas de cursos de años anteriores.

Tabla n°10. Citas explicativas en torno a la planificación de una movilización estudiantil.

Citas explicativas de subtópicos	Subtópico asociado
<p>E.8: Tío eehh yo quiero decir algo. Que dijo que si queríamos podíamos ir las cuatro que somos como las más peleás podríamos seguir más el tema con ellos. (Transcripción de Reunión de Evaluación de intervención de CCEE en Sexto A 40. E.8)</p> <p>.1: Tío ¿sabe por qué creo que deberíamos ir? Porque las 4 sabemos las ideas de cada uno. Y nosotras 4 sabemos... (Transcripción de Reunión de Evaluación de intervención de CCEE en Sexto A 43. E.1)</p>	<p>Organización del espacio escolar.</p>
<p>La asamblea debería tratar todos los problemas. También las soluciones que tenemos todos ya que estamos peleando dialogando para no tener una sociedad conservadora. (Transcripción Actividad de Historia y Ciencias Sociales en el patio 11. E.1)</p> <p>E.2: nosotros somos como liberales y ellos son conservadores porque no nos dejan ocupar nuestro lugar. (Transcripción Actividad de Historia y Ciencias Sociales en el patio 14. E.2)</p> <p>es que yo encontré que era un poco conservador porque de repente ellos dijeron de que la directiva se debía hacer cargo de eso. Yo creo que todos deberían dar su opinión y juntar y dar una opinión de todos y no que solamente la directiva. No importa que ello no opinar, pero no debería contar solamente la directiva. (Transcripción Actividad de Historia y Ciencias Sociales en el patio 34. E.1)</p>	<p>Organización de experiencias ciudadanas en la escuela.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Ya teniendo la experiencia de diálogo con los estudiantes de enseñanza media el grupo comienza a generar ideas relacionadas con una exposición de la problemática:

E.1: La asamblea debería tratar todos los problemas. También las soluciones que tenemos todos ya que estamos peleando dialogando para no tener una sociedad conservadora. **(Transcripción Actividad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el patio. 11. E.1).**

De este modo, asamblea y diálogo son respuestas gatilladas por la influencia conceptual del bando liberal estudiado en clase y desde la visita del CCEE. La participación implica la inclusión a un colectivo que permita legitimar la acción en el patio.

E.2: es que igual entre todos podemos realizar como que todos vamos sabiendo lo que tenemos que hacer. **(Transcripción Actividad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el patio. 16. E.2).**

E.2: [el patio] es nuestro. Y por eso las mismas personas porque hay que ponerlos al tanto de las consecuencias porque se desconcentran en clase entonces (...) ustedes creen como algo le hicieron... **(Transcripción Actividad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el patio. 18. E.2).**

E.1: que tenemos que organizarnos, que tenemos que dialogar para integrar la asamblea como meta [...]. **(Transcripción Actividad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el patio. 20. E.1).**

[...] y recolectar las opiniones de ellos y por otra parte nosotras iríamos a recolectar firmas y de ahí a la asamblea de los alumnos. **(Transcripción Actividad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el patio. 33. E.5).**

Al territorializar se debe informar y legitimar la propuesta de una asamblea con el resto de estudiantes del colegio. En el caso de la biblioteca, esta forma parte de lugares identificados en el juego “el naipe en la escuela”. De este modo, los estudiantes comienzan a dejar de relatar experiencias u opiniones en torno al problema, sino que comienzan a generar propuestas de intervención situadas basadas en la representación y en el alcance de una visibilización pública. De este modo, se territorializa el espacio escolar iniciando una experiencia de organización dando instrucciones en torno al cómo proceder para poder iniciar un trabajo organizado.

Frente a la ausencia de disposición interactiva desde el establecimiento se comprendió que un factor problematizador guarda relación con que los estudiantes no solo tienen dificultades para desarrollar argumentos que sustenten su posicionamiento ante el problema, sino que también presentan dificultades en reconocer instancias de actuación. Es decir, saben lo que quieren lograr, sin saber dónde ni con quién llevar a cabo acciones. Un ejemplo de ello es la búsqueda de la institución de la asamblea. Sin embargo, no declaran conocimiento de acciones para estructurar e integrar una instancia como esa. De este modo, es posible notar una adquisición de argumentos provenientes del investigador que no necesariamente los participantes conocen dando luces de una participación simbólica en donde se integran intenciones e intereses ajenos a los de ellos.

A partir de esta participación simbólica, el trabajo situado debe afrontar la problemática de la capacidad de expresión por lo que se recurre al conocimiento como herramienta de poder ante el resto de los actores de la unidad. La sala pasa a ser un espacio de disputa en la búsqueda de participación por lo que el conocimiento de la problemática permite poder ser parte de un equipo que acuda a comunicar la problemática ante el resto de la comunidad educativa.

E.1 [mientras E.2 habla]: nosotros les tendríamos que avisar pero decirles...

¿qué? [por el problema que pueden provocar].

E.5: [continuando para explicar el problema] ahhh yo quiero ir, yo quiero ir.

[piensan en una representación del curso.] nosotros ya tenemos las personas asignadas que van a ir , que fueron los que dieron las ideas del problema y no ellos.

[las autoridades] por nosotros [búsqueda de participación activa].

(Transcripción sobre la comunicación en el colegio. 34-35. E.1- E.5).

Según los estudiantes el poder participativo radica en la información conocida acerca del problema por lo que el investigador reafirma la intencionalidad de temas y conceptualización a partir de actividades de clase relacionadas con la realidad de trabajadores del salitre en las oficinas salitreras. Más aún, cuando acceden a la conceptualización de territorio, para poder estudiar la expansión del Estado chileno durante el siglo XIX, logran reconocer el modo en que estudiantes mayores acceden al patio de enseñanza básica marcando espacios, líneas de avance gradual y puntos de ubicación de estudiantes de enseñanza media.

Las estrategias de clase ocupadas durante secuencias didácticas respondieron a la necesidad de organizar la manifestación. Dichas estrategias son:

Tabla N° 11: Estrategias didácticas para el desarrollo de la participación activa en la escuela.

Unidad	Tema y conceptos desarrollados	Procedimiento/estrategia asociada	Fase de secuencia didáctica
Unidad 1: La independencia de Chile y el	Concepto de soberanía	- Definición de soberanía a partir de la observación de imágenes.	- Fase de exploración.

<p>proceso de organización republicana</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Ejemplificación de soberanía ejemplificando situaciones cotidianas en lo local-global. - Análisis de fuente primaria: Extrayendo frase de Francisco de Miranda. - Contextualización de obras de José Miguel Carrera en búsqueda de soberanía en Chile. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de desarrollo y estructuración.
		<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la problemática soberana a través de la presentación de listas directivas de curso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de aplicación y síntesis.
<p>Unidad 2: Consolidación de la república en Chile.</p>	<p>Organización y territorio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterización de bandos políticos (pipiolos pelucones) - Definen el concepto de territorio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de exploración.

		<ul style="list-style-type: none"> - Evalúan el proyecto político de Diego Portales. - Aplican ideas en torno al proyecto liberal en busca de soluciones para la organización del patio. - Ejemplifican espacios de territorialización en su cotidiano. - Reconocen aspectos de un territorio. - Elaboran estrategias de territorialización en diversos espacios cotidianos. - Reconocen conflictos territoriales durante la expansión territorial en Chile. - Reconocen estrategias de territorialización del sur. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de desarrollo y estructuración.
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Reconocen el conflicto territorial de la Araucanía en la actualidad. - Describen estrategias utilizadas por actores de la comunidad educativa en torno a la territorialización del patio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fase de aplicación y síntesis.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Ante la organización de un encuentro del grupo participante con el CCEE surgió la necesidad de generar instancias o vías de expresión más concretas ante el establecimiento. La demora de resultados en la generación de soluciones fue el argumento de estudiantes por la organización de una manifestación estudiantil dentro del establecimiento. Esta instancia fue organizada durante clases considerando elementos estudiados y aplicados en contexto de clase.

Es posible reconocer que la iniciativa generada por los estudiantes tiene directa relación con el desempeño durante las actividades de clase. Esto se debe al tipo de relación que se ha generado entre el sexto básico y otros cursos correspondientes al patio de enseñanza media. De esta manera, la participación en esta problemática se relaciona con la necesidad de demostrar a estudiantes mayores una capacidad de los menores por gestionar problemáticas sin recurrir a la autoridad de la unidad. Esta es la razón por la que algunas estudiantes terminan por presentarse voluntariamente asumiendo un rol en las acciones por desarrollar.

Las acciones que son mencionadas en las conversaciones pasan a ser parte de una fase que manifiestan orientaciones e intervenciones ligadas a la organización de espacios como de experiencias dejando de describir situaciones en donde la interacción no es lograda con el resto de los actores de la unidad. Esta vez los estudiantes se están reuniendo a discutir en torno a los modos en que se debe proceder para afrontar la problemática.

E.8: Tío eehh yo quiero decir algo. Que dijo que si queríamos podíamos ir las cuatro que somos como las más peleás (peleadoras) podríamos seguir más el tema con ellos

E.1: y además nosotras 4 sabemos (...) tío interrumpiendo a E.8

I: Entonces chicos, lo que deberían hacer ustedes para (...) esta situación que se vive acá con el Matías y la Priscila. Por eso estoy de acuerdo de que ellos...

E.1: Tío ¿sabe por qué creo que deberíamos ir? Porque las 4 sabemos las ideas de cada uno. Y nosotras 4 sabemos...

Curso: reacciona nuevamente ante la iniciativa de E.1 y E.8.

E.1: Pero si nosotras sabemos las ideas que todos ustedes tienen.

(Transcripción de Reunión de Evaluación de intervención de CCEE en Sexto A. 40-45).

Durante las últimas intervenciones, los estudiantes acceden a planificar una movilización. A raíz de ello, conocen a Eric-estudiante de Segundo medio- quien inicia una conversación con ellos como representante del periódico escolar “La voz rosarina”. Al conocerlo, los estudiantes reconocen en el un aliado en la organización de acciones para la solución del problema.

E.4: fue el único que nos entendió.

E.5: súper

E.4: es como un mini niño.

E.5: si es como el profe de kínder.

(Transcripción sobre la comunicación en el colegio 4-9. E.4 y E.5).

A partir de este encuentro existe un distanciamiento en torno a la participación individualista, sino que se piensa la participación para la resolución de problemas para el colectivo a pesar de que entre los mismos estudiantes de sexto no exista un apoyo irrestricto a la movilización que se busca implementar. Este gesto lo ven reflejado en Eric quien ha entendido los problemas que implican la experiencia de ser estudiante en sexto básico. De este modo, opera la lógica de reciprocidad al expresar la voluntad por llegar a una solución no solo por la experiencia de los mismos afectados, sino en proyección para los futuros cursos que puedan pasar por el mismo problema.

E.6: Tío, hay gente del curso que no nos está apoyando.

E.2: por ejemplo, a mí, en el grupo que me tocó, la Anais y el Amaro no estaban de acuerdo con la marcha porque me decían.

E.4: Noo es que algunos dicen: “no es que el próximo año nosotros vamos a pasar al otro patio y no vamos a pasar eso.”

E.2: Pero los niños que van a estar en sexto el próximo año van a tener también su libertad y nosotros los vamos a entender.

E.1: Porque en una parte también eeh nosotros cada vez que dicen aaahh yo no voy a hacer esa cuestión nosotros les estamos diciendo e igual nos dicen que no vamos a estar en sexto pero en séptimo no vamos a poder pasar al patio. Nosotros les decimos que, por ejemplo, sí podremos pasar pero más ordenado como lo están haciendo (media hora)

(Transcripción sobre la comunicación en el colegio. 44-48. E.1, 2, 4, 6).

La justicia intergeneracional a la que aspiran los estudiantes de sexto básico puede reflejar la inclinación a intentar resolver la problemática del patio para una mejor experiencia de los estudiantes de los próximos años. Junto a ello, surgen propuestas en torno a modos de ocupación del patio por parte de los estudiantes de enseñanza media quienes también tienen que ocupar el patio de enseñanza básica debido a la alta concentración de estudiantes en su patio. Esta no es la única razón de la ocupación del patio de los estudiantes menores. Existe una razón formulada por un grupo de estudiantes que gira en torno a los motivos de la actitud de los estudiantes enseñanza media, la cual guarda relación con la conciencia de que el poder que ellos ejercen ante los menores del colegio se debe a la ausencia de espacios de participación en los mayores siendo estos replicadores de un tipo de relación entre estudiantes y autoridades del colegio.

E.5: Es que igual los más grandes como dice la fran... [le da la palabra a Francisca]

E.2: no les dan la oportunidad de que participen en algo y si están con uno más chicos ellos como que toman autoridad.

E.3: porque en una también es trampa porque a ellos los dejan quedarse en la sala sin cerrar la puerta en los recreos y a nosotros nos tiene que obligar a cerrar la sala.

Si se supone que es un colegio [alguien le hace algo] ayy yaa

(Transcripción sobre la comunicación en el colegio. 52-54. E.2, 3, 5).

Por último, cabe señalar la carencia de significado que tiene la participación activa entre los estudiantes. Esto se reflejó en el momento en que fueron llamados los integrantes de la directiva de curso, integrantes que no se pronunciaron en ningún momento del encuentro.

6.2 Evolución de nuestra comprensión del problema en el tiempo:

El problema posee aristas que deben ser consideradas en el desarrollo de la investigación:

1. **Inicio de ciclo:** La sensación de desprotección que tienen los estudiantes cuando se refieren a los inspectores y el resto de autoridades del establecimiento puede ser mejorada, según los participantes, a partir de los lazos de confianza y afectividad que han podido tener con profesores jefes de otros años o con inspectores que son cercanos a ellos. Sin embargo, esta afectividad y confianza es valorada funcionalmente, lo cual se manifiesta a través de la petición y la expectación de la problemática dando indicios de una postura ciudadana atomizada y enraizada en el beneficio personal. De este modo, se visualiza una concepción de ciudadanía de carácter liberal.

2. **Desarrollo del ciclo:** Los participantes ya manifiestan valoración de la relación que puede existir entre las actividades de asignaturas (HGCCSS) y los problemas que viven cotidianamente. De este modo, manifiestan el interés por generar herramientas argumentativas para poder mantener una interacción entre ellos y el resto de la comunidad educativa. Esto lo podemos observar en la iniciativa de ocupar temáticas del área para la comprensión del patio como territorio.

Al acceder a la utilización de algunos conceptos curriculares pudimos apreciar la necesidad de diálogo. Entre las posibles respuestas estaba la posibilidad de que los estudiantes quisieran exigir una solución de corto plazo a la problemática. Sin embargo, fue la asistencia de una compañera de Enseñanza Media la instancia en que una estudiante de sexto básico logró reconocer argumentos y propuestas de carácter conservador. Dicho conservadurismo tiene relación con la creencia de que los niños no pueden organizar acciones por lo que los mayores, en calidad de representantes, sí pueden hacerlo, por lo que emergió la necesidad de recurrir a prácticas concretas de intervención como lo es la manifestación. Dicha orientación implicó la búsqueda, desde los participantes, de incluir a los demás compañeros de clase a recurrir a instancias de exposición de una problemática de carácter organizacional de la escuela.

3. **Cierre de ciclo:** Entre los elementos que han ayudado a identificar factores que dificultan la resolución recae en la personalidad. Esta se debe desarrollar, según los estudiantes, hay que saber “moverse” entendiendo por ello conseguir, personas aliadas, lugares conocidos, pero poco usados como lo es la biblioteca, la sala de psicopedagogía o el comedor. En estos lugares se podría aprender a expresar ideas, a

sentirse con mayor conocimiento y exposición de su persona ante el resto de la comunidad educativa, además de *poder* para sacar la voz haciendo de estos espacios lugares de expresión y desarrollo de un empoderamiento situado que impliquen consecuencias para la situación actual como futura de los estudiantes.

Las observaciones realizadas en los tres momentos aportaron complejidad, pero a la vez concreción al proceso de investigación. Esto se estructura desde las siguientes sesiones de planificación con los participantes de la investigación:

Tabla N°12. Sesión de planificación de actividades concretas y situadas en el colegio que permitan la visualización del grupo de trabajo integrado por actores de la comunidad (EE, Profesores, inspectores).

Ocupación de espacio de participación	Acciones llevadas a cabo	Actividad relacionada
Centro de Estudiantes	Asamblea para convencer a los compañeros de básica. Organizarnos con cursos para poder ganar respeto.	Asamblea estudiantil
Patio de básica	Una movilización para la expresión de la necesidad identificada. Organizarnos con cursos para poder ganar respeto (Movilización). Marcar el territorio en las jardineras de básica.	Movilización estudiantil.

Fuente: **Elaboración propia.**

6.3 Etapas de acción a la luz de nuestra comprensión del problema:

Al comprender nuevamente la idea general es posible identificar tres momentos que cumplen una función. Se trata de “momentos clave” que inician procesos de reflexión en el curso de la investigación.

Tabla N° 13. Momentos clave para un proceso de reflexión didáctica.

	Observaciones en torno al problema	Avance de la comprensión
Interacción participativa	Reconocimiento de situaciones críticas cotidianas. Comprensión de factores que originan las situaciones críticas.	En la medida que los participantes reconocen situaciones cotidianas con ayuda del investigador generan explicaciones. Las situaciones señaladas permiten reconocer falencias de la organización, la participación en la unidad y actores involucrados.
Espacialidad y gestión de experiencias	Reconocimiento de espacios alternativos para la resolución de problemas. Expresión y explicación de la problemática ante CCEE.	La problemática requiere de un tratamiento en el espacio en cuestión, ya que los participantes sienten que poseen mayor autoridad en él. La gestión de la experiencia guarda relación con

	Planificación y organización de intervención sensibilizadora del problema.	la intensidad de apropiación del espacio.
Aplicación conceptual del área de HGCCSS	Generación de disposición desde la clase de historia utilizando relaciones pasado-presente	La utilización de conceptos tales como autonomía, conservador, autoritarismo, liberal y territorio ha desencadenado relaciones pasado presente en relación a la problemática de la gestión del patio. Los estudiantes se sensibilizan generando propuestas de acción. Estas propuestas no son sometidas a criterios de viabilidad como tiempos, actores involucrados, argumentos a utilizar, espacios a utilizar, funciones.

Fuente: Elaboración propia.

6.4 Efectos pretendidos o imprevistos:

Entre los efectos pretendidos podemos señalar:

Tabla N° 14. Efectos pretendidos o imprevistos de la etapa metodológica.

Momentos	Efectos pretendidos	Efectos imprevistos	Subtópicos asociados
<p>Naipe de la Escuela</p>	<p>Reconocer situaciones críticas que impiden la participación.</p> <p>Valorar la comunicación con actores de la comunidad educativa.</p>	<p>Disposición para el agendamiento de próximas reuniones.</p> <p>Cuestionamiento a la capacidad de uso de espacios de participación.</p> <p>Conciencia de una división en el curso de los participantes.</p> <p>Conciencia de la imposición de profesora jefe durante la organización de actos.</p> <p>Reconocimiento de problemática a través de relaciones pasado-presente.</p>	<p>Identificación de experiencias de interacción cotidiana.</p>

<p>Encuentro con CCEE en contexto de clase</p>	<p>Apertura de instancias de expresión entre estudiantes de básica y media. Optimizar disposición hacia la organización de la participación en la escuela.</p>	<p>Generación de optimismo en la disposición de los participantes. Relaciones pasado-presente para continuar la explicación de la problemática. Necesidad de expresar la problemática a través de una intervención afueras de la sala.</p>	<p>Organización del espacio escolar</p>
<p>Planificación movilización estudiantil</p>	<p>Utilización de conceptualizaciones problematizadoras como territorio, soberanía, hacinamiento para la comprensión de la problemática a solucionar.</p>	<p>Pérdida de confianza en las autoridades. Impulso de propuestas de participación concreta. Evaluar la participación del grupo en la edición</p>	<p>Organización del espacio escolar. Organización de experiencias ciudadanas en la escuela</p>

	Reconocimiento de la funcionalidad de espacios e interacciones con actores de la comunidad.	del periódico del colegio.	
--	---	----------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

6.5 Problemas de las técnicas y resolución:

Tabla N°15. Problemas de las técnicas implementadas y resolución.

Técnica	Problema	Resolución
Focus group: Naípe de la escuela	Imágenes del mazo de cartas desactualizadas y sin sentido para los jugadores.	Selección y eliminación de cartas del mazo a ocupar.
Focus group: Naípe de la escuela	Activación de estudiantes para generación de relatos.	Presentación de tópicos provenientes del árbol de problemas realizados y validados por ellos.
Focus group organización de espacios de intervención en la escuela	Respeto a turnos de habla y la aceptación de diversas ideas.	Establecimiento de turnos de habla. Mayor tiempo de habla para quienes respetan turnos de habla.

Entrevistas grupales	Respeto a turnos de habla y la aceptación de diversas ideas. Búsqueda de una respuesta correcta por parte de los estudiantes.	Adecuar las entrevistas grupales en espacios cotidianos sin previa planificación y un lenguaje accesible a ellos. Restringir afirmaciones tales como “perfecto”, “muy bien”.
----------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia.

6.6 Problemas surgidos ante la negociación de etapas de acción:

- Falta de atención al proceso de elaboración de propuestas por parte de las autoridades y del equipo directivo del establecimiento.
- Falta de integración de áreas de enseñanza y de administración en el desarrollo de la investigación por lo que las acciones se encuentran aisladas de las demás prácticas en el establecimiento.
- Deficiente coordinación con horas de clase de los participantes, lo cual provocaba una doble preocupación en los estudiantes (pérdida de clase y organización).

7. Teoría fundamentada (factores conducentes a un replanteamiento de la situación):

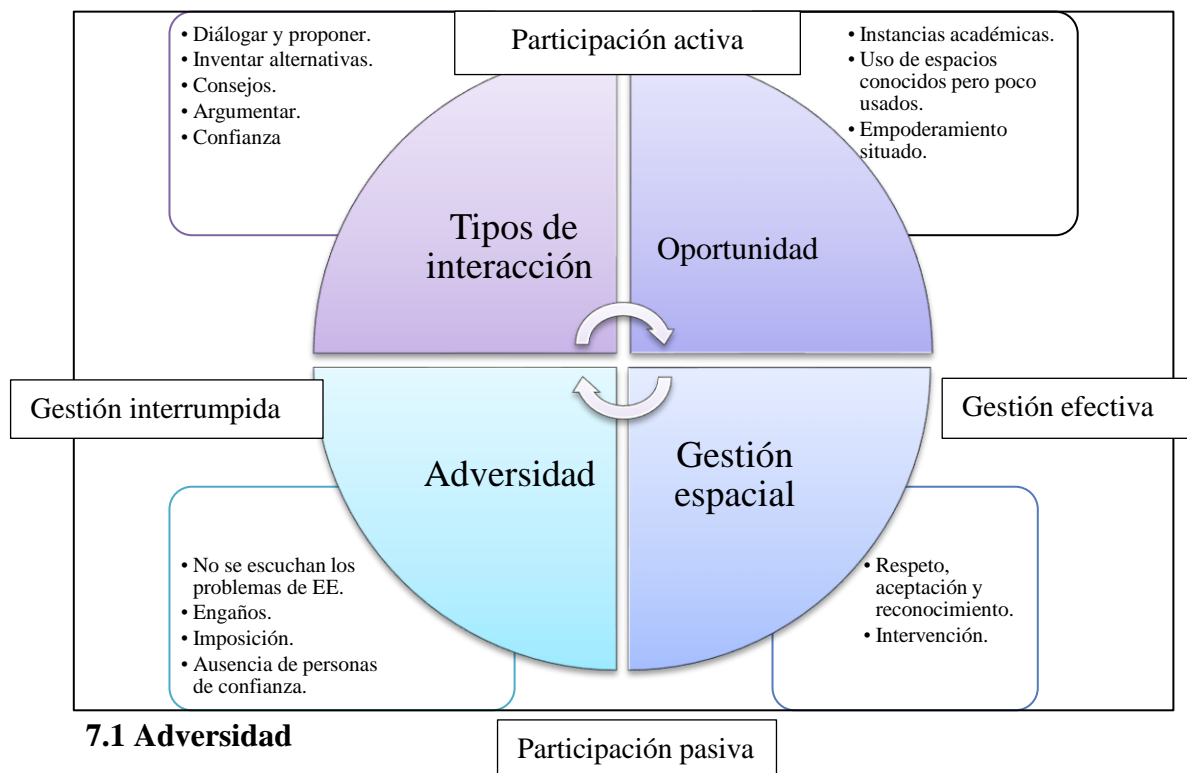
El paso desde una participación real a una ideal guarda relación con el grado de gestión que logran desarrollar los estudiantes en el espacio escolar. Esto permite acceder a una concepción de ciudadanía presente en los estudiantes a través de miedos, inquietudes, gestos,

creencias que surgen a partir de la problemática vivida en el espacio escolar durante la aplicación de técnicas de recopilación de datos.

El sujeto ciudadano que se desenvuelve en este ciclo de análisis se manifiesta a través de dos facetas, estos corresponden a *tipos de interacción* y *la gestión de espacios* por parte de los estudiantes. Al relacionar ambos factores surgen oportunidades y adversidades que permiten realizar un perfil ciudadano presente en ambos aspectos.

Esquema 6. Perfil de la participación estudiantil del primer ciclo de investigación.

Fuente: Elaboración propia.



Surge desde la experiencia relatada por los participantes durante la valoración de la comunicación entre actores de la comunidad para construir espacios de participación. Se aprecian dos tipos de participación:

- a) **Manipulación y decoración:** En el primer caso se establecen imposiciones y engaños que dificultan la generación de instancias participativas dejando al estudiante en una situación de expectación de instancias generadas afectando la confianza y el compromiso en los participantes ante las diversas actividades del establecimiento. En el segundo resalta la falta de acciones creadas con los estudiantes.
- b) **Participación simbólica:** Este tipo de participación se basan en el grado de confianza establecido entre los participantes y las autoridades de la escuela. De este modo, el investigador pasa a ser parte de esta condición. Esto se ve reflejado en la comparación de modos de trabajo en clase, implicancia con la problemática, comprensión de situaciones adversas a los estudiantes. Este tipo de participación ocupa el consejo, la sugerencia como medio de influencia.

Según el tipo de participación y gestión de los estudiantes es posible reconocer aspectos de un modelo ciudadano de carácter liberal en tanto se logran identificar las siguientes características:

- Pasividad enraizada en un comportamiento en torno a “lo correcto” y a la homogenización del pensamiento en situación de entrevistas de modo que se replican ideas, intenciones del investigador o se recurre a la delegación de la problemática a las autoridades.
- Situación de competitividad en quién lidera más una actividad que el resto de los participantes restringiendo la solidaridad y los compromisos con los demás.

- Predisposición al consumo de ideas que provengan de autoridades tales como inspectores o profesores de mayor confianza o cercanía predominando el carácter funcional de estos contactos.

Sin embargo, es posible encontrar escenarios de posibilidades de participación y gestión del espacio escolar que nos permiten alcanzar el replanteamiento de la situación. De este modo, surgen factores de Concientización o *Razón transitiva* tanto en los estudiantes como en el investigador:

-Influencia conceptual del área HGCCSS: La conceptualización y la aplicación de los conceptos desarrollados en clase permiten establecer relaciones pasado- presente que gatillan reflexiones en torno a la condición estudiantil en un espacio en problemas. De este modo, la presencia de dichos conceptos y temáticas facilitan el reconocimiento de una problemática que solo se expresaba desde el descontento y el peticionismo dirigido hacia las autoridades, patrón conductual reproductor de una participación individual y restrictiva. Es posible ejemplificar este razonamiento durante el encuentro entre los estudiantes involucrados y el CCEE del establecimiento.

- Reconocimiento de espacios: Con el reconocimiento de la restricción a la participación los estudiantes indagan en situaciones cotidianas. De este modo, surgen los espacios vigentes pero poco usados por la población del colegio, tales como el casino del colegio, la biblioteca y la misma sala de clases para poder generar instancias de reunión e interacción con el resto de la comunidad.

-Gestión de experiencias: los espacios también cuentan con la presencia de la oposición y la restricción, por lo que la manifestación concreta es una herramienta que busca sensibilizar la

problemática. Ejemplos de esta concientización serían: la búsqueda de firmas en compañeros del patio, la organización de un encuentro entre los participantes y CCEE junto a la manifestación interna de los estudiantes ante las autoridades.

7.2 Oportunidad

Surge desde la relación existente entre situaciones de interacción entre estudiantes y la comunidad educativa en la gestión de espacios:

- a) **Asignados pero informados:** Existen oportunidades de generación de propuestas bajo el reconocimiento y la aceptación de los intereses de los estudiantes dando funcionalidad a las instancias académicas.
- b) **Iniciada por los adultos, decisiones compartidas por los adultos:** Esta participación se lleva a cabo en la medida que se logran situar experiencias que permiten sentir empoderamiento en la resolución de la problemática, aunque no logren la aceptación del resto de las autoridades. Dicho empoderamiento guarda relación con el uso de espacios conocidos, pero poco usados por la generalidad de estudiantes. De este modo, se propicia la gestión concreta y factual.

Según el tipo de participación y gestión de la participación estudiantil es posible reconocer aspectos de un modelo ciudadano de carácter comunitarista en tanto se logran identificar las siguientes características:

- Conciencia de justicia intergeneracional a partir de la problemática vivida al buscar soluciones que los participantes no podrán visualizar durante el año 2018.
- Surgimiento de una crítica estudiantil dirigida a la que apunta a la ausencia de acciones que validen las necesidades de los estudiantes menores del establecimiento.

- Surgimiento de implicancia en construcción de espacios destinados a la organización de experiencias que permitan afrontar la problemática identificada.

8. Modificación del plan General

Revisión de Enunciado General:			
Los estudiantes no poseen experiencia en la participación activa y concreta para la solución de las problemáticas identificadas.			
Factores a mejorar	Acciones a emprender	Negociaciones a realizar	Recursos y materiales a utilizar.
Generar experiencias concretas dirigidas por EE.	Involucramiento en el equipo editorial del periódico del establecimiento. Planificación de Acto de DD.HH.	Establecer horario de reuniones con el grupo de participantes con profesora jefe.	Sala de psicopedagogía. Computadores.
Recuperar espacios poco utilizados para la expresión de la problemática estudiantil.	Involucramiento en el equipo editorial del periódico del establecimiento. Planificación de Acto de DD.HH.	Acordar disposiciones con creadores del espacio-periódico "La voz Rosarina".	Computadores.

Reconocer, resignificar y organizar espacios bajo perspectiva ciudadana.	Acto de DD.HH	Instancia de participación en acto. Solicitar autorización a profesores encargados del valor y efeméride del mes.	Cartulinas.
--	---------------	--	-------------

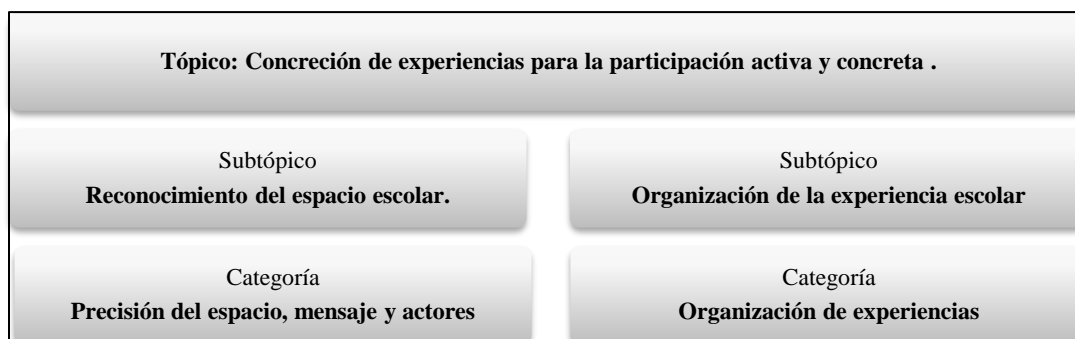
Fuente: Elaboración propia.

9. Ciclo de investigación 2.

Durante esta segunda etapa se procede a la generación de conocimiento en torno a las oportunidades, decisiones y acciones implementadas por los estudiantes. De este modo, se busca constatar un salto cualitativo desde una postura indagatoria, visto en el primer ciclo, a uno práctico y concreto. En esta fase, tanto los participantes como el investigador proceden a llevar a la acción sus propuestas, inquietudes y reflexiones en torno a la organización del espacio escolar. Tanto la indagación como la planificación de acciones dan paso a una serie de acciones que experimentan cambios en la disposición de la persona, el sentido de la clase y el significado de la participación entendido como petición y denuncia. Este significado experimenta una variación discursiva hacia la fiscalización y a la creación de propuestas destinadas a ocupar funcionalmente espacios para solucionar una problemática.

A continuación, se presentan tópicos que guían la presentación de resultados del análisis de los datos obtenidos.

Esquema 7. Tópicos del proceso de investigación.



Fuente: Elaboración propia.

10. Informe de evaluación.

10.1 Evolución de la idea general en el tiempo.

La evolución experimentada se manifestó en 2 instancias que tuvieron como finalidad recibir las propuestas del equipo participante en torno al problema identificado.

1. Instauración de reuniones editoriales con el periódico escolar.
2. Intervención escolar (Conmemoración de la creación de los DD.HH).

Cada uno de estos momentos se analizan a través de categorías que surgen desde la codificación de los datos obtenidos en entrevistas grupales y actividades de planificación de las acciones. Estas hacen referencia a la precisión que los estudiantes manifiestan en torno al mensaje elaborado hacia la comunidad educativa y la gestión de experiencias ciudadanas en la escuela.

10.1.1 Instauración de reuniones editoriales con el periódico escolar.

- Precisión del mensaje

Los estudiantes manifiestan una percepción de la participación como acción disruptiva en la organización de la unidad educativa. Ello conlleva a que el resto de la comunidad se sienta amenazada y proclive a reaccionar frente a sus acciones a tal punto que se menciona la presencia de un “problema” o de “contrincantes” en la escuela. En ese sentido, la presencia del investigador, en las instancias de planificación, guarda relación con la posibilidad de ser considerados, ya que según ellos “no son tomados en serio” debido a factores como la edad como a la misma condición de estudiantes. Debido a esta percepción aceptan las posibilidades de gestión propia con el apoyo de los mayores con el fin de concretar sus propuestas.

Tabla N°16. Citas explicativas en torno a la instauración de reuniones editoriales.

Cita explicativa	Tópico
<p>E.1: Pero hay veces que las a hacen algunos profesores porque la otra vez que nos quedamos hablando con el Eric nos íbamos con la María, el Bruno y la Avello y estaban haciendo reuniones.</p> <p>E. 4: Estaban todos los profes.</p> <p>E.1: En la última sala del patio. Nosotros nos pusimos por debajo. [al parecer escucharon una reunión de sindicato del colegio].</p> <p>E.3: veí!!! Eso no nos incumbe a nosotros. (Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”.)</p> <p>E.3: Profe y a qué hora son las reuniones de los profesores los jueves.</p> <p>[...] Organizar lo que vamos a decir, cómo lo vamos a decir. (Transcripción “Con ganas de estar en el</p>	<p style="text-align: center;">Reconocimiento del espacio escolar.</p>

<p>consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”.) .1: Es que lo que pasa es que eso es verdad no nos toman atención y los inspectores tampoco saben lo que nosotros estábamos viendo si no fuera por el profe que le dijo E4 el único que sabía era el profe los alumnos E3 y los del centro de estudiantes y los alumnos de 4 medio. (Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 50-52. E.1, 3,4.)</p>	
<p>E.1: es que la idea es que la otra vez que vinimos y tú no viniste es que el Eric para hacer lo del periódico llegó y se metió a la reunión. Nosotros podríamos hacer lo mismo para explicarle lo que está pasando y decirle que hay hartos cursos que están pensando lo mismo que nosotros. (Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”. 42. E.1.)</p>	<p>Organización de experiencias ciudadanas</p>

Fuente: Elaboración propia.

Se establecen ejemplos provenientes de las secuencias didácticas para lograr la sensibilización de los estudiantes mayores. De este modo, el mensaje a transmitir posee mayor capacidad de persuasión y formalidad. Dicha precisión permite exponer una contradicción que presenta la organización del periódico “La voz Rosarina”: La colaboración y participación de la mayoría de los cursos de Educación Básica pero la falta de información para con estos. Esto conlleva a que los encuentros entre los participantes y el equipo editorial resuelva tener una cantidad de integrantes del grupo sin la concesión de un adulto, sino propuestos por los mismos estudiantes.

Desde el grupo participante se responde que, si bien no tiene una propuesta de organización del periódico, sí tiene temáticas por tratar como, por ejemplo, la gestión del

patio. Este tema toma presencia en todas las reuniones variando en un argumento. Ya no buscan exclusividad, pues reconocen que ellos pueden ser los próximos en cometer los mismos errores de hoy debido a que en el año 2018 serán parte del patio de Educación Media. En este sentido, se ha producido una búsqueda de justicia intergeneracional entre estudiantes.

No solo el mensaje de estos con el resto de la comunidad es precisado, sino también la influencia de mensajes provenientes desde la jefatura de curso u otros profesores. Estos mensajes demuestran una oposición a la gestión del grupo, lo cual genera una disposición a la participación como respuesta al pesimismo proveniente desde los mayores como desde sus mismos compañeros. En ello cobra importancia la presencia de conceptualizaciones estudiadas y desarrolladas en clase tales como soberanía, participación, hacinamiento y territorio.

El grupo sabe de la dificultad que les espera, sin embargo, existe la disposición a seguir adelante utilizando un lenguaje más enfocado al compromiso de ellos con los estudiantes mayores y viceversa:

I: va a ser difícil.

E.1: pero no imposible.

I: ¿y como lo podríamos hacer eso?

E.3: ir a hablar con cada curso.

E.2: quizás diciéndoles, pero, con otras palabras.

I: ya, porque para eso es esta reunión.

E.2: si por ejemplo diciendo... “no queremos que se vayan del patio, sino que respeten más el espacio.”

E.3: más justicia.

E.2: sí.

E.4: no, hacerle usted una grabación porque así ellos no van a querer.

I: ¿y cómo los tendríamos que sensibilizar a los mayores a partir con ese argumento? ¿de qué manera nos podrían servir los argumentos históricos aquí?

E.3: de que se van a dar cuenta de que tal vez ellos no quieren que a nosotros nos pase lo mismo lo que les pasó a los obreros [conexión inicial con temáticas abordadas]. O de que también se están dando cuentas que nosotros no solamente

pensamos en nosotros que es eso es más como liberal. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 40-51. E.2, 3, 4).**

E.2: Que vaya el diario y que le demos a todo el mundo y que le digamos a todo el mundo que no estamos solos y que estamos y nos estamos apoyando con harta gente y que queremos un cambio y que podemos hacer demasiado para hacer nuestro objetivo. **(Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”. 3. E.2).**

No solo los actores y los espacios son precisados sino también el mensaje. En él se declara ir en busca de la inclusión de los mayores en la solución del problema más que en la culpabilización de estas. En ello, el lenguaje juega un rol fundamental para poder mantener una comunicación efectiva con los mayores. Se trata ya no de solicitar la integración a ser parte de instancias tradicionales como el consejo de profesores o la inspectoría sino la inclusión de los mayores a la problemática estudiantil asumiendo formas de habla de estos.

E.3: si estamos hablando con profesores, no se pueden morir de la risa de esto. Ahí sí que no nos van a tomar en serio.

E.6: no tenemos como el mismo lazo que con usted po.

E.3: el mismo vocabulario.

I: ¿A qué te refieres con el vocabulario?

E.3: o sea ellos tienen una expresión especial, nosotros tendemos a hablar...

E.6: en vez de “cachai”, ¿me entiende?

E.1: con usted tenemos mucha más confianza porque ya tenemos varias como juntas, ya sabe cómo somos nosotros.

E.3: me doy cuenta que los adultos sí se dan cuenta del vocabulario que uno habla, cuando están en un momento serio y cuando están en un momento de juego. Yo cuando hablo con adultos cambio el vocabulario. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 179-186).**

- Precisión de actores y espacios a los que se dirigen

En el transcurso de las entrevistas los participantes comienzan a proponer actores ya no solo por los grados de confianza que tengan con los estudiantes sino por su cargo o posición

estratégica que tienen en el patio o en espacios de difusión de información. En ello logran reconocer a inspectores y editores del periódico del establecimiento. Dependiendo de los actores con los que puedan establecer interacción surge la precisión del vocabulario a utilizar.

Se distingue un nuevo ciclo a partir de la detección de comentarios relacionados con el reconocimiento de espacios de participación de profesores tal como el consejo de profesores. Este espacio es inicialmente valorado por los estudiantes siendo visto con interés de modo que deciden saber en qué consisten estas reuniones. Si bien saben que estas instancias no han contado con la presencia estudiantil persisten en la idea hacerse presentes.

E.1: porque en una parte con los inspectores podría ser en una reunión, pero tendríamos que para mostrárselos a los inspectores un día que estén en reunión los inspectores con los profesores [noo existe la figura de dirección, profe jefe, inspectores de patio en patio]. No sé así un día viernes. **(Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”. 9. E.1).**

Esta actitud guarda relación con la molestia que tuvieron al ser poco considerados por la autoridad escolar durante la movilización organizada por el curso en la cual no se alcanzó el impacto esperado. Una actitud que han observado es la de Eric, estudiante que ha demostrado ser modelo de acción en los participantes. Por otra parte, hay participantes que esperan recurrir a la recolección de firmas para poder posicionarse entre inspectores.

E.1: como que la idea es que ya tengamos todas las firmas.

E.3: almorzar acá obviamente.

E.1: tener todas las formas de los cursos del patio y tocarles la puerta y decirles lo que tenemos. **(Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”. 36. E.1).**

La acción que es valorada comienza a ser aquella acción concreta y directa frente a la inspección o encargado de espacios tales como el periódico del colegio “La voz rosarina”.

Una de las ideas consiste en interrumpir una reunión de apoderados:

E.1: es que la idea es que la otra vez que vinimos y tú no viniste es que el Eric para hacer lo del periódico llegó y se metió a la reunión. Nosotros podríamos hacer lo mismo para explicarle lo que está pasando y decirle que hay hartos cursos que están pensando lo mismo que nosotros. **(Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”. 42. E.1).**

En sus comentarios es frecuente la idea de avisar, informar y compartir espacio en la toma de decisiones ya que dicen que solo son considerados e informados los estudiantes de media. Esta situación revela una contradicción que es identificada por los participantes y que explica el descontento que expresan en torno a la organización del periódico. Si bien este espacio es valorado por los participantes no deja de ser criticado por ser organizado sin ellos.

E1: ¿Pero la cosa es que hay una reunión cierto? donde están así sacando la idea los resúmenes como va ser en el periódico y en eso hay más personas de media que de básica siendo que las mayorías de partes en el periódico las tienen que hacer los de básica y no están incluidos en la reunión para empezar. **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 4. E.1).**

E.3: Lo hacen ellos y nosotros no tenemos ni idea quién sabía que... alguien más... **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 17. E.3).**

E.4: lo que están haciendo es sería muy difícil si nosotros somos la básica que les está entregando materiales y que no estén no estén informados sobre nada sobre el periódico que no están informados... (se vuelve a perder lo que habla) pero no sabemos si hay algún lado que niños que tampoco saben que hay centro de estudiantes oh quienes son oh quee si ustedes están encargados sobre el periódico como que no estamos informados para nada. **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 24. E.4).**

El descontento que expresan los estudiantes guarda relación con la falta de instancias en que puedan ser gestores de la edición del periódico. Es decir, se sienten con la responsabilidad de asumir espacios ya presentes pero que no han sido indagados y ocupados

por ellos. Esto provoca que estudiantes mayores y autoridades del colegio no consideren su punto de vista en las decisiones que se toman como consejo editorial.

E.3 es que siento que a nosotros ahhh cada curso tiene una fecha...es que tampoco nosotros, a lo mejor, la mayoría no quería que fuera parte de él y tampoco nos preguntaron qué sección queríamos llegaron y nos dijeron “ustedes les toca la de deporte sin preguntarnos a nosotros sin tener nuestra opinión”. **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina 31. E.3).**

Esto interfiere con cualquier posibilidad de gestión que puedan alcanzar los estudiantes como en la editorial del periódico. En la práctica, terminan editando con tiempos muy acotados sin lograr tener un compromiso y constancia en la entrega de material para los números a publicar.

E.4: es que el problema no es del periódico es el problema y nosotros y el de ella está bien porque no nos dieron otra sección una que tuviese que ver con más información o cosas así. **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 39. E.4).**

que vengan a decirnos el día antes, cuatro días antes de que hagan el periódico o que lleven a dos niños de básica y que vamos a cuando hagan... **(Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina. 44. E.44).**

El equipo de edición de “La voz Rosarina” ocupa el argumento de haber avisado a los distintos cursos sobre la organización del periódico y sus secciones por curso con un mes de anticipación. Ante esto, los estudiantes señalan que no quieren recibir solamente información sino que se les pregunte sobre lo que podrían hacer en el periódico. Sin embargo, no es posible exponer una propuesta de acción clara por parte de los estudiantes de sexto básico.

A partir de la contradicción identificada en la organización del periódico es posible, para los estudiantes, establecer condiciones de participación ante la editorial del periódico como también generar relaciones entre este espacio con el CCEE. De este modo, los

participantes experimentan un salto desde la petición a la difusión de un punto de vista como estudiantes de sexto básico. Estos puntos de vista guardan relación con expandir los procesos de consulta como, por ejemplo, las votaciones. A partir de esta precisión los estudiantes consideran la sala de psicopedagogía y el periódico como espacios aliados para la organización de experiencias participativas en la escuela.

Estas reuniones editoriales permiten que los estudiantes adquieran confianza y se sientan parte de un trabajo mayor al ser estudiante de enseñanza básica. De esta manera existe una precisión en el tipo de espacio en que se debe actuar y en la finalidad que adquiere en el grupo participante.

E.2: poner...

E.3: que escuchen nuestra opinión.

I: [frente a la interrupción entre ellos] Levantamos la mano.

E.3: que escuchen nuestros argumentos.

I: que escuchen nuestra opinión.

E.4: poder dar nuestra opinión?

I: ya.

E.2: yo lo veo como una posibilidad de poder cambiar.

I: de poder cambiar.

E.2: poder participar. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 5-14. E. 2, 3, 4).**

Aún con la voluntad de querer provocar cambios en la forma de participación en la escuela los estudiantes consideran la presencia de un adulto como compañía validadora de respuestas estudiantiles y no como fuente de respuesta.

E.1: la podemos utilizar para solucionar los problemas. Como a ellos los escuchan entonces como nos tomarían más en cuenta. Como saber manejarlos.

I: Y cómo los podríamos saber manejar.

E.3: es que igual va a ser difícil porque ellos sin ayuda... es que ellos son como nuestros contrincantes.

I: ¿por qué contrincantes?

E.3: por qué ellos son....

E.4: el problema.

E.3: entonces como que no nos van a ayudar así porque no es bueno para ellos lo que estamos haciendo nosotros. [acá se manifiesta el pesimismo inculcado]
(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 26-32. E.1, 3, 4).

Organización de experiencias ciudadanas

Por otra parte, el enfoque ciudadano que se muestra en esta ocasión mantiene una orientación a conformar relaciones que permitan conocer y comprender el punto de vista de aquellos que son parte de la problemática pero que no se reconocen en esta situación. Esta falta de conocimiento guarda relación con la naturalización de relaciones desiguales entre menores y mayores.

E.4: como que a lo mejor diciéndole nuestros distintos puntos de vista que tenemos cada uno de nosotros y como en los ejemplos poniéndolos a ellos también

E.3: porque ellos también pasaron por cosas que también estamos pasando nosotros.
(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico 67-68 E.4,3).

Tanto los diversos puntos de vista por asumir como la desigualdad que debe reconocer, al relacionarse con sus pares. Esto conforma una disposición a organizar acciones considerando la experiencia de los que están como aquellos que están presentes en la problemática. Lo que está en cuestión es la mejora de la experiencia en la escuela.

E.3: Por ejemplo, cuando nosotros estábamos pasando para recolectar firmas varios nos dijeron: pero ustedes. el próximo año irán a ese patio. Es como “no les va a servir a ustedes.”. Nosotros les decíamos sí, pero nosotros estamos pensando en el otro curso y me estoy dando cuenta que los de la media, tal vez la mayoría, también piensan así, que piensan en los otros. Ya que están como más maduros. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 81. E.3).**

E.3: yo creo que lo más importante es que no solo estamos pensando en nosotros.

E.5: en los más chicos también.

E.2: siiii porque por ejemplo los de cuarto que también van a pasar a quinto que van a usar nuestro patio, no creo que sea cómodo para ellos estar como compartiendo el patio y además (¿) de cuarto eran de curso más chico. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 89-91. E.2, 3, 5).**

Inherentemente la mejora guarda relación con un reconocimiento del trabajo hecho por los estudiantes. De este modo, más que poder para gestionar se pone en juego el respeto y el reconocimiento de los participantes de la investigación como vías que permiten una mejor experiencia escolar orientada al bienestar. Este cambio de percepción en torno a espacios, tales como las vocerías de curso, guarda relación con un cambio personal que forma parte de la trayectoria vital del estudiante a partir de los sucesos nombrados. Existe una reconsideración de las decisiones tomadas y una visualización de posibilidades por alcanzar.

E.3: que vayan niños que expresen su opinión y que hablen.

E.5: que vayan niños que nos apoyen.

I: si po uds tienen claro quienes deben ser la directiva el próximo año.

E.1: yo no sé por qué no me tiré a vocero.

E.6: yo ya me tiré de presidenta. Y no votaron por mi para que yo quedara.

E.2: lo que da rabia es la Antonia es que piensan que como ella es más inteligente...

E.1: va como mejor hacer presión.

E.6: y es mentira. No hacen nada.

E.3: o sea es que el otro año seamos nosotros.

(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 193-201. E.1,2,3,5,6).

De este modo, una reconsideración más surge: El rendimiento académico no asegura una participación efectiva en la escuela. Lo que permite la concreción de la participación es querer hacer algo por el entorno, por el resto y su bienestar. Este significado de participación

surge desde el compromiso alcanzado a partir de una preocupación por lo que sucede en la escuela. Los estudiantes sienten que deben seguir esa opción al igual que actores sociales estudiados a través de las unidades.

I: por ejemplo, cuando tú dices, hoy día ustedes van a tener esta reunión y les van a pedir, ya, ciertos argumentos y ustedes les van a tener que dar lecciones de vida a la gente con edad para que se sensibilice ante a ustedes. Por ejemplo, esta lección de vida ¿puede provenir desde la historia?

E.1: sí

E.2: sí

E.5: sí.

I: ¿en qué sentido?

E.1: si los obreros.

E.3: liberales.

E.2: las mujeres.

I: desarrollen la idea. ¿por qué las mujeres Francisca?

E.6: que ellas fueron las que tomaron las iniciativas a que...

E.2: [continuando la idea] lucharon y lucharon hasta conseguirlo.

E.3: nosotros somos los mismo los que estaban luchando antes.

E.1: que las mujeres al principio no las tomaban en cuenta pero hicieron la lucha como aquí pasa con el primero hasta que lograron, pudieron hacer muchas más cambios. **(Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico. 229-241. E.1,2,3,5,6).**

Está presente la necesidad de expresar a través de argumentos la situación en que se encuentran para ser parte de las soluciones. Pese a esto, también se declara no saber el modo de llevar a cabo esa expresión descartando el castigo como medio para inculcar la participación siendo el diálogo la manera que permiten solucionar situaciones problemáticas.

Una vez presentado el grupo participante a la encargada de la edición del periódico escolar se presentan una propuesta de solución al problema además de una solicitud de participación en la gestión del mismo periódico.

E.3: estábamos viendo, por ejemplo, la propuesta o sea no es que no vayan así y que después nosotros empezamos a decir ya porque igual el próximo año nosotros vamos a

estar así, los que pasan (de curso) pero la cosa es que como que vengan, que vayan para allá pero no a causar desorden, por ejemplo, si botan a alguien que pidan disculpas, cosas así. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 13. E.3).**

E.1: bueno nosotros queríamos acudir a ustedes para que vean una posibilidad que ustedes puedan informar esto en el periódico, que nos den una sección a nosotros. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 20. E.1).**

Durante esta reunión se identifica la contradicción del periódico en torno a la creación de material y participación efectiva.

E.3: es que lo que pasa es que, o sea, lo que nosotros nos damos cuenta que el colegio toma más en cuenta a media que a básica. Por ejemplo, la alianza a nosotros única vez este año, primera vez que nos preguntan qué juegos quieren que hagamos, de qué quieren que se trate, cosas así que nunca habían hecho y es la única vez que nosotros participamos en un periódico. No sé cómo que estoy como casi una semana antes que dijeron que debía estar eso [publicación en el periódico] y que nos tocaba deportes y que en eso no nos preguntaron nada. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 31. E.3).**

Parte de la argumentación de los estudiantes nace desde una crítica a la forma de proceder del equipo editorial, el cual se ha guiado bajo la lógica representativa dejando de lado la iniciativa individual-grupal que pueda existir en grupos que también se organicen en torno a lo que concierne a su experiencia escolar. En relación a esto surge una objeción relacionada con la existencia de otros puntos de vista, en torno a la organización del periódico.

E.1: porque, por ejemplo, le hubieran dicho al curso y no solamente a la presidenta más de alguno del curso quisiera hacerse partícipe, pero le dijeron a la presidenta y la presidenta tampoco da la información al curso. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 59. E.1).**

E.1: ya pero las contras que nosotros teníamos es que pidieran nuestra opinión de básica tanto de básica como de media, lo otro que informen en el periódico el proyecto que nosotros estamos haciendo nosotros. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”.80. E.1).**

Esta crítica refleja una precisión en la organización de la experiencia organizativa permitiendo visualizar una propuesta que busca mejorar la organización del espacio editorial. Se apela al reconocimiento de la experiencia estudiantil, pues no hay razones para considerar que los representantes del curso concentren la información que poseen los estudiantes de la unidad. De este modo, se reivindica una participación que busca hacerse cargo, no por ser parte de una directiva sino por vivir un problema que afecta la convivencia con los demás. Esto provoca una acción en los afectados.

E.1: profe, yo le tenía propuesta que si no le molesta nosotros le podemos comunicar a los cursos de básica. Sería solamente 5to y 6to. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 61. E.1).**

E.3: para que la reunión que hacen todos los cursos podrán también por lo menos tomarse uno cuenta a otras personas y no solamente a los que entiendan [orientación a un trabajo con otros en la escuela: cambio de noción]. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 86. E.3).**

Este tipo de acciones surgen como respuesta al desinterés de las autoridades y de los mayores de la escuela por lo que la acción de los afectados es la que adquiere mayor legitimidad para el grupo participante. Esto implica la inclusión de cursos que no han participada en años anteriores por lo que una de las primeras acciones en llevar a cabo guarda relación con una indagación de experiencias en los demás cursos como quinto y sexto básico.

E.2: o sea estaban al frente de nosotros en la marcha y no dijo nada.

E.4: y lo estaban viendo todos.

E.2: sii y nadie hizo nada.

E.4: y no nos pescan.

E.3: en una parte sinceramente el CCEE que el colegio solo se tiran de octavo a cuarto medio. Entonces por una parte, ahí, donde queda el séptimo que también se podría tirar.

E.1: el sexto, el quinto, el cuarto.

E.3: hay gente de quinto que a lo mejor también.

E.2: noo pero.

E.3: no osea de cuarto ya no pero por ejemplo

E.5: no, yo encuentro injusto eso porque ellos pensaban que el quinto y el sexto también iban a votar pero después les dijeron que no.

E.3: como que ellos piensan [respecto a los inspectores] que aun no tenemos la capacidad para hacer las cosas .

M: pero como decía el profesor, con acciones.

E.3: hay una diferencia de este sexto con sextos pasados que los sextos pasados no se atrevían a moverse por ellos mismos para hacerse bien. En cambio, si lo hacemos, si lo tratamos de hacer. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 125-138).**

E.4: que por ejemplo así igual somos el único curso de este patio que está metido en eso, pero en una parte a lo mejor los inspectores nos hubieran pescado más si, por ejemplo, hubieran sido dos cursos juntos que estén unidos, por ejemplo, el otro curso más grande es el B, que en una parte igual pudimos habernos juntado con ellos para que nos pescaran los inspectores. **(Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”. 195. E.4).**

Durante el encuentro. el equipo editorial, se declara en apoyo a las acciones que el grupo de estudiantes intenta emprender a través del periódico. Entiende sus argumentos y se encuentra dispuesto a que los participantes adquieran posibilidades de acción en su patio. Al contar con este apoyo los estudiantes reconsideran la situación de incomunicación que tienen con otros cursos. Piensan en proyectar su participación para el año 2018 con aspiraciones a ser parte de un CCEE. Esta proyección ilumina la acción de su presente haciendo que reconozcan su estado y comiencen a establecer tareas que tienen relación con incluir cursos y agilizar la información.

A partir de estas reuniones los estudiantes asumen roles y acciones como consecuencias de haber sido escuchados por los adultos. Entre ellos se declaran la necesidad de mantener estas acciones dentro de una coordinación que permita llevar a cabo una difusión de información sin protagonismos, lo cual provocaría la anulación de unos a causa del exceso de roles llevados a la práctica por unos pocos. Entre esas acciones cabe señalar, la búsqueda de voceros por curso para mantener el control difusor de la información estableciendo fechas de reunión y lugares en los que el grupo se reúne.

M: lo otro es que uds estaban pendientes era con sus acciones ¿se acuerdan?

E.3: sí.

E.1: tenemos como dos acciones. Una es comunicarle a los inspectores una intervención en el acto que va a ser lo de la virgen. Y la otra es contactarse con el CCEE. **(Transcripción Segunda Reunión de editorial del periódico. 68-70. M, E.1, E.3).**

Esta iniciativa permite la construcción de una autoimagen que se relaciona con el liderazgo que está teniendo el grupo. Ser de sexto básico, menores de edad, del patio al que se está acostumbrado organizar a partir de decisiones adultas implica, para los participantes, elementos que potencian la confianza y el sentido de deber que han implica ser parte de las acciones.

I: ya entonces qué estrategias uds van a utilizar para presentar esa problemática ante todo el colegio, para decirle al colegio de qué manera se van a hacer cargo de esta problemática ¿Qué les van a decir?

E.3: hay que empezar a hablar con los de quinto para que ellos empiecen a explicar.

I: ahora qué relación tiene el periódico con todo esto

E.3: de que el periódico.

E.4: de que nos va a ayudar para que la gente que lea el periódico se interese por nuestra problemática.

I: Entonces, en ese acto que deberían hacer con eta problemática, este aviso y el periódico?

E.3: mostrar los objetivos y las actividades que hemos hecho. Y lo que queremos realizar como a futuro.

I: mi pregunta es ¿esto dos se ven en el periódico?

E.2: también podría ser.

I: o como sexto A o como grupo de estudiantes.

E.1: yo creo que como sexto A o como grupo de estudiantes

E.3: si como grupo de EE.

E.1: como grupo de EE.

I: ya.

E.2: o sea yo creo que como estudiantes de básica. O sea el grupo de EE que se puso acá.

E.3: por eso el grupo de EE del sexto A porque nosotros nos movemos más que todos.

E.1: es que podemos decir en representación de básica del curso sexto A. **(Transcripción reunión en torno a la precisión y distribución de roles. 45-61. E.1, E.2, E.3, I).**

Esta autoimagen participativa deja entrever que existe una superioridad moral en torno a los estudiantes de Tercero Medio quienes se han mantenido al margen de la experiencia organizativa alcanzada por el grupo. Sin embargo, al considerar esta opción los estudiantes de media se preguntan por la manera en que se puede solucionar esta baja asistencia

La precisión y distribución de roles se gestiona de modo que se asumen funciones electivamente para lograr el alcance de objetivos estipulados por el grupo. La elección se basa en facultades o aptitudes que cada uno cuenta en el grupo tales como hablar (vocero), conocer otros cursos (difusión), etc. Un ejemplo de ello es el miedo que sienten ante la inseguridad que les provoca el no ser escuchados y no ser considerados por los mayores, como también a ser expuestos ante la opinión del resto de los compañeros de patio o de sala. Al indagar en torno al alcance de este objetivo los estudiantes indican el logro de la capacidad de intervención en medios de difusión de información en donde se desempeñan para lograr una edición del periódico.

E.6: el miedo al pesimismo.

I: ¿por qué se ha roto?

E.6: porque como que antes teníamos miedo a expresarnos. Por la opinión de los más grandes.

E.5: y ahora un gran paso fue avisarle a séptimo y a octavo lo que está pasando con el periódico porque no todos se habían así atrevido porque les daba miedo entrar.

E.3: como a su sala.

E.1: profe, profe, profe, [no es tomada en cuenta por investigador]

I: entonces estamos viendo de qué manera se han trabajado los objetivos, si se han cumplido o no.

E.2: dialogar en torno al problema y encontrar posible solución. **(Transcripción continuación de precisión y distribución de roles. 35-42. E.1,2,3,5,6.)**

El trabajo de este objetivo permite que los estudiantes se sientan con la capacidad para transmitir información y ser parte de la organización escolar. Reconocen las distintas

instancias vividas en el proceso como momentos y espacios válidos para solucionar la problemática. Tanto la participación y el diálogo son elementos a los que recurren para perder miedo. Dichas instancias son escenario en los que se reconocen como participantes que tienen algo que decirle a quienes no han decidido expresarse.

I: ¿y de qué le ha servido al grupo el diálogo?

E.2: para tener como ideas para resolver el problema.

I: ¿qué rol han tenido ustedes a partir del dialogo? ¿qué participación han tenido ustedes? ¿cómo se han sentido al hablar con las demás personas?

E.3: que nosotros cuando vamos a hablar la problemática del curso, les decimos, por ejemplo, que se haga también porque uno saca nada quedándose callado.

E.2: como lo que tiene el Martin. Que no tengan más miedo a expresar ideas.

E.1: sipo los que hemos más hablado hemos sido la Priscila, yo y la María.

E.2: y el Bruno.!!! **(Transcripción continuación de precisión y distribución de roles.**

48-54. I, E.1,2,3)

La pérdida de miedo es uno de los primeros rasgos de la problemática en ser tratados y en ser asumido como “superado” por el grupo. Esto permite proyectar la situación hacia una confrontación con el Centro de Estudiantes, dinámica que denota la posibilidad de aceptar una diversidad de puntos de vista frente a la misma problemática. Lo señalado se acentúa en el grupo mostrando consciencia de que muchas veces han habido roces de personalidades, los cuales han sido minorizados por la necesidad de organizar al grupo y hacer frente a dichos de profesores que consideran lamentable que niños menores asuman una preocupación que los más grandes deberían solucionar. Esta situación termina por motivar aún más llevar adelante la expresión el problema del prejuicio de los mayores ante los menores. La condición necesaria para superar esta situación tiene que ver con la proactividad de cada uno.

E.2: si tiene la intención propia de hacer este proyecto porque no, por ejemplo, va andar diciendo “oye tenemos que ir a sacar las firmas, tenemos que ir a reunión” y no importa uno tiene que saber lo que tiene que hacer en ese sentido. **(Transcripción continuación de precisión y distribución de roles. 156. E.2.)**

E.5: debemos tomar un acuerdo en la organización del trabajo [se dan cuenta de la necesidad de organizar el trabajo de equipo] a lo mejor son simples detalles. **(Transcripción continuación de precisión y distribución de roles. 161. E.5.)**

10.1.2 Intervención escolar (Conmemoración de la creación de los DD.HH)

- Precisión del mensaje

Durante la planificación de la intervención en el acto de DD.HH los estudiantes enuncian alternativas de difusión de información. De este modo, el mensaje elaborado contiene propuestas más que peticiones para la ejecución de la actividad.

La precisión del mensaje se sitúa en la preparación del discurso a través de situaciones hipotéticas que les permite a los participantes poder intentar cubrir posibles dudas o inquietudes en torno a su intervención. Además, es posible reconocer conceptualizaciones desarrolladas durante el periodo de clases formando parte de las observaciones realizadas al mensaje a presentar. En definitiva, existe una adaptación del mensaje a elaborar, de acuerdo al contexto organizativo del proceso investigativo, un posicionamiento ante la situación investigada.

En tanto a la exposición en instancias de participación existe una orientación del mensaje a los mayores que se sitúa en una búsqueda de justicia intergeneracional. También se manifiesta el intento de promover en el grupo la comprensión del estado en que se

encuentran los estudiantes mayores (patio de Educación Media). Es por esto que se presentan, desde los participantes, posibles explicaciones a la ocupación del patio por estudiantes ajenos a él. No obstante, también se reconocen obstáculos para el desarrollo de propuestas tales como el desinterés de una mayoría de los cursos del patio y el predominio del interés individual antes que colectivo en la postura de compañeros del resto de los cursos.

En esta fase de la investigación la precisión se ve reflejada en decisiones que apuntan a la concreción. En ejemplo de ello es la organización de recolección de firmas de manera grupal o la organización de horarios, pues ante la desorganización de los demás compañeros el grupo opta por decidir entre las personas que se muestran comprometidas un rol, aunque su entorno no lo esté o ni siquiera piense en ello.

Una concreción mayor corresponde a la planificación de una intervención relacionada con los derechos humanos en la escuela. Para una concreción mayor a la alcanzada, se precisan objetivos entre los cuales figura la exposición de la problemática vivida en el patio 2 de enseñanza básica a partir de la exposición de ideas clave tales como “participación”, “hacinamiento” y “territorio”. Entre las acciones a implementar en esta intervención se propone la exposición de conceptualizaciones clave en la elaboración de un parlamento, la dotación de antecedentes de la problemática, relaciones actores implicados. En definitiva, se apunta a la preparación independiente de la actividad.

E.3: Tío yo digo que en alguna parte como qué es la problemática y la intervención así de las palabras clave que la definan.

E.1: Eso puse yo, [jugando a estar triste].

E.3: Y que desfilen ellas y digan como que...

E.5: ¿Pero nosotros también vamos a estar ahí o no?

I: Si, la idea es que estén todos.

E.4: Tío, argumentar.

E.1: Sí, lo más importante es argumentar sobre el problema porque si vamos así como, sin decir, como “argumenten [no se entiende] no nos serviría de nada. **(Transcripción de Asignación de objetivos a actividad de DDHH. 22-28. E.1, 3, 4, 5.)**

E.5: ¿Por qué están haciendo esto, y ustedes? Tal vez nosotros yo creo que deberíamos respondernos esa pregunta diciendo cómo nos dimos cuenta de la problemática.

(Transcripción de Asignación de objetivos a actividad de DDHH. 34. E. 5).

E.3: pero lo que ustedes tienen que, cada grupo tiene una idea, como su objetivo que el de ustedes es lo que se está haciendo. El de nosotras a eso se refiere la Priscila es lo que teníamos planeado, no es lo que iban a hablar ustedes porque nosotros teníamos que dar. E.6: ellos eran, nosotros igualmente se las teníamos que pasar a ella.

E.3: que iban a decir....

E.5: Priscila, la idea que tú vai a decir hay que pasárselas a la Vicky, la Vicky las va a imprimir y nosotros las vamos a decir. **Transcripción de Asignación de objetivos a actividad de DDHH.174-176. E.3,5,6).**

En definitiva, el mensaje manifiesta experiencias pasadas de modo que se proponen situaciones hipotéticas en donde la recepción de sus ideas por parte de los estudiantes no sea la adecuada. La respuesta a ese escenario no descarta el uso de medios no autorizados por el colegio como la ocupación del patio a través de marchas internas o el anuncio de información durante el horario de clases.

- Actores y espacios a los que se dirigen:

La selección de actores a los que se dirigen los estudiantes varía de acuerdo a su ubicación y capacidad de ejercer autoridad en el patio en cuestión. Además, son estos los que lideran la preparación de los actos realizados en el establecimiento por lo que adquieren funcionalidad al momento de generar intervención en esta instancia.

De acuerdo a la disponibilidad de tiempo los participantes identificaron instancias que no habían considerado antes tales como el término del mes de María y la conmemoración de

los Derechos Humanos. Ambos actos forman parte de las actividades tradicionales en la escuela. Ante esto cabe señalar que no es el tema sino la instancia que adquiere sentido y funcionalidad para los estudiantes, pues, además de la falta de tiempo, piensan en la posibilidad de socializar el mensaje que quieren transmitir al resto de la comunidad.

La precisión también se lleva a cabo con los actores a los que se dirige la intervención. Tanto profesores como directores son foco de interés de los estudiantes en la medida en que estos se ven en la necesidad de acceder a información. Esta situación es esperada por los estudiantes con el fin de mantener una comunicación clara y transparente con los mayores de la unidad educativa bajo una posición de autoridad en torno al conocimiento de la problemática.

Para poder transmitir el mensaje los estudiantes deciden establecer voceros de la intervención que puedan exponer el punto de vista del grupo. Los argumentos creados por el grupo cuentan con la intención de ser accesibles a toda la unidad, teniendo énfasis en los menores. Por ejemplo, uno de los argumentos utilizados gira en torno al hacinamiento experimentado por el grupo.

I: mira ahí hay una palabra, ahí están usando los salvavidas.

E.2: territorio.

E.1: por ejemplo, lo que vivieron los obreros en el pasado lo estamos viviendo nosotros.
[todos repiten]

O lo estamos viviendo ahora.

E.2: hoy en día.

I: a partir del hacinamiento.

Ya, por ejemplo, que como vivieron los obreros en el pasado lo estamos viviendo hoy en día a partir del hacinamiento.

E.3: causado en el patio.

I: [repite lo dicho] entonces lo que preguntaría un niño de kínder ¿cómo hacinamiento?

E.1: ahhh.

E.2: usa un ejemplo que ellos nos entiendan, que sea mucho más simple.

E1: como, por ejemplo.

E.6: ud nos había dicho que podíamos mostrar como carteles que a lo mejor ahí podrían definir...

E.1: lo otro podría decir así por ejemplo lo que usted...

[proponen ejemplos] o por ejemplo que los dejen en la sala todos apretados y vayan entrando más personas.

I: “hoy en día a partir del hacinamiento en el patio sintiéndonos, haciéndonos sentir como”

E.2: sardinas.
E.1: aayy un pescado
[risas]
I: ¿por qué sardinas?
E.6: porque un pote lo abre ud y vienen así,
E.1: vienen super apretaditas, vienen apegaditas.
E.6: o sea no tanto pero igual así. Supongamos en la jardinera están como todos así.
E.3: siiii ellos van a incomodar así. A los de su curso [insinuando]
E.6: no yo no cuando veo que están ahí, como que veo que están ahí están jugando.
E.3: están ahí.
E.1: están como sentados en el piso así y en la salida la están ocupando para usar el pasto. **(Transcripción Indagación de Derechos Humanos y planificación de acto. 100-141. E.1,3,6).**

Organización de experiencias ciudadanas en la escuela:

Estas experiencias se centran en acceder a posibilidades de interacción entre autoridades y estudiantes. De este modo, la figura del profesor pasa a ser acompañante y no ya representante de los intereses de los estudiantes. Esto refleja una disposición a la intervención debido a la poca seriedad que tienen las autoridades con los estudiantes, intervención que implica decidir sin ayuda de los profesores. Incluso se piensa la presencia de autoridades como una inutilidad en el proceso de organización. Misma consideración se manifiesta en relación a la directiva de representación de curso. De este modo, las nociones ciudadanas alcanzadas por el grupo se deben a malas experiencias, las cuales han provocado la obtención de espacios de manera autónoma y sin la ayuda de las autoridades del establecimiento.

Sin embargo, la participación de los estudiantes no solo cuenta con el desinterés y con la apatía de los compañeros sino también con el significado de ciudadanía presente en los mayores, el cual comienza a crear sintonía con el nuevo significado que está adquiriendo en el grupo de estudiantes.

Por otra parte, a partir de la colaboración con el equipo editorial surgen tareas que los estudiantes asumen, las cuales se relacionan con la difusión de información y acciones para que la problemática sea comprendida y compartida en todos los cursos del patio. Se trata de sensibilizar y movilizar en pro de una solución generada desde los mismos estudiantes. Dicho ejercicio de reconocimiento de “tareas por hacer” surge desde el rol de andamiaje que ejerce el grupo editor permitiendo que se gatillen procesos de reflexión en los estudiantes y no de reproducción de acciones ideadas por mayores ajenos a su experiencia espacial.

Desde la iniciativa del mismo grupo se desarrollan acciones que no son coordinadas por el profesor. Dichas acciones guardan relación con las decisiones junto a roles generados y asumidos por los estudiantes durante reuniones con encargados del periódico y de inspección. Esto se debe a la disminución de “rodeo” ante la organización de actividades.

La expresión de los estudiantes en esta instancia exige preparar elementos como lo son el manejo de la disposición de los estudiantes a escuchar al grupo. La apelación a la tradición, por parte de algunos integrantes, expone la funcionalidad otorgada a los espacios establecidos en el colegio. A partir de esta apelación surge la relación entre los Derechos Humanos y la situación de los estudiantes que se ven envueltos en la problemática.

I: ahora, ¿qué tiene que ver esta problemática con este acto?

E.5: yo sé!!! Lo de los DDHH.

E.6: ¿cuál era el valor?

E.3: lo de los DDHH.

E.6: el valor es la disposición.

I: los DDHH son el centro de esta reunión, es por eso

E.2: es por eso que escogimos este preciso momento para hacernos escuchar

I: para ser escuchados

E.2: escuchados, respetados y amados por ustedes.

Todos: aaaaahhhh

I: les tinca ver cuáles son los derechos humanos.

Todos: yaaa. (**Transcripción Indagación de Derechos Humanos y planificación de acto. 216-230. I, E. 2, 3, 5, 6.**)

E.4: de que está en juego nuestro territorio.
E.1: ehhh el territorio, hacinamiento.
I: claro, pero sí.
E.1: soberanía.
I: si, ya ... soberanía, territorio y hacinamiento. Ya pero el profe les va a preguntar: ya pero qué relación tiene esto con el acto.
E.2: para informar
I: y entonces
E.5: y que ahí en cierta manera el mismo derecho de la libertad que necesitamos nosotros igual tiene que ver.
E.2: el otro DDHH es el espacio [inaudible] **(Transcripción Elaborando una declaración de acto. 78-87. E.1, 2, 4, 5).**

Se manifiesta intencionalidad por informar sobre la actuación de los estudiantes directamente a los inspectores. Esta decisión guarda relación con el cumplimiento de un derecho que en el grupo se percibe como dañado durante la manifestación realizada por el grupo, la cual no contó con la atención de los mayores del establecimiento. Una lección que es asumida tiene relación con la cantidad de informantes que se acerque a la inspectoría por lo que se decide que solo los representantes de las comisiones del grupo se acerquen siendo solo tres personas.

E.1: no yo no, le vamos a decir.
E.2: lleguen allá y hablen ustedes.
E.1: es como informarles.
E.4: o sea le estamos mostrando nuestro punto de vista.
E.3: que nosotros vamos como a interrumpir el acto.
E.2: y que nosotros no le estamos preguntando, le estamos informando.
E.1: eso eso
I: ya, entonces yo les sugiero lo siguiente. Tomarse el valor del mes. Ya, del los DDHH.
E.4: mmm [afirmando]
I: el valor de este mes ¿Cuál es el valor de este mes?
E.1. El de los DDHH.
I: entonces, yo les recomiendo que uds vayan con esos argumentos.
E.1: yo digo que los carteles que quería poner la Fran pusieran algunos DDHH que se deban respetar en el colegio. **(Transcripción Elaborando una declaración de acto. 53-65. I, E.1, 2, 3, 4).**

10.2 Evolución de nuestra comprensión del problema en el tiempo:

La experiencia de organización posterior a la reunión realizada con el equipo editorial contribuyó al establecimiento de una autoevaluación de los objetivos estipulados durante el

primer ciclo de investigación. De este modo, las intervenciones del grupo participante, en búsqueda de precisión y organización de experiencias ciudadanas en la escuela, manifiestan aportes para el reconocimiento de factores que influyen en un cambio de significado en torno a la experiencia de organizar y organizarse como agrupación que aspira a intervenir en la escuela. Dicho cambio se puede exponer a través de la revisión de dos de estos objetivos:

Miedo al pesimismo:

Se han superado inseguridades en torno a la presencia de los participantes en salas de cursos de Educación Media con el fin de exponer las necesidades del periódico escolar. Misma situación guarda relación con la interacción sostenida entre el equipo editorial y los participantes.

Dichas instancias han permitido al grupo adquirir experiencia como también ideas que pueden mejorar la organización de las acciones a realizar tales como quiénes deben informar, quiénes han participado menos. De este modo, se establecen principios de regulación de la participación entre los mismos integrantes.

La apertura de la noción de ciudadanía expuesta durante el primer ciclo de investigación tuvo un punto de inflexión debido a la propuesta de la editorial del periódico, a realizar una participación activa para el resto de la comunidad. Esta participación concreta surge desde los estudiantes posteriormente a la reunión sostenida con el equipo, la cual consiste en elaborar un registro de voceros por curso en torno al material que se elabora para la edición del periódico.

Expresión ante inspección y CCEE:

Ambas instancias son el destino de las acciones organizadas. Los estudiantes han interactuado con el CCEE pero carecen de momentos para generar encuentro con inspectores o autoridades del establecimiento. Esto no quiere decir que tengan escasez de argumentos ante ellos.

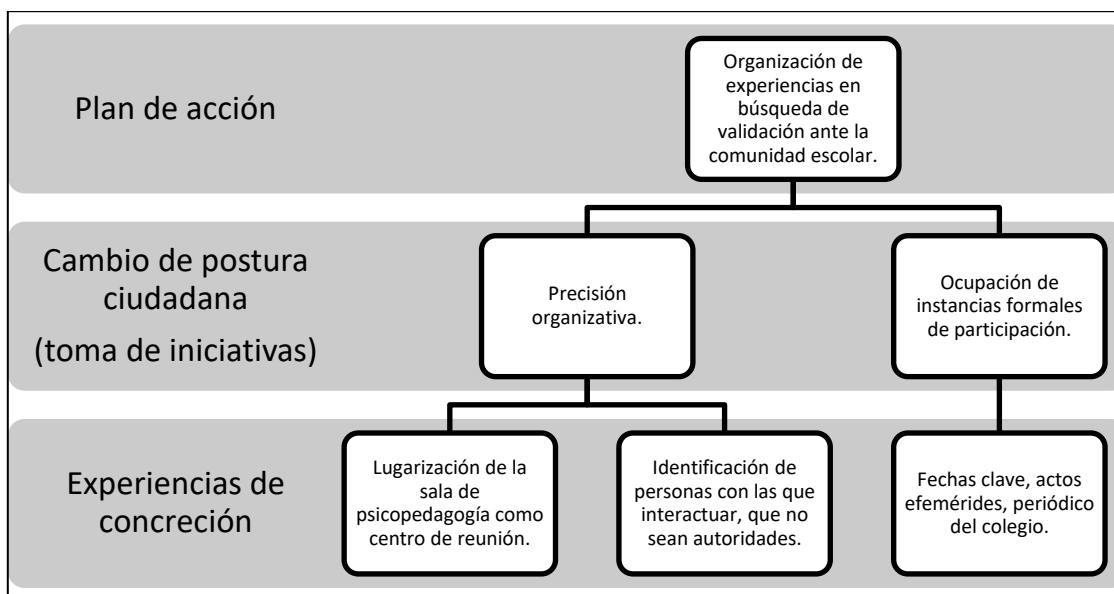
Frente a la poca atención de la autoridad los estudiantes crean posibles preguntas que podrían provenir desde estos. Esta técnica les permite aclarar las bases por las que se presentan ante la escuela produciendo mayor seguridad a presentar ante estudiantes, pues optan por no entregar preguntas guiadas hacia los exponentes del acto que planifican.

Un hito del proceso consiste en la percepción del grupo de estudiantes en torno a su relación con el CCEE, la cual da cuenta de un alejamiento debido a la poca atención y colaboración con los objetivos de los estudiantes de sexto básico. De este modo, la interacción inicial versus final entre el grupo con el CCEE de estudiantes da cuenta de un desarrollo de disposición a la participación frente a situaciones de adversidad para la resolución de problemáticas. Existe el intento de demostrar a los mayores del colegio que se pueden ocupar espacios tradicionales como los actos del colegio para poder dar conocer propuestas y temáticas de los menores.

10.3 Etapas de acción a la luz de nuestra comprensión del problema

La comprensión del problema permite visualizar las etapas clave del plan de acción que se presenta a continuación.

Esquema 8. Recorrido de acción del grupo de participantes.



Fuente: Elaboración propia.

A partir de lo expuesto se presenta una orientación hacia la acción concreta desde los estudiantes en relación a las problemáticas identificadas. A partir de la evolución de la comprensión del problema en el tiempo se revelan momentos clave en los que se logra dicha comprensión.

Tabla N°17. Avances en la comprensión del problema a partir de espacios de participación estudiantil.

	Observaciones en torno al problema	Avance de la comprensión
Reuniones con equipo editorial del periódico	Existencia de visión negativa en torno a la participación.	La toma conciencia de esta sensación en los estudiantes debe ser desarrollada con el análisis de situaciones contradictorias entre una participación decorativa de los estudiantes y una participación activa. Conociendo estas contradicciones se precisa el mensaje, actores y espacios a lo que se puede acudir.
	Aceptación de la posibilidad de generación de gestión participativa en el periódico a partir de la evaluación de la experiencia.	El espacio evaluativo de acciones genera disposición y confianza para la generación de funciones y roles en la organización del periódico.
	Reconocimiento de actores afines a los objetivos del grupo participante.	La situación de desconfianza y descontento gatillan iniciativas de búsqueda de agentes “clave”. De este modo, se facilita la identificación de afectados por la problemática y el

		paso a un perfil ciudadano que apunta al establecimiento de lazos basados en la confianza y disposición a escuchar y decidir con los estudiantes.
Intervención en Acto de DD.HH	Empatía desde estudiantes de Enseñanza Básica hacia los de Enseñanza Media	La recurrencia de estudiantes de media guarda causas o motivos por los que no pueden estar en el patio que les corresponde.
	Búsqueda de adhesión de la comunidad educativa como base de la organización de experiencias ciudadanas en la escuela.	Esta necesidad permite propicia la aceptación de roles y funciones dentro del grupo bajo deliberación con el investigador y el grupo de participantes.

Fuente: Elaboración propia.

10.4 Efectos pretendidos o imprevistos

- Durante un encuentro que se generó entre Eric (estudiante de tercero medio), el representante del periódico “La voz Rosarina”, y los estudiantes de sexto básico se pudo generar una interacción no planificada. Esto permitió a Eric ver una instancia de diálogo con estudiantes que pudiesen ser parte de la organización del periódico. Esto guarda relación con la pérdida de interés de Eric en integrar este espacio que ha sido protagonizado por las asistentes de psicopedagogía. Dicha pérdida de interés es cubierta por la inclusión de ese grupo de estudiantes provenientes de sexto básico. Así, tanto los participantes como Eric crean una comunicación en torno a dos inquietudes que requieren solución.

Esta interacción tuvo efectos imprevistos, pues durante la planificación de la intervención en torno a los DDHH, los estudiantes establecen formas de proceder sin el conocimiento del profesor. Por ejemplo, ellos ya habían realizado reuniones con el equipo del periódico asumiendo funciones.

- Apertura del equipo editorial en incluir la participación de los estudiantes a través de un encuentro entre estos y los organizadores del periódico exponiendo intenciones e intereses. Se manifiesta una apertura del significado de ciudadanía abierto a la participación activa del grupo de investigación. Esto es expuesto a través de la colaboración de ideas o acciones que los participantes podrían llevar a cabo, de este modo, se provoca la generación de confianza de los estudiantes ante personas mayores que manifiestan comprometerse con la problemática. Al parecer existen posibilidades de integración y colaboración entre distintos sectores teniendo en común la inclusión de los estudiantes en la organización de espacios en la escuela.

10.5 Problemas de las técnicas y resolución.

Técnica	Problema	Resolución
Entrevistas grupales	Difícil compatibilización de la espontaneidad de las situaciones y la claridad de registro.	Uso de software procesador de audio.
Focus Group: Reconocimiento de Derechos Humanos.	Especificidad de la reunión y falta de conocimientos de estudiantes en torno a los DDHH.	Mantención de una relación constante entre los Derechos Humanos y la evaluación en la

		<p>experiencia de los participantes en el colegio.</p>
--	--	--

11. Problemas surgidos ante la negociación de etapas de acción

Pérdida de confianza en la directiva del curso al que pertenecen: Frente a esto terminan actuando sin ellos y también en otros cursos. Al mismo tiempo este problema puede ser considerado como un rasgo que evidencia un salto cualitativo en la significación de la experiencia de la organización de espacios participativos.

Descoordinación entre integrantes: Esto causa inseguridad en los participantes pensando que la participación pueda estar monopolizada por algunos de los compañeros. Esta situación genera desencuentros en el grupo. Pese ello declaran, con ayuda del profesor, la necesidad de establecer reuniones con la finalidad de coordinar intervenciones en distintos espacios del colegio y así agilizar los procedimientos por realizar, tales como la organización del acto y la recolección de firmas para la validación de información publicada en el periódico.

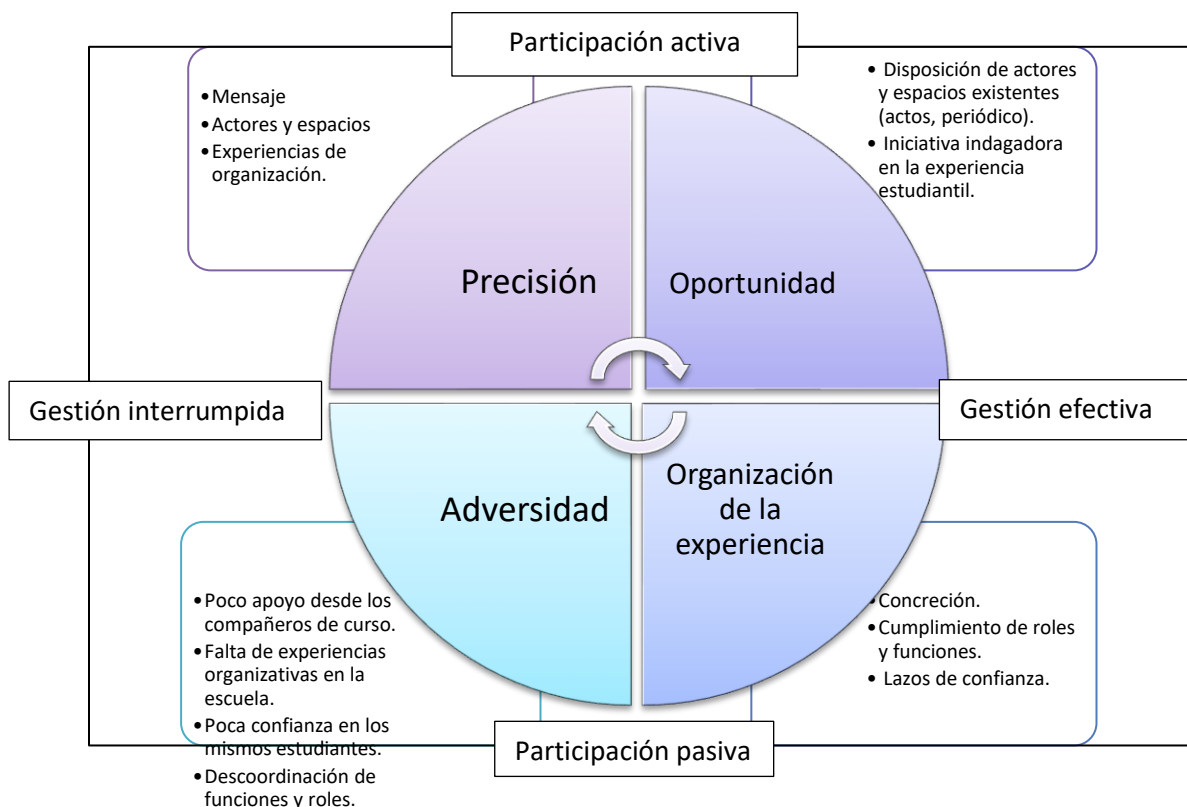
12. Teoría fundamentada

Durante el segundo ciclo de la acción el grado de involucramiento y de decisiones tomadas por el grupo participante habla de un cambio a una concepción de ciudadanía ligada a la concreción de propuestas de manera organizada y protagonizada por los mismos estudiantes.

El sujeto ciudadano que se desenvuelve en este ciclo de análisis se manifiesta a través de dos facetas, estos corresponden a *Precisión y la Organización de experiencias*. Del mismo modo en que se presentó en el análisis anterior, surgen posibilidades y adversidades que

permiten reconocer el perfil ciudadano que actúa en el espacio escolar y los grados de participación que le caracterizan.

Esquema 9. Perfil de participación estudiantil del segundo ciclo de investigación.



Fuente: Elaboración propia.

12. 1 Adversidad

Se refiere a la inexperiencia y el desconocimiento de instancias participativas en los estudiantes provocando la pérdida de confianza de los estudiantes en sí mismos, específicamente en la valoración de sus intervenciones ante el resto de la comunidad educativa y la capacidad para llevarlas a cabo.

Participación iniciada por adultos y decisiones compartida con los niños:

La inexperiencia es intentada de ser superada a través de la iniciativa individual inspirada en los deseos de liderar y representar al grupo. Esto dificulta la organización de los participantes

quienes buscan grados de certidumbre en el proceso organizativo haciendo de una posibilidad de participación un campo de trabajo individual, lo cual provoca una discusión en el proceso de la organización.

Este tipo de participación es vivida en el proceso debido a la poca confianza que los estudiantes manifiestan tanto consigo mismos como con el resto de los actores de la unidad. A partir de esta situación surgen experiencias como la recolección de firmas y el registro de cursos participantes en la publicación del periódico “La voz rosarina” como en la organización de un acto desde su iniciativa.

Durante las interacciones que se produjeron la elaboración del mensaje a pronunciar se detecta una falta de confianza en los mismos compañeros que han visto al grupo participar de la editorial del periódico. Los participantes han vivido las instancias de expectación en los actos de efemérides, dicha experiencia para ellos no ha sido óptima debido a la significatividad como a las condiciones en que se llevan a cabo estos actos. Esta experiencia le ha dado al grupo el desafío de tener que innovar en la “forma” de “hacer llegar” un mensaje a partir de instancias existentes tales como la conmemoración de los Derechos Humanos o la edición del periódico del colegio.

Por otra parte, esta adversidad se asume cuando hay que coordinar las funciones que cada uno de los integrantes del grupo posee. Ante esto el grupo debe establecer lazos de mínima confianza para poder cumplir con la finalidad establecida que corresponde a la concreción de las actividades que quieren llevar a cabo.

12.2 Oportunidad:

Surge a partir de la frecuencia, cada vez mayor, de situaciones en que los estudiantes establecen conjeturas sobre un pasado hipotético como, por ejemplo, la iniciación de

estudiantes en la participación en el CCEE o la ejecución de acciones del primer ciclo. De este modo, se recurre a la experiencia como fuente de conocimiento y seguridad para emprender acciones.

Participación iniciada por los niños y decisiones compartidas con los adultos.

Esto es interpretado como una precisión que los participantes han adquirido al buscar concretar intervenciones logrando pasar desde la adversidad descrita anteriormente a la búsqueda de la gestión efectiva mediante estructuración de un guion y la selección de ideas clave para intencionar el acto ante los cursos mayores. Es decir, están explicando su modo de proceder en el presente a partir de posibles respuestas que les pueda dar su experiencia como estudiantes en años anteriores. La experiencia habla en el estudiante en el momento en que se refiere a la indiferencia por parte de los inspectores y profesores, como también desde los demás compañeros. Eso ha hecho crear conciencia en el grupo que son distintos a otros sextos básicos. La búsqueda de la diferencia a partir de acciones grupales habla de una participación activa, pues, se establece un compromiso en relación a la demostración de la capacidad de intervención del grupo como la disposición a exponer a través de prácticas institucionales la problemática detectada

Las colaboraciones realizadas por el grupo editorial del periódico configuran dos iniciativas que permitieron establecer acciones concretas gestionadas por los mismos estudiantes. Estas guardan relación la intervención en un acto del colegio como espacio válido para exponer y dar a conocer la relación entre los DDHH y la problemática vivida en la escuela.

En la medida que la participación concreta se desarrolla surgen acciones relacionadas con la función que el grupo ha asumido en la edición del periódico (registro de voceros) como también con la intencionalidad de solucionar la problemática vivida con los estudiantes de mayor edad. De este modo, surgen alternativas creadas por los participantes. Sin embargo, este actuar marca la diferencia en torno a la noción ciudadana. Ante esto, los estudiantes presentan conciencia de este cambio debido a los resguardos que deciden tomar ante los demás compañeros quienes no están participando de modo transparente o “sincero”. Esta disposición negativa de algunos compañeros choca con la noción alcanzada por los participantes, la cual se relaciona con el accionar acordado con los adultos presentes en la organización y redacción del periódico.

Los participantes reconocen que la mayor parte de las intervenciones en el periódico provienen de la Enseñanza Básica y que los principales integrantes de las reuniones editoriales son de Enseñanza Media. Este mensaje ya había sido expresado durante la primera reunión que tuvieron con Eric, uno de los iniciadores del periódico y estudiante de segundo medio. Esta situación hace que los participantes propongan establecer reuniones editoriales con mayor cantidad de miembros de cursos de quinto y sexto básico. Esta conducta propositiva también les ha valido interpelar y dejar en evidencia la falta de iniciativa que ha tenido la directiva de su curso.

Tras algunas descoordinaciones en el grupo y del reconocimiento de la necesidad de contar con tiempos para la organización de acciones se destaca el hecho de que los estudiantes están en una situación de quiebre de la tradición participativa del establecimiento. Frente a esta presión asumen una situación de priorización en torno a los tiempos de organización y recreación.

De acuerdo al tipo de participación y gestión de la participación estudiantil es posible reconocer aspectos de un modelo de ciudadanía comunitarista en diálogo permanente con la tradición liberal presente en la escuela pudiéndose registrar las siguientes observaciones:

- Los integrantes del grupo participante han generado un mensaje que promueve la promoción de responsabilidades compartidas con el resto de la comunidad pero, al no contar con la presencia de esta, han debido generar compromisos entre estos y con actores que han dispuesto espacios participativos tales como el periódico del colegio y los actos calendarizados.

- Frente a la poca participación del resto de la comunidad educativa han debido compatibilizar derechos individuales, en torno a la actuación en la solución de este problema, con el compromiso con el entorno que les rodea (cursos, estudiantes mayores, profesores que han dispuesto espacios de participación).

- En este sentido, las manifestaciones que han expuesto los participantes hablan de una búsqueda del bien común en la compleja tarea de organizar espacios habitados.

13. Conclusiones

Los siguientes párrafos abordan alcances y conclusiones a partir del trabajo realizado en dos ciclos de un proceso de investigación-acción. Particularmente, cada objetivo estipulado en la propuesta de esta investigación muestra conclusiones a partir de los datos obtenidos durante el proceso.

En los dos ciclos de investigación se pudo experimentar cambios en torno a la participación ciudadana, acciones e ideas a partir de un enfoque didáctico del espacio escolar. Dichos cambios se manifiestan en la experiencia organizadora de espacios, posibilidades de desarrollo y concreción de la gestión estudiantil como también la influencia de la relación existente entre currículum y la experiencia escolar de los estudiantes.

13. 1 En torno a la relación experiencia estudiantil y participación ciudadana en el espacio escolar:

Los ciclos de investigación-acción han expuesto información que sitúa al investigador en la complejidad de la enseñanza de una ciudadanía que busque la participación efectiva pues, como nos señala Massey (2004), hay un espacio en disputa constante. De este modo, quien enseña debe asumir la contradicción entre una espacialidad escolar cargada de múltiples experiencias y la existencia de un modelo de organización expuesto por la escuela reconocido y vivido por los participantes de la investigación.

La experiencia estudiantil se desarrolla bajo condiciones que hacen que la realidad sea percibida como adversa y con miedo. Llama la atención que el espacio común por excelencia, como lo es el patio del establecimiento, implique la existencia de separaciones, rivalidades que no son visibilizadas ni mucho menos abordadas en instancias de diálogo y

participación. Sin embargo, es posible reconocer en el tiempo hitos que permiten desencadenar procesos en donde el compromiso de los estudiantes emerge. Dicho compromiso guarda relación con la gestión de la vida misma en la escuela, siendo estudiante, por lo que el llamado a democratizar instancias no solo puede surgir desde la enseñanza sino desde quienes viven la escuela.

A partir de la propuesta de gestión del espacio escolar (exploración del espacio escolar, Enfoque ciudadano, indagación de experiencias, generación de interacciones) se reconocen oportunidades de Formación Ciudadana fundamentada en inquietudes que sensibilicen a los estudiantes pero, al mismo tiempo, motivándoles a implicarse en la resolución de conflictos. La interacción entre sentimientos, emociones, percepciones con la intencionalidad docente permite la creación de objetivos impulsados desde el saber experiencial junto al sentido de pertenencia a una comunidad (en este caso escolar).

De esta manera, se puede decir que las oportunidades de Formación Ciudadana se basan en el diálogo involucrado y gestado desde lo cotidiano, lo cual promueve y dispone a los estudiantes a buscar nuevas formas de participación y comprensión del conflicto en la escuela. El proceso de *transducción* (Villasante, 2014) vivido por los participantes se manifiesta al integrar los factores mencionados (sentimientos, emociones, saber experiencial, intencionalidad docente) produciendo un cambio en la trayectoria del ser en la escuela desde la pasividad y la inactividad a la generación de propuesta y a la concreción la acción.

13.2 En torno a la relación Currículum de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y experiencia escolar: En búsqueda de espacios de gestión participativa en la escuela.

A través de las estrategias utilizadas se reconoce el aporte de la relación entre la cognición de los estudiantes y su medio para la gestión de espacios participativos en el espacio escuela. El proceso cognitivo de los participantes no se enfoca solo a la adquisición de contenidos referentes a la ciudadanía o a la Historia la Geografía y las Ciencias Sociales sino a la generación de significados para la actuación en la escuela y su mejora. Los datos obtenidos no expresan relatos en donde los participantes busquen vivir de manera problemática la escuela. Lo que se puede evidenciar es que los estudiantes viven de manera problemática porque no tienen instancia de desenvolvimiento y decisión en la unidad para la generación de nuevas experiencias como tampoco capacidades de organización que colaboren en la mejora de su experiencia en la escuela. De este modo, el compromiso surge desde la vivencia en la que se fractura la democracia. Esto despierta la certeza y la convicción de los participantes. Tanto la certeza como la convicción son fortalecidas desde la mediación que ejerce el docente a través del conocimiento intencionado con los estudiantes complejizando y tensionando la cotidianeidad de la escuela.

Los procesos de indagación y concreción representan una continuidad a lo que Molina (2006, 2008) señala cuando se refiere a la escuela como la institución que invoca a los individuos a participar en los logros de la cultura. Dicha participación en estos logros culturales puede ser expuesto a partir de procesos de la reflexión tales como:

- Reconocimiento de la experiencia desde los mismos actores.

- Resignificación curricular.
- Planificación asistida de las acciones a implementar con los participantes.
- Instauración de procesos colaborativos entre los mismos integrantes que quieran mejorar la situación tratada.

Desde el aspecto organizacional de la unidad como también desde los requerimientos que estipula la Ley 20.911, se sugiere asumir la Formación Ciudadana desde la transversalidad de las relaciones que se construyen en la escuela indagando, validando y concretando creencias y acciones que impliquen el trabajo de situaciones que permitan mejorar la convivencia o la experiencia estudiantil. La “educación expandida” (Carbonell, 2016) se lleva a cabo en la medida en que el desarraigo es asistido mediante el saber experiencial de los estudiantes dando lugar a sentidos de apropiación del espacio escolar desde ellos. A partir del aporte de Cubillos, Pinto y Araneda (2017) se reconocen acciones posibles de estimular en la unidad, tales como:

- Dotar de instancias destinadas a indagación y reconocimiento de incidencias críticas en docentes y estudiantes. Esto permitiría visibilizar la “vastedad espacial” y ser asumida por los actores de la unidad asumiendo funciones que permitan establecer interacciones y prácticas de monitoreo en conjunto.

- Fomentar la aproximación y contextualización de programas de estudio y los contenidos curriculares a través de sesiones de rastreo, selección y secuenciación de contenidos y habilidades. Para ello, el docente debe estar implicado desde la teoría como desde la realidad concreta de la escuela. Dicha implicancia debe contar con tiempos

estipulados para el diseño y dotación de intenciones de experiencias en la escuela con la finalidad de tener significados compartidos en la comunidad escolar.

- Promover el reconocimiento y diagnóstico del estado de la relación experiencias/espacio material desde los estudiantes. Esto implica evaluar la ocupación, disposición y organización de espacios en torno a la experiencia de estudiantes (biblioteca, patios, pasillos, jardines, gimnasio, CCEE, editorial del periódico, etc.).

Estas sugerencias no solo buscan ejercitar, profundizar o desarrollar habilidades sino de crear cultura democrática impulsada por lo que Garrido (2011) denomina justicia interseccional, la cual consiste en reconocer la información que provee la experiencia estudiantil. Esta búsqueda de justicia permite concebir al estudiante como constituyente de la construcción del espacio escolar.

La resolución asistida entre individuos, escuela y cultura expuesta en la investigación se puede esquematizar mediante una propuesta didáctica esquematizada, la cual integra elementos para una participación ciudadana democrática. La reflexión didáctica realizada entre las fases de la Investigación Acción pudo exponer precisiones en torno a la identificación de mensajes, de espacios y actores como también del significado que adquiere la participación estudiantil. Parte de esta reflexión tiene raíces en la toma de conciencia sobre la presencia de una formación, instrucción e ideologización desde una ciudadanía liberal. Frente a esto, la mediación crítica del saber cultural, junto a la mirada exploratoria del espacio escolar, abordan los conocimientos promovidos por el currículum dirigiéndolos a la comprensión de la experiencia de los estudiantes al servicio de la resolución situada de un problema y la mejora de las condiciones de su desenvolvimiento.

A partir de lo señalado el Conocimiento Didáctico del Contenido representa una competencia docente que puede sostener aportes a la dotación de sentidos y significados para los actores que son inhibidos por la institución escolar, en situaciones que afecten la convivencia entre ellos y el desarrollo de la identidad. La información arrojada expone que en unidades curriculares de sexto básico subyacen metarelatos asociados temas como soberanía, poder, igualdad/desigualdad.

Involucrar el saber experiencial conscientemente en los estudiantes permite marcar un camino hacia el desarrollo de capacidades locales, tales como la autonomía y gestión territorial junto a la capacidad de diálogo entre los actores de la unidad. De este modo, la Formación Ciudadana pasará de ser política pública a una experiencia situada que se apropie de su entorno y transformarlo para la mejora de las relaciones y experiencias vividas en la escuela.

13.3 En torno a espacios facilitadores para la participación activa y posibilidades de concreción de la gestión estudiantil situada.

Este proceso ha permitido ejemplificar la posibilidad de gestionar acciones colaborativas bajo parámetros que escapan al discurso ciudadano liberal en la escuela. Dichos parámetros surgen desde la dotación de sentidos, significados y resignificaciones llevadas a cabo por los estudiantes durante las primeras etapas de acción dando inicio a una reconstrucción de espacios de intervención como también formas de ser con el resto de los compañeros y de los actores de la comunidad, pues no se trata de solucionar la problemática para el grupo participante sino para aquellos estudiantes que aún no viven dicha problemática. Este puede ser uno de los aportes que presenta esta investigación a la problemática que expone Kaercher (2009) cuando se refiere a la escuela como un no lugar

que conlleva a la inacción y a la pérdida de identidad de los sujetos. Durante este proceso los participantes no solo han cambiado sus puntos de vista en torno a la resolución de una problemática, sino que también acceden a nuevas formas de relacionarse con su medio y consigo mismos desencadenando procesos de desarrollo identitario al exponer al colegio quiénes son y qué es lo que viven en la escuela.

Dichas instancias, implican una disposición a la acción y expresión de necesidades posibles de resolver a través de un “trabajar distinto” señalado por Kaercher (2009). Esta forma de trabajo se expone a partir de los siguientes focos de acción docente:

- Lazos establecidos con el resto de actores de la unidad, basados en la organización de instancias de expresión y organización de la participación estudiantil. Este punto resuelve la predisposición de los participantes a sentirse un actor minoritario y poco válido para poder intervenir en espacios liderados por adultos.

- Aceptación de compromisos y roles que permitan la resolución de problemáticas a partir del valor de la organización asumiendo el desarrollo de capacidades tales como, la argumentación a partir de conocimientos adquiridos en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales como también la colaboración entre pares o entre diversas áreas de conocimiento. La argumentación se ha desarrollado a partir de conceptualización en contacto con la contingencia presente en los participantes. De este modo, surge un sentido compartido entre docente y estudiantes en torno a fenómenos del pasado de Chile y con ello una acción con significado ante el resto de la unidad educativa.

La perspectiva dialógica permite acceder a la experiencia estudiantil en la escuela a través de formas de actuación y resolución de instancias. En ello las técnicas ocupadas permiten

desarrollar, con los participantes, formas de actuación a partir de las debilidades y desafíos que surgen al querer “moverse” en la unidad. De este modo, las posibilidades de identificar los procesos de producción y construcción del espacio escolar en dichas “formas” deja una clara ventana de desarrollo de la Investigación- Acción para investigadores que busquen una escuela basada en la interacción y en la inclusión de las experiencias de quienes construyen cotidianamente la escuela.

Tanto el recorrido del enfoque ciudadano de los estudiantes y su concreción en nuevas formas de construir espacios de participación han surgido desde la intencionalidad de contenidos curriculares. Tanto los conceptos utilizados como las condiciones de la experiencia escolar permiten desencadenar relaciones pasado-presente despertando la voluntad y la iniciativa estudiantil hacia la organización de propuestas que mejoren la experiencia en la escuela. De este modo, la resignificación del currículum junto a una lectura geográfica experiencial de la escuela permiten encontrar salidas a la función disciplinadora que identifican Caruso (2005) y Zañartu (2014) encarnada en el modelo tradicional de la escuela como también dar una expresión práctica e innovadora de las resistencias que esta institución produce.

La participación estudiantil innovadora nace al detectar una relación socio-afectiva entre los participantes y el espacio escolar. Tanto la preocupación de encontrar soluciones, no solo para el grupo participante sino para el resto de los compañeros de colegio, y el interés por expresar la problemática en instancias de organización manifiestan lo que Osorio y Rubio (2010) llaman descentramiento y apertura al otro. Es en esta relación donde la percepción de

la injusticia, presente en las relaciones entre actores de la unidad, sugiere preguntarse por los modos de abordar la experiencia siendo esto un campo temático por desarrollar, como por ejemplo, espacios comunitarios, afectos (miedo, angustia, inseguridad) a partir de la reflexión didáctica.

Referencias

Libros

- Apple, M (1987). *Educación y poder*. Barcelona, España: Paidós.
- Araujo, K y Martuccelli, M. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Batalloso, J (2014). *La profesión de profesor en el siglo XXI*. Santiago, Chile: Ed. Universitas Nueva Civilización.
- Boggino, N. y Rosekrans, K. (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias*. Rosario, Argentina: Homosapiens.
- Bolivar, A. (2008). *Didáctica y Currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Málaga, España: Aljibe.
- Bravo, L. Jiménez, M. Osandón, L. (2013). *La construcción de la ciudadanía contemporánea: nuevas posibilidades para la enseñanza de la historia*. Santiago, Chile: Centro de investigaciones Diego Barros Arana.
- Brunner, J. (1987). *La importancia de la Educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Brian y otros. (1975). *Psicología social y humanismo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Camilloni, A.(2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Caruso, M. (2005). *La biopolítica en las aulas. Prácticas de conducción en las escuelas elementales del reino de Baviera, Alemania (1869-1919)*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Carbonell, J (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid, España: Morata.

(2016). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona, España: Octaedro.

Castillo, J; Contreras, D. (2014). *El papel de la Educación en la formación del bienestar subjetivo para el desarrollo humano. Una Revisión al caso chileno*. Santiago, Chile: PNUD/ UNICEF.

CONSEJO NACIONAL DE LA INFANCIA. (2015). *Informe final de resultados “Yo opino, es mi derecho. Niñas, niños y adolescentes construimos el país que soñamos”* realizado por Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD. Santiago, Chile.

de la Torre, S; Barrios O. (2000). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona, España: Octaedro

Elliot ,J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, España: Morata.

Flick. U.(2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.

Foucault, M. (1967). Conferencia pronunciada en el Círculo de Estudios Arquitectónicos, el 14 de marzo de 1967 *Architecture, Mouvement, Continuité*, 5, octubre de 1984, P. 46-49).

_____(1977). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Santiago: Sátira.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI.

_____(1991). *Conversaciones, conferencia y entrevistas*. Centro el Canelo de Nos. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- _____(1992). *Pedagogía de la esperanza*. Barcelona, España: Paidós.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona, España: Octaedro.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Sígueme.
- Garrido, M (Ed); Kaercher, N; Lindón, A; Sepúlveda, U. (2009). *La espesura del lugar. Reflexiones del espacio en el mundo educativo*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Giroux, Henry (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. En: *Cuadernos Políticos*. 44. México: Edic. Era ¿?, julio- dic.
- _____. Los profesores como intelectuales públicos. En: Cortés, C (¿?). Compendio de cátedra: Taller de desarrollo profesional docente VI, Pedagogía en Educación parvularia y primer subciclo de educación básica. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Gómez-Serrudo, Nelson, La vida cotidiana y el juego en la Formación Ciudadana de los niños. *Universitas Humanística* [en línea] 2008, (Julio-Diciembre) Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79111102006> ISSN 0120-4807
- Gusdorf, G (1970). *Profesores para qué*. Lisboa, Portugal: Moraes editores.
- Haste, H (2017). *Nueva ciudadanía y educación. Identidad, cultura y participación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Kaercher, N. (2009). Cuando la escuela no despierta el deseo de aprender, nos roba el alma: La necesidad de crear Lugares y educar en Lugares. En M. Garrido (Ed.), *La espesura del Lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo* (pp. 191-222). Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- León, A. (2009). *Ciudadano en tránsito. Acechado desde el análisis político del discurso*. Temuco, Chile: Ediciones UC Temuco.
- Levinas (1998). *Conflictos del conocimientos y dilemas de la educación*. Argentina: Aique.
- Magendzo, A (2004). *El complejo camino de la Formación Ciudadana*. Santiago, Chile: LOM ediciones.
- Mella, O. (2003). *Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación : orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Santiago, Chile: Primus.
- MINEDUC. (24 de septiembre de 2017). Orientaciones para el sistema educativo. MINEDUC. Recuperado de <https://formacionciudadana.mineduc.cl/orientaciones-sistema-educativo/presentacion/>.
- MINEDUC. (2004). *Informe Comisión Formación Ciudadana*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mouffe, C (2007). *En torno a lo político*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Molina, V. (2006). Currículo, competencias y noción de enseñanza-aprendizaje. Necesidad de UNESCO.
- _____(2007). *Diversidad. Guía de estudio*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- _____(2008). *El desarrollo autogestionado de las competencias profesionales docentes. Guía de estudio*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Morin, E. (2002). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Pérez, L. (¿?). La experiencia con los jóvenes del programa MECE Media. Santiago, Chile.
- Pineau, P. D., Inés y Caruso, Marcelo. (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

- Pinto, R (2012). Principios filosóficos y epistemológicos del ser docente. San José. Costa Rica. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA).
- PNUD. (2015). *Desarrollo Humano en Chile. Tiempos de politización*. Santiago, Chile.
- PNUD. (2014). *El papel de la educación en la formación del bienestar subjetivo para el desarrollo humano*. Santiago, Chile.
- PNUD. (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago, Chile.
- Rodriguez, F; Gil, J; García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Sacristán, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid, España: Morata.
- Sampieri, R; Fernández, C; Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Sepúlveda, U. (2009). Vidas y cuerpos despojados del Lugar: La espacialidad propuesta por el mundo escolar. En M. Garrido (Ed.), *La espesura del Lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo* (pp. 85-100). Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Silva, J. (1982): Educación popular mediante juegos de simulación. Una propuesta metodológica de educación popular. Santiago: *Doc. de trabajo 5, CIDE* Recuperado de <http://www.cide.cl/biblioteca.php>)
- Tuan, J. (2007) *Topofilia: Un estudio de la percepciones, actitudes y valores sobre el entorno*. Barcelona, España: Melusina.
- Torres. J. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. España: Morata.

Tylor, E; Bogdam, E. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
Barcelona, España: Paidós.

Villasante, T. (2014). *Metodologías implicativas y participativas*. Madrid, España: Catarata.

Winch, P. (1974). *Ciencia Social y Filosofía*. España: Amorrortu.

Artículos

Álvarez, E (2016). Es necesario visibilizar en los estudiantes no solamente la dimensión de alumnos, sino también la de ciudadanos. *Docencia*, 58, 42-49.

Bolívar, A. (2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la didáctica. *Perspectiva Educativa*, 50, 3-26.

Castillo, J (2016). Formar en ciudadanía en el Chile actual. Una mirada a partir del desarrollo humano. *Docencia*, 58, 42-49.

Cox, C; Magendzo, A; Muñoz, G; Redón, S. (2016) ¿Cómo debiera ser la Formación Ciudadana en la escuela. *Docencia*, 58, 4-18.

Cubillos, F., Pinto, D., y Araneda, F. (2017). La Geografía como aprendizaje para la resistencia y la transformación territorial. *Espacio y Sociedad*, 1,15-27.

Donoso, S. (2004). Reforma y Política Educativa en Chile 1990 -2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios pedagógicos*, Volumen XXXI, 1.,113-135.

Escudero Muñoz, J M. (2009) Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10,7-31

Echeverría, P. (2015). La Formación Ciudadana como un imprescindible para aprender a (con)vivir. *Cuaderno de Educación*, 70, 1-8.

- García, L (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze. Agamben. *A parte Rei* 74.
- Garrido, M. (2011). El espacio por aprender, el mismo que enseñar: La urgencias de la educación geográfica. *Cad. Cedes, Campinas*, 25, (66),137- 163.
- Kaercher, N., y Menezes, V. (2017). A construção da identidade docente do estagiário de geografia: uma prática. *Espacio y Sociedad* , 42-51.
- Massey, D. (2004.). Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización. *Traballs de la societat catalana de geografia*, 57, 77-84.
- Molina, W. y. Sandoval, M. (2006). Cultura escolar y cultura juvenil: La (re) construcción simbólica del espacio escolar en la mutación escolar. *Revista Temas Sociológicos*, 11. 103-123.
- Molina, V. (2006). “Educación, evolución e individuación”. En *Revista PRELAC*. 2. 76-90.
- Osorio, J y Rubio, G. (2010). Investigación- acción desde un enfoque eco-reflexivo: consideraciones para el desarrollo de un programa crítico- hermenéutico. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía crítica*, 8. 96- 107.
- Parra, C. (2016). La escolarización de los saberes. Un escenario relevante para comprender rastrear y comprender algunos problemas sociales y humanos contemporáneos. *Magis*. 8 (17), 179-186.
- Redón, S. (2016). La escuela como espacio de ciudadanía. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36 (2), 213-239. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013>
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31, 119-133.

Tesis

- Arriaza, J; Viveros, Y. (2013). *La Formación Ciudadana como un campo de poder en disputa: Develando la concepción de Formación Ciudadana en el curriculum chileno actual.* (Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación) Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Bravo, T. (2009). *La emergencia de la experiencia espacial: Las posibilidades de encuentro del ajuste curricular con tres experiencias espaciales de estudiantes de la Región Metropolitana; posibilidades, resistencias y pérdidas de la geografía escolar.* (Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Campos. T. (2017). *La resolución de conflictos afecta la convivencia escolar de un sexto año básico de una escuela de la comuna de Quilicura.* (Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Espinoza, D., y Vega, G. (2011). *Una mirada crítica desde la Didáctica de las Ciencias Sociales y la teoría libertaria al discurso de Formación ciudadana hegemónico, en el currículum del sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.* (Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile
- Rodríguez, M. (2016). *Educación en género y sexualidad como posibilidad de cambio cultural: Una mirada desde las políticas educativas y las representaciones sociales*

de los/las docentes con jefatura de curso. (Tesis para optar al grado de Doctora en Educación). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Sepulveda, U. (2016). *Tecnologías del yo en encuentro con el dispositivo escolar: Experiencias estudiantiles en establecimientos con diferentes objetivos educativos de la Región Metropolitana.* (Tesis para optar al grado de Doctor en Educación). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Zañartu, J. (2014). *La escuela como espacio disciplinario una mirada etnográfica.* (Tesis para optar al grado de Magíster en Sociología) Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile.

Leyes:

Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos reconocidos por el Estado. (2016)
03-03-2016.

Anexos

Construcción árbol de problemas II

I: profesor-entrevistador

E1: Débora Pérez

E2: Ian González

E3: María Jesús Witwer.

E4: Tamara Cárdenas.

	Elaboración de árbol de problemas	Categorías y/o conceptos
	I: bien este árbol de problemas presenta la siguiente problemática en primer lugar el rosado como pueden ver falta de ehh espacio de participación estudiantil en espacio con estudiantes de 6to básico yaa? Esa es la problemática que hemos identificado en este colegio con los estudiantes de centro estudiantes y ustedes también. Cuando hicimos este árbol de problemas yo les comentaba a ustedes hay causas de este problema hay un por qué se produce esto yaa? y esa causa pueden ser de directa o sea podemos ver esas causas o pueden ser indirectas? primera causa directa ¿La puede leer del principio?	
	E3: ¿en cuál?	
	I: ese	
	E3: es causa de reconocimiento de intereses por parte de las autoridades y centro de estudiantes	
	I: o sea parte de las intervenciones que ustedes tuvieron dieron cuenta que no sienten no no sienten en sus intereses han sido reconocidos por las autoridades ni centro de estudiantes del colegio yaa? entonces eso ha girado en torno a las discusiones hemos ido a entrevistas que han tenido con la Débora con la Tamara o con el Ian o con los chicos de cuarto medio en relación a qué quieran hacer ustedes o qué les pasa en el colegio. Entonces, ahí viene la primera causa usted lo puede sentir usted lo puede ver . La otra, Débora.	

	E1: Falta de experiencias en comunicación entre estudiante y autoridad.	
	I: sin embargo al tener todas las ganas de querer participar o querer ser reconocido en sus intereses me comentan que no tienen la experiencia no no tienen como la mano para poder moverse por el colegio la actitudes por ejemplo no saben no no saben por ejemplo con quien hablar o no saben dónde ir o no saben con quién pueden reunirse para poder trabajar esta problemática o cuando los pongo en una instancia de dialogo les cuesta hablar por ejemplo	
	E1: profe es quee con respecto a eso muchas veces uno ya se prepara y hace como todo su esquema de ya tengo que ir a hablar con esta persona para hablar de este tema voy a hablar de este sentido pero como un...tanto nosotros como personas aquellas no están acostumbrados a alumnos intervengan en esto.	Escasez de participación Participación de expectación Monopolio de mayores.
	I: emm...	
	E1: como que no nos toman en serio oohh nos toman como aaay cositas que tierno vienen a alegar sí.	
	E2: de hecho porque es una especie de jerarquía de que el profesor es un estudiante mayor	Escasez de participación. Expectación Monopolio de mayores.
	E1: claro	
	E2: tiene la razón y el menor no, porque tiene menos experiencia es más tonto	
	I: eso si...	
	E2: así que esa jerarquía.	
	I: esa es la experiencia que ehheh (pensado) ustedes quieren o por lo menos por lo que yo creo que hay que desarrollar para que podamos tener una situación más equilibrada.	
	E1: claro	

	I: yaa? entonces esa sería una causa directa o sea eso usted lo puede sentir lo pueden decir lo pueden ver yaa? ahora si nos vamos más a las raíces de este problemas y vemos las causas indirectas vamos a toparnos con las siguientes ehhh María puede leer esta?	
	E3: emm... pesimismo inculcado	
	I: o sea hay ese fue como un concepto que salió en el mapa de empatía, un compañero dijo es que lo que pasa acá es que hay un pesimismo entre los mismos compañeros que no quieren hacer cosas y eso es un pesimismo que usted ha inculcado en esos niños compañeros entonces ahí eso ya ya no lo podemos ver necesariamente ni tampoco lo podemos sentir, sino que lo podemos pensar nos podemos dar cuenta de que los compañeros no quieren hacer cosas y ese peso... pesimismo está siendo inculcado no solamente desde acá sino también desde la casa. Ahora el/la siguiente causa ehhh Tamara, por favor	
	E4: ah! profesores no intencionan el Currículum para las generación de participación estudiantil.	
	I: o sea parte de las inquietudes que ustedes manifestaron corresponde a que los profesores han no siempre logran tener como... tomar esta propia materia que les paso a ustedes y trabajarla en clases por ejemplo yaa? o sea no hay, no se logra intencionar este problema en la clase si no que la clase es un mundo aparte del patio eso se puede... me me fui dando cuenta eso en la medida que yo iba escuchando las entrevista e iba leyendo el mapa de empatía y fui concluyendo eso.	
	E1: eso igual se marcaba por ejemplo en las horas de orientación que muchas veces se habla típico como temas muy centrales van dependiendo del día o del mes en este caso 18 de septiembre.	Falta de experiencias de participación y organización. No mejora la experiencia escolar. La clase como espacio de participación.

	I: claro	
	E1: sin embargo, ehh si no se tocan estos temas perjudícales para el curso o aunque sea para un nuevo alumno si se toman en serio con el profesor emmmm tampoco va para como motivación por parte del profe para ayudar incluso a resolver el problema.	
	I: o sea claro no hay una interacción con el profesor en relación a por ejemplo lo que se hace en el patio ahora y lo que se puede hacer en la clase puede salir algo como que lo que intentamos hacer en el sexto con el ehh la experiencia de Violeta Parra colaboración social los niños y los gestos del baile. E1: emm sii	
	I: esa fue la idea por la intención que se les pidió en un momento yaa ehh a partir de usted ya sabe, de Violeta de Parra y la cuestión social cree pasos para el baile yaa? entonces ehh (pensando) los chiquillos algunos crearon un paso o gestos para el baile pero los mismos compañeros no los quieren agregar en el baile entonces ahí se ve como el pesimismo....	Miedo Al percibir oposición al cambio Ejemplo de pesimismo inculcado.
	E5: no toman en serioo...	
	E6: es que lo que pasa también que si lo hubiese dicho la profe Claudia lo hubiesen hecho porque como es la encargada aquí pero si lo hubiese otra profesora o nosotras no nos iban a hacer caso	
	E5: y lo peor que el otro día un compañero dijo que no les importaba nuestra opinión y que solo iba a escuchar solamente a la profesora	
	E1: siempre pasa eso porque buscan a las personas que sean como de más un rango más alto entonces para eso uno tiene que subir de rango y eso tienen que pasar muchas cosas por ejemplo hubo un ejemplo personal por así decirlo que nuestro curso ehhh se hablaba mucho igual por las actividades que ha hecho el profe de que eh emm	

	los alumnos responden bien si los tratan bien cosa que no es mentira pero que pasa es como un cabro chico que empezáis ayy por favor no hagas eso tienes que repetirlo más de mil veces para que a la mil undécima vez no lo haga (Risas)	
	I: o sea que ustedes son capaces de darse cuenta de algo ehhs ustedes se dan cuenta por ejemplo la María se da cuenta de que, con la Priscila, que los compañeros toman más enserio a la profesora	
	E5: a los mayores	
	I: ahh?	
	E5: a los mayores	
	I: a los mayores entonces...	
	E6: no necesariamente a los mayores porque la mayoría tenemos a la profe jefe	
	I: la profe jefe	
	E6: porque usted le dijo y a usted lo le hizo caso	
	I: claro	
	E5: ehhs los que tienen así como mayor autoridad dijiste tú?	
	I: clarooo y claro la profe jefe ahí es una figura central de estudiantes porqueee tiene más contacto con ustedes y la pregunta es entonces ¿cómo aprovechamos este conocimiento que ustedes tienen para generar cambios en el patio? por ejemplo en el baile, en la clase y así o sea ustedes tienen un cierto conocimiento. Ya saben cómo funciona más o menos el colegio entonces y claro la tarea es cómo podemos aprovecharnos de eso para poder lograr....	
	E6: es que para lograrlo así es como acercarnos más a los inspectores porque los inspectores son los que tienen poder en los patios. Los profesores	Espacialidad y gestión de experiencias.

	no hay como hacer como así amigos si como los inspectores para que para que así como le empiecen a hablar así tomen un cariño para puedes así decirlo.	Primera aproximación a estrategias. Generación de vínculos con miembros de la comunidad.
	E1: para que los tomen en serio.	
	E6: si	
	I: puede ser po esa... eso no lo sabemos eso tenemos que averiguarlo yaa? bien y otra causa que es la ausencia de espacios consultivos que están pero no se practican o sea hay reuniones que por ejemplo existen o hay instancias donde a ustedes deben ser escuchados que existen yaa? por ley pero que no son ocupados porque no hay experiencia porque hay pesimismo inculcado ahh porque no no no no no tienen la mano ya en el colegio y eso se conserva en experiencia actitud. Ehhh ahora que pasa sii no nos hacemos caso de esto se plantean consecuencias y entre las consecuencias para hacer un poquito más fluido. ehhh tiene relación con el poco cuidado de creación de los compañeros o sea el patio de básica de sexto ha sufrido la intervención de compañeros que hacen tiras los trabajos de sexto. Entonces si no nos hacemos cargo de esto los trabajos se van a seguir dañando y rompiéndose y van a seguir perdiéndose.	
	E5: y se van a seguir repitiendo	
	I: y se repite la historia. Si no nos hacemos cargo de esto va a haber un miedo ehhh a expresar mi opinión ante el centro de estudiantes o a inspectoría. O sea durante más de dos veces ustedes expresaban el tema del miedo el miedo a esto a dar mi opinión a que opina el resto ehhh ayy se puede producir un excesivo uso del patio de básica por parte de estudiantes de media o sea conflictos entre estudiantes dificultando la convivencia entre estos o sea si hay mucha gente la convivencia se dificulta se va a haber conflictos van a haber mal entendidos pelambres cahuines etc. ehhhhh hay mucho ruido en el patio durante las clases esto puede afectar el autoestima de los compañeros al no hacer eso de su patio de hecho	

	ehhh ustedes se han dado cuenta que sus compañeros de séptimo básico están dañados se sienten mal en el patio de media por eso se van al patio de básica	
	E5: si	
	I: yaa? en consecuencia ustedes también se sientes mal porque no puedes usar su árbol	
	E6 y E5: sii	
	I: eso es... entonces...	
	E6:y más ahora porque como hicieron como para jugar a la pelota así justo espacio y el patio que antes que siempre se usaba para las mujeres jugaran y no les llegaran ni un pelotazo de los hombres le estaban prohibiendo ahora son puros que usted por ejemplo saltar a la cuerda jugar juegos de mesa si	Escasez de participación. Soluciones ya concebidas sin Estudiantes. Monopolio de los mayores.
	E5: pero igual yo he notado hartos cambios porque el otro día están poniendo a la mujeres junto a los hombres o sea no solamente en la cancha es de los hombres también es de la mujeres y en un momento vienen unos niños de séptimo a jugar a la pelota en un lugar que no se puede que es para pasar y el tío Juanito los retó y los mando a su patio así que es igual un gran cambio.	Visión positiva del Monopolio de los mayores
	I: entonces ¿cómo utilizar esa instancia cierto como hacernos como hacerse cargo de esto CON el tío Juanito y no el tío Juanito solo?	
	E5: mmmm...	
	I:si no CON él con nosotros con él también importante ehhs si no, no si no nos hacemos cargo de esto podrá haber un desinterés por tener experiencia de organización con compañeros y así si esto sigue así nunca lo podremos organizar y nunca vamos a tener ganas de organizarnos y por ultimo ehhs y es aquí una consecuencia más a futuro que es mía que la puse yo que es el legalismo del plan de formación ciudadana. O sea	

	que el plan de formación ciudadana quede en el papel.	
	E5: no se va a cumplir.	
	I: y no se va a cumplir ese es un miedo un temor mío mucho que tengo en mí.	Primer Obstáculo. Asignados pero informados
	E5: ejeje (risas)	
	I: yuaa? ehhh así que ese era otro problema ustedes quieren agregar algo? Quitar algo? Algo que debe ser más precisado con más detalle hay un detalle que se me escapa	
	E2: el romper la estructura	
	I: donde lo pondrías tú?	
	E2: o sea... lo pondría...	
	E2: yo cacho que es algo básico que lo tendríamos que poner en...	
	E1: con las raíces	
	E2: aunque sin las raíces aunque también es algo que se allá con tiempo	
	I: tu crei...	
	E2: ya que sin la raíces más que nada	
	I: con las raíces...	
	E2: ya es la estructura que hay de que básicamente la gente se mueve a través de obedecer o no obedecer no por un tema de empatía ni nada.	Miedo. Oposición al cambio.
	I: claro entonces tú agregarías como la presencia de una estructura muy fuerte.	
	E2: es la estructura de obedecer a l quee está en un rango mayor	
	I: ah entonces es una estructura jerárquica	

	E2: si	
	I: (anotando) entonces existencia de una estructura jerárquica. Eso lo vamos a poner acá en las raíces porque es algo que podemos ver podemos sentir que lo podemos escuchar yaa? se queda ahí entonces te parece?? E2: ah? que?	
	I: que si se puede quedar ahí?	
	E2: si	
	I: yaa la idea es que no nos durmamos ahora porque viene la segunda parte como ya estaba olvidado esto como usted ya lo ha aceptado.	
	E1: profe igual yo creo que deberíamos especificar más lo las consecuencias porque es muchas veces son consecuencias las que no se toman en serio	
	I: tú agregarías otra?	
	E1: no, si no que las especificaría mas	
	I: cuál?	
	E1: en general emm... la baja autoestima emm... la dificultad de convivencia con otros estudiantes y el desinterés por hablar con inspectores y con el centro de alumnos	Miedo Efectos del miedo de no ser escuchado.
	I: y esto lo especificarías acá?	
	E1: quizás como en un acta	
	I: ahh en un acta	
	E1: si porque igual es complicado desarrollar la idea	
	I: claro la idea es que sea más sintetizado acá para que la situación sea más amigable	

	<p>E1: claro entiendo pero si es necesario porque esto va para inspectoría esto si se tiene que saber y vamos a tener que desarrollar mucho más la...</p>	<p>Espacialidad y Gestión de experiencias</p> <p>Primera propuesta de acción a realizar para solucionar la problemática</p>
	<p>I: ah tú te refieres a hacer un informe en relación a esto</p>	
	<p>E1: claro</p>	
	<p>I: ahh un escrito claro sii no es mala idea de hecho yo tengo eso escrito</p>	
	<p>E1: si?</p>	
	<p>I: lo tengo ese es el trabajo que hice con este árbol hice un hice un diagnostico cuando usted va al médico</p>	
	<p>(Estudiantes risas): un diagnostico jajaja, (acá creo que entremedio de las risas dicen enséñelo y después no entiendo que es lo que usted dice)</p>	
	<p>I: emm.... yap entonces vamos a la segunda etapa de esta reu</p>	
	<p>E: reu jajaja (risas) I: conocido esto</p>	
	<p>(Más risas)</p>	
	<p>I: conocido esto ya tenemos que empezar a plantear nuestros objetivos de trabajo ¿y por objetivos qué entendemos? metas o podemos hacer nuestras metas de trabajo de aquí a noviembre</p>	
	<p>I: si ustedes se dan cuenta estos cambios son procesales. Son cambios que se dan en el tiempo por tanto ehh mientras más conocimiento tengo en ustedes de estos objetivos, más probable es que se cumpla. Y lo más importante: que de ustedes salgan estos objetivos no que yo los diga para eso traje algunas pistas. Aquí hay una serie de pistas que necesitamos diferencias entonces en el piso</p>	<p>Espacialidad y Gestión de experiencias</p> <p>Establecimiento de objetivos por los estudiantes.</p>

	E5: otras vez?	
	I: en el piso cada uno de ustedes va a tomar un papel	
	E5: al azar?	
	I: al azar	
	(E5 o 7: tío, ¿pero igual se lee?	
	E?: pero no po esta al revés no lo lees bien	
	I: pero no mate la ilusión eh hh yap entonces yo les voy a pedir que en esta parte en esta parte	
	I: acá pongamos lugares, espacios	
	E?: cómo?	
	I: que irán en el papel	
	I: sin ver los otros yaa? en esta parte de acá esta parte pongamos lugares si ustedes estuvieron en un lugar del colegio póngalo acá (Luego le preguntan algo a usted pero no logro entender lo que dicen)	
	I: no no no a simple vista	
	E?: al azar	
	I: y aquí en esta otra parte al otro lado vamos a poner las acciones que están en el papel entonces distingán entre espacios y acciones yaa? traigan su papel (Aquí se levantan a dejar los papeles creo y se colocan a conversar y no se distingue muy bien de lo que habla)	
	I: ya estos compañeros van a pasar a adelante a Martina [algunos rien] ... espacios acciones. Entendamos por eh espacios construidos que hacen las persona no necesariamente un lugar es un espacio por ejemplo la sala de clase la clase es un espacio.	
	I: acá tenemos...	

	I: este es el centro de estudiantes y la inspectoría como espacios contruidos por nosotros ya hay inspectoría porque hay estudiantes y hay estudiantes porque hay inspectoría si no no se explicaría tener una oficina así.	
	E?: ahh	
	I: se da cuenta que eso es una construcción ehh ahora vamos espacio o acción a ver cuál sería? (acá deben de estar haciendo una actividad en la pizarra de la cual señalan a cual espacio pertenece) la sala de computación ahí o ahí ehh ahí? ahh aquí tenemos una acción (Se escuchan voces de fondo que no logro identificar)	
	I: aquí tenemos una acción se distingue de un lugar o espacio en que esta hace a una persona por como tú lo comentas un trabajo una acción en este caso no es un argumento cualquiera este es un argumento histórico yaa? le pueden explicar a los compañeros que entiende usted por argumento histórico	Se dificulta la definición de argumentación histórica.
	E?: ahh de qué? ¿de qué?	
	I: de argumento histórico. qué se entiende por argumento histórico.	
	E?: es como... algo de la historia	
	E: noo, de que es como ehhh unaaa	
	I: yaa? No creen que esto ya allá pasado antes?	
	E?: son personas que opinaron sobre temas... cosas pasadas así y...	
	E?: no yo diría....	
	E?: opinaban así...	
	I: yaa	
	E?: tenían un muy buen argumento así porque sacaban como conclusiones de cada una de las cosas que pasaban.	

	I: yaa perfecto o sea personas que concluían y argumentaban para solucionar algo relacionado con su realidad cierto? eh de allá quien quiere leer?	
	E?: no...Yo no opino nada	
	I: yaa	
	E?: es un argumento ah eh basado eh de esta historia	
	I: un argumento del presente pero basado en algo que paso	Redirecciono una definición de argumento histórico.
	E?: si como la	
	I: me puedes poner algo...	
	E?: sobre la comparación de los nombres...	
	I: yaa eh vamos con... ..video visual es donde se van ustedes hacemos duración...	
	E1: fuimos la otra vez...	
	E? no creo que fui con otro grupo	
	E1: yapo por eso	
	Es: risas	
	E1: parecen que no conocen el colegio.	Efectos de Falta de experiencias de participación y organización.
	I: (inaudible)	
	E? es que se no no lo conocemos	
	E?: no es que no lo conozca no nos llevan a estas cosas	
	E? Y no nos guiamos por los nombres	

	E1: y por qué ustedes no como que dicen” ay que es acá” y se meten.	
	E?: es que lo que pasa sabemos que cual de han dicho pero no nos guiamos por los nombres eh je nunca nos aprendimos los nombres de las cosas	
	E? sabemos las ubicaciones pero los nombres no	
	E4 y 1: lo que más uno recuerda es el refri. Si	
	E?: la sala de electivo es el refri	
	(Risas)	
	E1: allá tú te congelai	
	E? aah la que esta como cerrada E1 si la que íbamos a ir el otro día	
	E?: ahh ya	
	E?: pero nos llevaron a la sala de tercero	
	E1: lo que pueden hacer y que hemos hecho nosotros que es como personificarla por ejemplo nosotros hay ”principios de tercero medio” y si vamos a la sala de electivo – ya vamos a la sala de electivo” que pucha recién los humanistas estamos empezando y todo	Falta de experiencia de participación y organización.. La participación si contribuye a la utilización de espacio y el desarrollo identitario en la personas.
	E4: era algo nuevo	
	E1: era algo nuevo si y después cachamos que ese si iba a ser nuestro espacio era como que “ya vamos al refri “como que nos empezamos a personificar con él ¿cachai? y ahí uno como que de verdad cambia cuando está en otro espacio por ejemplo ehh se desarrolla como pensamiento y cosas así pero eso no pasa si tú no te sientes como identificado con ese espacio ohh no lo personificas	
	I: o sea la Devora, a principio de año, se sentía como lo que se ha hecho hasta ahora en la sala de	

	electivo se siente en su lugar porque ella eh eligió este tema	
	E1: si	
	E?: ahh ustedes lo eligen	
	E1: obvio	
	I: estando en tercero medio tú eliges si eres científico	
	E1 y2: o matemático o humanista	
	E1: humanista es comoo...	
	E? esto es humanidades	
	E1: see tienes historia lenguaje	
	E?: si quiero estudiar medicina debería estar en el cien...	
	E1: en el científico	
	E? a mí me gusta historia pero no me gusta lenguaje	
	E? a mí no me gustan ciencias naturales	
	E4: pueden hacer entre humanista y matemático	
	E1: ohh si científico matemático o humanista pero bueno es que ahí durante el tiempo van a ir viendo o sea también en sexto... tienen el tema de pasar de curso...	
	E? y como lo hacemos si nos gusta matemática e historia	
	E1 si eso es verdad	
	E4: es que con el tiempo van a empezar a ver que hay materias que después no les van gustar y ahí van a empezar a elegir con lo que quieren estudiar	
	E?: por ejemplo yo quería estudiar veterinaria pero ahora quiero estudiar sociología cambio todo	

	E1:yo quería ser astronauta pero ahora ya no sé qué quiero ser (Risas)	
	E?: intentando ser monja (Más risas)	
	E? y quien quiere ser jardinero..	
	I:ehhh sigamos con las compañeras hay una importante conclusión que la concluiste tú Débora en cuanto a la compañera en base al colegio que ya llevan como 6 ó 7 años.	Falta de experiencias de participación y organización. Experiencia espacial deficiente. Estoy y no estoy en el colegio.
	E?: es que no o sea lo conocemos bien pero nunca nos aprendemos los nombres nos sabemos el casino la sala de computación	
	E1:pero por eso	
	E?:lo llamamos por la parte de atrás de la sala de computación	
	E? Si	
	E? o lo llamamos la sala del segundo piso (inaudible))	
	E1 la que está arriba de la sala de música (Risas)	
	E? es que ya sabemos los nombres pero...está arriba	
	E1 el misterio donde pensaban que había cadáveres (Risas)	
	E4 el ascensor	
	E1 ahh sii el ascensor esa cosa da miedo	
	E? es que cuentan una historia de que una ..	
	E? según la niña...	
	E? se murió la niña en silla de ruedas	
	E? cuando íbamos en cuarto con unos pinches tratábamos de abrirlos	

	E? pero es que se murió la niña (inaudible)	
	E? no que había una historia que contaban no sé qué curso	
	E? una niña se murió en el ascensor se quedó atrapada.	
	E? Si iba una niña o sea la tenían que llevar porque iba en silla de ruedas y como no las escaleras	
	E? sii hicieron el ascensor por ella y entonces iba subiendo así y una vez como que se paró así y quedó atrapada y nadie se dio cuenta así y murió entonces por eso.	
	E? estaba como el cadáver allí adentro	
	E? si entonces algo como que y decían que la noche así penaban también en el colegio	
	E? y la de (no se entiende hablan todas) baño	
	E? cuando yo pase a séptimo me dijeron que había muerto un profesor ahí	
	E1 a nosotros nos dijeron que era una niña en silla de ruedas había una que el	
	E2 yo escuche eso	
	E1 el año pasado no sé si fue el año pasado o este año que abrieron de arriba del ascensor y todos miraban con miedo los de cierto miraban con miedo de que te empujaban	
	E? es que la historia que contaban,...	
	E? igual con el baño de las mujeres de aquí como siempre cuentan una historia de que penan o algo así	
	E? el último.	
	E? de que matan en el último baño de que han matado muchas personas	
	E? a mi me da miedo ir sola al baño porque... (Todas las estudiantes mujeres hablan y dicen que sí)	
	E sii a mi igual	
	E1 casi todas la mujeres..	
	E? Una vez fui sola al baño y se abrió sola una llave y me dio mucho miedo	
	E? y una como que deja las cadenas (inaudible))	
	E? Si da miedoo	
	E? hasta el numero 5 llego (Risas)	

	E? las historias que tenemos por generaciones	
	E1 esa son las ideas que tienen las alumnas del colegio ehh y da miedo	
	E? o también contaron que aquí había un cementerio antes del colegio	
	E1 siempre dicen eso	
	E? ahh y como quieren que no les creamos si la profe Lorena nos contó la historia	
	E? sii (y varias más) (Risas) (Entre medio la del profe)	
	E1 eso es distinto pero acuérdense de que el profe Gerardo ,(murmullos) el profe Gerardo es inmortal.	
	E' sii (varios mas)	
	E? pero cuanto años lleva en este colegio nadie sabe es un misterio	
	E? para mí que es un espíritu (Risas)	
	E? es un espíritu que vivía aquí así que cobro vida	
	I: eso lo pueden aplicar para el juego de los naipes se acuerdan? (Varios dicen) ahh sii (inaudible)	
	I: juegos de los naipes iban a los profesores tomar estas experiencias	
	E1 ohh debieron haber puesto a la profe gema ella era la única que no le pasaba nada	
	I: llega mañana.	
	E? también había uno de que era de la capilla	
	E? así que siempre había alguien que estaba observando (inaudible)	
	E? no pero eran personas así como que veían cosas en esa puerta ..	
	E? ahh si como que oían cosas sii	
	E? pero no había una puerta ?... que la taparon	
	E? oh cuando	
	E? sii por eso decían eso y más encima decían que había compañeros del B	
	E1 por eso siempre habían velas o el traje de (inaudible)	

	E? oh por ejemplo una vez mis compañeras cuando yo iba en el B así fueron y empezaron a decir que se empezó a mover la puerta así como que veían cosas por adentro	
	E1 ellas se asustan con la capilla nosotras con la bodega	
	E? cual es la bodega ¿	
	E1 la que esta ..	
	E? la que está al lado de la galería?	
	E! la que esta abajo (Hablan y no se entiende)	
	E? ahh ya enserio?	
	E? es que era	
	E? es que los otros dicen que los perros se comen a las personas	
	E? Sii dices eso	
	E? qué cosa	
	E? que los perros se comen a la personas	
	E? los del colegio	
	E4 no conocen al timón?	
	E1 ohh el timón	
	E? no lo conocemos	
	E? no lo conocemos	
	E? que se murió?	
	(Risas)	
	E? ohh que pavo	
	E4 un día desapareció y nunca más volvió	
	E? ohh lo mataron	
	I: eh llegaba y no le importaba a nadie	
	E1 si como que el colegio era su casa el perro podía pasar por todo el colegio.	
	I: (acá no sé qué es lo que usted dice minuto 28:29)	
	E? Ahh?	
	E1 entraba a la sala	
	E? y los gatos?	
	I: (inaudible)	
	E1 ohh jaja	
	I: como aah quien soy tu	
	E? lo mato el profe	
	E1 ah los gatos siempre están adelante pero... ese día que alguien encontró	
	I: oye les voy a pedir que... (inaudible)	

	E? falta pura elaboración de nosotras	
	I: falta la francisca	
	E? es para es para puro vernos bailar	
	I: francisca dale te toca	
	E? ¿qué bailan ustedes?	
	E1 cumbia	
	E? cumbia?	
	E1 no pero ehh o sea el mismo de tercero que dice huellas que la canción se llama huellas joe vasconcellos y en realidad es salsa pero pusieron cumbia.	
	I; ian ((inaudible))	
	E? pero habla te veí súper bonito habla fuerte	
	E2 produce un espacio	
	I: porque habla del acta original siendo que el periódico es una ehhh es una acción de medio de comunicación (inaudible)	
	I: habrá que leer los párrafos (inaudible)	
	E?... ehh la plaza era ahí y los de inspectoría así adelante era la oficina salitrera.	Aplicación conceptual Comienzan a establecer relaciones entre la realidad de las oficinas salitreras y su realidad en el colegio.
	E1 pero piensa que la plaza central era donde todos se enteraban de las cosas en inspectoría nadie se enteraba de las cosas	
	E? por eso	
	I: yo voy a elegir que	
	E? ahh ya sabía	
	I: que elaboración de actividades esta no es un espacio que vendría siendo una acción. ¿Por qué? porque todo lo que hacemos es que todo lo que hacemos tiene que pasar por un visto porque, por ejemplo, nos quedamos acá, a esta reunión, y en algún momento vamos a tener que evaluarla ¿que paso en esa reunión de qué manera funciono no funcionó? ¿por qué?	Pruebo disposiciones de trabajo a futuro

	E1 pero profe tengo una duda porque si bien todo esto nuestra acciones igual uno las sitúa en un espacio ¿dónde, en qué si fuese un espacio la evaluación de aquí dónde la situaría?	Escasez de participación. Surgen dudas en torno al cómo dirigir la acción. Se busca la prescripción, más que la organización. Efectos de escasez de participación.
	I: cuál? la evaluación en alguno de estos porque lo que tú preguntas es que esas acciones se deberían hablar en un centro de estudiantes o un centro de operaciones efectivo, puede venir de ahí.	
	E1 ya	
	I: o sea para (inaudible)	
	E1 y que pasa con el Jesús	
	I: bueno queda esta nos faltó aquí	
	E1 una acción	
	I: ya? es para acción o un espacio (Todos dicen acción)	Realización de objetivos
	I: entonces un objetivo de trabajo era siempre movernos juntémonos y una acción (inaudible) ,el espacio y la acción me falta el verbo y el tema así que el tema...	
	I: es el gran tema	
	E?: ¿y por qué esta al centro?	
	I: porque es el corazón de toda la problemática ya? entonces tenemos que crear en estos momentos con estos papeles	
	E? y tiene lápices	
	I: ehh tengo plumón y tengo lápices.	
	E? ¿Tío podemos repartir la hoja?	
	I: repártala	
	E? ¿Profe usted también?	
	I: ehh no	
	E? hay que pintar	
	I: yo les voy a pedir a cada uno de ustedes que escriba un verbo relacionado con como usted piensa que se puede solucionar esto ehh francisca lo que tiene que hacer con este papelito es anotar	

	un verbo por ejemplo leer por ejemplo discutir por ejemplo	
	E? argumento	
	I: argumentar ya? entonces necesito que pongan que ayude a usted un verbo que ayude a solucionar este problema	
	E? solo uno?	
	I: solo palabras entonces en silencio cada uno piense esa palabra que le gustaría hacer ya? que verbo ira a ocupar para solucionar este problema piénselo dentro de uno de estos...(es interrumpido por una vos aparte	
	E? después tenemos prueba	
	I: la idea es que ustedes puedan ver el árbol y que se concentren en uno o dos cuadros	
	E? solo las consecuencias	
	I si puede ser en todas	
	E? pero después tenemos que decirla si la elegimos	
	I: ehh si	
	E? oh madre mía	
	E? listo	
	E? nopo teni que escribir	
	E? yapo ya escribi	
	E? la frase que en una de esas teni que escribir	
	E? noo	
	E? si es así	
	I: tiene que fijarse en las causa consecuencia	
	E? en esos verbos que tiene que sale con quiera de eso	
	I: relaciónalo con cualquiera de eso	

	E? ya pero no teni que escribir tanta cosa pava!!!	
	E? escribe?	
	E? si pero no sé qué verbo ocupar	
	E? piensa en filosofía tienes que reconocer aplicar conocer estudiar	
	E? ya lo hiciste? naah que rápido	
	I: ya terminaron? ehh intenten ahora al lado de esa palabra que escribieron relacionarlo con una de estos emblemas (Acá vuelve a explicar lo mismo a otros estudiantes y pasa el tiempo mientras espera y hablan un poco algunos alumnos hasta el minuto 40:43)	
	E1 profe creo que ya estamos listos	
	I: ¿para comenzar? ahora vamos a conocer la relaciones que cada uno hizo entre su verbo.	
	E? partimos por media cierto?	
	E1 sii (sarcasmo)	
	I: partamos por media o vamos zigzag	
	E? ah ya pero por media primero	
	I: sigue como lo hiciste tú?	
	E1 ya me costó mucho porque la del verbo que yo encontré lo identifique con todos los cuadros que es “conocer” porque en realidad yo pensé en 3 palabras “dar a conocer” porque los estudiantes profesores los inspectores no sabes lo que está pasando ooh es que lo toman muy a la ligera entonces yo puse conocer refiriéndome a todos los cuadros y para centrarme en alguna puse cualquiera en realidad abajo de autoestima que es lo que menos piensan en general los como los.. no sé si los profes o los mismos alumnos con porque son varias cosas las que influyen ahí entonces lo mismo me pongo en su caso ustedes deben tener la autoestima súper baja porque pucha no tienen un patio fijo porque se los quitan los de séptimo o llegan los inspectores y dicen que ahora van a	<p>Efectos de la escasez de participación.</p> <p>Evolución en la comprensión del problema desde media a básica.</p>

	jugar los hombres ustedes no así que en eso siempre me fijo y en patio de media aunque no me crean pasa lo mismo con los de séptimo por eso es que se vienen acá porque llegan incluso hasta lo de cuarto medio quitan el patio por eso y los de séptimo..	
	E? por lo de las pelotas	
	E1 claro entonces los de séptimo son los más pollitos del patio los más nuevitos y ustedes van a tener que pasar lo mismo.	
	I: permiso Débora, la primera relación que se hizo dar a conocer la más (inaudible) de los estudiantes producto de lo que han pasado o sea se arregla mucho en esta porque se da cuenta de que tenemos que conocernos, tenemos que hablar, tenemos que dialogar y nuestra primera instancia de reconocerlo muy bien ehh María	
	E3: ¿qué?	
	E3el argumento	
	I: argumento ya	
	E3 miedo a expresar mi opinión ante el centro de alumnos y en inspectoría	
	I: entonces la María argumentó con miedo a expresar, opinar ante centro de estudiantes e inspectoría. O sea por una parte tú quieres ehh eliminar ese miedo hablar argumentos	Efectos de escasez de participación. Avance: Disposición a la participación
	E3 .. Ehh sí, hablar	
	I: a través del dialogo ya la parte importante de este para poder dialogar este (inaudible) para poder darla a conocer ya mucho sentido lo que hizo ella muchas gracias	
	+E? que significa EE	
	I: estudiantes ehh francisca viene francisca ahora	
	E? dialogar	
	I: dialogar yaa	

	E? en base al problema y como(inaudible)	
	I: se se vuelve a repetir la misma idea en busca de dialogar en base al problema y saber cómo hacer o sea la manera de saber cómo hacer la cosas y siempre deben ser es dialogar. Eso es lo que nos hace humanos o sea si uno lo piensa bien esa es lo que hace es el núcleo muy bien notable una maquinaria. Intelectual (Risas de fondo)	
	I: ehh vamos con eh ya la Martina	
	E? Iba con el respeto	
	I: respetar	
	E?) Acá de verdad que no se escucha	
	I: o sea claro eh mediante nosotros vamos indagando tiene que haber el tema del respeto para no se puede en la vida sin respeto eh ya? Son conscientes de ese tema. vamos con (tampoco se escucha el nombre que dijo)	
	E? conflicto entre estudiantes dificultando la convivencia entre estudiantes.	
	I: escucha o ascucha?	
	E?: ascucha	
	I: ahh ajaja	
	I: el escuchar es parte del dialogo del respeto y debe ser parte de los siguientes argumentos ahora quien quiere relacionar estas acciones que uds hicieron. Ian...	
	E.? Yo puse el tema del romper la estructura, el miedo, el pesimismo (Risas)	
	E1 se vuelve a repetir el miedo	

	I: pero ustedes han reconocido acciones y espacios similares ese diálogo que le va a permitir contra ese miedo que le va a permitir respetarse entre uds escuchándonos y escucharlo ya? están los espacios. Nos falta Tamara.	
	E4yo puse identificar el miedo a expresar la opinión de los estudiantes a los estudiantes o centro de alumnos	
	I: es muy interesante esa pregunta. La tamara lo que hace es ya... sabemos que queremos evaluar, respetar y reconocer pero ahora hay que darse cuenta identificar necesitamos reconocer instancias	
	E4 de que saber la raíz del problema que ya tenemos lo tenemos que ver las consecuencias que llevan a eso.	
	I: ahí la Tamara está investigando...	
	E1 a mí me llama la atención de esto(la letra bonita dicen por ahí) no noes la letra (risas) es que se repite bueno no se repite si no que el miedo al centro de alumnos porque de partida somos como ustedes y eso el colegio en si no se da cuenta en especial que ustedes son como tan pucha como una edad mental alta con el sentido para pensar en todo esto y pasar a aquí.	Concientización de la problemática con estudiantes de sexto.
	Entonces como nosotros somos igual que ustedes de hecho tenemos los mismos problema que ustedes tenemos el mismo tiempo que ustedes de hecho menos y les creo miedo a inspección porque s pucha no los van a tomar en cuenta pero nosotros como estuantes obviamente pasamos por lo que pasamos.. ehh están pasando ustedes lo que pucha están pasando toda. Entonces como que me dan no se me siento mala presidenta a ustedes les pasa lo mismo?	
	E4: no	
	E1 ohh. (Risas)	
	E4 es que eso también me di cuenta pero no lo dije eso porque le tienen miedo a la autoridad la autoridad lo que dice la autoridad no creo que exija es algo más por respeto partiendo por lo del	

	baile como dijeron que dieron una idea y nadie lo pesco porque no era...	
	E? porque no éramos((inaudible)	
	E? por ejemplo el día el lunes la profesora de música nos da el día	
	E? la hora	
	E? para ensañar(acá la interrumpen) ya entonces íbamos a ensañar así porque siempre nos deja y supuso que el B iba a ensañar así pero les dio la prioridad a ellos o sea estaba con nosotros y les dijo no ehh iban a ya había llegado primero medio y pusieron la radio y nosotros íbamos con la radio y ellos no estaban bailando todavía entonces nosotros íbamos a salir y nosotros estábamos sacando todo y la profe nos dice no van a tener que entrarse porque va a ensayar mi curso y la chiquillas no dijo porque ustedes ya tienen el baile listo y mi curso todavía no lo termina y después fuimos a ver a ese al otro patio y encontramos un poco de espacio para todos nosotros les fuimos a decir y dijo no van a tener que entrarse	
	E? es que eso es cosa de ellos porque la autoridad ahora en los bailes es del profesor jefe en orientación o educación física	
	E? pero ahí ella estaba con nosotros no con su curso	
	E? y ellos estaban con otra profe estaban en lenguaje y ellos tuvieron que haberse venido pa ca y que la profe Gladis se quedara con nosotros pero como era su curso y tuvo que quedarse con nosotras prefirió a su curso	
	E? y acá como uno se basa en uno llevar primero al usar la radio y si uno llega primero es el que ensaya pero nosotros estábamos enchufando la radio y la profe viene y dice "noo éntrense porque hay mi curso tiene más preferencia "	
	E? y eso o sea se supone que si una profe le da permiso a un curso se supone que no tiene que darle a otro curso si es profesor jefe del otro	

	donde tienen que estar diciendo que va a ensayar después si esta con nosotras debería habernos dejado a nosotras y que su curso se halla ido a otro lado	
	E? y además dijo “no si mi curso no tiene nada hecho no les hubiera costado nada no tiene nada que ver la ubicación con que no tengan el baile hecho no nos hubiese pasado nada por la (inaudible) si nosotros nos hubiésemos puesto ahí.	
	I: y lo hicieron	
	E? o sea le dijimos a la profe jefe y que la profe jefe iba a hablar con ella	
	E? pero igual como que uno le tiene miedo a esa profe	
	E? es que lo que pasa es que le dijimos que la alondra que porque nosotros tenemos que irnos de aquí o sea una de las dos y nosotras llegamos primero y ahí le dice eso.	
	E? sí que su curso tiene preferencia	
	E? que ellos lo tenían .. Nosotros lo teníamos hecho así todo listo y ellos todavía no lo terminaban nada	
	E? la alondra le dijo pero no es nuestro problema y dijo ya pero tengan un poco de empatía pero con una cara lo dijo	
	E? Si le dijo como mijita pero es que yo vine yo acá voy a dejar a mi curso acá bailando (acá dicen algo y se empiezan a reír)	
	E1 fue como que estuviera imitando a la vieja cahuinera del barrio (Más risas)	
	E? ya ya sigamos sigamos	
	I: estoy seguro de que ehhe si usted tuviese más experiencia o fuese más reconocido o más visto más conocido por ejemplo participar en instancias establecidas	

	<p>E? es que tío yo me he dado cuenta de algo que nosotras lo que pasa es que nosotros no nos damos con los profesores nosotros nos damos más con los inspectores que con los profesores entonces si a los inspectores así a los inspectores no les tenemos miedo hablar con ellos contarles todo así como hay no nos están dejando ensayar pero en cambio con los profesores como que ya da como la vergüenza si como dan como miedo y es como que tiene la autoridad con nosotras y como que dice eh usted compórtese en cambio los inspectores como que le ponen una advertencia</p>	<p>Miedo a no ser escuchado por mayores. Evolución Identificación de actores (inspectores) favorables para la participación.</p>
	<p>E? y ya como que a los profesores le vemos más seguido y puede que tengamos miedo</p>	
	<p>I:pero es como una contradictorio porque ...</p>	
	<p>E? se supone que los inspectores hay que tenerles miedo aunque no nos veamos tanto</p>	
	<p>I: entonces ahí hay algo interesante de hacerse cargo notable nos contaste algo importante</p>	
	<p>E? bravo (Aplausos)</p>	
	<p>I: una maquina intelectual ehh ya falta la Priscila ahora po.</p>	
	<p>E? ya ehh discutir es que ha ido y coloque dos que la primera es excesivo uso del patio de básica por parte de estudiante.</p>	
	<p>I: exacto que uno muchas veces se confunde dialogar como y conversar con y hablar de muchas cosas y no quedar en nada pero cuando tu discutes llegas a consensos.</p>	
	<p>E? y la otra era desinterés por tener experiencia de organización con compañeros.</p>	
	<p>I: O sea discutir y decidir como lo aprovecharon ya? están rebuenas cada una de la relaciones que hicieron ehh</p>	
	<p>E? tío tío tenemos un problema no tenemos que ir</p>	

	I: déjame la carta entonces ya? ehh no (acá tampoco minuto 54:40 pero ya todos se van y termina todo)	
--	--	--

Elaboración árbol de problema

I: Investigador

E1: Maritza Osandón.

E2: María Jesús Witwer.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Priscila Álamos.

	Elaboración de árbol de problemas	Categorías y/o conceptos
	I: bien en esta instancia vamos a validar lo que nosotros entregamos sugerencias como observaciones en el mapa de empatía. En este mapa de empatía ustedes completaron conmigo en la sala de primero medio no sé si se acuerdan.	
	E1 ah sí.	
	I: sí. Si hacemos memoria no solo nos vamos a hacer cargo de que tengamos ciertas apreciaciones de que sentíamos habíamos podido y pensábamos en torno a la participación de los estudiantes en el Rosario si se acuerdan?	
	E2 profe si los... (inaudible:36)	
	I: claro	
	I:si en esta ocasión no solo nos hicimos tres preguntas(inaudible) en torno a la participación de los estudiantes del rosario que ven que oyen y que sienten con respecto al tema entonces como que salieron un montón de intervenciones de las cuales ustedes hicieron eh hicieron memoria diversas situaciones dieron su opinión, dijeron lo que sentían con respecto al tema y yo me encargue de recopilar todo eso y armar un mono. Ya, ese mono se llama álbum de problema (se escuchan risas) con el compañero del otro grupo yo ya he avanzado con la interpretación de estos datos. Entonces un álbum de problemas, voy a apagar	

el data, un álbum de problemas es un esquema que nos ayuda a identificar ciertas problemáticas, nos ayuda a entender cuáles son las causas de esos problemas y cuáles son las consecuencias que pueden llevar en esos problemas si no son solucionados si no nos hacemos cargo de ellos ahí se dan cuenta que el centro del árbol vamos a ver un problema fundamental que está incomodando a nosotros como estudiantes y a mí como profesor ese problema tiene causas que las vamos a ubicar en las raíces esas causas pueden ser causas que podemos ver inmediatamente o causas que podemos ver difusamente que son más de fondo son más estructurales en el sentido de tener que ambos planos se entiendan por ejemplo son causas que tienen que ver con el sistema escolar son causas más globales más graves más generales o también hay causas más directas o que podemos ver a simple vista nos podemos dar cuenta esto problemas también tienen consecuencias ósea tiene efectos sobre nuestra vidas sobre nuestra realidad ya? entonces hay causas hay consecuencias directas que también podemos ver en los eh lo cotidiano o todos los días también hay consecuencias indirectas que son consecuencias llamada futuro ósea si no nos hacemos cargo de esto va a pasar esto en el futuro cuando ustedes sean más grandes o vayan creciendo en el colegio son consecuencias más a futuro(inaudible) eso quiero decir con el compañero logramos avanzar esto y logramos ubicar causas y consecuencias de este problema si podemos acercarnos sería espectacular para ver su (inaudible)y cómo se organiza , entonces por ejemplo el problema propone algo que es la falta de espacio de participación estudiantil en espacio escolar de estudiantes de sexto básico este problema está a punto de ser solucionado por centro de estudiantes ya? bueno del cual ustedes pueden tener más contacto la causa directa de este problema según sus compararon es que el escaso reconocimiento de interés por parte de la autoridad y centro de estudiantes o también hay una falta de comunicación entre

estudiantes y autoridades y una causa indirecta ósea que no podemos ver a simple vista es la ausencia de pasos contractivos que están pero no se practican o los profesores no mencionan en el Currículum para la generación de participación estudiantil, el Currículum chiquillos es el conjunto de contenido que tiene cada curso que es mandado al ministerio de educación. a ver qué pasa si no nos hacemos cargo de este problema que UE pasa en el ambiente hay como cuidamos las creaciones de los compañeros compañeros ósea los trabajos de ustedes son daños eso lo podemos ver simple vista lo podemos identificar hay medidas para expresar opinión ante el centro de estudiantes hay inspectorías pero no nos atrevemos a hacernos escuchar hay un excesivo uso del patio de básica por parte de estudiantes de media y también hay conflictos entre estudiantes dificultando la convivencia entre los mismo estudiantes ósea a partir del uso del patio nos enojamos con los compañeros de media y tenemos más conflicto y eso perjudica y termina perjudicando nuestra convivencia ya? entonces que puede pasar si esto sigue sucediendo entre ustedes bueno los compañeros dicen que si esto sigue sucediendo será generada una baja autoestima en los compañeros cosa que cuando vaya al séptimo va a haber baja autoestima van a variar su autoestima baja en el patio de básica porque ahí sí que son poderosos pero en su patio de media no se sienten cómodos y por eso vuelven a molestarlos a ustedes eso se debe a la baja autoestima de algunos de usted y bueno ¿qué puede llegar a pasar si este problema no se soluciona puede haber un desinterés por tener experiencia de organización con compañeros ósea si yo tengo bajo autoestima en el futuro no va interesarme expresarme o tener contacto con el centro de estudiantes porque hubiera expresado opinión para todos. Entonces si ustedes se dan cuenta tenemos causas causas directas causas indirectas que trabaja el curso consecuencias que pasa si esto no se soluciona y qué puede llegar a pasar en esto se entiende? ehh ustedes escogieron un papelito y ya he

	<p>hablado bastante creo que ya saben que papel escogieron y porque lo escogieron ya? y por ultimo ubicarlo acá(apuntando la pizarra) arriba o abajo donde lo ubicarían ustedes ehh entonces usted puede sentarse , sentarse a un lado en el suelo(acá hablan pero no logro entender muy bien) empecemos por(acá empieza a hacer cachipun para ver quien sale primero y luego que no sé qué dicen con los alumnos del minuto 7:53 a 8:13) ya entonces yo primero yo escogí el legalismo de plan de formación ciudadana que quiere decir en el colegio hay un plan de formación ciudadana que se creó con los profesores en ausencia de estudiantes pudiendo (no sé qué dice minuto 834) entonces que pasa von esto esté legalismo quiere decir que el plan de formación ciudadana queda solamente en un papel y no se lleva a cabo ya? entonces yo creo que este legalismo del plan de formación ciudadana yo creo que es una causa indirecta de que haya falta de espacio de participación yo creo que va yo lo pondría como causas indirecta si se entiende? bueno básicamente eso.</p>	
	<p>(Acá habla un alumno pero no se escucha lo que dice)</p>	
	<p>I: claro pesimismo inculcado que significa para ti.</p>	
	<p>(Nuevamente no se entiende minuto 935)</p>	
	<p>E.1 pero yo “identifique causas pero que son directas” indirectas porque no se atreve a ir a hablar en persona eh y si es como una causa indirecta nos ¿para qué? si no me van a pescar, no me van a entender. Entonces, ¿para qué voy a participar si sabemos que...(inaudible)?</p>	<p>Miedo a la expresión de ideas. Oposición al cambio Pesimismo inculcado</p>
	<p>I: Y ya que para nosotros no corresponde la raíz de que disminuya la falta de espacio y de ahí parta el espacio.</p>	

	E.1 si porque podría lo único a atinarle que fuera a hablar sobre las cosas pero eso acá uno no se atreve.	
	I: eso tú lo pondrías acá adelante por ejemplo tu tuviste alguna experiencia.	
	E= si por ejemplo cuando alguien mayor que tú no se si alguien me dijo: no por que uds no opinan si porque los chicos no opinan no saben (explicarlo o apreciarlo uno de esos creo que dice minuto 1044)	Escasez de participación Monopolio de los mayores
	(Risas) siempre están metiendo incluso los profesores son los que rompen las normas y eso a uno lo colma pensando que siempre va a ser así y que por ser más chico...	Escasez de participación Monopolio de los mayores
	I: O sea tú te enojas y así va creciendo el pesimismo inculcando como crece okay y tu que estrategias ocuparías para saber cuándo tires el segundo....	
	E?: He? ehjh pensar que dentro de, a mí me paso esto, yo pensaba que siempre había alguien más grande que yo que habían un alzo de temas que podían opinar y para qué opino. Pero después uno se da cuenta de que siempre hayan gente mas grande que sabe más hay gente más chica que sabe menos y no le pueden decir nada. Y que como nosotros somos sus compañeros tiene que sabrer escuchar a los demás. Talvez dando su opinión se pone a pensar más (...).	Miedo a la expresión de ideas Miedo a no ser escuchado por los compañeros.
	I: ehh nosotros ya hablamos y fuerte la reflexión fue que le sacaron parte y está BIEN todos ustedes les respecta una hora.	
	E? yo saque el de deterioro de.... Si de trabajo	
	I: el deterioro de los trabajos	
	E? yo creo que va como arriba como lo que ha pasado	
	I: lo que pasa con este problema lo que pasa como consecuencia los efectos de este problema en la realidad entonces tu dirías por	

	falta de espacios se rompen los trabajos de organización o no? ojo aquí no hay respuestas malas ni buenas.	
	E? no esa que no tengo como dónde colocarlo es indirecta o no	
	I: es algo que tú puedes ver en lo cotidiano completamente o algo que tú dirías en el futuro va a pasar esto si no nos hacemos cargo de esto	
	E? ahh que si no nos hacemos cargo ahora va a pasar esto en el futuro.	
	I: si y va a seguir pasando y bueno nos puedes narrar alguna experiencia que hallas tenido con eso?	
	E? cuando hicimos las elecciones de presidente y directiva de curso.	Continuación de anterior destacado
	I: qué pasó?	
	E?: ehhh que estudiantes de séptimo y otros cursos no votaban los afiches, los votaban y no se hacían cargo.	
	I: por ejemplo, ahí Maritza que estrategia ocuparían.	
	E? siempre dicen que los pero cuando cuarto medio se metió a nuestra sala y votaron todo lo que había, los trabajo todo y botaron las mochilas. Y lo único que nos dijeron ¡vayan a hablar con tío Sergio!	
	I: pero ojo ahí.. Yo creo que es súper interesante esa observación que tú hiciste yo creo que incluye el que tú digas ahora hoy día bueno eh hay que pensar.	
	E' le explico cómo, pero o sea ahí en ese momento no sabemos por qué no dijeron [nada] ¿porque tienen miedo a que si los retan los inspectores?	Miedo a la expresión de ideas Miedo a no ser escuchado Por autoridades.

	I: entonces ehh como tú sabes que esta estrategia no funciono qué estrategias ocuparían.	
	E? hablar con las mismas personas que . Por ejemplo igual es difícil...(No sé qué minuto 1500) pero si ve a alguien decirle que lo que hicieron fue desagradable ah claro pero si no hace caso. Yo creo que siempre hay que tener un aliado.	Escasez de participación
	I: claro perfecto si tú quieres que... o ustedes qué estrategia se les ocurriría para poder seguir... Que es un tema para ustedes ya qué estrategia, qué ruta harían ustedes.	
	E? cuando rompieron los afiches...(acá hay un ruido y de por si no se escucha al niño hablar minuto 15:38 al 1548) y nos tuvieron que hicieron otro afiche para nosotros	
	E? nos devolvieron el papel...	
	I: claro papel kraft	
	E? ese que nos dieron otro, que lo hicieran y es taba mal escrito más encima.	
	I: o sea algo de usted que logran leer en el colegio ustedes se dan cuenta que hay una ruta para solucionar estos problemas y esa ruta es hablar con alguien mayor.	
	E? con la autoridad	
	I: Con la autoridad(reitera)	
	E? Pero a veces eso no sirve mucho porque nosotros le decimos y no dicen por ejemplo que nosotros ehh cuando vienen los de media acá y por ejemplo sin querer les llega un pelotazo nos dicen que porque jugamos [...] a la pelota así.	Escasez de participación Expectación
	E? en tanto ellos que se vayan a su patio,	
	I: ya bien	

	E? pero ahora que está el tío Juanito cambio mucho	
	E? si cambio (Reitera)	
	I: sii?	
	E? sii ahora los de media como que no estrena mucho	
	I: yaa	
	E? y caminan por el pasillo	
	E? see (risas) como que les da miedo	
	I: sipo el tío Juanito igual pone más mano dura, ahí	
	E? si porque el tío René es como más cariñoso hablaba, sabe de todos los niños de media.	
	E? nosotros lo abrazábamos en los recreos.	
	E? ahora se hace en el patio de básica.	
	I: claro ustedes se san cuenta con este... ¿se dan cuenta? estas cosas muchas veces van sucediendo y sabemos que suceden pero ahora las relacionamos con nuestra problemática al momento de organizarnos por ejemplo la Maritza dice yo estoy en situación del medio yo tengo a los más grandes y más chicos entonces estoy al medio entonces yo tengo que hacer algo.	Escasez de participación monopolio de los mayores.
	E? me da miedo hablar con los grandes	
	E? la Débora la veo ir al cuarto a buscar a la Sigrid [asombrada]	Escasez de participación Expectación .
	E? en nuestro patio es que sea siempre pero los, las chicos del primer patio están con música y están con el metalófono “ tin tin tin” (eso dijo ella)	

	E? a nosotros nos pasa lo mismo cuando nosotros estamos en clase.	
	E? son los de séptimo	
	E' es que van a jugar a la pelota como no pueden jugar en el patio E? ah claro en este patio el de media no pueden jugar están los más grandes...(no sé qué dice minuto 1828 a 18 36)	
	I: bueno los compañeros de otro grupo llegaron a una conclusión y la conclusión fue que lo compañeros del séptimo se van al patio de básica porque....	
	E? porque también tienen miedo igual que nosotros.	
	E? porque pasaron de ser los más grandes a los más chicos	
	I: sería interesante que ehh hicieras memoria de tu situación en séptimo. ¿cómo estabas tú en séptimo?	
	E? me acuerdo que iba a juntarme en la jardinera eso eran tiempos / no sé qué dice) pero después me acostumbre y solamente que me molestaba a que estaban jugando a la pelota entonces uno tiene miedo a que le llegue un pelotazo y por eso se va de ese patio.	Miedo a la expresión de ideas Miedo a no ser escuchado. Escasez de participación.
	I: si hay algo que usted no sabía de este colegio e saque la gente no le tiene miedo a los pelotazos como que..	
	E? yo si le tengo miedo	
	I: hay pocos	
	E? aunque	
	I: yo por ejemplo	
	E? qué cosa	

	I: le tengo miedo a los pelotazos yo le tengo miedo	
	(Varios dicen que si otros no)	
	E? y en el patio de media están siempre jugando ósea ahora que estoy.. De hecho incluso porque séptimo y octavo que tira la pelota para arriba llega al segundo.	
	E? esto pasaba cuando íbamos al taller de música ehh nosotros entrabamos ya eh así con los metalófonos pero de repente estaban jugando a la pelota y la tiraban nosotros teníamos que estar así todos protegidos porque nos podía llegar la pelota e incluso una ve s me llega la pierna y me dejo roja por toda la semana	
	I: igual duele	
	E? (se cuenta una anécdota de un pelotazo. Y entre otros que también dicen que les paso algo igual) I; entonces por ejemplo el relato de Maritza nos ayuda a entender que, claro, cuando uno llega a séptimo cada uno se salva como puede y se adapta cómo puede.	Miedo a la expresión de ideas
	E? es como en la película como cuando ellos tienen que así pasar la secundaria y en la secundaria los molestan puras cosas raras.	
	E? es como cuando yo llegué aquí.	
	I: y la idea es que no solo podamos adaptarnos por ejemplo que en séptimo que se adapten antes a la lógica del patio de séptimo pero en instancias que puedan resolver sus problemáticas no lleno al patio de básica. Vamos a por los compañeros compañeras ehh habló el Martin ehh cachipun cachipun	
	E? ah (risas)(se ve quien va a hablar ahora)	

	I: ya la Vicky Vamos	
	E? yo elegí eh que ustedes no saben actuar ante autoridades.	Identificación de experiencias de interacción cotidiana Interacción participativa
	I: quienes son los (no sé qué minuto 2134)	
	E? los estudiantes	
	I: yaa y?	
	R? Yo encuentro porque les tienen miedo por ejemplo a los profesores, al tío Juanito eh como que le tienen miedo porque eh.	
	E? Es más exigente	
	E? si es más exigente. Le tienen miedo y nosotros mismos nos vamos a la zona [en que se encuentra él] y cuando el primer día nosotros le dijimos eso al tiro porque en verdad nosotros le tenemos miedo.	
	E? y ahí es cierto que el séptimo básico A es el curso rebelde yo siempre digo eso porque como que ahora están haciendo eso y estamos opinando y cómo los de séptimo nunca al tío Juanito el otro día nosotros estábamos hablando con el tío Juanito así porque estábamos diciendo de la radio y que nosotros somos como el curso rebelde.	
	I: ahh bueno yo creo que una de las cosas se van llevando ustedes es claro están tomando cierto espacio por ejemplo este que es un espacio para poder hacer sabernos lo que ustedes viven para poder estar más atentos y con ustedes mismos esa es la idea que ustedes sean parte de este proceso eh eh entonces eh Victoria lee por favor de nuevo el..	
	E? los EE no saben actuar ante la autoridad	
	I: ¿y qué estrategia crearías tú o se te ocurre a ti con qué moverte, con quién hablar, con quien no hablar...?	Organización del espacio escolar Espacialidad y gestión de experiencias.

	E? yo creo que con el tío Sergio que es como el jefe de los inspectores entonces si no funciona “hablen con el tío Juanito que ellos son los dos más”	
	I: ya esa es la estrategia que tú ocuparías ya ¿y ti Martin? ¿qué estrategia ocuparías?	
	E? hablar con los inspectores	
	I: mmm.. Ya (Risas)	
	E? no tener miedo porque talvez tú les dices y en una de esas te escuchan y te ayudan a ehh solucionar este problema así que no hay que tener miedo de hablar porque te equivoques igual te van a escucha	
	I: entonces claro hay un temor a equivocarse al fallar al fracasar entonces ahí los compañeros del otro grupo se da esto se da que esto si no se trata el desinterés iba a provocar que los compañeros no les interesara no le interesa tomar las riendas del asunto para solucionarlo ya? emm bien vamos con Victoria	
	E? yo creo que nosotros cuando somas más chicos igual nos da mucho más miedo de dar nuestra opinión y que nos da como vergüenza el decir nuestra opinión porque con decía la María, porque talvez podría estar mal nuestra opinión.	Miedo a no ser escuchado por los compañeros.
	I: es que claro parte de estos procesos pensativo ósea hablar con otros dar y crear soluciones con otros parte de eso es equivocarse si no todo va a salir a la primera ósea si fuera así la historia de la humanidad seria por otra cosa.. Seguimos ehh cachipun (Risas)	
	E? eh mucho ruido durante clases	

	I: yaa(interesado tono) mucho ruido durante las clases ehh puedes desarrollar la idea con experiencia	
	E? ehh nosotros estábamos en una prueba de lenguaje que siempre la tenemos en el recreo de almuerzo de los de media siempre tenemos la prueba del libro de lenguaje justa a esa hora y nosotros estamos haciendo la prueba y pasan lo de media diciendo garabatos y cosas así una vez creo que estaban gritando mi poto o algo así (risas)y nosotros nos reímos pero igual nos desconcentramos	
	E? sii gritan puros garabatos y nosotros nos quedamos callados y nos empezamos a reír	
	Maritza: es que cuando iba en sexto los de este patio hacían lo mismo.	
	Priscila: sii me da risa.	
	Maritza: o sea todo ese grupo siempre andan tirando tallas. O sea yo iba a las jardinera, porque me gusta estar en las jardineras y también gritaba puras tonteras.	
	I: claro carro E? o sea yo encuentro que igual está bien porque están en su recreo pero gris tan mucho garabatos o sea que tengan un poco de respeto.	
	E? se	
	I: lo otro, tengo bueno y ese ejemplo claro yo me acuerdo... que desde que llegué a clases yo llegue en el año en que la Maritza estaba en sexto. Llegué ese año.	
	E? ¿en qué curso estaba?	
	I: y ese año claro eh..	
	E?: wuaa	

	I: segundo medio claro	
	E= yo me acuerdo que estuvo el año pasado	
	E? pero a nosotros.	
	E? ahh	
	I: no yo era Yo llegue y la Maritza estaba en sexto básico y el curso era. Ya era cuático ese curso era desordenado, era bélico. (Acá hablan pero no se entiende que minuto 2810 a2818)	
	I:quizás pero ese año fue bélico ehh je si está bien E? (no sé qué dice minuto 2827	
	I: era súper piola la Maritza pero este año hay un niño llamado benjamín	
	E? (le dicen un nombre pero no se escucha)	
	I: no el otro el rockero ... si el ohh es un cabro así como el Rodrigo pero por dos por tres. Ohhhh (dicen y se ríen)	
	I: está el Nicolás.	
	E? see	
	I: Estamos haciendo memoria... Etonces él baja al curso de la Maritza se agregaba el ruido que dice la maría Jesús entonces era muy difícil hacer clases porque el ruido los volvía a desconcentrar nomás el ruido de afuera y bueno emm... donde pondría esa observación.	
	E? Ah arriba o debajo de donde dice poco cuidado de...	
	I: tú lo pondrías acá? yaaah perfecto la consecuencia si no nos hacemos cargo que ocurre hay ruido bajo la sala...	

	I: Cuéntanos alguna estrategia, alguna propuesta de acción para poder hacernos cargo de eso.	
	E?: Bueno, propuesta no tengo ninguna (risas).	
	I: Bueno es una situación normal bajo lo que han dicho los demás compañeros, o sea, saben muy bien lo que les pasa, pero no saben muy bien cómo hacerse cargo de ello. Eh... Victoria	
	E?: Yo tengo como nuestra estrategia que es hablar con los compañeros de séptimo que son los, de los más cerca que se ponen en el patio o hablar con los profesores jefe que disminuyan el volumen de voz.	Disposición a la Participación iniciada y dirigida por niños de modo general.
	I: Ya.	
	E?: Los garabatos.	
	I: Que sea un tema eso.	
	E?: O también podrían que los dos sexto también podrían hacer los actos porque siempre los hacen en el otro patio.	
	I: Bueno, entonces lo que estamos haciendo acá es como generar teorías “que pasaría si hacemos esto”, que deberíamos esperar y en que deberíamos prestar más atención. Y esos son procesos que deben uds empezar a hacer. Lo que ustedes ya saben, lo que pasa es que la autoridad, si, existirá esa autoridad, pero no es imposible que conozca todo y maneje todo. Eh, ya perfecto, entonces vamos con la Martina Avello, dale Martina.	
	E?: Eh... la poca relación del tema con los contenidos de clase.	
	I: ¿por qué te llegó eso? ¿Por qué te identifico eso?	

	E?: Porque veo que usted es uno de los pocos profesores que ha tocado ese tema y como que nos ha...	Falta de experiencia de organización.
	E 2: Es que es el único, ni siquiera nuestra profesora jefe habla de este tema.	
	E 3: Nadie.	
	E 2: Como que está muy ausente este tema.	
	E 4: Como que fue una vez cuando hicimos la ficha(murmureos).	
	I: Y, por ejemplo, tú te has dado cuenta si eso se ha aclarado en clase o se quiere llevar el tema a las clases, por ejemplo, lenguaje o de historia o de matemática o de ciencias.	
	E: En historia sí, pero en lenguaje o matemáticas no.	
	I: O sea, con que me quedo con eso, la Martina es consciente de que yo estoy intencionando temas para trabajar la realidad del patio, o sea, si usted es consciente, ustedes son conscientes de eso yo creo que son capaces de ser conscientes también de ver como en el colegio hay intenciones, hay cosas que no vemos ustedes ya están afilando esa mirada (risas) ustedes, claro, están afilando esa mirada, como tener vio el ojo, eso. ¿Eh... y eso donde lo pondrías tú? En una consecuencia o causa de este problema.	
	E: Eh... en una consecuencia.	
	I: ¿arriba o abajo?	
	E: Arriba.	
	I: Arriba, una consecuencia, ya. ¿Y tú lo pondrías más arriba o más cercano a tu presente?	
	E2: Uhm... más cercano.	
	I: Más cercano a tu presente, ¿por qué?	

	E2: Porque yo quiero que ahora donde estoy hablando esto, después ya se va a terminar, no va a volver.	
	I: Ah, tú dices que hay que probar esto ya.	
	E2: Si.	
	I: ¿Y por qué es importante que los profesores toquen este tema? E: Porque está afectando en nosotros y (ruidos de afuera min 34:27 hasta 34:37)	
	I: Ah, o sea que por medio de los profesores esto se vaya a los otros cursos.	
	E: Que yo creo, que nos hagan porque también nosotros el otro año nos vamos al patio de media y no creo que esto se haga este año.	
	E2: Nosotros también estábamos pensando incluso.	
	I:) lo que tu querías hacer con ellos, ellos puede que en el futuro quieran hacerlo con los sextos, entonces los mayores van a enseñarles a los menores y el cuarto medio, por ejemplo, el cuarto medio hizo un centro de estudiantes para que los de segundo, tercero medio pudieran organizarse mejor el próximo año, como una cadena de enseñar y aprender, Pero bueno, yo creo que queda bastante todavía como para poder trabajar sobre el tema y con eso vamos a cerrar esta instancia porque no es lo último. ¿Por qué? Porque lo que vamos a hacer ahora es ubicar en el suelo estos papelitos dependiendo de donde usted elige, si va más arriba o más abajo (inaudible min 35:54).	
	I: Esto sería arriba, arriba. [ubicando causas y consecuencias]	
	I: Ya el siguiente paso es el siguiente, como ustedes han hablado, yo creo que sus palabras están en estos puntos que uds pusieron) entonces usted ha ubicado ciertas ideas en este árbol de problema. Con este árbol quiero que	

	<p>pasemos a una etapa de creación de objetivos, o sea, ya nos estamos acercando a la acción, porque claro, hemos hablado mucho y hemos hecho poco, ya eh... entonces, nosotros nos vamos a hacer cargo de unos elementos sabiendo cuales son las causas directa o indirecta y las consecuencias. En base a esto vamos a elaborar objetivos.</p>	
	<p>I: Con que objetivos tenemos que encarar este problema ¿para qué? entonces ese objetivo se debe desprender del problema. Entonces va a ser una tarea un poco más difícil y más compleja de redactar porque tenemos que unificar esto y decirnos: bueno, tenemos que tomar esto, pero ¿qué queremos alcanzar? ¿Qué objetivos tenemos que empezar a pensar? Entonces yo voy a dar una propuesta un objetivo, cómo se hace... por ejemplo...</p>	
	<p>E: Que haya más participación de... soberana.</p>	
	<p>I: Por ejemplo, un objetivo sería incentivar a la participación de estudiantes de básica. Entonces otro objetivo sería sobre la participación y ahí tenía otro objetivo ¿cachai? (risas) entonces por un lado tener 3 objetivos a nivel de grupo para poder... se entiende?</p>	
	<p>Estudiantes: Si</p>	
	<p>I: Yo me encargo de presentar esto, de elaborar el árbol presentarlo y la próxima reunión todos juntos elaborar estos objetivos, entonces eso será la primera reunión.</p>	
	<p>I: ¿Se entiende?</p>	
	<p>Estudiantes: Si.</p>	
	<p>I: Nos vemos la siguiente ocasión.</p>	

Elaboración de árbol de problemas

I: investigador:

E.1: Bruno Rozas

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Martin Lara.

E.5: Alondra Jara.

	Elaboración de árbol de problemas	Categorías y/o conceptos
	<p>I: la idea es que con este árbol de problemas nosotras vayamos circulándolo en la medida que cada uno va escogiendo uno de estos elementos que se presentan en él.</p> <p>Al elaborar este árbol de problema yo seguí la siguiente estructura ¿ya? En el centro tenemos un gran problema que tienen los estudiantes en el sexto A en este colegio y que tiene causas y consecuencias. O sea cuando hablemos de las causas ¿por qué se produce este problema? Y cuando hablemos de las consecuencias ¿qué efectos puede tener a futuro este problema? ¿ya? Ehh mientras más cerca del pastito vamos a tener causas directas, o sea causas o motivos porque se produce esto que sean visibles o que podamos ver, que podamos oír, que hemos o podido ehh saber verlo y vamos hablar de causas indirectas cuando sean cosas de profundidad que a lo mejor no vemos, que a lo mejor viene de mucho tiempo que a lo mejor no pasa en el patio sino que puede pasar por otra autoridad del colegio o algo que esté sucediendo fuera del colegio, en fin.</p> <p>Ahora cuando hablemos de consecuencias, vamos hablar de consecuencias directas o sea que podemos ver y consecuencias indirecta quiere decir ¿Qué pasaría si no nos hacemos cargo del problema hoy en el sexto A en el colegio rosario concha?</p>	
	E.1: van a quedar para siempre.	
	I: Entonces esa sería indirecta. Las consecuencias directas serían efectos inmediatos que podemos ver que podemos oír que podemos sentir. Entonces esta fue	

	<p>mi estructura para poder ordenar lo que uds me dijeron y resultó esto.</p> <p>Ya? La idea es que la hojita vaya recorriendo los puestos de cada uno y cada uno escoja una de estas causas o estas consecuencias y la esponga y hacemos una breve conversación sobre eso y después vamos por la otra actividad. Entonces, comenzamos por la Francisca, ¿Cuál es el problema principal de este árbol?</p>	
	E.2: la falta de espacios de participación estudiantil en el espacio escolar con estudiantes de sexto básico.	
	I: ya, ese es el problema que uds han manifestado y eso lo percibí.	
	E.3: igual nosotros no somos los únicos afectados porque también todos los otros cursos tienen problema son los mismos de media en nuestro patio.	Comentario: Conciencia más universal de la problemática.
	I: aah que los involucra. [aa francisca] tu escoges una causa o una consecuencia.	
	E.2: que hay mucho ruido durante las clases.	
	I: y eso sería una consecuencia o una causa?	
	E.2: ehh	
	E.1: una consecuencia.	
	I: una consecuencia dice Bruno. ¿tú que dices?	
	E.2: ehhh una causa.	
	I: causa... mira.. se podría entender de ambas maneras en el sentido en que el ruido dificulta las clases. Si yo no escucho bien por el ruido de afuera no voy a poder preguntar o participar en clase. Y la consecuencia es que si hay mucho ruido me va a ir mal.	
	E.4: más encima estaban poniendo música con un parlante, algo así, afuera de la sala.	
	E.3: Si además las del séptimo se ponen afuera de nuestra sala cargando celulares y se ponen a veces cuando nosotros estamos haciendo la fila y nosotros y nosotros tenemos que salir así. Como evitando y nos carga eso. A veces sí.	Comentario: Denota enemistad con niñas de séptimo.

	I: ya	
	E.3: Ayer estaba la Millaray y la Vale Soto.	
	E.5: sii siempre se sientan a cargar el celular ahí.	
	I: ¿Se podría decir que esta aun latente el problema?	Comentario: evolución del problema ya desde el proceso de diagnóstico. Se localiza el problema en el patio.
	E.3: Es que ellos lo ven como cosas chicas pero son cosas que a nosotros nos molestan.	
	I: mmmm son cosas chicas como lo del cargador.	
	E.5: pero todos eso como que se va juntando con otras cosas [oculta algo]	
	E.4: porque justo se ponen a gritar afuera	
	E.3: y no nos dejan.	
	E.5: y también empiezan a hablar por teléfono y no empiezan a hablar.... Gritan	
	E.3: [al unísono] gritan [ríen]	
	E.4: y sabemos todas las copuchas Risas.	
	E.3: al final [¿?] chistosas todas las cosas que dijo	
	I: si de hecho pasa en las clases. Ehhh	
	E.3: nos estamos concentrando más en lo que unos están hablando afuera que.... En la misma clase.	
	E.2: o en la prueba.	
	E.3: oooh si porque en las pruebas estamos todos en silencio.	
	I: entonces hay varias situaciones que nos incomodan y que son consecuencias y causas también pero que tenemos que empezar a pensar cómo hacer frente a eso, cómo poder actuar para solucionar eso.	

	E.3: o sea de una cosa salieron varias ramitas.	
	I: Alondra ¿Cuál eliges tú?	
	E.5: Conflictos entre estudiantes dificultando la convivencia escolar.	
	I: entre EE.	
	E.5: entre estudiantes.	
	I: eee ¿por qué lo elegiste?	
	E.5: eeehh como que se ve casi todos los días por las jardineras, por lo del cargador, cuando les llegan pelotazos, cuando se andan paseando y nos terminan retando a nosotros siendo que ellos tienen que pasar por el pasillo.	Escasez de participación por parte de los mayores
	E.3: si. Yo les digo... que corran. Les digo allá tení que caminar.	
	I: te dai cuenta. Si seguimos así a cada rato echando y por ejemplo la Vicky se acostumbra echándolo y gritando. ¿qué pasa si esto sigue así?	
	E.3: vamos a tener que cerrarlo así, noo si pueden caminar por el pasillo pero le digo mucho si ¡¡¡anda a caminar!! Y me sale el chuky.	
	I: y que pasaría a futuro si no nos hacemos cargo de esto.	
	E.3: a combo.	
	I: [risas] es probable po puede ser. O sea es lo que pasa en Chile en 70. Había un conflicto social, no se dialogó...	Estado de la idea: se manifiestan posturas a favor de la agresión frente a la no solución de la problemática.
	e.3: [continuando idea] se fue agrandando de nuevo.	
	I: hasta que hubo un golpe de Estado y la sociedad se dividió.	
	E.3: tiene que haber un golpe y ahí los adultos, por así decirlo, se ponen los pantalones. Cuando hay problemas de ataques físicos. Y los físicos son los que menos dañan. Y los sentimentales son los que más dañan.	Escasez de participación monopolio de los mayores.

	E.4: y los psicológicos.	
	E.3: porque los físicos se pueden arreglar.	
	I: y en cuanto a los efectos psicológico ¿Cuáles podrían ser los efectos?	
	E.3: que ellos te tratan mal.	
	E.1: baja autoestima	
	I: para el autoestima. Bueno, esas las dos que han mencionado la Francisca y la Alondra son ideas que uds mencionaron y que yo las ubiqué en el árbol para que uds las reconocieran. Bruno...	
	E.1: eehh yo elegí excesivo uso del patio de básica por estudiantes de media.	
	I: ¿esa iría en consecuencias o en causas?	
	E.1: una causa	
	I: ¿por qué?	
	E.1: Por la falta de espacio desde los de media entran más, como por ejemplo cuando nosotros los hombres jugamos a la pelota se pasan cruzando todo el rato y uno no puede jugar y uno los trata de echar.	

Elaboración de Mapa de Empatía

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: María Jesús Wittwer.

E.3: Sebastián Arancibia.

E.4: Pablo Villalobos.

E.5: Joaquín Espinoza.

E.6: Ian González.

E.7: Tamara Cárdenas.

E.8: Alondra Jara.

1.	Transcripción de elaboración de mapa de empatía	Categoría y/o conceptos
2.	<p>I: Tenemos compañeros de segundo, tercero y cuarto medio y de sexto básico. Como uds podrán ver son 2 de cuarto, 2 de tercero y 4 personas de sexto básico. Esta es una selección que se hizo, no por gusto. Es una selección que obedece a una problemática que tenemos en el colegio. Esta problemática tiene que ver con la participación en la escuela. Y queremos, a través de estas instancias, trabajar una pregunta. Esta pregunta es ¿De qué manera los estudiantes del colegio pueden participar? Les voy a pedir ciertas cosas. Esta cartulina tiene tres secciones. Cada sección va a tener un mundo.</p> <p>Esto se llama “mapa de empatía”. La gracia que tiene es que yo pueda recoger sus visiones e impresiones de uds para poder tener una visión general acerca de cómo ustedes piensan la participación, en qué consiste participar en la escuela.</p> <p>La primera sección va a tener el nombre de ¿Qué piensan y sienten? En esta parte responderán esta pregunta en torno a lo que uds piensan sobre la participación en el colegio. Si es una participación que a uds les gustaría mejorar, qué es lo que ustedes sienten sobre esto, O es bueno, es malo participar emmm es necesario..., ¿Nosotros participamos en el colegio?</p>	

	¿Que sienten, qué sienten sobre la participación en el colegio, sexto básico chiquillos?, ¿qué sienten uds con la participación en el colegio?	
3.	E.1: [buscando aprobación] ¿que no nos dejan participar los de media?	Exposición de problemática sin seguridad Participación simbólica- ausencia de espacios de participación.
4.	I: Eso. Podemos responderlo en esta lámina, y esta laminita podemos dejarlo en el lugar correspondiente. Ya? Ya, la segunda parte del mapa va a recibir el nombre de ¿qué ven en el colegio sobre la participación? O sea de qué manera uds pueden ver la participación en este lugar. ¿Qué es lo que han observado, de qué es lo que se han dado cuenta, qué han visto?	
5.	E.2: [buscando aprobación] ¿Qué en el colegio no hay mucha participación?	Exposición de problemática sin seguridad Participación simbólica- ausencia de espacios de participación.
6.	I: ya, ahí hay un ejemplo, ya? Por último, vamos a tener el espacio más grande le vamos a dar la pregunta ¿qué oyen sobre la participación, qué han escuchado sobre el tema, que oyen sobre la participación sobre la escuela? ¿Se entiende? Entonces vamos a hacer un trabajo así. Vamos a entregar una lámina a cada uno de uds, en donde van a poder escribir, como son tres espacios les voy a pasar tres para cada uno. Ya chiquillos pueden desarrollarla en parejas o individualmente, de a tres personas o ptueden hacerlo conmigo. La idea es que se pueda trabajar el tema antes de escribirlo. ¿cuánto tiempo dejamos para eso?	
7.	E.1: eeem diez	

8.	I: Dejemos 20 minutos para eso y después retomamos y lo escribimos.	
9.	E.3: profesor se puede escribir con lápiz mina.	
10.	I: sí, se puede.	
11.	E.1: ahh trajiste lápiz mina.	
12.	E.3: sí.	
13.	Ambos: ajjajajajaaja.	
14.	E.4: ¿Qué hay que poner acá?	
15.	E.5: aaa como las ideas	
16.	Ma Jesus: Lo que piensan. Está bien así?	
17.	I: eem qué es lo que, según tú, debería hacerse.	
18.	E.1: lo pongo así, emm	
19.	I: sii tienen alguna pregunta, la pueden hacer a la tía Marcela o a mí. Auxiliar: sí eso, si necesitan ayuda.	
20.	Los estudiantes realizan la actividad compartiendo sus respuestas, entre compañeros de curso. En las conversaciones no se realizan preguntas a la profesora auxiliar como al investigador. Priscila, se dedica al aumento de actividades en el patio en las que puedan participar y los juegos que pueden tener los estudiantes. Otra reflexión que se puede escuchar trata en que cuando hay actividades no todos participan].	Predomina el susurro. Miedo a expresar ideas.
21.	E.1: Voy a escribir con este	
22.	E.4: Es que no sé cómo escribirlo.	
23.	E.5: ya, leamos de nuevo la pregunta ¿Qué piensan sobre la participación de los estudiantes en el rosario Concha?	
24.	E.1: O sea, si hay mayor apoyo de las autoridades del colegio puede haber más participación.	Escasez de participación Expectación. Confianza en autoridades
25.	E.5: Aah les voy a preguntar que piensan	
26.	E.1: ¿Todo el colegio lo va a ver esto?	
27.	I: noooo.	
28.	E.1 y E.2: Listo!! [Se pronuncian con premura]	Disposición a la dinámica.
29.	Auxiliar: Estaré aquí por si tienen preguntas.	

30.	E.1: Pusimos más apoyo o más apañe del colegio.	
31.	E.6: hace falta una voz para educar a los demás.	Falta de experiencias participativas. Tipos de habla. Sobre el cómo participar.
32.	E.7: Más actividades donde puedan participar. ¿Qué más?	
33.	E.1: Aunque en algunas actividades no todos participan	
34.	E.6: Es que hay un miedo en el que se trata de evitar decir lo que piensas. ¿por qué? Por miedo a la crítica y a la opinión del otro. Debo opinar como lo hace este círculo si no te sacan del círculo. Eso a muchos les pasa.	Miedo a no ser escuchado por los compañeros.
35.	I: ¿y eso uds lo pueden ver en la sala o lugares específicamente?	
36.	E.6: en todos lados. Y si no piensas de tal manera te puedes juntar con amigos que tienen esas ideas. Claro que se ve en todo [inaudible] ese es uno de los problemas que tienen el chileno. Le da demasiada importancia a la opinión que tiene el otro sobre tú.	Miedo a no ser escuchado por los compañeros.
37.	I: y de qué manera el colegio actúa sobre esa problemática o cómo responde en torno a esa temática	
38.	E.6: primero que nada lo más importante es que en el colegio meten a muchas personas en una misma sala, lo que provoca que una persona se acostumbre a escuchar otras cosas frente a lo que ella opina. Porque está el tema que en esa opinión, sin querer queriendo... y no que “no es válido”, es que la cosa es así y tiene que ser así. Entonces de repente la cosa no se da y en muchos colegios eso se da y es así y profesores imponen sus ideas antes que los estudiantes lo puedan hacer. Y eso es lo que te lleva a lo que es el típico chileno.	Miedo a la oposición. Por autoridades predominio del pesimismo inculcado.
39.	I: ¿Y eso se podría haber aplicado a, por ejemplo, lo que paso el viernes? ¿Es un buen ejemplo?	

40.	E.7: por ejemplo, algunos profes imponen sus ideas y siempre hay ideas diferentes. Esas ideas, a veces, no concuerdan con los alumnos.	Manipulación. Miedo a la oposición. Por autoridades predominio del pesimismo inculcado.
41.	I: y eso se podría presentar, por ejemplo, en la pregunta, ¿De qué manera ustedes podrían tener acceso a expresar sus ideas y dar a conocer?	
42.	E.6: generando un entorno en donde se pueda permitir donde que cada individuo sepa lo que es su opinión y que respete a los otros como la opinión propia. Porque igual se genera una discusión en torno a lo que es el consejo de curso en donde hay personas que se sienten atacadas simplemente porque una persona diga una opinión que es contraria a la suya.	Miedo a no ser escuchado por los compañeros.
43.	I: bueno, ya podríamos empezar a visualizar con las respuestas que uds tuvieron. ¿qué les parece si, Seba, presentemos nuestras respuestas y de qué manera nuestras repuestas se van relacionando con lo que nosotros pensamos, sentimos, vemos y oímos. Tenemos las respuestas de Priscila y Alondra	
44.	E.1: que deberían hacerse oír y tener más apoyo del colegio. Es que lo hicimos las dos juntas.	Declaración de participación de Decoración
45.	I: Claro, cuando yo leo tu respuesta “deberían hacerse oír, más apoyo por parte del colegio”. ¿qué tipo de apoyo uds...?	
46.	E.1: de que incluyan a los más chicos en el desarrollo de actividades y así para lograr más cosas en el colegio. [mientras Priscila responde, Ian está conversando con Tamara la respuesta anotada]	Declaración de participación de Decoración
47.	I: ya, ¿hoy día tú crees que eso no se da en el colegio?	

48.	E.1: emm no, no. Solo tienen como a los más grandes y a nosotros como que no nos toman en cuenta.	Declaración de participación de Decoración
49.	I: ¿y de qué manera el colegio podría aportar a lo que tú dices?	
50.	Priscila y E.8: pidiendo la opinión de todos los estudiantes de todos los cursos, de lo que se puede lograr en el colegio.	Falta de experiencias de participación y organización Anhelos de Participación de actuación
51.	[Ian sigue conversando: sí, sí pasa esto, pero ¿qué líneas políticas podré generar con esto?]	
52.	I: Por ejemplo, ¿podrías decir un caso en que eso se pudiese cumplir o una situación en donde eso se pueda cumplir, en donde en el colegio podrías intervenir?	
53.	E.8: susurrando dice: nombra la asamblea.	Falta de experiencias de participación y organización Anhelos de Participación de actuación
54.	E.1: como dice la Alondra, podrían hacerse asambleas como todos los meses, una por mes, que vayan representantes por cursos y que opinen lo que siente su curso y que frente a todos los cursos y después todas las ideas que dieron los otros cursos le llegan a su curso.	Falta de experiencias de participación y organización. Anhelos de Participación de actuación, capacidad generadora de nuevas ideas.
55.	I: Alondra podrías desarrollar la idea de la Priscila.	
56.	E.8: es que las dos íbamos aportando.	
57.	I: chiquillas entonces, en cuanto al juego en el patio de ustedes, por ejemplo, qué ven ustedes en torno a su participación en el colegio. ¿De qué manera ustedes intervienen en ese patio, de qué manera ustedes logran decir “aquí estamos nosotros el sexto A”. ¿Se podría decir que el sexto A deja su huella en el patio?	

58.	E.8: No porque casi siempre que queremos hacer algo ahí como que no nos toman en cuenta. Que queremos decir justo algo, pero nos empiezan a decir como cosas en mala.	Escasez de participación. Participación de expectación. Monopolio de los mayores.
59.	I: vamos a ver que dijeron las compañeras en torno a lo que oyen. ¿Qué oyen en torno a la participación en el colegio? si yo leo su respuesta ¿cuál sería, esta?	
60.	E.8: la cartulina colorada, la dos.	
61.	I: “que en las actividades todos puedan hacerse oír, siempre participan más los de media”. Y ustedes han escuchado eso? E.8: El Alonso, la Victoria, no sé yo he escuchado eso.	Escasez de participación. Participación para la expectación
62.	E.1: es que por lo que se ve así en las actividades, no todos pueden dar sus opiniones, como unos se silencian y que siempre participan los de media y que siempre se hacen más actividades con los de media que con los de básica.	Escasez de participación. Participación de expectación. Monopolio de los mayores.
63.	I: eso es lo que ustedes oyen o ven. ¿Y por ejemplo, ustedes oyen a los compañeros de media ocupando su patio? ¿han oído comentarios en torno al tema?	
64.	E.8: emm nop.	
65.	Profesores: o sea no saben lo que ellos opinan.	
66.	E.1: es que podríamos pero como no nos dejan entrar en el patio, no podemos.	
67.	I: muchas gracias chicas, vamos a continuar con la respuesta de Ian y Tamara. ¿qué piensan y qué sienten respecto al tema?	
68.	E.6: Tamara susurra. De que el tema real de participar es tan importante como tener tu propia voz, tener tu propia opinión, el poder	Escasez de participación. Participación de actuación.

	decir lo que tú quieres hacer y sentirte a gusto donde estás.	Capacidad generadora de nuevas ideas
69.	I: Tamara dice: tiene tanta importancia como hacerse notar y es la herramienta que te permite llegar. ¿llegar a algo?	
70.	E.7: riéndose [nerviosa] eemm como llegar a... cómo explicarlo, es que tiene una importancia tanto en la persona porque tú expresas lo que sientes y llegar a un punto en que te sientes bien, porque el otro sabe lo que sientes y conoce lo que tú quieres, que es participar.	Escasez de participación. Participación de actuación. Capacidad generadora de nuevas ideas
71.	I: Ian ¿tú qué sientes respecto al tema?	
72.	E.6: de que... aunque es cierto que se generan espacios para hacerlo, muchas veces personas tienen miedo a participar, a salir del grupo del que está, salir del círculo, si no opinas diferente vas a estar en tu círculo, si participo en esto y al grupo no le interesa entonces me voy a salir de ese grupo.	Miedo a la participación
73.	I: ¿y hay alguna instancia en donde nosotros podamos expresar nuestras opiniones o nuestros logros, nuestros trabajos por ejemplo? Por ejemplo, lo que pasó el otro día. Se dan instancias, pero ese miedo esa poca seguridad que tienen los chiquillos tiene justa razón igual. Por ejemplo, si yo veo que el trabajo de un compañero está botado, arrugado, hecho tira, ¿ese compañero va a querer participar nuevamente?	Falta de experiencias de organización y participación.
74.	E.7, E.6 y E.8: no.	
75.	Alondra y Ma Jesús: porque va a tener miedo de que vuelva a pasar.	

Transcripción de mapa de empatía 2

E.1: Martina Labarca:

E.2: Martina Avello

E.3: Matías Poblete

E.4: Maritza Ossandón

E. 5: Débora Pérez

E.6: Joaquín Espinoza

E.7: Francisca Contreras

E.8: Eryk Durán

E.9: Rubén Quezada.

1.	Actividad Mapa de empatía	Conceptos y/o categorías
2.	I: bueno lo que estaos viendo acá es un mapa de empatía ¿saben que es la empatía? ¿Qué es la empatía?	
3.	E.1: Ponerse en el lugar del otro.	
4.	<p>I: quiere decir que no soy igual de acuerdo a ciertas condiciones ya, la empatía es saber ponerse en el lugar del otro. Si Martina está sintiendo pena eh intentando saber por qué ella está sintiendo lo que está sintiendo por qué se siente con pena y no decirle oooohhh pucha que triste tu situación, que lamentable es tu situación. Es no es empatía. (algunos estudiantes ríen por lo dicho)</p> <p>Ahora, nosotros a lo mejor no vamos a tener respuestas para lo que están sintiendo Martina pero si vamos a poder escucharla y entenderla en su tristeza. Eso es empatía, intentar acompañarla e intentar sentir con el resto y es ahí donde el dialogo, el conversar.... Conversar significa darse vuelta con los otros... con (con otros) versar (darse vuelta) y así nos vamos entendiendo. Y es a partir de este mapa de empatía que en que el colegio específicamente desde mi persona quiero eehhhh invitarlos a un proceso de investigación. Ya este proceos de investigación se llama investigación acción.</p>	Participación asignada pero informada desde la Invitación
5.	Grupo: mmmmmm (con asombro y reserva)	
6.	Martina investigó algo al respecto.	
7.	E.2: siiii	

8.	<p>I: la investigación acción es una metodología de investigación que no hay en donde no hay un investigador y un investigado no hay un objeto de estudio sino que yo como investigador identifico una problemática y generamos soluciones en conjunto. En ese sentido uds ya no son investigados sino investigadores de sus condiciones de vida. Y en ese sentido uds pasan a ser parte de la investigación. Ya... insisto uds no son los investigados sino los participantes de la investigación. Por eso se llama investigación acción. En la medida que vamos actuando vamos generando conocimiento y ese conocimiento tiene relación ehhh con conceptos clave que les quiero presentar que es la participación. Y en base a la participación es que me gustaría indagar en uds por ejemplo, qué es lo que piensan sobre la participación, que sienten por la participación en el colegio, qué han visto, que ve en el colegio en relación a la manera en que los compañeros y estudiantes participan en el colegio o que han visto en el tema de la participación. La pregunta central es ¿De qué manera los estudiantes del colegio pueden participar? Para empezar yo les voy a dar unas tarjetas, ya para que la puedan responder discutiendo con los compañeros par que le puedan dar una vuelta a las respuestas. La idea es que sean tres tarjetas para cada uno. Acá tengo post it para que puedan sacar. Si faltan tarjetas me piden para que puedan pegar la en la cartulina ¿Sí? ¿Alguna duda?</p>	<p>Interacción participativa</p> <p>Participación asignada pero informada desde la Invitación</p>
9.	E.3: entonces tengo que hacer lo mismo que esos pero con nuestras ideas.	
10.	I: o sea un aporte chicos, un grupo durante la semana pasada ya hizo esto. Personas de su curso y de tercero y cuarto medio ¿ya? O sea Hora les toca a uds. En total el grupo de investigación son 19 personas que están en esta investigación, 19 personas de un universo de 936 estudiantes. Como Balmaceda... estamos solos.	
11.	E.1: que revelador... jajajajajaj	
12.	I: EEEEs que la idea es que nosotros podemos dar a conocer al colegio qué esta pasando en el Rosario Concha y queé está pasando y con la participación de estudiante.	
13.	E.1: Mientras el habla responde “ <i>muchas cosas</i> ”.	
14.	<p>I: La idea es que nosotros seamos protagonista de los cambios. Esa es una de las premisas de la investigación acción.</p> <p>[Durante la respuesta de los post it los estudiantes comentan en parejas sus respuestas. Cada grupo no tiene relación con un compañero de curso distinto. Los de sexto con los de sexto</p>	<p>Miedo a no ser escuchado por compañeros del grupo de investigación.</p>

	y así.... En la medida que se escuchan las conversaciones surgen temas ya nombrados por el grupo anterior.]	
15.	Comienzo de las opiniones I: Eso podría ser lo que tu vez o lo que oyes	
16.	E.4: (en relación al CCEE) eso es lo que muchos dicen porque dicen ahhh!! Para qué voy a votar si no...	<p style="text-align: center;">Miedo a la oposición al cambio</p> <p style="text-align: center;">Pesimismo inculcado</p>
17.	E.1 y E.2: aaahhh igual que nuestros compañeros.	
18.	E.4: pero me refiero a que tiene una relación. Es que la gente grande, cuando ellos ven a sus papás (refiriéndose a los niños) ellos, claro lo dicen. Además, ya sé que hay una etapa en que ...	
19.	E.2: es que no luchan por lo que quieren.	
20.	E.5: No hay como una motivación.	
21.	E.4: entonces dicen para qué lo voy a hacer si...	
22.	E.6: y después no les motivan en un proyecto porque creen que nadie va a participar	
23.	E.5: o porque creen que ellos (los grandes) lo hacen mejor.	
24.	I: bueno, eso en el sexto básico lo trabajamos una vez en la clase.	
25.	E.1: ssiiii	
26.	I: Como de qué manera lo que dicen nuestros padres de ciertos temas influye en nosotros y también termina influyendo en el colegio de uds. En ese sentido el colegio es una expresión de la sociedad es una fotografía de la sociedad, una reproducción de la sociedad. Pero bueno en la medida que surgen esas reflexiones uds pueden ir registrando en su post it, lo pueden conversar entre uds si quieren. Ojo, tienen tres tarjetas y podían ser (apuntando a los sectores del mapa de empatía) una para esta, una para esta y una para esta	
27.	E.4: (en torno a su permanencia a los talleres) lo que pasa es que yo antes me pasaba porque yo siempre venía a taller y después, mientras más pasa el año, uno queda más cansado porque ya quedamos muy cansados.	

28.	E.7: siiii o como lo que dice ella que como que hay muchos trabajos y uno como que ya quiere descansar po y que uno ya quiere venir pero resulta que la mamá de uno trabaja los sábados.	Interacción participativa
29.	E.8: Además como que los talleres de los sábados es como más para desconcentrarme, para poner la mente en otras cosas. Todo habla de la semana entonces como que finaliza la semana y todo como que buaaaa de vuelta con los trabajos y no se puede aportar.	Más que participación hay una recreación o desconcentración de las tareas de la semana en el ámbito académico. No se percibe una noción de espacio participativo ligado a la gestión estudiantil.
30.	I: tienen alguna duda uds chiquillas.	
31.	E.1 y E.2: no. Jajaja	
32.	I: rescatando lo que dice el Erik también eee a lo mejor a muchos les da flojera y me he topado con investigaciones de sociología y antropología presenta el siguiente fenómeno, Que mucho de estos talleres son pensado o ideados por los grandes.	Interacción participativa. Participación para la expectación
33.	E.4: como todo lo hacen para nosotros.	
34.	I: claro, sii, perfecto hay una variedad de talleres para que participen pero pasa que esos talleres no surgen desde las necesidades de los estudiantres.	
35.	E.7: por ejemplo el taller de cueca, eee que hay muchas persona que jamás bailan cueca en el colegio. Y ese grupo está creado por personas adultas y como a mi me gusta ese tema yo venía y bailábamos puro (¿?) osea el colegio se está ocupando para el apoderado, no para los niños porque esa actividades supuestamente se ocupan para niños.	
36.	I: Además, ¿nosotros venimos a clase los días sábado?	
37.	E.7: nooo po	
38.	I: osea ¿por qué?	
39.	E.8: técnicamente para ellos no es conveniente porque tiene público en cierto sentido.	
40.	E.9: pero también depende del tiempo porque en el colegio uno se cansa y en la última hora uno está como buuu y no quiere estar hasta tan tarde.	Falta de experiencias de participación y organización

		No mejora la experiencia escolar No se piensa en la organización estudiantil.
41.	I: claro entonces ahí como que estamos ahí hilando más fino sobre el por qué lo chicos no se interesan. Entonces hemos llegado a la idea de que los talleres no son ideados por los mismos chiquillos, los sábados no son días de clase, durante las clases hay muchos trabajos y poco espacio para esto.	Factor para el pesimismo inculcado
42.	E.7: opinar.	
43.	E.8: participar.	
44.	E.9: Emmm dar una idea original como sus propias ideas o algo. A veces a la gente le da miedo al rechazo o (inaudible)	Miedo
45.	E.4: eso es porque la gente es muy pesada y nosotros no somos, como que a nuestra edad (mira hacia arriba). O sea yo lo veo siempre, en el curso siempre pasa que cuando decimos ya hagamos esto y las compañeras dicen: noooo que paja y lo dice uno, lo dice uno y lo empiezan a repetirlo todos.	Miedo a la oposición al cambio por los mismos compañeros
46.	Todos: siiii	
47.	E.4: a uno lo molestan porque dicen que somos unos ñoños. (inaudible). Y nos desmotivan y (...)	Pesimismo inculcado
48.	E.9: es que igual hay que tener como cierta (junto a Débora)...confianza.	
49.	E.5: porque mucha veces uno tiene miedo a escuchar al resto. Porque si a uno no le gusta a otro no le va a gustar, pero si a dos les gusta a todos les van a gustar. Uno tiene miedo de dar ideas. Porque cuando uno dice hagamos esto pero la idea de la gente es siempre como atacar la idea de uno y no tendría por qué hacer eso.	Miedo a la oposición al cambio por los mismos compañeros
50.	E.9: y también que siguen al resto.	
51.	E.4: y cuando tú no eres popular no siguen.	
52.	E.9: como por ejemplo en una elección del 18 del baile del curso.	
53.	I: claro el 18 es un ejemplo de cómo, eeh no es que a los chiquillos les interese el 18. A los chiquillos les interesa figurar ante el resto de la comunidad del colegio. No son conscientes del porque se celebra el 18 de septiembre. A los	

	chicos del colegio les interesa el baile porque es la oportunidad de todo el año en donde están haciendo esto po.	
54.	E.9: claro.	
55.	E.4: (inaudible). Es que bailar no es tan fácil porque.....	
56.	E.9: aunque la instancia de esa participación también es nuestra.	
57.	E.4: pero también ahí hay un problema y es que cuando están organizando el baile siempre hay un grupo que organiza el baile y uno está como ajeno. Y siempre son niñas y dicen noo “tenemos todo hecho”.	
58.	E.4: siiii oo la embarró!!!.	
59.	I: se dan cuenta de cómo se replica el tema de la autoridad. Las compañeras pasan a ser las profes y todos los demás pasan a ser los cabros. (varios se ríen de esa descripción). Y terminan rabiando con los compañeros como los profes rabeaban con uds.	
60.	E.4: porque como que se forman grupos de liderazgo y encuentro que es un deber, aparte lo del tema del baile, deberían decirle que todos podrían aportar una parte del baile en vez que hagan todo y que el resto haga con lo que hacen ellas porque...	Interacción participativa. Reconocimiento de instancias participativas de gestión estudiantil desde la expectación.
61.	I: bueno esa es la importancia del diálogo y de la conversación o lo que estamos haciendo nosotros ahora. Como en el baile: empiezan a participar los que tienen más perso. Los que no saben bailar tienen que seguirlos, seguir lo que le dicen nomas. Pero si tuviésemos estas instancias de poder dialogar, de hacernos entender eeehh podría ser distinto y hay que cambiar eso.	
62.	E.9: como la primera etapa.	
63.	E.4: hay un problema con eso y es que ahora es fácil porque nosotros no somos como su curso. En cambio en un curso de 45 personas es casi imposible hacerlo, imposible dialogar con 45 personas, yo creo que con ya 20 personas es super difícil. Siempre va a haber alguien que te dice “le falta esto”.	
64.	E.5: ooo por distintas ideas.	

65.	I: pero que pasaría si por ejemplo el CCEE pudiese coordinar esos objetivos con los distintos cursos. El sexto por ejemplo quiere llevar a cabo una solución a una problemática coordinando asambleas por los cursos que estén involucrados en el patio. En los quintos y los sextos y los cuartos.	
66.	E.9: entonces las decisiones provienen de las opiniones de todos.	
67.	E.2: emmm vamos a recolectar firmas.	Participación de actuación.
68.	E.3: el problema de cuando dijo de que no les da como para hacer algo nosotros somos como el primer curso que hace eso. Yo creo que a más de un curso se le habrá ocurrido pero nadie lo quería hacer porque era para los grandes, por ser menores, por tener menos ideas.	
69.	I: o sea, claro está que yo también busco ese cambio o si no no estaría acá. Y por eso me interesa promover este escenario para que uds puedan también lo repliquen al resto de sus compañeros. Entonces, se arma una cadena. Es un tema de saber cómo organizarse.	
70.	E.2: o lo que hay en el curso cuando uno da una opinión y no es de la directiva. La directiva no se lleva muy bien contigo como que uno no puede dar su opinión hacia ellos.	
71.	I: ee ahí como que está primando el interés individual pero debería primar el interés de todos.	
72.	E.2: y no muchas veces se escoge una buena directiva porque las directiva prometen cosas, no lo hacen solo “vamos a escuchar a todos”	
73.	E.4: se están llevando nuestro dinero.	
74.	Los estudiantes continúan completando sus fichas, pero comienzan a ingresar estudiantes del curso de la sala ocupada. Al señalar que no todos vienen.	
75.	I: ¿qué es lo que pensamos o qué es lo que hemos sentido?	
76.	E.1: nosotros hablamos en relación al curso y personal.	
77.	I: individual.	
78.	E.1: aquí yo les pregunto que piensan sobre la participación en el colegio y qué sienten o como qué han sentido en relación a ello.	

79.	E.4: a nosotros nos (...) la gratificación que me he dado cuenta mmm no sé si les pasa a todos pero me he dado cuenta de que soy chica de que me dan miedo los más grandes y veo que los grandes hacen cosas para participar y nunca le dan la oportunidad a los más chicos para participar.	Escasez de participación. Participación de expectación
80.	E.2: somos chiquititos.	
81.	I: en tu caso los grandes quienes serían	
82.	E.4: cuarto ooo tercero.	
83.	E.2: es porque ella es de segundo.	
84.	En la medida que se discute lo estudiantes se dan cuenta de que ya están en segundo medio y que conforman el CCEE del colegio.	
85.	E.4 es que casi siempre cuando las personas son mayor a ti como que se enfrenta a ti y no son tus amigos te empiezan a hablar como pesao, pero eso como que pasa más en tercero que con cuarto. Su curso es pesado.	Miedo Miedo a la oposición al cambio
86.	Comentan y rien unos y comentan la situacionalidad de hablar con personas mayores en el colegio.	
87.	E.1: jejejeje con respeto.	
88.	E.4: por ejemplo cuando alguien habla contigo y no te conoce, noo... cuando sabe que tu ni lo conoces y que no te respeta por ser mayor por eso se aprovecha. E.4 indica que "en tercero no ubico casi a nadie"	
89.	E.1 y E.2: siiii	
90.	I: pero llega un momento, fíjate Maritza, llega un momento en tu puedes hablar con alguien que puede ser mucho más mazetiao que tú o mucho más grande pero cuando tu hablas con esa persona estas en una situación de igualdad, y cuando tu hablas con esa personas más que lo físico (apunto a la cabeza) está esto.	
91.	E.1: de ahí no más.	
92.	E.4: es que igual asusta. Pero igual ellos no se juntan con nosotras se juntan cuando ellos están planificando en algo: la alianza. Es un... bueno este año nosotros somos como jefes de ellos pero el año pasado teníamos que hacer la alianza y ellos propusieron todo, todo, todo y había gente en mi curso que opinaba pero si uno llegaba a aportar algo y no eran	Miedo a no ser escuchado baja autoestima

	amigos de los que organizan la alianza iban a proponerles algo ni siquiera te escuchaban o te pescaban.	
93.	I: ya.	
94.	E.4: bueno este año tú tienes la oportunidad de estar este año en el CCEE y ser de los “grandes” y esos son espacios de participación y de crecimiento.	
95.	E.1: sabe que yo creo. (el grupo de los más grandes paradójicamente sigue hablando) Es que.... (le causa risa esta situación).	
96.	I: tienen que organizarse con inspección y con las distintas autoridades del colegio. También es importante.....	
97.	E.1: (de a poco siendo considerada por el grupo hasta que el investigador se da cuenta que quiere hablar) ¿ehhh Maritza se llama? también en eso va en cómo nos hacen participar en el colegio porque hoy día hablábamos con el profe que nos tocó historia y nos llevó una hoja donde en cada curso va a estar en los actos cívicos, dónde se iban a poder ubicar y el profesor nos preguntó: ¿Alguna vez nosotros nos vamos hacer cargo de eso? Y nosotros nos dimos cuenta de que no porque los inspectores, los más grandes toman todas las decisiones y nosotros como que quedamos, tenemos que hacer caso.	Participación decorativa. Escasez de participación monopolio de los mayores.
98.	E.9: o sea los asignaron.	
99.	E.2. ellos tienen que, por ejemplo, decir preguntarle al curso si quieren participar la idea que tiene como para saber y tal vez sea mejor.	
100.	E.5: es que yo creo que tal vez la gente que hace eso, los directores no quieren acercarse a preguntar porque a los niños no... y dicen ahhh por qué les vamos a preguntar si igual nunca se han quejado	Escasez de participación Expectación, rutina.
101.	I: es una especie de, insisto, de hablar, tienen que hablar las cosas o como el Matías dice po eee debe haber un momento en que uds “eyy nosotros queremos decir algo”.	
102.	(segundo inaudibles)	
103.	I: y este CCEE no fue electo por básica.	
104.	E.4 y E.5: no lo votamos nosotros mismos.	
105.	I: ¿y por qué?	

106.	E.4: fue porque la inspectoría, nosotros preguntamos, a ver nosotros quisimos, nosotros queremos que todos votaran y nos íbamos a presentar de hecho a básica y alguien dijo que los de básica no. De hecho creo que ni siquiera séptimo ni octavo pudieron.	Escasez de participación. Participación decorativa.
107.	I: no.	
108.	E.5: no.	
109.	E.4: no, séptimo no iba a ser y octavo sí. Y al final no sé que dijeron para que séptimo también pudiera elegir.	
110.	I: uds han detectado algo, ya... se dieron cuenta de que inspectoría concentra el poder más que dirección.	
111.	E.2. Yo creo que ni la directora sabe de lo que ocurre aquí en el colegio no sabe que estamos aquí (todos ríen).	Identifican actores con lo que se debe generar interacción por la gestión de espacios.
112.	E.8: La directora...	
113.	E.4: ¿existe? (todos ríen)	
114.	E.8: la han visto uds.	
115.	E.2. por ejemplo....	
116.	E.5: nunca sale de su oficina.	
117.	E.2: nnnooooo, siiii.	
118.	E.3: yo, el primer acto en que lo vi fue el primer acto que estaba el primer año.	
119.	E.4: por ejemplo, el primer día ella habla.	
120.	E.2: (continuando la idea) ella sale a hablar, siiii.	
121.	E.4: una vez yo entré en su oficina y es súper grande.	
122.	I: y tiene un pasadizo secreto.	
123.	E.2: yaaahh	
124.	E.4: tiene un compartimento secreto.	

125.	I: lo abren y hace ñiiiiiah. De hecho la Mairtza po.. eeh, el conducto fue este: Profesores comunicaron la necesidad de tener un centro de estudiantes y estudiantes también se organizaron al mismo tiempo y todos esos cabros se presentaron a inspección, se redactó una carta para acordar la fecha de la elección.	
126.	E.3: yo creo que si los niños se hubiesen opuesto a la idea del CCEE o hubieran hecho algo por los abusos ni nos hubieran pescado porque la verdad es que ellos son los que toman las decisiones. A los niños los dejan abajo.	Interacción participativa
127.	E.4: aunque el año pasado como eso que hicieron en el casino con muchas cosas.	
128.	E.1: ahh si.	
129.	E.4:ya, ahí nació la idea de querían y hace harto tiempo no había un centro de estudiantes.	
130.	E.8: es como natural que sea así o que la inspección mande como que también funcionalmente... (inaudible)	

Transcripción de elaboración del árbol de problemas

I: Profesor-investigador.

E.1: Isidora Lara.

E.2: Maritza Osandón.

E.3: Priscila Alamos.

E.4: Martina Labarca.

E.5: Bruno Rozas.

E.6: Francisca Contreras.

E.7: Pablo Villalobos.

E.8: Joaquín Espinoza.

E.9: Francisca Cornejo.

E.10: Sebastián Arancibia.

1.	Elaboración del árbol de problemas	Categorías
2.	<p>E.1.: bien, ehh lo que estoy haciendo acá chicos es ehh preparar como material que tengo acá y que tienen relación con las fichas que hemos seleccionado ya? Ehh mientras preparo le sugiero que piensen cuál es la relación que tiene esta ficha con mi experiencia en la escuela y, bueno, de qué manera nosotros vamos a profundizar nuestra elección. ¿Por qué elegimos esta? ¿Ya?</p> <p>Bien ehh chiquillo la actividad del día de hoy tiene relación con la creación de un árbol de problema esta es una técnica que nos sirve para poder explicar por qué nos pasa lo que nos pasa y cuáles pueden ser ciertas consecuencias para nosotros en torno a y para nosotros. Entonces yo parto de esta situación: “Hay algo que nos afecta como personas y eso nos afecta desde lo más íntimo y eso tiene consecuencias en nuestro exterior ya?</p> <p>Entonces la actividad del día de hoy tiene relación con este árbol de problemas, para eso yo les voy a mostrar un ejemplo de lo que es un árbol de problemas. Si uds ven acá, este árbol tiene frutos, tiene ramas, tiene un... un tronco y</p>	
3.	E.3: y una raíz.	
4.	<p>I: y una raíz. En el centro de este árbol vamos a poder encontrar el problema que tienen uds como estudiantes y no como comunidad escolar, es un problema que nos aqueja, que nos complica la vida. Ehjhh los frutos pueden ser consecuencias directas o sea que efectos tiene este problema en nuestra vida cotidiana. Que es lo que sentimos inmediatamente con ese problema, son cosas que nosotros sentimos directamente en nuestro corazón, en nuestra persona, en nuestra experiencia. Y esas consecuencias indirectas n nosotros tienen consecuencias indirectas que tienen relación con qué elementos de lo que siento yo puede afectar en el futuro a mi entorno, a mis compañeros, al colegio y por otra parte tenemos las raíces. Las raíces van a estar asociadas a las causas del problema. ¿Por qué se origina este problema? Y vamos a encontrar causas directas o sea yo le pregunto: porqué se origina el problema</p>	

	<p>que tenemos nosotros. Al igual que las consecuencias directas son causas concretas lo que toco, veo , lo que hemos oído, vito lo que hemos pensado. Y las causas indirectas, indirectas tienen relación con, a lo mejor, causas como más profundas que tiene relación con ehhh la contaminación. Este es un ejemplo solamente, pero entendamos el concepto. Se trata de la contaminación generada por la agroindustria bananera en la (consultar diapo) o sea ¿cuál es el problema acá? Es la contaminación. Entonces si Uds. se dan cuenta las consecuencias directas están más cercas del problema y las consecuencias indirectas se van alejando del problema. Veamos la primera consecuencia directa. Al haber contaminación hay acumulación de basura, lo vemos, lo olemos, nos molesta. Desaparecen especies por el desequilibrio ambiental. Animales, fauna o flora empieza a desaparecer y eso también lo podemos ver. Si nos alejamos vamos a ver consecuencias más indirectas, mas relacionados con el futuro, o sea al haber contaminación y basura va a haber enfermedades cardio-intestinales. Disminuye la calidad de vida, se termina disminuyendo la calidad de vida en la medida que más se contamina. Y más a futuro se perpetúa, o sea, se extiende se continua con la pobreza, por los bajos recursos, o sea mientras menos tenga yo voy a estar más vulnerable a la contaminación. Por ejemplo, tilitil. ¿conocen el caso de tilitil?</p>	
5.	E.3: aahhh sí.	
6.	I: el basural que se ha autorizado a cuerdas de casa. Y ¿por qué? Porque son pobres.	
7.	Entonces cuáles son las consecuencias indirectas más enlazadas con el problema: la perpetuación de la pobreza. Entonces por qué se vigila esto. Causas directas. Aquí la plantación del banano es un fruto invasor en una gran área de expansión.	
8.	O sea, son cosas que podemos y ahora vamos a profundizar en las raíces vamos a ir encontrando causas más profundas. Para que Uds. entiendan	

	<p>mejor [diciendo a la básica) son causas mucho más profundas, ya no solamente se ve, sino que tiene que ver con el pasado, con la historia, lo que nosotros no vemos. Por ejemplo, esto se produce por la centralización de los recursos económicos en la producción del banano y poca preocupación social. Ahora, como Uds. pueden ver esto tiene que ver con política, que tiene que ver con el estado y que tienen que ver con instancias más profundas. Y esto se produce porque faltan canales de información y comunicación en campañas estatales. Mientras aquí las causas con más concretas se pueden ver, aquí las causas son mas profundas y son más de tres. Las consecuencias que podemos ver en tilitil, esto tiene relación con el futuro, ¿qué es lo que puede llegar a pasar en el futuro?</p> <p>¿tienen alguna duda? Entonces consecuencias directas, consecuencias indirectas. Causas directas, causas indirectas. [debemos hacer más participes a los participantes] y ese es el árbol de problemas que tenemos que hacer y que tenemos que empezar a armar. Ehh bueno les informo que estamos grabando esta instancia.</p> <p>[Estudiantes se ríen]</p> <p>Así que, por favor, su reflexión su opinión es muy importante porque a partir de ahora Uds. me va a decir cuál es la que Ud. seleccionó. Comencemos con Priscila.</p>	
9.	E.3: ahh el poco uso del patio de estudiantes de básica por estudiantes de básica.	
10.	I: ¡ah! el poco uso del patio de estudiantes de básica por estudiantes de básica. ¿por qué escogiste eso?	<p>Falta de experiencias de participación y organización</p> <p>No mejora la experiencia escolar</p> <p>Mejor uso del tiempo y de espacios en el colegio.</p>
11.	E.3: porque el patio se ve que hay más del patio de media que de los mismo cursos de básica.	
12.	I: ¿y tú Martina cuál escogiste?	

13.	E.4: Inexperiencia en organización con autoridades en el colegio.	
14.	I: ¿por qué escogiste ese? E.4: ¿porque creo que hay una mala comunicación con ello?	
15.	I: ¿y de qué manera eso podría afectarte a ti?	
16.	E.4: pensando.	
17.	I: ¿qué pasa cuando no hay experiencias en organización con autoridades?	
18.	E.4: [tímidamente] que no podemos discutir. Que no podemos hacer nada de lo que nosotros queremos.	
19.	I: es difícil hacer lo que yo quiero cuando yo no lo hago.	
20.	He francisca.	
21.	E.5: Falta de comunicación entre estudiantes y autoridad.	
22.	I: por qué lo escogiste?	
23.	E.5: porque creo que no hay una comunicación. Ellos no se enteran de lo que nos pasa a nosotros y tampoco demuestran interés.	Escasez de participación Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
24.	I: mmm. Ahora, podríamos comentar lo que pasó con el profe Juanito.	
25.	EE: aa hh si.	
26.	I: ¿qué paso con eso?	
27.	E.3: que tuvieron que habernos preguntado a nosotros si estábamos con el tío René o queríamos	Escasez de participación

	cambiar de inspector. Ooo al menos que nos dijeron porque llegaron y cambiaron de inspector.	Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
28.	E.5: si porque ellos no, o sea, ni siquiera le interesamos si, sí, sí (surgen risas) si hacían el cambio.	
29.	E.3: no les interesa pro decirlo así, la opinión de los alumnos.	
30.	I: eee Bruno cual seleccionaste tú:	
31.	E.5: eee conflicto entre estudiantes dificultando la convivencia en la escuela.	
32.	I: porque seleccionaste eso	
33.	E.5: porque a veces pasa que, no sé, hay un problema y como que ellos no lo tratan de solucionar, tiene que llegar para que se soluciona. Igual eso es como difícil porque tienen que aprender sus problemas solo. Porque lo mismo que le pasa con los profes: si nadie los ayuda no van a lograr hacer nada.	Escasez de participación Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses
34.	I: claro, una de las cosas que salía en el mapa de empatía que uds hicieron era que ustedes quieren hacerse cargo pero no saben cómo hacerlo. Ahí hay un tema. Sebastian.	
35.	E.6; yo puse miedo a presentar tu punto de vista. Y creo que nosotros podemos pensar mucho en que decir u organizarnos mucho pero a la hora de actuar no podemos, nos da vergüenza y miedo.	
36.	I: ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de ese miedo?	
37.	E.6: que te digan algo.	
38.	I: como que	

39.	E.6: por ejemplo, tú les digas algo y ellos te respondan con la respuesta que tú no quieres oír.	
40.	I: y quien ha tenido una experiencia parecida a esa.	
41.	E.3: cuando usted fue con, la primera vez cuando le fue con los del CCEE y los que siempre aportaban ideas con usted no quisieron hacerlo con ello y se quedaron callados.	Miedo. Al percibir oposición al cambio. Predominio de actividades conservadoras.
42.	I: Me acuerdo que la Débora les llamó la atención a ud. Dijo: ¿Quién de ustedes es la directiva, dijo. Y levantaron la mano la directiva y la Débora dijo: ¿Qué dijo la Débora?	
43.	E.7: que no habían dicho nada porque no hablaban con su curso que ellos eran la directiva que ellos tenían que hacer.	Falta de experiencias de participación y organización. No presta instancia de desarrollo comunicacional. Seguridad personal.
44.	E.3: por ejemplo, con la Antonia Madrid que siempre daba todas las ideas de todo lo que hacía y ella no dijo nada a nadie. Se cerró así como que le dio la chiripiorca.	
45.	I: se cortó.	
46.	E.3: si-	
47.	I: y el Joaquín también les dijo.: ya chiquillos pero sería bueno que uds tuvieran una propuesta y le dieron la voz a ud y hubo un cri cri. Claro entonces uds saben que quieren hacerlo por su cuenta, ya, uds estando ahí pero no sabemos como. Pablo?	
48.	E.7: ehh mejor reconocimiento de los intereses de los estudiantes.	

49.	I: ¿de qué manera eso se ha visto? En tu experiencia	
50.	E.7: [pensando] es que nunca ha sido como, en los años que llevo, como siempre me hubiese gustado lo que tengamos que hacer pasarlo como, que hay, que lo que queramos hacer como curso no haya sido tan relevante como lo que dice el profesor. El profesor, por ejemplo, como la profe Gema. Ella quiere decidir por nosotros o también experiencia persona como no redefinir la instancias para reflexionar los intereses propios en todo el colegio, siempre ha sido afuera.	Falta de experiencias de participación y organización. No mejora la experiencia escolar Mejor uso del tiempo y de espacios en el colegio.
51.	I: Es como un poco el comentario que yo recibí a finales del semestre como cuando el Andrés dijo que le hubiese gustado tener clases con temas que más les interesan a uds con temáticas que más les interesan a uds. Algo así es.	
52.	E.7: sí, puede ser. Es que igual tiene que ver con eso, algo que es mucho más profundo que es el modelo educativo y lo que tiene que pasar ud como profesor obviamente van a ver temas que no nos gusten tantos como otros.	
53.	I: por ejemplo ese tema del sistema educativo tu ¿dónde lo pondrías?	
54.	E.7: como una causa indirecta. (con ayuda del I)	
55.	I: ok. Gracias. más de raíz. Ehh Joaquín	
56.	E.8: espacios de participación estudiantil igual explicaba que hay una falta de compromiso, que no se ve como algo prometedor o algo exterior.	Escasez de participación Participación de expectación. Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
57.	I: ya como algo que es del exterior, no es algo que me incumbe a mí. Yo creo que, no sé si lo pusiste en el mapa de empatía con el pesimismo inculcado. No sé ¿Quién puso eso?. Creo que fue uno de los dos.	

58.	E.8: yo puse que se hacía poco	
59.	I: claro, ya. Se habla poco de mucho y se habla mucho de poco. Eso que tu lograste decir ¿dónde lo puedes ver?	
60.	E.8: lo pondría abajo.	
61.	I: tú lo pondrías abajo como causa. Ehh Isidora.	
62.	E.1: yo puse la falta de compromiso relacionado con lo del Joaquín que falta compromiso por la participación en el colegio. Se puede ver que hablemos muchos estudiantes, pero de mil que somos menos de ehh no sé, son los menos lo que les interesa lo que les pasa en realidad, por ejemplo, es raro ver o sea para mí que sexto básico se habían de problemáticas y quieren hacer cambios porque mi experiencia en sexto básico fue totalmente distinta a lo que viven uds. O sea yo viví eso que los de media iban al patio, pero como a jugar a la pelota a la hora de almuerzo pero no recuerdo si ellos estaban presentes cuando yo salía al recreo. Era como distinta también la separación. Ahora se puede que los chicos de séptimo van a su patio porque realmente no se sienten parte de media. Como que hay otro punto de vista ahí, que a lo mejor no se sienten tan maduros para estar en su mismo patio y quieren volver a (riendo) jugar en el patio más pequeño, entonces es como todo un tema con eso. Y está, bien, una falta de compromiso no solo a nivel colegio sino también a nivel curso cuando y la directiva es super poca y las personas, cuando quieren hacer una actividad, no la apoyan o hay muy pocos que piensan lo mismo y los que no piensan lo mismos te tiran para abajo, empiezan a hablar que es mejor que lo haga solo y se forma después una masa que no quiere hacer nada y que no lleva a.. ningún aporte.	Falta de experiencias de participación No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal. Seguridad personal.
63.	I: que falta de compromiso que dice la Isidora chiquillos ehh ¿en qué lo pueden ver en su curso por ejemplo?	

64.	E.3: en que la mayoría se está un poco arrepintiendo de hacer un cambio sabiendo que después como que puede pasar lo mismo	Falta de experiencias de participación No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal. Seguridad personal.
65.	I: de hecho como que volví de vacaciones y me fui al sexto y vi como el tema de la clase y alguien dijo la misma hue... y dije claro, entonces a partir de eso uno ve como se va dando esta falta de compromiso, puede ser. Pero necesito saber si uds se han dado cuenta de eso.	Interacción participativa.
66.	E.3: es que ... o sea en el patio eso ha estado siempre porque a ese patio ellos llegaron recién el año pasado, porque estaban en un mismo patio pero es algo que siempre ha estado (inaudible min 20)	
67.	I: y a uds que les pasa cuando por ejemplo, Priscila, con lo que decía el Bruno, que les pasó con el tí o Juanito.	
68.	E.3: de que no toman la decisión con nosotros. Si es algo para nuestro patio tendrían que preguntarnos a todos los cursos que ahí están.	
69.	I: y qué se debería haber hecho por ejemplo, ehh ¿qué le dirías tú al profe Juanito para que pudiese haber más compromiso por parte de los compañeros?	
70.	E.3: o no sé si lo diría pero que se queden pero por lo menos que la reja que tapa el patio sea para que todos los cursos estén de acuerdo.	
71.	E.1: o sea, yo encuentro que lo del patío tiene mucha relación (inaudible) o sea el inspector a cargo debe ser quien diga “vayan a su patio” nosotros tenemos a la tía Viviana ahí y ella se encarga de que no pasen al patio y muchas veces dice “niños noo no pasen no es su patio” pero eso	Falta de experiencias de participación. No presta instancias de desarrollo

	no pasa con el tío rene como que al tío rene le da lo mismo. (la mayoría afirma)	comunicacional y personal. Seguridad personal.
72.	Entonces no hay la misma autoridad en los patios. Entonces igual el tío Juanito si uds hablaran con él y le dice “tío Juanito no queremos que pasen los de media porque nos interrumpen en nuestro recreo yo creo que sería distinto por ejemplo, nosotros ya nos acostumbramos se así pero no está la misma ideología por así decirlo en su patio.	De este modo se exige la presencia de la autoridad en el patio que haga o gestione en nombre de los estudiantes. Por otra parte quien habla es consciente de una mentalidad presente en esta forma de accionar.
73.	I: o sea no está la misma costumbre.	
74.	E.1: y eso también es como cultura de colegio. Ríen	
75.	I: entonces la compañera, como, identificado que cachó el mote, que hay un tema entre los inspectores.	
76.	E.4: ooh quizá por algo lo hace así. Son injustos simplemente o es un truco o hay una técnica o como por algo no se puede pasar al patio de media.	
77.	E.1: como que a los niños les da miedo igual entrar.	
78.	E.3 mientras E.4 ríe: es que como que juegan y da como una cosa de mujer así también que como juegan a la pelota y la tiran más fuerte entonces da como más miedo irnos donde ese patio pero a los hombres no.	Escasez de participación. Participación de expectación. Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
79.	E.1: aaahhh	
80.	I; entonces se podría decir que el patio de media esta territorializado. En cambio, el patio de sexto, de básica está desterritorializado.	

81.	E.3: pero es que también en el patio de media son como cursos que siempre van como a jugar a la pelota allá y siempre, o sea por ejemplo los de cuarto, la mayoría de las veces no se ve en ese patio. Como los de séptimo y octavo sí. Son los que por decir así van a mover la jardinera todo.	
82.	E.1: y eso tiene que ver con que los de séptimo y octavo quieran volver a ser niños y volver a jugar en el patio de los más chicos.	Efectos Falta de experiencias de participación y organización.
83.	E.9: quizá no es por eso y quieren llamar más la atención.	No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal.
84.	E.3: es que también igual hay una cosa que se entiende que ellos quieran estar en el patio porque su patio es más chico pero igual como ahí son mas niños chicos y no están teniendo el cuidado, cosa que no están haciendo.	Seguridad personal
85.	I: ya, de acuerdo. Pero seamos como investigadores. Recién la Francisca dijo: pero a lo mejor ellos quieren ir para allá para llamar la atención. Llamar la atención por qué.	
86.	E.3: de los inspectores de los profesores que ya no le hacen caso o tal vez porque en su casa son muy chicos y en su casa nadie los pesca.	
87.	E.9: si los de séptimo dicen que se sienten muy chicos y que todos los de media lo miran así.	
88.	E.3: es que como son o sea el séptimo es un curso de los altos, pero como es el curso más bajo de ese patio se sienten igual como incomodos.	
89.	I: y que creen uds que siente un niño de séptimo en el patio de sexto.	
90.	E.3 y 4: aaahh grande (riéndose)	
91.	I: yopo entonces uds se están dando cuenta de eso y están elaborando teoría al respecto. Entonces se están explicando este fenómeno y eso lo estamos haciendo a través de esta técnica. Eehhh entonces	

	yo les voy a pedir ahora que le vamos a poner este árbol. O sea, como no tengo scotch y les voy a pedir sus fichas en el árbol. Tengan consideración que aquí hay causas y hay consecuencias. ¿Dónde podrían uds? Ehh Isidora.	
92.	E.1: o sea si lo vemos con la problemática de.	
93.	I: la problemática es “falta de participación en la organización de la escuela”	
94.	E.1: sería como una causa o una falta de compromiso porque no hay una participación.	No hay participación porque no hay compromiso
95.	I: faltan espacios de participación. Entonces ¿dónde pondrías?	
96.	E.1: yo diría que es como una causa de esa problemática.	
97.	I: sería una causa directa o una causa de raíz.	
98.	E.1: es directa porque por esto parte que no hayan. [mientras Isidora habla] E.4: no sé lo que dijiste es la una o la otra una es la causa y es la consecuencia es como	
99.	I: Eeh Joaquín.	
100.	E.8: igual que la Isidora o sea, ignoramos como tal la insensibilidad del estudiante si nos tratáramos como tal con sensibilidad seria como mucho mejor.	
101.	I: qué entendemos por insensibilidad. Es que a los chiquillos les rompen los trabajos. Es que las creaciones de ellos sean deterioradas por el juego de la pelota, o están en clase y meten ruido o gritan. Entonces no insensibilizamos por el otro.	
102.	E.3: o sea es hay veces como que a veces que desconcentran al decir algo así como uno se empieza a reír y todos se empiezan a reír entonces es como [E.4: y las cosas que se dicen] desconcentración y es como risa que son muy que desconcentran a los demás.	

103.	[niñas comentan]	
104.	I: Joaquín entonces dónde lo pondrías.	
105.	E.8: ya tomando en cuenta eso sería una consecuencia indirecta porque por lo menos no es como tan notable como por nosotros.	
106.	I: tú lo ves como más a futuro.	
107.	E.8: sí. O sea ahora pasa pero como no hacen mucho caso.	
108.	I: entonces como lo pones.	
109.	E.8: insensibilidad de estudiantes.	
110.	I: insensibilidad de estudiantes. Ehh vamos con el caso de Pablo dónde lo pondrías tú.	
111.	E.7: en causa directa	
112.	I: ¿qué dice tu ficha?	
113.	E.7: poco reconocimiento de los intereses de los estudiantes.	
114.	I: entonces esta falta de espacios de participación ocurre por la falta de reconocimiento de intereses del estudiante. Bruno tú qué crees sobre esto?	
115.	E.3: le faltó el seba.	
116.	I: pero no (dándose cuenta de la intención indagar en compañero).	
117.	E.3: ahhh ya.	
118.	I: esta falta de reconocimiento provoca esta falta de participación. E.5: sí.	
119.	I: está relacionado.	

120.	E.5: si.	
121.	I: ¿hay una relación entre que no haya reconocimiento de los intereses tuyos, por ejemplo, y el hecho de que no haya participación?	
122.	E.5: eehn lo mismo que paso con el tío Juanito ehh faltó que a nosotros nos preguntaran (inaudible) y los intereses por ejemplo si alguien quería si el inspector rene se quedara no lo van a respetar.	
123.	E.3: porque debería ser como una decisión de los alumnos qué inspector quieren.	
124.	I. sí , entonces hay que reconocer lo que uds dicen.	
125.	E.9: aunque tampoco encontramos un poco de reforzamiento en el patio (inaudible) y pusieron al tío Juanito. Tampoco es una opción que hayamos tenido nosotros.	
126.	E.3: porque por ejemplo hay cursos que aceptaron que él hiciera eso, pero también hay otros curso que querían que estuviera el tío (inaudible)	
127.	I: entiendo, en el caso de eehh Sebastian que dice tu papel.	
128.	E.10: dice miedo a decir tu punto de vista. Lo pondría por una causa ya que tenemos miedo a que nos pueden decir por lo que nosotros queramos.	Miedo Al percibir oposición al cambio Por autoridades.
129.	I: Tu Bruno lo pondrías mas arriba o más abajo. [se escucha un comenario que dice: arriba) Arriba yo creo. I: arriba. ¿miedo a qué?	
130.	E.10: Miedo a decir tu propio punto de vista.	
131.	E.5: yo lo pondría en causa indirecta porque dice “conflicto entre estudiantes dificultando la convivencia en la escuela” porque si entendemos que lo del patio sigue por ejemplo lo de sexto van a seguir así en guerra.	
132.	I: entonces eso sería una consecuencia:	

133.	E.5: ahh ya sí.	
134.	I: porque uno dice si pasa esto y sigue pasando va a provocar esto.	
135.	E.3: es que fue como lo del año pasado de como que se rivalizo con el sexo del año pasado que nunca se llevaron y fue como que ya se fueron al otro patio y ahora que vuelvan así como que empieza a molestar porque ya no es el patio de ellos, es patio de nosotros.	
136.	E. 5: o sea, ha sido como una relación de odio de hace tiempo.	
137.	E.3: del año pasado. E.1: igual el año que viene van a tener que compartir con ellos el patio.	
138.	I: ea! Y esto es como una demostración de poder de ellos.	
139.	Sí.	
140.	E.3: es que como saben que son más grandes que nosotros, creen que pueden seguir viniendo a nuestro patio como por decisión de ellos.	
141.	I: entonces me lo podí dictar tú por fa.	
142.	E.3: Bruno dicta (dicta al profesor el papel seleccionado)	
143.	E.9: que también hay que pensar que nosotros después también vamos a estar en séptimo y vamos a estar en otro patio y que también nos vamos a sentir chicos así y queramos volver y quizá recordar momentos.	
144.	E.3: pero por ejemplo hay algo que la profe, cuando se sabe de esto y la profe cuando ud le había dicho que la profe nos dijo algo que si nosotros veníamos y empezábamos a hacer como lo que hacen ellos ee no tendríamos por qué venir para acá. Pero nos dice que si no nos portamos	

	bien así y no molestábamos a los otros cursos tendríamos como el poder de venir al patio porque como que algo que no estaríamos molestando, no estaríamos molestando como, por ejemplo, cuando están en clase, sabríamos que están en clase y sabríamos que no tenemos que molestar.	
145.	I: estas de acuerdo con eso Martina?	
146.	E.4: si o seaque ehheh pienso que nosotros por ejemplo ya pasamos a séptimo y venimos aquí y están los de quinto lo que ahora van a decir lo mismo que estamos diciendo nosotros ahora pero si ahora los de séptimo y no tenemos problemas igual nosotros tendríamos que (inaudible ya que se superpone la voz de E.3)	
147.	E.3: que cambien la actitud para que sigan viniendo por que con la actitud que tienen igual molestan a otros cursos.	
148.	E.5: o sea la cosa es que nosotros tampoco les pidamos que vengan a este patio. La cosa es que ellos empiezan a molestar y ...	
149.	E.3: o por ejemplo que ya no jueguen a la pelota cuando nosotros estamos en clase, ellos están en recreo de almuerzo. Porque empiezan a (inaudible) y los profesos igual se molestan por eso con la bulla que hacen y algo que los profes están perdiendo clases gracias como por ellos.	
150.	: o sea es super interesante de que ustedes establezcan explicaciones a futuro, esto habría sido diferente si o si nosotros cuando estemos en séptimo debe haber un cambio de actitud de uds.	
151.	E.4: sii	
152.	I: si. A mi como profe quisiera como decirles a uds que claro la intencionalidad que tenemos por ejemplo los profes de historia es enseñar causas y consecuencia de los fenómenos históricos	
153.	E.4: si	

	I: y sirve para esto, para medir nuestras acciones. Esntocnes es ahí donde es importante el tema de historia, para ejercitar una decisión que nos permita deicr: perdón, si yo hago esto si fuera de otra cosa, de otra manera esto podría proyectar de otra manera mi presente. Yap eee francisca.	
154.	E. 9: falta de comunicación entre estudiantes y autoridades.	
155.	I; dónde lo podría Ud.	
156.	E.9: en causa directa.	
157.	I: Causa directa. [el profesor escribe] y ud (dirigiéndose a otra estudiante)	
158.	E. 4: falta de experiencia de organización con autoridades del colegio.	
159.	I: falta de experiencia. Tu lo podnrías como una causa o una consecuencia.	
160.	E.4: consecuencia.	
161.	I: ¿por qué? [pasa un momento] puede ser que.... Está bien. Necesito que me argumentes.	
162.	E.4: es algo del futuro porque si esto va a seguir cuando nosotros vayamos en séptimo ¿cómo me explico? [risas]	
163.	I: anda y leelo en voz alta el papel.	
164.	E.4: falta de experiencias de organización con autoridades del coelgio.	
165.	I: entonces, con tus palabras ¿qué dice el papel?	
166.	E.4: que no hay comunicación con los estudiantes,	
167.	I: qué más?	
168.	E.4: Que no se están dando cuenta de lo que pasa. De como nosotros nos sentimos.	

169.	I: Hay una falta de experiencias en algo. ¿en que?	
170.	E.3: de que nosotros tampoco estamos haciendo eso pero tampoco nos estamos haciendo oír ante las autoridades y a alguien que nos (inaudible ¿permitido?) haber hablado con por lo menos con el inspector general o con la directora o el tío Luis y cosas que no hemos hecho.	
171.	I: por qué, por qué no se ha hecho?	
172.	E.3: por que como ud nos dice igual que tenemos que estar preparados para comentar lo que está pasando. Entonces esta igual tamomanos en cuenta lo que la profe de lenguaje nos enesnea. Entonces no hay una experiencia en donde uds puedan aplicar esta...	
173.	E.1: ¿y tampoco hablan con los de 7mo?	
174.	E.3: es que aunque los de séptimo les sigamos tampoco van a a escuchar porque es algo que se esta viniendo desde el año pasado.	
175.	E.4: y porque no nos llevamos bien que digamos.	
176.	E.3: que era como el año pasado si con una compañera que igual había repetido igual nos hicimos amigos pero de algunos que son como los más simpáticos y los otros como que siguen.	
177.	I: [escribiendo en la pizarra] la falta de experiencia de...	
178.	E.1: pero tampoco hablaron la problemática el año pasado.	
179.	E.3: es que el año pasado eran del mismo patio entonces teníamos los mismos tratos.	
180.	E.1: pero si ya hubo, por ejemplo, problemas entre uds bullynig o algo así no lo hablaron tampoco.	
181.	E.9: la mala experiencia que tuvimos con el ehhe con especialmente con el séptimo, fue el séptimo B eemm cuando hicimos el trabajo de historia los tiraron.	
182.	E.3: Tuvimos que hacer unos trabajos en papeles y tuvimos que poner en el patio y el profe Luis y la profe jefe se pusieron de acuerdo así como los presidentes a tirar su candidatura entonces en eso empezaron a romper trabajos.	

183.	E.4; y después yo, la tía, estábamos en matemática, y la tía me pide ir a buscar una corchetera a su sala en el tercero y yo vi que estaban saltando y rompiendo. Yo me di cuenta y como estaba con nadie ahí en la sala y dije: ya voy a ir a hablar. Y me fui por ahí y les dije no los rompan por favor porque costó mucho hacerlo y dijeron nooo si nosotros no lo rompimos. Pero si la ví y me dijeron nooo mentira y ese trabajo fueron las niñas de ahí.	
184.	E.3: es que también es algo que no es como de los hombres como que las mujeres de ese curso como que atacan a nuestro curso, así a nosotras sin que nosotras le hiciéramos nada. Por ejemplo, eso lo rompieron sin que ellas (sus compañeras) le hicieran nada, no lo tendrían que haber roto e igual lo hicieron.	
185.	I: bueno, ahí hay un tema de cómo la falta de experiencia en justamente reunirse y dialogar nos pasa la cuenta y ocurre esto. Mi pregunta es, hagamos este ejercicio ¿hay espacios de participación de estudiantes en la elección del CCEE del colegio? Esto puede causar parte de la experiencia de organización con autoridades. ¿qué opinan sobre esa afirmación? ¿ta bien ahí?	
186.	E.1: a mí me pasa que por ejemplo yo me encuentro una persona activa dentro del colegio entonces eso hace que dialogue más con los, no sé hay veces que necesito autorizaciones para hacer actividades en el cuarto con la directora y le pregunto a la tía Isabel y ahí me hace un papel y hablo con ella. Eso porque yo hago de mí una participación más activa entonces se trata de tener eso. O sea las ganas de participar, porque el que no tiene las ganas no va a participar, pero si uno tiene las ganas ahí va a empezar a hacer redes. Entonces eso es...	
187.	I: Chicas ¿?? Que significará eso ¿qué significará crear redes?	
188.	E.5: lanzarse (¿?) a la gente para que te apoye? Muchas gracias	
189.	E.6: eehh	
190.	E.4: emm eee	
191.	E.3: eeh está bien lo que dice pero aunque nosotros queramos participar como que ellos	

	tampoco dejan que nosotros lo hagamos. O sea no tratan pero ellos tampoco dejan.	
192.	I: por tanto urge crear estrategias. Yo creo que los estudiantes de séptimo o de media han tenido verdaderas experiencias para territorializar su patio. Y la falta de estrategias de uds se debe a la falta de experiencia. Es ahí donde uds deben ponerle la....	
193.	Isidora, tu (inaudible)	
194.	E.1: o sea son cosas que van juntas, mientras una va creciendo uno va viendo los problemas lo que esta pasando e intenta, por lo menos en mi caso, yo intento cambiar y por eso participo, no se po, de la directiva del curso, del CCEE. El CCEE nació por la necesidad de tener un...	
195.	I: En consecuencia, por ejemplo, tú te moví más y al moverte más ¿qué produces?	
196.	E.1: que los demás se muevan.	
197.	I: que los demás se muevan. Entonces eso sería, la falta de experiencia sería una causa o una consecuencia la falta de participación.	
198.	E.1: yo encuentro una consecuencia de todo.	
199.	E.8: Estoy d acuerdo con la isi.	
200.	Risas.	
201.	I: vanos con la Priscila.	
202.	E.3: el poco uso del patio de básica por estudiantes de básica.	
203.	I: ya esa sería una causa o una consecuencia.arriba o abajo.	
204.	E.1: no sé si uds han entrado, por ejemplo cuando entran los niños de kínder, no sé si han pasado por su patio y los echan?	
205.	E.3 y E.4: sí.	
206.	E.1: ya eso no lo hacen yaahh (risas). Pero ellos se sienten así po en su territorio. No es nuestro patio, tamos en recreo no no váyanse váyanse.	
207.	E.3: es que tampoco echan porque como son chicos pero es algo que las profesoras ella cuando ven empiezan a echar (;?? Así como un poquito más simpáticas así, te ven, y echan como a la mala si enojaaa too.	
208.	E.1: pero es como bonito.	
209.	siiii (risas)	
210.	E.1: es bonito en hecho de que la profe les dice ya, este es tu patio y hacen que se a su patio.	
211.	E.3: si.	

212.	E.1: y en media como te da lo mismo tu patio, pero si hay una inspectora que te dice no pasee, pero creo que es más para protegerlos a uds porque si son brutos allá.	
213.	E.4: sii me da idea estar ahí.	
214.	E.3: si o sea igual entramos cuando están en recreo porque las profes nos piden pero entrar así siempre a cosas acotadas.	
215.	I: por ejemplo aquí tengo eehh creo que una persona que esta en su patio y no puede ocuparlo provoca una falta de autoestima una falta de quererse y validarse y creerse una persona que puede hacerlo. Entonces esa baja autoestima creo que la ubicaría en una consecuencia.	
216.	E.3: aaa yo también, que ya estaban los de antes los del séptimo en todos los recreos y ahora están yendo a fin del recreo de almuerzo nomaás a jugar que es como para hacer bulla así como para desconcentrar.	
217.	E.1: porque también nosotros nos tomamos, osea, en el único recreo en que yo siento que la media sale es el almuerzo igual es como....	
218.	E.9: Ya en ese momento nosotros no estamos en el patio pero nadie les está diciendo que no lo ocupen sino pero que no se apeguen a la reja si.	
219.	E.3: porque por ejemplo cuando estamos en educación física y la profe nos deja salir antes y nos dejan jugar, por ejemplo, los profes se enojan altiro si tiramos así, a otros cursos se les sale y pegan sin querer a su reja y hacen bulla. En cambio los que si nos hacen clase y van los de séptimo no les dicen nada entonces aunque sigan jugando así siguen pegándole a la reja.	
220.	E.5: igual creo que nos pasan a llevar.	
221.	I: hemos visto que los papeles que hemos leído y discutido tienen una relación con las causas de este problema. Entonces el próximo va a establecer causas nuevamente o consecuencias.	
222.	E.#; una pregunta van a usar las mismas.	
223.	I: no pero las van a dejar acá.	
224.	E.3: Aaa es que las tenemos super bonitas (risas).	
225.	I: ya, entonces con los compañeros vamos a tener las consecuencias de este problema y las causas de este problema. La idea es que después teniendo todo esto en conocimiento de nosotros podamos establecer objetivos de trabajo. Sabemos que	

	<p>puede pasar, sabemos lo que pasa y sabemos por qué pasa. Ahora es el momento de trabajar y establecer objetivos de trabajo relacionadas a la creación de estrategias, relacionadas a instancias de organización, llamadas reuniones o asambleas con media y también ver de qué manera podemos incorporar conocimientos de historia a las discusiones que podamos obtener. Tenemos dos discusiones, por lo menos, una es soberanía y otra es territorio.</p>	
226.	<p>Como decía la Francisca tener claridad del conflicto y ponernos a trabajar en torno a ello.</p>	

Transcripción de elaboración del árbol de problemas

I: Profesor-investigador.

E.1: Isidora Lara.

E.2: Maritza Osandón.

E.3: Priscila Alamos.

E.4: Martina Labarca.

E.5: Bruno Rozas.

E.6: Francisca Contreras.

E.7: Pablo Villalobos.

E.8: Joaquín Espinoza.

E.9: Francisca Cornejo.

E.10: Sebastián Arancibia.

1.	Elaboración del árbol de problemas	Categorías
2.	<p>E.1.: bien, ehh lo que estoy haciendo acá chicos es ehh preparar como material que tengo acá y que tienen relación con las fichas que hemos seleccionado ya? Ehh mientras preparo le sugiero que piensen cuál es la relación que tiene esta ficha con mi experiencia en la escuela y, bueno, de qué manera nosotros vamos a profundizar nuestra elección. ¿Por qué elegimos esta? ¿Ya?</p> <p>Bien ehh chiquillo la actividad del día de hoy tiene relación con la creación de un árbol de problema esta es una técnica que nos sirve para poder explicar por qué nos pasa lo que nos pasa y cuáles pueden ser ciertas consecuencias para nosotros en torno a y para nosotros. Entonces yo parto de esta situación: “Hay algo que nos afecta como personas y eso nos afecta desde lo más íntimo y eso tiene consecuencias en nuestro exterior ya?</p> <p>Entonces la actividad del día de hoy tiene relación con este árbol de problemas, para eso yo les voy a mostrar un ejemplo de lo que es un árbol de problemas. Si uds ven acá, este árbol tiene frutos, tiene ramas, tiene un... un tronco y</p>	
3.	E.3: y una raíz.	
4.	<p>I: y una raíz. En el centro de este árbol vamos a poder encontrar el problema que tienen uds como estudiantes y no como comunidad escolar, es un problema que nos aqueja, que nos complica la vida. Ehjhh los frutos pueden ser consecuencias directas o sea que efectos tiene este problema en nuestra vida cotidiana. Que es lo que sentimos inmediatamente con ese problema, son cosas que nosotros sentimos directamente en nuestro corazón, en nuestra persona, en nuestra experiencia. Y esas consecuencias indirectas n nosotros tienen consecuencias indirectas que tienen relación con qué elementos de lo que siento yo puede afectar en el futuro a mi entorno, a mis compañeros, al colegio y por otra parte tenemos las raíces. Las raíces van a estar asociadas a las causas del problema. ¿Por qué se origina este problema? Y vamos a encontrar causas directas o sea yo le pregunto: porqué se origina el problema</p>	

	<p>que tenemos nosotros. Al igual que las consecuencias directas son causas concretas lo que toco, veo , lo que hemos oído, vito lo que hemos pensado. Y las causas indirectas, indirectas tienen relación con, a lo mejor, causas como más profundas que tiene relación con ehhh la contaminación. Este es un ejemplo solamente, pero entendamos el concepto. Se trata de la contaminación generada por la agroindustria bananera en la (consultar diapo) o sea ¿cuál es el problema acá? Es la contaminación. Entonces si Uds. se dan cuenta las consecuencias directas están más cercas del problema y las consecuencias indirectas se van alejando del problema. Veamos la primera consecuencia directa. Al haber contaminación hay acumulación de basura, lo vemos, lo olemos, nos molesta. Desaparecen especies por el desequilibrio ambiental. Animales, fauna o flora empieza a desaparecer y eso también lo podemos ver. Si nos alejamos vamos a ver consecuencias más indirectas, mas relacionados con el futuro, o sea al haber contaminación y basura va a haber enfermedades cardio-intestinales. Disminuye la calidad de vida, se termina disminuyendo la calidad de vida en la medida que más se contamina. Y más a futuro se perpetúa, o sea, se extiende se continua con la pobreza, por los bajos recursos, o sea mientras menos tenga yo voy a estar más vulnerable a la contaminación. Por ejemplo, tiltil. ¿conocen el caso de tiltil?</p>	
5.	E.3: aahhh sí.	
6.	I: el basural que se ha autorizado a cuerdas de casa. Y ¿por qué? Porque son pobres.	
7.	Entonces cuáles son las consecuencias indirectas más enlazadas con el problema: la perpetuación de la pobreza. Entonces por qué se vigila esto. Causas directas. Aquí la plantación del banano es un fruto invasor en una gran área de expansión.	
8.	O sea, son cosas que podemos y ahora vamos a profundizar en las raíces vamos a ir encontrando causas más profundas. Para que Uds. entiendan	

	<p>mejor [diciendo a la básica) son causas mucho más profundas, ya no solamente se ve, sino que tiene que ver con el pasado, con la historia, lo que nosotros no vemos. Por ejemplo, esto se produce por la centralización de los recursos económicos en la producción del banano y poca preocupación social. Ahora, como Uds. pueden ver esto tiene que ver con política, que tiene que ver con el estado y que tienen que ver con instancias más profundas. Y esto se produce porque faltan canales de información y comunicación en campañas estatales. Mientras aquí las causas con más concretas se pueden ver, aquí las causas son mas profundas y son más de tres. Las consecuencias que podemos ver en tilitil, esto tiene relación con el futuro, ¿qué es lo que puede llegar a pasar en el futuro?</p> <p>¿tienen alguna duda? Entonces consecuencias directas, consecuencias indirectas. Causas directas, causas indirectas. [debemos hacer más participes a los participantes] y ese es el árbol de problemas que tenemos que hacer y que tenemos que empezar a armar. Ehh bueno les informo que estamos grabando esta instancia.</p> <p>[Estudiantes se ríen]</p> <p>Así que, por favor, su reflexión su opinión es muy importante porque a partir de ahora Uds. me va a decir cuál es la que Ud. seleccionó. Comencemos con Priscila.</p>	
9.	E.3: ahh el poco uso del patio de estudiantes de básica por estudiantes de básica.	
10.	I: ¡ah! el poco uso del patio de estudiantes de básica por estudiantes de básica. ¿por qué escogiste eso?	<p>Falta de experiencias de participación y organización</p> <p>No mejora la experiencia escolar</p> <p>Mejor uso del tiempo y de espacios en el colegio.</p>
11.	E.3: porque el patio se ve que hay más del patio de media que de los mismo cursos de básica.	
12.	I: ¿y tú Martina cuál escogiste?	

13.	E.4: Inexperiencia en organización con autoridades en el colegio.	
14.	I: ¿por qué escogiste ese? E.4: ¿porque creo que hay una mala comunicación con ello?	
15.	I: ¿y de qué manera eso podría afectarte a ti?	
16.	E.4: pensando.	
17.	I: ¿qué pasa cuando no hay experiencias en organización con autoridades?	
18.	E.4: [tímidamente] que no podemos discutir. Que no podemos hacer nada de lo que nosotros queremos.	
19.	I: es difícil hacer lo que yo quiero cuando yo no lo hago.	
20.	He francisca.	
21.	E.5: Falta de comunicación entre estudiantes y autoridad.	
22.	I: por qué lo escogiste?	
23.	E.5: porque creo que no hay una comunicación. Ellos no se enteran de lo que nos pasa a nosotros y tampoco demuestran interés.	Escasez de participación Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
24.	I: mmm. Ahora, podríamos comentar lo que pasó con el profe Juanito.	
25.	EE: aa hh si.	
26.	I: ¿qué paso con eso?	
27.	E.3: que tuvieron que habernos preguntado a nosotros si estábamos con el tío René o queríamos	Escasez de participación

	cambiar de inspector. Ooo al menos que nos dijeron porque llegaron y cambiaron de inspector.	Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
28.	E.5: si porque ellos no, o sea, ni siquiera le interesamos si, sí, sí (surgen risas) si hacían el cambio.	
29.	E.3: no les interesa pro decirlo así, la opinión de los alumnos.	
30.	I: eee Bruno cual seleccionaste tú:	
31.	E.5: eee conflicto entre estudiantes dificultando la convivencia en la escuela.	
32.	I: porque seleccionaste eso	
33.	E.5: porque a veces pasa que, no sé, hay un problema y como que ellos no lo tratan de solucionar, tiene que llegar para que se soluciona. Igual eso es como difícil porque tienen que aprender sus problemas solo. Porque lo mismo que le pasa con los profes: si nadie los ayuda no van a lograr hacer nada.	Escasez de participación Participación de expectación Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses
34.	I: claro, una de las cosas que salía en el mapa de empatía que uds hicieron era que ustedes quieren hacerse cargo pero no saben cómo hacerlo. Ahí hay un tema. Sebastian.	
35.	E.6; yo puse miedo a presentar tu punto de vista. Y creo que nosotros podemos pensar mucho en que decir u organizarnos mucho pero a la hora de actuar no podemos, nos da vergüenza y miedo.	
36.	I: ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de ese miedo?	
37.	E.6: que te digan algo.	
38.	I: como que	

39.	E.6: por ejemplo, tú les digas algo y ellos te respondan con la respuesta que tú no quieres oír.	
40.	I: y quien ha tenido una experiencia parecida a esa.	
41.	E.3: cuando usted fue con, la primera vez cuando le fue con los del CCEE y los que siempre aportaban ideas con usted no quisieron hacerlo con ello y se quedaron callados.	Miedo. Al percibir oposición al cambio. Predominio de actividades conservadoras.
42.	I: Me acuerdo que la Débora les llamó la atención a ud. Dijo: ¿Quién de ustedes es la directiva, dijo. Y levantaron la mano la directiva y la Débora dijo: ¿Qué dijo la Débora?	
43.	E.7: que no habían dicho nada porque no hablaban con su curso que ellos eran la directiva que ellos tenían que hacer.	Falta de experiencias de participación y organización. No presta instancia de desarrollo comunicacional. Seguridad personal.
44.	E.3: por ejemplo, con la Antonia Madrid que siempre daba todas las ideas de todo lo que hacía y ella no dijo nada a nadie. Se cerró así como que le dio la chiripiorca.	
45.	I: se cortó.	
46.	E.3: si-	
47.	I: y el Joaquín también les dijo.: ya chiquillos pero sería bueno que uds tuvieran una propuesta y le dieron la voz a ud y hubo un cri cri. Claro entonces uds saben que quieren hacerlo por su cuenta, ya, uds estando ahí pero no sabemos como. Pablo?	
48.	E.7: ehh mejor reconocimiento de los intereses de los estudiantes.	

49.	I: ¿de qué manera eso se ha visto? En tu experiencia	
50.	E.7: [pensando] es que nunca ha sido como, en los años que llevo, como siempre me hubiese gustado lo que tengamos que hacer pasarlo como, que hay, que lo que queramos hacer como curso no haya sido tan relevante como lo que dice el profesor. El profesor, por ejemplo, como la profe Gema. Ella quiere decidir por nosotros o también experiencia persona como no redefinir la instancias para reflexionar los intereses propios en todo el colegio, siempre ha sido afuera.	Falta de experiencias de participación y organización. No mejora la experiencia escolar Mejor uso del tiempo y de espacios en el colegio.
51.	I: Es como un poco el comentario que yo recibí a finales del semestre como cuando el Andrés dijo que le hubiese gustado tener clases con temas que más les interesan a uds con temáticas que más les interesan a uds. Algo así es.	
52.	E.7: sí, puede ser. Es que igual tiene que ver con eso, algo que es mucho más profundo que es el modelo educativo y lo que tiene que pasar ud como profesor obviamente van a ver temas que no nos gusten tantos como otros.	
53.	I: por ejemplo ese tema del sistema educativo tu ¿dónde lo pondrías?	
54.	E.7: como una causa indirecta. (con ayuda del I)	
55.	I: ok. Gracias. más de raíz. Ehh Joaquín	
56.	E.8: espacios de participación estudiantil igual explicaba que hay una falta de compromiso, que no se ve como algo prometedor o algo exterior.	Escasez de participación Participación de expectación. Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
57.	I: ya como algo que es del exterior, no es algo que me incumbe a mí. Yo creo que, no sé si lo pusiste en el mapa de empatía con el pesimismo inculcado. No sé ¿Quién puso eso?. Creo que fue uno de los dos.	

58.	E.8: yo puse que se hacía poco	
59.	I: claro, ya. Se habla poco de mucho y se habla mucho de poco. Eso que tu lograste decir ¿dónde lo puedes ver?	
60.	E.8: lo pondría abajo.	
61.	I: tú lo pondrías abajo como causa. Ehh Isidora.	
62.	E.1: yo puse la falta de compromiso relacionado con lo del Joaquín que falta compromiso por la participación en el colegio. Se puede ver que hablemos muchos estudiantes, pero de mil que somos menos de ehh no sé, son los menos lo que les interesa lo que les pasa en realidad, por ejemplo, es raro ver o sea para mí que sexto básico se habían de problemáticas y quieren hacer cambios porque mi experiencia en sexto básico fue totalmente distinta a lo que viven uds. O sea yo viví eso que los de media iban al patio, pero como a jugar a la pelota a la hora de almuerzo pero no recuerdo si ellos estaban presentes cuando yo salía al recreo. Era como distinta también la separación. Ahora se puede que los chicos de séptimo van a su patio porque realmente no se sienten parte de media. Como que hay otro punto de vista ahí, que a lo mejor no se sienten tan maduros para estar en su mismo patio y quieren volver a (riendo) jugar en el patio más pequeño, entonces es como todo un tema con eso. Y está, bien, una falta de compromiso no solo a nivel colegio sino también a nivel curso cuando y la directiva es super poca y las personas, cuando quieren hacer una actividad, no la apoyan o hay muy pocos que piensan lo mismo y los que no piensan lo mismos te tiran para abajo, empiezan a hablar que es mejor que lo haga solo y se forma después una masa que no quiere hacer nada y que no lleva a.. ningún aporte.	Falta de experiencias de participación No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal. Seguridad personal.
63.	I: que falta de compromiso que dice la Isidora chiquillos ehh ¿en qué lo pueden ver en su curso por ejemplo?	

64.	E.3: en que la mayoría se está un poco arrepintiendo de hacer un cambio sabiendo que después como que puede pasar lo mismo	Falta de experiencias de participación No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal. Seguridad personal.
65.	I: de hecho como que volví de vacaciones y me fui al sexto y vi como el tema de la clase y alguien dijo la misma hue... y dije claro, entonces a partir de eso uno ve como se va dando esta falta de compromiso, puede ser. Pero necesito saber si uds se han dado cuenta de eso.	Interacción participativa.
66.	E.3: es que ... o sea en el patio eso ha estado siempre porque a ese patio ellos llegaron recién el año pasado, porque estaban en un mismo patio pero es algo que siempre ha estado (inaudible min 20)	
67.	I: y a uds que les pasa cuando por ejemplo, Priscila, con lo que decía el Bruno, que les pasó con el tí o Juanito.	
68.	E.3: de que no toman la decisión con nosotros. Si es algo para nuestro patio tendrían que preguntarnos a todos los cursos que ahí están.	
69.	I: y qué se debería haber hecho por ejemplo, ehh ¿qué le dirías tú al profe Juanito para que pudiese haber más compromiso por parte de los compañeros?	
70.	E.3: o no sé si lo diría pero que se queden pero por lo menos que la reja que tapa el patio sea para que todos los cursos estén de acuerdo.	
71.	E.1: o sea, yo encuentro que lo del patío tiene mucha relación (inaudible) o sea el inspector a cargo debe ser quien diga “vayan a su patio” nosotros tenemos a la tía Viviana ahí y ella se encarga de que no pasen al patio y muchas veces dice “niños noo no pasen no es su patio” pero eso	Falta de experiencias de participación. No presta instancias de desarrollo

	no pasa con el tío rene como que al tio rene le da lo mismo. (la mayoría afirma)	comunicacional y personal. Seguridad personal.
72.	Entonces no hay la misma autoridad en los patios. Entonces igual el tío Juanito si uds hablaran con él y le dice “tío Juanito no queremos que pasen los de media porque nos interrumpen en nuestro recreo yo creo que sería distinto por ejemplo, nosotros ya nos acostumbramos se así pero no está la misma ideología por así decirlo en su patio.	De este modo se exige la presencia de la autoridad en el patio que haga o gestione en nombre de los estudiantes. Por otra parte quien habla es consciente de una mentalidad presente en esta forma de accionar.
73.	I: o sea no está la misma costumbre.	
74.	E.1: y eso también es como cultura de colegio. Ríen	
75.	I: entonces la compañera, como, identificado que cachó el mote, que hay un tema entre los inspectores.	
76.	E.4: ooh quizá por algo lo hace así. Son injustos simplemente o es un truco o hay una técnica o como por algo no se puede pasar al patio de media.	
77.	E.1: como que a los niños les da miedo igual entrar.	
78.	E.3 mientras E.4 ríe: es que como que juegan y da como una cosa de mujer así también que como juegan a la pelota y la tiran más fuerte entonces da como más miedo irnos donde ese patio pero a los hombres no.	Escasez de participación. Participación de expectación. Observación de actividades rutinarias sin atención a intereses.
79.	E.1: aaahhh	
80.	I; entonces se podría decir que el patio de media esta territorializado. En cambio, el patio de sexto, de básica está desterritorializado.	

81.	E.3: pero es que también en el patio de media son como cursos que siempre van como a jugar a la pelota allá y siempre, o sea por ejemplo los de cuarto, la mayoría de las veces no se ve en ese patio. Como los de séptimo y octavo sí. Son los que por decir así van a mover la jardinera todo.	
82.	E.1: y eso tiene que ver con que los de séptimo y octavo quieran volver a ser niños y volver a jugar en el patio de los más chicos.	Efectos Falta de experiencias de participación y organización.
83.	E.9: quizá no es por eso y quieren llamar más la atención.	No presta instancias de desarrollo comunicacional y personal.
84.	E.3: es que también igual hay una cosa que se entiende que ellos quieran estar en el patio porque su patio es más chico pero igual como ahí son mas niños chicos y no están teniendo el cuidado, cosa que no están haciendo.	Seguridad personal
85.	I: ya, de acuerdo. Pero seamos como investigadores. Recién la Francisca dijo: pero a lo mejor ellos quieren ir para allá para llamar la atención. Llamar la atención por qué.	
86.	E.3: de los inspectores de los profesores que ya no le hacen caso o tal vez porque en su casa son muy chicos y en su casa nadie los pesca.	
87.	E.9: si los de séptimo dicen que se sienten muy chicos y que todos los de media lo miran así.	
88.	E.3: es que como son o sea el séptimo es un curso de los altos, pero como es el curso más bajo de ese patio se sienten igual como incomodos.	
89.	I: y que creen uds que siente un niño de séptimo en el patio de sexto.	
90.	E.3 y 4: aaahh grande (riéndose)	
91.	I: yopo entonces uds se están dando cuenta de eso y están elaborando teoría al respecto. Entonces se están explicando este fenómeno y eso lo estamos haciendo a través de esta técnica. Eehhh entonces	

	yo les voy a pedir ahora que le vamos a poner este árbol. O sea, como no tengo scotch y les voy a pedir sus fichas en el árbol. Tengan consideración que aquí hay causas y hay consecuencias. ¿Dónde podrían uds? Ehh Isidora.	
92.	E.1: o sea si lo vemos con la problemática de.	
93.	I: la problemática es “falta de participación en la organización de la escuela”	
94.	E.1: sería como una causa o una falta de compromiso porque no hay una participación.	No hay participación porque no hay compromiso
95.	I: faltan espacios de participación. Entonces ¿dónde pondrías?	
96.	E.1: yo diría que es como una causa de esa problemática.	
97.	I: sería una causa directa o una causa de raíz.	
98.	E.1: es directa porque por esto parte que no hayan. [mientras Isidora habla] E.4: no sé lo que dijiste es la una o la otra una es la causa y es la consecuencia es como	
99.	I: Eeh Joaquín.	
100.	E.8: igual que la Isidora o sea, ignoramos como tal la insensibilidad del estudiante si nos tratáramos como tal con sensibilidad seria como mucho mejor.	
101.	I: qué entendemos por insensibilidad. Es que a los chiquillos les rompen los trabajos. Es que las creaciones de ellos sean deterioradas por el juego de la pelota, o están en clase y meten ruido o gritan. Entonces no insensibilizamos por el otro.	
102.	E.3: o sea es hay veces como que a veces que desconcentran al decir algo así como uno se empieza a reír y todos se empiezan a reír entonces es como [E.4: y las cosas que se dicen] desconcentración y es como risa que son muy que desconcentran a los demás.	

103.	[niñas comentan]	
104.	I: Joaquín entonces dónde lo pondrías.	
105.	E.8: ya tomando en cuenta eso sería una consecuencia indirecta porque por lo menos no es como tan notable como por nosotros.	
106.	I: tú lo ves como más a futuro.	
107.	E.8: sí. O sea ahora pasa pero como no hacen mucho caso.	
108.	I: entonces como lo pones.	
109.	E.8: insensibilidad de estudiantes.	
110.	I: insensibilidad de estudiantes. Ehh vamos con el caso de Pablo dónde lo pondrías tú.	
111.	E.7: en causa directa	
112.	I: ¿qué dice tu ficha?	
113.	E.7: poco reconocimiento de los intereses de los estudiantes.	
114.	I: entonces esta falta de espacios de participación ocurre por la falta de reconocimiento de intereses del estudiante. Bruno tú qué crees sobre esto?	
115.	E.3: le faltó el seba.	
116.	I: pero no (dándose cuenta de la intención indagar en compañero).	
117.	E.3: ahhh ya.	
118.	I: esta falta de reconocimiento provoca esta falta de participación. E.5: sí.	
119.	I: está relacionado.	

120.	E.5: si.	
121.	I: ¿hay una relación entre que no haya reconocimiento de los intereses tuyos, por ejemplo, y el hecho de que no haya participación?	
122.	E.5: eehn lo mismo que paso con el tío Juanito ehh faltó que a nosotros nos preguntaran (inaudible) y los intereses por ejemplo si alguien quería si el inspector rene se quedara no lo van a respetar.	
123.	E.3: porque debería ser como una decisión de los alumnos qué inspector quieren.	
124.	I. sí , entonces hay que reconocer lo que uds dicen.	
125.	E.9: aunque tampoco encontramos un poco de reforzamiento en el patio (inaudible) y pusieron al tío Juanito. Tampoco es una opción que hayamos tenido nosotros.	
126.	E.3: porque por ejemplo hay cursos que aceptaron que él hiciera eso, pero también hay otros curso que querían que estuviera el tío (inaudible)	
127.	I: entiendo, en el caso de ehh Sebastian que dice tu papel.	
128.	E.10: dice miedo a decir tu punto de vista. Lo pondría por una causa ya que tenemos miedo a que nos pueden decir por lo que nosotros queramos.	Miedo Al percibir oposición al cambio Por autoridades.
129.	I: Tu Bruno lo pondrías mas arriba o más abajo. [se escucha un comenario que dice: arriba) Arriba yo creo. I: arriba. ¿miedo a qué?	
130.	E.10: Miedo a decir tu propio punto de vista.	
131.	E.5: yo lo pondría en causa indirecta porque dice “conflicto entre estudiantes dificultando la convivencia en la escuela” porque si entendemos que lo del patio sigue por ejemplo lo de sexto van a seguir así en guerra.	
132.	I: entonces eso sería una consecuencia:	

133.	E.5: ahh ya sí.	
134.	I: porque uno dice si pasa esto y sigue pasando va a provocar esto.	
135.	E.3: es que fue como lo del año pasado de como que se rivalizo con el sexo del año pasado que nunca se llevaron y fue como que ya se fueron al otro patio y ahora que vuelvan así como que empieza a molestar porque ya no es el patio de ellos, es patio de nosotros.	
136.	E. 5: o sea, ha sido como una relación de odio de hace tiempo.	
137.	E.3: del año pasado. E.1: igual el año que viene van a tener que compartir con ellos el patio.	
138.	I: ea! Y esto es como una demostración de poder de ellos.	
139.	Sí.	
140.	E.3: es que como saben que son más grandes que nosotros, creen que pueden seguir viniendo a nuestro patio como por decisión de ellos.	
141.	I: entonces me lo podí dictar tú por fa.	
142.	E.3: Bruno dicta (dicta al profesor el papel seleccionado)	
143.	E.9: que también hay que pensar que nosotros después también vamos a estar en séptimo y vamos a estar en otro patio y que también nos vamos a sentir chicos así y queramos volver y quizá recordar momentos.	
144.	E.3: pero por ejemplo hay algo que la profe, cuando se sabe de esto y la profe cuando ud le había dicho que la profe nos dijo algo que si nosotros veníamos y empezábamos a hacer como lo que hacen ellos ee no tendríamos por qué venir para acá. Pero nos dice que si no nos portamos	

	bien así y no molestábamos a los otros cursos tendríamos como el poder de venir al patio porque como que algo que no estaríamos molestando, no estaríamos molestando como, por ejemplo, cuando están en clase, sabríamos que están en clase y sabríamos que no tenemos que molestar.	
145.	I: estas de acuerdo con eso Martina?	
146.	E.4: si o seaque ehheh pienso que nosotros por ejemplo ya pasamos a séptimo y venimos aquí y están los de quinto lo que ahora van a decir lo mismo que estamos diciendo nosotros ahora pero si ahora los de séptimo y no tenemos problemas igual nosotros tendríamos que (inaudible ya que se superpone la voz de E.3)	
147.	E.3: que cambien la actitud para que sigan viniendo por que con la actitud que tienen igual molestan a otros cursos.	
148.	E.5: o sea la cosa es que nosotros tampoco les pidamos que vengan a este patio. La cosa es que ellos empiezan a molestar y ...	
149.	E.3: o por ejemplo que ya no jueguen a la pelota cuando nosotros estamos en clase, ellos están en recreo de almuerzo. Porque empiezan a (inaudible) y los profesos igual se molestan por eso con la bulla que hacen y algo que los profes están perdiendo clases gracias como por ellos.	
150.	: o sea es super interesante de que ustedes establezcan explicaciones a futuro, esto habría sido diferente si o si nosotros cuando estemos en séptimo debe haber un cambio de actitud de uds.	
151.	E.4: sii	
152.	I: si. A mi como profe quisiera como decirles a uds que claro la intencionalidad que tenemos por ejemplo los profes de historia es enseñar causas y consecuencia de los fenómenos históricos	
153.	E.4: si	

	I: y sirve para esto, para medir nuestras acciones. Esntocnes es ahí donde es importante el tema de historia, para ejercitar una decisión que nos permita deicr: perdón, si yo hago esto si fuera de otra cosa, de otra manera esto podría proyectar de otra manera mi presente. Yap eee francisca.	
154.	E. 9: falta de comunicación entre estudiantes y autoridades.	
155.	I; dónde lo podría Ud.	
156.	E.9: en causa directa.	
157.	I: Causa directa. [el profesor escribe] y ud (dirigiéndose a otra estudiante)	
158.	E. 4: falta de experiencia de organización con autoridades del colegio.	
159.	I: falta de experiencia. Tu lo podnrías como una causa o una consecuencia.	
160.	E.4: consecuencia.	
161.	I: ¿por qué? [pasa un momento] puede ser que.... Está bien. Necesito que me argumentes.	
162.	E.4: es algo del futuro porque si esto va a seguir cuando nosotros vayamos en séptimo ¿cómo me explico? [risas]	
163.	I: anda y leelo en voz alta el papel.	
164.	E.4: falta de experiencias de organización con autoridades del coelgio.	
165.	I: entonces, con tus palabras ¿qué dice el papel?	
166.	E.4: que no hay comunicación con los estudiantes,	
167.	I: qué más?	
168.	E.4: Que no se están dando cuenta de lo que pasa. De como nosotros nos sentimos.	

169.	I: Hay una falta de experiencias en algo. ¿en que?	
170.	E.3: de que nosotros tampoco estamos haciendo eso pero tampoco nos estamos haciendo oír ante las autoridades y a alguien que nos (inaudible ¿permitido?) haber hablado con por lo menos con el inspector general o con la directora o el tío Luis y cosas que no hemos hecho.	
171.	I: por qué, por qué no se ha hecho?	
172.	E.3: por que como ud nos dice igual que tenemos que estar preparados para comentar lo que está pasando. Entonces esta igual tamomanos en cuenta lo que la profe de lenguaje nos enesnea. Entonces no hay una experiencia en donde uds puedan aplicar esta...	
173.	E.1: ¿y tampoco hablan con los de 7mo?	
174.	E.3: es que aunque los de séptimo les sigamos tampoco van a a escuchar porque es algo que se esta viniendo desde el año pasado.	
175.	E.4: y porque no nos llevamos bien que digamos.	
176.	E.3: que era como el año pasado si con una compañera que igual había repetido igual nos hicimos amigos pero de algunos que son como los más simpáticos y los otros como que siguen.	
177.	I: [escribiendo en la pizarra] la falta de experiencia de...	
178.	E.1: pero tampoco hablaron la problemática el año pasado.	
179.	E.3: es que el año pasado eran del mismo patio entonces teníamos los mismos tratos.	
180.	E.1: pero si ya hubo, por ejemplo, problemas entre uds bullynig o algo así no lo hablaron tampoco.	
181.	E.9: la mala experiencia que tuvimos con el ehhe con especialmente con el séptimo, fue el séptimo B eemm cuando hicimos el trabajo de historia los tiraron.	
182.	E.3: Tuvimos que hacer unos trabajos en papeles y tuvimos que poner en el patio y el profe Luis y la profe jefe se pusieron de acuerdo así como los presidentes a tirar su candidatura entonces en eso empezaron a romper trabajos.	

183.	E.4; y después yo, la tía, estábamos en matemática, y la tía me pide ir a buscar una corchetera a su sala en el tercero y yo vi que estaban saltando y rompiendo. Yo me di cuenta y como estaba con nadie ahí en la sala y dije: ya voy a ir a hablar. Y me fui por ahí y les dije no los rompan por favor porque costó mucho hacerlo y dijeron nooo si nosotros no lo rompimos. Pero si la ví y me dijeron nooo mentira y ese trabajo fueron las niñas de ahí.	
184.	E.3: es que también es algo que no es como de los hombres como que las mujeres de ese curso como que atacan a nuestro curso, así a nosotras sin que nosotras le hiciéramos nada. Por ejemplo, eso lo rompieron sin que ellas (sus compañeras) le hicieran nada, no lo tendrían que haber roto e igual lo hicieron.	
185.	I: bueno, ahí hay un tema de cómo la falta de experiencia en justamente reunirse y dialogar nos pasa la cuenta y ocurre esto. Mi pregunta es, hagamos este ejercicio ¿hay espacios de participación de estudiantes en la elección del CCEE del colegio? Esto puede causar parte de la experiencia de organización con autoridades. ¿qué opinan sobre esa afirmación? ¿ta bien ahí?	
186.	E.1: a mí me pasa que por ejemplo yo me encuentro una persona activa dentro del colegio entonces eso hace que dialogue más con los, no sé hay veces que necesito autorizaciones para hacer actividades en el cuarto con la directora y le pregunto a la tía Isabel y ahí me hace un papel y hablo con ella. Eso porque yo hago de mí una participación más activa entonces se trata de tener eso. O sea las ganas de participar, porque el que no tiene las ganas no va a participar, pero si uno tiene las ganas ahí va a empezar a hacer redes. Entonces eso es...	
187.	I: Chicas ¿?? Que significará eso ¿qué significará crear redes?	
188.	E.5: lanzarse (¿?) a la gente para que te apoye? Muchas gracias	
189.	E.6: eehh	
190.	E.4: emm eee	
191.	E.3: eeh está bien lo que dice pero aunque nosotros queramos participar como que ellos	

	tampoco dejan que nosotros lo hagamos. O sea no tratan pero ellos tampoco dejan.	
192.	I: por tanto urge crear estrategias. Yo creo que los estudiantes de séptimo o de media han tenido verdaderas experiencias para territorializar su patio. Y la falta de estrategias de uds se debe a la falta de experiencia. Es ahí donde uds deben ponerle la....	
193.	Isidora, tu (inaudible)	
194.	E.1: o sea son cosas que van juntas, mientras una va creciendo uno va viendo los problemas lo que esta pasando e intenta, por lo menos en mi caso, yo intento cambiar y por eso participo, no se po, de la directiva del curso, del CCEE. El CCEE nació por la necesidad de tener un...	
195.	I: En consecuencia, por ejemplo, tú te moví más y al moverte más ¿qué produces?	
196.	E.1: que los demás se muevan.	
197.	I: que los demás se muevan. Entonces eso sería, la falta de experiencia sería una causa o una consecuencia la falta de participación.	
198.	E.1: yo encuentro una consecuencia de todo.	
199.	E.8: Estoy d acuerdo con la isi.	
200.	Risas.	
201.	I: vanos con la Priscila.	
202.	E.3: el poco uso del patio de básica por estudiantes de básica.	
203.	I: ya esa sería una causa o una consecuencia.arriba o abajo.	
204.	E.1: no sé si uds han entrado, por ejemplo cuando entran los niños de kínder, no sé si han pasado por su patio y los echan?	
205.	E.3 y E.4: sí.	
206.	E.1: ya eso no lo hacen yaahh (risas). Pero ellos se sienten así po en su territorio. No es nuestro patio, tamos en recreo no no váyanse váyanse.	
207.	E.3: es que tampoco echan porque como son chicos pero es algo que las profesoras ella cuando ven empiezan a echar (;?? Así como un poquito más simpáticas así, te ven, y echan como a la mala si enojaaa too.	
208.	E.1: pero es como bonito.	
209.	siiii (risas)	
210.	E.1: es bonito en hecho de que la profe les dice ya, este es tu patio y hacen que se a su patio.	
211.	E.3: si.	

212.	E.1: y en media como te da lo mismo tu patio, pero si hay una inspectora que te dice no pasee, pero creo que es más para protegerlos a uds porque si son brutos allá.	
213.	E.4: sii me da idea estar ahí.	
214.	E.3: si o sea igual entramos cuando están en recreo porque las profes nos piden pero entrar así siempre a cosas acotadas.	
215.	I: por ejemplo aquí tengo eehh creo que una persona que esta en su patio y no puede ocuparlo provoca una falta de autoestima una falta de quererse y validarse y creerse una persona que puede hacerlo. Entonces esa baja autoestima creo que la ubicaría en una consecuencia.	
216.	E.3: aaa yo también, que ya estaban los de antes los del séptimo en todos los recreos y ahora están yendo a fin del recreo de almuerzo nomaás a jugar que es como para hacer bulla así como para desconcentrar.	
217.	E.1: porque también nosotros nos tomamos, osea, en el único recreo en que yo siento que la media sale es el almuerzo igual es como....	
218.	E.9: Ya en ese momento nosotros no estamos en el patio pero nadie les está diciendo que no lo ocupen sino pero que no se apeguen a la reja si.	
219.	E.3: porque por ejemplo cuando estamos en educación física y la profe nos deja salir antes y nos dejan jugar, por ejemplo, los profes se enojan altiro si tiramos así, a otros cursos se les sale y pegan sin querer a su reja y hacen bulla. En cambio los que si nos hacen clase y van los de séptimo no les dicen nada entonces aunque sigan jugando así siguen pegándole a la reja.	
220.	E.5: igual creo que nos pasan a llevar.	
221.	I: hemos visto que los papeles que hemos leído y discutido tienen una relación con las causas de este problema. Entonces el próximo va a establecer causas nuevamente o consecuencias.	
222.	E.#; una pregunta van a usar las mismas.	
223.	I: no pero las van a dejar acá.	
224.	E.3: Aaa es que las tenemos super bonitas (risas).	
225.	I: ya, entonces con los compañeros vamos a tener las consecuencias de este problema y las causas de este problema. La idea es que después teniendo todo esto en conocimiento de nosotros podamos establecer objetivos de trabajo. Sabemos que	

	<p>puede pasar, sabemos lo que pasa y sabemos por qué pasa. Ahora es el momento de trabajar y establecer objetivos de trabajo relacionadas a la creación de estrategias, relacionadas a instancias de organización, llamadas reuniones o asambleas con media y también ver de qué manera podemos incorporar conocimientos de historia a las discusiones que podamos obtener. Tenemos dos discusiones, por lo menos, una es soberanía y otra es territorio.</p>	
226.	<p>Como decía la Francisca tener claridad del conflicto y ponernos a trabajar en torno a ello.</p>	

Transcripción el Juego del naipe

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Contreras

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Sebastián Arancibia.

E.5: Francisca Cornejo

E.6: Bruno Rozas.

E.7: Matías Poblete.

1.	El Juego del naipe	Categorías de análisis.
2.	<p>I: Este juego se llama el naipe de la escuela. Este juego sirve para poder identificar oportunidades de solución para problemáticas que nos puedan afectar en el colegio, en lo cotidiano del colegio. Lo importante es que estas soluciones van a provenir de las reflexiones que uds tengan a través de este juego. Por eso es importante. Mira, cada uno va a recibir tres cartas y con esas tres cartas vamos a ir con turno. Esta primera carta que yo voy a usar ...</p> <p>[se explican las instrucciones del juego]</p> <p>I: ya tengo una carta que se llama la escuela.</p>	
3.	<p>Profe, profe ¿para qué sirve el comodín? Si tú estás en muchos aprietos tú tomas el comodín y puedes saltar al próximo compañero.</p>	
4.	<p>E.1: se puede ayudar aa...</p>	
5.	<p>I: Sí. Recuerden que la temática de esta historia debe girar en torno a un tema que nos convoca acá: la participación en el colegio rosario concha. ¿no cierto?</p>	
6.	<p>E.2: A mi me tocó bicicleta no sabía que decir.[recordando otra experiencia].</p>	
7.	<p>E.1: A mí me tocaron puras cosas diferentes.</p>	
8.	<p>I: la idea es que podamos continuar esta historia con harto ingenio. ¿ya?</p> <p>Uno, dos, tres.</p> <p>Había una vez una escuela llamada Rosario Concha. En esta escuela había 953 estudiantes y cada uno tenían ciertas experiencias que no eran muy conocidas para el colegio. Pero un día uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis estudiantes empezaron a mover ciertas cosas que hasta el momentos no habían sido cuestionadas o movidas. Y empezaron a moverse. A tener ganas de cambiar cosas en la escuela Rosario Concha. Sigue la Priscila.</p>	
9.	<p>E.1: ahh no emm.</p>	
10.	<p>I: ¡La profesora! [indagando] ¿Qué paso con la profesora?</p>	

11.	E.1: eehh se dio cuenta de lo que estaba pasando y quería ayudar.	
12.	I: ¿ya y de qué problema se dio cuenta?	
13.	E.1: de que estaban como habían mucho, estaban pasando muchos problemas en el patio.	Experiencias Indagación de la profesora.
14.	I: estaban pasando problemas, por ejemplo.	
15.	E.2: ensuciaban mucho el uniforme ajajajaj [bromeando]	
16.	I: ¿y ese uniforme era muy cuidado por parte de los profesores? ¿Y qué pasaba si no cuidabas tu uniforme?	
17.	E.2: le ponían anotación negativa.	
18.	I: ¿y por qué se ensuciaban los uniformes?	
19.	E.1: porque los niños más grandes lo ensuciaron.	
20.	I: niños más grandes que están ensuciando el uniforme de estas personas.	
21.	E.2: ese día era un día de lluvia y en el patio solo se podían ocupar los pasillos y seguían yendo y hacían mucho más chico el espacio y votaban a los niños y los niños se resbalaban y por eso se ensuciaban los uniformes.	Identificación Experiencias: situación de vulneración
22.	I: mmmm entonces por culpa de estos mayores que van al patio en día de lluvia hacen que los más chicos vayan a jugar donde esta todos mojado y por eso la ropa se ensucia. Ya...	
23.	E.3: Interrogación.	
24.	I: ya ese niño todo sucio entra a la sala a la interrogación y se encuentra con el profe.	
25.	E.3: que los profesores la interrogan sobre no sé lenguaje, por ejemplo, pero no interrogan sobre los problemas que tenemos nosotros.	Identificación de Experiencias: sin escuchar
26.	I: o sea, claro, la profe no está interrogando lo que a los chiquillos realmente les interesa decir.	
27.	E.1: sí. Lo que interesa es reunirnos, cierto.	

28.	E.4: porque no toman en cuenta los problemas que ella podría tomar haciendo argumentos sobre.	
29.	I: francisca?	
30.	E.5: que le podría a preguntar a los niños lo que nosotros pensamos. También eso lo podría tomar como una nota por los argumentos.	
31.	E.3: como lo que está haciendo ud. Que los problemas los está llevando a más gente. I: mmm	
32.	E.1: ya, este personaje se llama pedrito.	
33.	I: entonces pedrito va con esta interrogación después de la compañera que está ahí. Lo pasa mal y a pedrito le va mal o le va bien en la interrogación.	Organización del espacio escolar
34.	E.3: le va mal porque no está de acuerdo con la interrogación.	Organización del espacio escolar
35.	E.5: y por eso falta comunicación entre profesores y alumnos.	
36.	E.1: aaaaa	
37.	I: y ahí la comunicación entre pedrito y el profesor no es buena. Pero debe haber un momento en que pedrito debe hacer algo por mejorar la comunicación ¿qué hace pedrito?	
38.	E.4: ya, hay una mala comunicación. Se forma una pelea.	
39.	I: típico, cuando no hay diálogo se empiezan a herirse, empiezan a decir cosas pesadas, cosas que son hirientes.	
40.	E.7: tanto como físico	
41.	E.6: y psicológico.	
42.	I: si po.	
43.	E.6: efectivo.	

44.	E.5: y después que no se reencuentran el profe igual lo exx... como que después engañan en algo en alguna parte porque no te apoyan y siempre andan diciendo, si uds pueden confiar en nosotros, los vamos a apoyar en todo y cuando lo ve... ah no sé	
45.	I: pedrito pasó por todo esto y se dio cuenta de que claro po como que el colegio no es un espacio que lo aceptara como persona entonces si vio un espacio para poder ser a través de “el deporte”. Jugando a la pelota él podía ser conocido en el colegio él podía ser reconocido por sus habilidades jugando a la pelota y se dio cuenta de que con los compañeros si podía armar actividades en relación a lo que es, por ejemplo, armar un equipo de futbol oficial del colegio. Entonces se comunicaba y bueno qué más podía hacer.	
46.	E.1: se sentía respetado.	
47.	I: se sentía respetado a partir del deporte.	
48.	E.1: después de las peleas, los problemas que él tuvo, él después no quería ir más a la escuela y lo estaban mandando obligado ahora. Sin saber lo que el pasaba.	
49.	I: ¿Quién debería saber lo que el pasa a pedrito?	
50.	E.1: los papás.	
51.	I: los papás... o sea el problema de la comunicación no es entre solamente entre el profesor y el alumno sino de los padres que no se comunican. Osea cómo va a haber participación si no hay diálogo.	
52.	E.6: no puede haber. Solo tenemos que recurrir al diálogo.	
53.	I: entonces pedrito, desmotivado, no quiere ir al colegio.	
54.	E.2: ya que tuvo una pelea grave y tuvieron que hacer una rifa porque (se ríe por presión de E.1) se accidentó.	
55.	I: alguien jugando el deporte del fútbol y un tipo especial se lesiona.	

56.	E.4: al jugar como que quiso botar su rabia pero con tanta fuerza que se lesionó entonces empezaron a juntar dinero.	
57.	I: entonces mejorar la lesión del compañero pedrito se organizó la rifa ¿Quién la organizó?	
58.	E.4: el curso.	
59.	I: el curso organizó la rifa entonces los chiquillos ahí están participando y se están organizando para al compañero.	Existen instancias organizativas en conocimiento de los estudiantes pero que tienen fines económicos.
60.	E.5: y casi no la hacen porque los profesores dudaron en ayudarlo porque no había un dialogo entre.	
61.	I: Y con la rifa ¿de qué se habrán dado cuenta los compañeros?	
62.	E.4: De que el colegio no era tan seguro como lo conocían.	
63.	I: Entonces que oportunidades de participación (inaudible)	
64.	E.6: Como los papás saben que no están seguros si ellos tampoco nos dan esa seguridad a nosotros. Es lo mismo que hicimos en la actividad en el retiro. Cuánto nos conocemos, cómo nos vemos nosotros, cómo nos ven nuestros compañeros y cómo nos verán nuestros padres, porque no sabemos si nos conocen al 100%.	
65.	E.3: Es que los niños, nosotros somos muy diferentes. Somos diferentes en la casa y somos diferentes en el colegio.	Declaración ciudadana existe una diferenciación entre lo privado y lo público. Existe una clara división entre lo que soy en el colegio y lo que soy en la casa.
66.	E.5: Hay una parte en que somos totalmente iguales po.	
67.	E.3: por ejemplo, si me suspenden por contestarle, por una pelea no va a decir nada porque ella sabe que yo voy a responder siempre.	

68.	<p>I: pero mira hay instancias en donde si podemos tener una comunicación activa con una buena organización. Para poder participar en el colegio es hacerse cargo de lo que le está pasando al compañero po. Es por medio de la rifa que se ponen de acuerdo y llevan a cabo esta actividad. Porque si no es por los cabros o por ustedes Juanito no se sana porque no hay plata por la rifa...</p> <p>Entonces ahí hay un momento importante en el que uds pueden tener más consciencia de que sí se pueden organizar.</p> <p>Le tocaba a la francisca.</p>	Idea transmitida a estudiantes
69.	<p>E.5: “la prueba” Pedrito estaba como así como enfermo. Bueno, hubo un momento en que hubo una prueba coef 2. Y él viene, bueno, él va y él andaba en silla de ruedas y empezó el bullying de los compañeros hacia él. Y el empezó a sentirse afectado y era ya mucha la urgencia de empezar a moverse por el colegio.</p>	Momentos en que se requiere organización
70.	<p>I: igual jugando este deporte se sentía poderoso en el colegio, se sentía respetado en ese sentido. Pero pasó esta lesión, no pudo jugar más, ya no es reconocido, no es respetado, xuta.</p>	
71.	<p>I: igual jugando este deporte se sentía poderoso en el colegio, se sentía respetado en ese sentido. Pero paso esta lesión, no pudo jugar más, ya no es reconocido, no es respetado, xuta.</p>	Momento en que se necesitan espacios de participación, los ubican pero no saben como ocuparlos.
72.	<p>E.5: Como que a él lo hicieron conocido por solo jugar a la pelota.</p>	
73.	<p>I: entonces este grupo de personas que está aquí y que se quiere mover quiere provocar cosas. ¿qué haría en esa situación, con la prueba por ejemplo?</p>	
74.	<p>E.5: quizá que invente una pregunta y responde con buenos argumentos. Inventar la pregunta de cómo puedo cambiar el colegio y pone argumentar, llegar a ciertos profesores o ciertas autoridades que también nos comuniquemos con otros cursos. Eso sería, qué más pondría de respuesta.</p>	
75.	<p>E.3: que los adultos puedan escuchar nuestra opinión o que ya fácilmente tendríamos que</p>	Conocimiento sobre como y cuando hay que actuar si no hay espacios de participación.

	comunicarnos con el curso y hacer una marcha como lo hicimos nosotros.	
76.	E.5: Pero mucho más permanecida (¿?).	
77.	I: ¿Qué más pusiste tu Vicky?	
78.	E.3: yo puse sin uniforme de gimnasio.	
79.	I: Yaa, entonces pedrito que sufre con esta prueba, no es reconocido, que no es respetado ¿le darán ganas de usar el uniforme?	
80.	E.3: bueno, de que a pedrito empezaron a hacerle bullying , de psicológico pasó a ser físico y le empezaron a romper la ropa. Y como estaba en silla de ruedas tuvo que usar todos los días el uniforme. I: ¿y qué podríamos hacer ya en esa situación lamentable. Ehhh pudiese sentirse más poderoso?	
81.	E.3: tendría que decir la opinión que él tiene pero ya no solamente en una prueba como dice la fran sino ya en dialogar.	Reconocimiento del diálogo como vía acceso al profesor y a fines particulares.
82.	I: Entonces de aquí en adelante deberíamos buscar la solución que pudiese sentir más poderoso a partir de las cartas que nos vayan tocando.	
83.	E.6: yo tengo esta carta que es la de “jugar” porque ya que vino sin uniforme no puede jugar y pedrito cada vez más psicológicamente va perdiendo así como su afectividad, o sea su estima por el mismo y por los demás.	Pedrito sin poder y reconocimiento por no poder jugar (raíz de la problemática de sexto)
84.	E.4: pero justo ese día de la prueba, ehhh ya se recupera ya se recupera y justo ese día es la prueba de voltereta. Y como es el único que se saca buena nota todos los demás lo empiezan a respetar por sus buenas notas.	Existe una apreciación por el mérito individual.
85.	I: por sus buenas notas. O sea, los compañeros reconocen las notas para poder respetar a otros compañeros. Es importante la nota entonces.	
86.	E.3: [refiriéndose a seba] Como pasa con él.	
87.	E.4: [piensa y titubea] ehhh sí.	

88.	I: Entonces los chiquillos se fueron dando cuenta de que el compañero no tenía uniforme. Tuvieron que ver una instancia en donde él pudiese jugar y pudiese ser evaluado, ya. Entonces tuvieron que hablar con el profesor de educ. física, ponerse de acuerdo, negociar para ver una posibilidad de que un compañero haga un juego o haga una clase sin uniforme y así pueda optar a su nota. Y demostrarle a la gente que, de verdad, se la puede. ¿no cierto?	
89.	E.7: tío le toca a ud.	
90.	I: yo ya puse mi parte,	
91.	E.7: ahh.	
92.	E.1: le envían una comunicación al apoderado para ver como lo van a hacer con las pruebas.	Resolución de problemas desde lo individual-particular pero desde lo colectivo.
93.	I: muy bien.	
94.	[llega una profesora y entrega al profesor un recordatorio del Día de la Madre a celebrarse en el colegio]	
95.	I: el día de la madre. ¿el día de la madre podría ser un espacio de participación?	
96.	E.1: el día de la madre llega y todo el colegio quiere que hagamos un regalo pero sin decisión de nosotros	
97.	I: pero le toca a la francisca.	
98.	E.1: sí...	
99.	E.2: yaa ehh todos los alumnos del curso de pedrito quieren hacer un acto para el día de la madre.	
100.	I: y en ese acto del día de la madre.	
101.	E.5: La profesora de ciencias sociales es la profesora jefe del curso de media, entonces ella decide que vamos a hacer un regalo a la madre pero solo una flor.	
102.	E.3: ya no se merece más porque no escucha nuestra opinión. [tomando la idea de E.1]	

103.	I: aahh tú dices que la profesora impone esa decisión y no le consultó a nadie.	

Transcripción de juego del naipe: La falta de comunicación.

I: Investigador.

E.1: Martina Labarca.

E.2: Victoria Sepúlveda.

E.3: Martin Lara.

E.4: Débora Pérez.

E.5: Sebastián Arancibia.

E.6: Tamara Cárdenas.

E.7: Priscila Álamos.

1.	El juego del naipe	Conceptos o categorías
2.	E.1: Había unas niñas que trataban de vender dulces.	
	I: Ya, ¿y qué pasaba con la comunicación en el colegio?	identificación de experiencias de comunicación Conexión de experiencias con el problema
	E.1: Nada.	
	I: ¿Por qué? ¿qué pasaba?	
	E.2: No se respetaban.	
	E.1: No se respetaban a las personas.	
	I: No las respetaban y no las escuchaban, ya...	
	E.3: ¿Cómo terminaba? Es que no escuché bien. Que ellos no se podían comunicar porque no se hablaban.	
	E.4: Entonces, la profesora tomo la iniciativa de hacer una actividad en donde todos pudieran expresarse. Juntaron las mesas en donde todos pudiesen verse las caras y comenzaron a hablar de sus temas favoritos cada uno.	
	3.	I: Cada uno hizo una composición en donde relataban algunas cosas que quería comunicar a sus compañeros y que explicaba algunos de sus comportamientos que había tenido la semana pasada. Había estado...
4.	E.3: Lo mandaron castigado por copiar la prueba.	

5.	I: Porque le estaba yendo mal en las pruebas entonces.	
6.	E.3: Entonces en el recreo como ya empezaron a tener éxito y conversar más y empezaron a jugar y a hacerse más amigos. E.5: Luego de hacerse de amigos, tocaron la campana para entrar a clases y todos....	
7.	E.6: Ya y el profesor empezó a interroga a todos los niños [para saber] qué es lo que pasó con su prueba.	
8.	I: Y, de repente, esta niña que se llamaba angélica le confesó algunos de los problemas que habían tenido durante harto tiempo y que estaba aquejando durante algunos días lo que había hecho que no hubiese podido estudiar.	Conexión con experiencias Falta de interacción
9.	E.3: y el profe le recomendó ir a la biblioteca ir a estudiar para que no fuera mal en el año y no le fuera mal en la materia. [Reconocen espacios de comunicación]	
10.	I: en esa biblioteca se dio cuenta de que el lápiz no solo sirve para estudiar, sirve para otras cosas. [aquí utilizo una experiencia comunicada por un estudiante]	
11.	E.4: Mis derechos de autor están gravemente dañados profe. Usted me grabó solamente para usar mis palabras.	
12.	I: ¿Para qué servía el lápiz entonces, aparte de estudiar?	
13.	E.4: Para, ya, improvisar. [aquí la estudiante adquiere confianza en la dinámica al ver que ocupé parte de su relato comentado en una situación real]	
14.	E.3: Para poder compartir sus ideas de otra forma. [empoderamiento situado. Biblioteca como Lugar de expresión]	
15.	I: Para poder compartir sus ideas de otra forma. ¿en qué instancias por ejemplo?	

16.	E.6: Por ejemplo, emm el patio de (inaudible) Ehh además de escribir también podría hablar con sus compañeros... [empoderamiento situado. Biblioteca como Lugar de expresión hacia el exterior]	
17.	E.4: Y el profesor le preguntó a otro niño de por qué le estaba yendo tan mal y él le confesó de que no quería venir más al colegio porque no le gustaban cosas tan básicas como tener que levantarse temprano o ver a gente que le caía mal. Ose a ahí empezó la gran problemática.	
18.	E.6: por eso no informaba.	
19.	E.4: Ya claro, y era porque lo molestaban, porque le iba mal en el colegio y eso siempre le había pasado desde que era pequeñito. Y se llamaba Martin.	
20.	I: Martin no quiere ir al colegio.	
21.	E.3: Entonces en la sala conversan entre todos y pueden mostrar los problemas que tienen, como dialogar.	Identificación de experiencias de comunicación
22.	I: Pueden dialogar entre ellos. Entonces en esta sala se pudieron comunicar y algunos de los elementos que se puede rescatar del cuento es la recurrencia que uds puedan manifestar de que estos personajes la necesidad de un adulto.	
23.	E.7: Por la falta del espacio, por ejemplo. Por ejemplo, el niño cualquier problema que tenía el profesor lo como para que le ayudaba a ir a la biblioteca para leer, escribir.	
24.	I: Ya, entonces dos cosas, las presencia de adultos en los procesos de organización de los chiquillos del cuento, la importancia de los adultos y, en segundo lugar, la importancia de la comunicación y la falta o ausencia de la comunicación en el rendimiento de los chiquillos influye. ¿alguien más quiere continuar?	
25.	E.4: Ehh hacer una primera actividad juntos como curso y hacer una rifa para poder juntar fondos y tener un buen paseo de fin de año ya que todos empezaban a poner de su parte.	

26.	I: ¿Con quién tendrán que hablar para poder hacer esta rifa?	Organización del espacio escolar Espacio y poder
27. Resignificación de las experiencias de participación	e.3: Con los inspectores y profesores, y en especial con el profesor jefe. [piesta de estrategia]	
28.	I: ¿Por qué especialmente con el profesor jefe?	
29.	E.3: Yo creo que cada uno tuvo su idea pero le dio miedo decirle. Tal vez como sabe mas podría ayudarlo a organizarlo.	
30.	E.6: También tiene autoridad.	
31.	E.3: Noo y sobre la rifa el tenía la idea pero tenía miedo compartirla.	
32.	E.6: Yo creo que tienen que decirle como al más cercano de las autoridades, como tenían más confianza le dijeron al profe y el profe comunicó a los más grandes.	
33.	I: Si yo les preguntara a uds ¿Cuál es la secuencia que debería seguir el profesor al organizar la rifa? Por ejemplo, un estudiante le avisó al profesor jefe, el profesor jefe le avisa al inspector. ¿Quién sigue?	identificación de experiencias de comunicación Conexión de experiencias con el problema
34.	E.3: le da un aviso.	
35.	I: le da un aviso ¿y a quienes?	
36.	E.7: eee todo el colegio para que participen en la rifa.	
37.	I: ¿uds pueden hacer una rifa?	
38.	E.7: o sea si lo dice la profe lo hacemos pero ella está pendiente del curso, pide las cosas y [en] la última vez nadie las trajo. Como un día antes nos dijeron, pero porque nos dijo la profe nomás.	manipulación
39.	I: O sea uds claramente logran ver que si la rifa no se hace es porque uds como curso no le ha dicho a la profe jefe. Entonces lo que está en deuda es la...	
40.	E.7: comunicación.	

41. Organización del espacio	I: si ahí hubo unas lecciones que uds pudieron rescatar el día de ayer y también el día de hoy. El cuento insiste, de nuevo, por segunda vez han insistido en el tema de la comunicación. Uds ya saben que va a haber una reunión con el comité editorial del periódico cierto?	
------------------------------	---	--

Transcripción de “El juego del naipe”

I: Investigador

E:1: Priscila Álamos.

E.2: Martina Labarca.

E3: Sebastián Arancibia.

E.4: Martín Lara.

E.5: Francisca Cornejo.

1.	El juego del naipe	Categorías de análisis
2.	E:1: o sea y más si lo revisan así con nota como que todos lo van a terminar por la nota.	
3.	I: y Martina a ver.	
4.	E.2: que el más listo es el que siempre repite lo de antes.. me ha pasado que me he quedado atrasada y me da cosa decirle. Entonces cuando alguien lo dice me aprovecho (se rie).	
5.	I: ya, ahh entonces tú te aprovechai del momento (se ríen los estudiantes). Bueno es una estrategia. Entonces al hacer la composición ella encontró la solución, pero el caso de Marcela es un caso muy especial que no sucede mucho en el colegio.	
6.	Estudiantes: mmmhmm.	
7.	I: Marcela fue consciente de eso. Mira “soy la única, qué hago”	
8.	E.1: por ejemplo, aquí la están agarrando del moño a la Marcela por decirlo.	
9.	E.3: ya, te creo que se arma de valor y le va a ir a decir pero justo el profesor no fue ese día. Jajaja	
10.	E.1: se parece a alguien que conozco. [Estudiantes se ríen.]	
11.	I: ¿y qué pasa con la Marcela?	
12.	E.3: y después se quedó pensando porque típico cuando pasa emm no sé cuando no viene el profesor y empiezan todos a jugar y Marcela se quedó, se quedó ahí chata que	

	después, ya, se puso a jugar y después dijo aaa no ya no mejor no lo haré. Empezó a decirlo a sus amigos....	
13.	I: oooo fue perdiendo la confianza en sí misma.	
14.	E.2: es que no pudo ser ella.	
15.	I:.ooohh	
16.	E:2 Es que es verdad pasa eso...	
17.	I: fíjate lo que puede ser la ausencia del profesor.	La importancia de la comunicación desde niños y adultos, entre Marcela y Profesor.
18.	[los estudiantes empiezan a mirarse entre ellos y recuerdan una ausencia que tuvo una semana antes]	
19.	E.1: se parece a alguien que conozco. (riendo)	
20.	I; noo pero estaba enfermito. Entonces Marcela perdió el ánimo en sí misma, perdió la confianza en sí misma y quedó todo de igual manera.	
21.	E.4: ¿Qué pasó el otro día en cuanto a lo que le estaba pasando a Marcela queee.... [recordando con dificultad]	
22.	E.1: como que la ayudó así [ayudando al recuerdo de E.4]	
23.	E.4: como ooo no me acuerdo como fue po tío.	
24.	E.2: como que la animó a que no pescara a los compañeros que le rompieron eso.	
25.	I: le aconsejó.	
26.	E.2: ¿cómo que le dio consejo y cómo que le ayudó?	
27.	I: ¿tú consideras que esa instancia sin que Marcela haya hablado con el profesor es importante?	
28.	E.2: es de más importancia hablar con el profe.	
29.	I: y por ejemplo Marcela tendría que crear un espacio para poder hablar con el profe. ¿qué espacio sería ese? (algunos ríen)	Organización del espacio escolar
30.	Se toma el ejemplo que proviene de uno de los participantes:	

31.	I: la biblioteca.	
32.	E.2: ssii yo dije [lo dice despacio] eemm dice que la biblioteca donde va a buscar libro en, en ayudar en el año así para reflexionar en todo lo que había pasado y poder decirle al profesor.	Organización del espacio La biblioteca adquiere otros sentido. Para poder organizar urge tener formas de participación en el conocimiento de los estudiantes. VAN DE LA MANO
33.	I: o sea como de autoayuda.	
34.	¿y qué temas habrá buscado Marcela?	
35.	E.2: esto de que la participación.	
36.	E.1: o por ejemplo el libro que la ayude a decir, a arreglar las cosas si.	
37.	I: ee Martina, seba ¿cómo se llamaría el libro ideal de Marcela?	
38.	E.2: participación ciudadana.	
39.	I: ya.	
40.	E.3: oo algo relacionado con el siglo XX.	Intencionalidad temporalizadora relación pasado presente
41.	I: Francisca como se llamaría este libro ideal de Marcela:	
42.	E.4: yo creo que “participación ciudadana”	
43.	E.5: yo creo que ella debería tener un, no sé, un diario de vida que a ella le ayudara a reflexionar como lo que estamos haciendo ahora en ciencias y en inglés. Que es eso para estudiar ¿cómo se llama?	
44.	E.1: la bitácora.	
45.	E.5: pero que ella lo haga haciendo un detalle de las cosas que les gustan y que se vayan dando a alguien y que se sentiría más libre y tendrían más libertad de expresión.	
46.	I: mira, eso podría hacerlo en la biblioteca.	

47.	E:1: o tal vez también en un diario de vida y revisar lo que ha escrito antes con cosas pasadas. Por ejemplo si ha vivido una cosa parecida pone como lo mismo (esta apuntando a las continuidades que pueden estar acaeciendo en su vida como estudiante)	Utilización de relaciones pasado presente
48.	E.4: o también hablar con los amigos para que le ayuden.	
49.	I: ¿te das cuenta como la biblioteca, que es un lugar no muy ocupado, puede ser un lugar de reunión de estudiantes para establecer ciertas conclusiones, un centro de reuniones como un centro de operaciones del sexto A.	Identificación de posibilidades experiencias de interacción.
50.	E.1 : O sea, es como hacer unas cosas en que salen preguntas y usted tiene como estrategia, tienen que leer y tienen que responder lo que uno cree. Por ejemplo, ahí es como para estudiar así y le preguntan cosas de la vida, los amigos, hasta de los papas, del amor y todo un poco.	
51.	E.2 : ciencias naturales también.	
52.	I: podemos concluir entonces de que Marcela encontró un lugar de importancia que desconocía hasta el momento.	
53.	E.1: ¿a quién le toca? ¿a la fran?	
54.	E.5: ¿a mí?	
55.	E.1: ¿usa el comodín pava si no sabí que decir....	
56.	E.5: Si sé	
57.	I: y después de encontrar que la biblioteca tenía un sentido, una importancia, tenía un significado, tuvo una interacción con el profesor. ¿qué pasó ahí?	
58.	E.1: es que...	
59.	E.2: en la clase siguiente, por ejemplo, tuvieron una interrogación que el profesor empezaba aclarando ideas, empezó a preguntar y ya como había hecho lo del diario y todo eso se sentía más liberada y podía sacar más su voz. Le sacó más provecho a la biblioteca y tuvo más personalidad.	Organización del espacio
60.	E.4: aah yo pensé que ella le iba a hacer las pruebas (risas)	
61.	I: jajaa sería buena idea.	

62.	E.1: siii nosotros se las hacemos y le hacemos las media preguntas.	
63.	I: ¿ya, quién más sigue?	
64.	Estudiantes: la Priscila.	
65.	I: si antes se le decía castellano.	
66.	E.1: si, si sé, mi abuela le me dijo. Es que es como la fran porque en la interrogación por ejemplo la única profesora que lo hace es la profesora (¿?) como que le hace preguntas igual le da harto tiempo pero como se llama por ejemplo no le da una oportunidad así. Son como tres y si ya tiene las tres y no las responde es como que no le da una oportunidad para repasar un poco.	
67.	E.2: sí	
68.	I: Entonces después de esa interrogación de castellano hubo una reunión de apoderados en donde Marcela.	
69.	E.2: ooooohhh con puros feriados.	
70.	E.1: puros feriados aahh sipo puros feriados.	
71.	I: jajajajaj Estudiantes: ríen.	
72.	I: Entonces Marcela se da cuenta, cuando empezó a darle un sentido a la biblioteca empezó a reunirse más con sus compañeros para comunicar mejor y más su problemática para solucionarla. Sin darse cuenta en la interrogación no tuvo mucho valor al querer responderle al profesor. No sé cómo queda con el profesor y eso la tupió. Sin embargo, se dio cuenta de que castellano tenía mucha relación con la capacidad en que nosotros vamos creando argumentos para enfrentar, para dialogar, para solucionar cosas con otras personas. Saber hablar de corrido en esas instancias es importante y eso lo aprendemos al igual que Marcela, lo aprendemos en Castellano. Y justo para la reunión de apoderados, la mamá a llegó en silencio a la casa y vio sus notas y eran puros azules porque en el transcurso en que ella vio en la biblioteca un lugar de enriquecimiento personal empezó a practicar el diálogo, empezó a practicar la conversación con el resto, empezó a leer mejor y por eso tenía mejores argumentos. Entonces en lenguaje subió altiro y le fue bien. Entonces, ahí chiquillos hemos visto desde ustedes mismos como han salido ideas interesantes en como ciertos	Aquí surge la necesidad degenerar argumentos para sostener instancias de diálogo con los actores de la comunidad, en este caso el profesor. Soy consicnete de la relación pasado-presente existente en el relato.

	espacios o ciertas situaciones requieren de una solución de uds mismos y hay espacios para que se puedan elaborar esas situaciones. Por ejemplo salió el tema del dictado con el profesor y que no podemos hablar con la profesora por falta de confianza, de que esa confianza y esa falta de dialogo se puede mejorar con la biblioteca y que puede ser un lugar de reunión o un centro de operación. Ya entonces uds podrían hacer de la asamblea con los de media. Pero cual es el desafío: tener argumentos...	
73.	E.1: pero por ejemplo, también es que dándome cuenta ud es el que siempre, como se llama, está presente. Entonces podríamos tener una asamblea en la que estén ellos y nosotros pero que estemos sin ud y después otra en que estemos con usted mostrando como un resumen de lo que pasó.	Organización del espacio escolar. ¿cómo defiende esta idea? No existen argumentos solidos Punto a mejorar en el siguiente ciclo
74.	I: siiii, puede ser.	
75.	E.2: sería con todo el grupo.	
76.	I: yo creo que debería ser por grupo, porque no todos han accedido a esta actividad y no se han dado cuenta de cosas.	
77.	E.1: O sea por ejemplo podría ud hacer el mismo día que ud haga con el otro grupo de chiquillos que venga a hacer esto para que nosotros hagamos la asamblea con ellos y después ellos hacen la asamblea pero con el otro grupo de ellos y nosotros.	
78.	E.1: O sea por ejemplo podría ud hacer el mismo día que ud haga con el otro grupo de chiquillos que venga a hacer esto para que nosotros hagamos la asamblea con ellos y después ellos hacen la asamblea pero con el otro grupo de ellos y nosotros. Por ejemplo, ud me dice los cursos que están participando y nosotros vamos a preguntar qué días pueden, por ejemplo. Pero la idea es que nosotros lo hagamos, (quieren verse, hacerse notar en el colegio)	Existe el ánimo de hacerse notar en el colegio
79.	I: ahí uds ya se están moviendo solos, ya sabes que tiene que preguntarles a ellos, coordinar las fechas para tener una reunión ¿Dónde? En la biblioteca.	
80.	E.5: pensemos que también se vienen las cosas de la alianza y que ellos también están ocupados así que hay que organizar en este patio nomás (quieren protagonizar su patio en la generación de actividades)	Como las alianzas son organizadas por los mayores, han identificado un espacio de organización que surga desde su intervención.
81.	I: chiquillos si tuviesen que ponerle un nombre a esta historia ¿cómo le pod´rian?	
82.	E.1: Marcela.	
83.	E.4: problema.	
84.	I: los problemas de Marcela.	
85.	E.2: Marcela y sus problemas.	

Transcripción El juego del Naipe: El sexto A da la cara por pedrito.

I: Investigador

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Victoria Sepúlveda.

1.	El juego del naipe.	Categorías de análisis.
2.	E.1: escuchamos a Pedrito	
3.	I: Pedrito	
4.	E.2: sexto A da la cara por pedrito	
5.	E.1: pero no todo del sexto, son algunos del sexto A dan la cara por Pedrito.	
6.	I: ya decíamos Francisca decíamos quién vota por Pedrito sufriente Pedrito dice escuela, cueck	
7.	E.1: jajajaaj	
8.	I: sexto a dar la cara por Pedrito [no hay votación], Organizaciones difíciles pero votemos en serio.	
9.	E.3: Yo voto en serio.	
10.	yaaaaa Pedrito y su opinión.	
11.	(Algunos intervienen e interrumpen la opinión de los otros No dejando contestar)	
12.	E.4: haber esperado por cuál votan	
13.	E.1: no pero que vaya así diciendo	
14.	I: mano alzada para que vayamos diciendo Pedrito y su opinión tres, tres, ya aquí tenemos 3 Pedrito y la escuela cueck cueck	
15.	E.1: cueck	
16.	I: ya, sexto a dar la cara por Pedrito ¿no? organizaciones difíciles ahhh,tres. yaa entnehay que decidir.	

17.	E.2: tío falta usted.	
18.	I: no po es que	
19.	E.2: nooooo po	
20.	E.3: nnooooo po ud igual estuvo.	
21.	E.2: nno si po sipo	
22.	E.1: no no no, si po si po	
23.	I: no sé po si uds tiene que decidir.	
24.	E.2: ud tiene que dicitir, ¿quién dice que el tío tiene que decidir? [quiere incorporar a la discusión]	
25.	E.1: uuuyy el tío está grabando.	
26.	I: a mi me gustaba el sexto a da la cara por Pedrito.	Fragmentación de significados entre lo particular y lo colectivo
27.	E.1: jajajajaja no mentira. hay que decidir de nuevo.	
28.	pedrito y su opinión: 3 organizaciones difíciles: 2, 3 jajajaja	
29.	I: yaa yo voy por organizaciones difíciles	
30.	E.1 ayaaaa uuuyy	

Intervención de Inspector en Sexto A.

1.	Intervención de Juan Chia	Categorías de análisis
2.	Inspector: así de sencillo. Espero que haya quedado claro, ¿ya? Primera y última vez que digo esto, simple	Organización del espacio escolar a partir de la

	<p>y se aclaró. Porque tú cuando estas jugando yo no voy y te paro el juego. Esa es la otra cosa que se me olvidaba varones, damas, quien juegue. No hay cotona, no hay delantal está prohibido jugar. Ese es el castigo mínimo por ser irresponsable. Si yo sorprendo a alguien sin cotona o delantal jugando a la pelota le quito la pelota al curso y naaa que van a ir a buscar otra, no se le olvide a ud no juegan en todo el día, y los pillo de nuevo en una semana y así vamos aumentando créanme que el cuarto A va a estar fascinado en jugar ahí porque para ellos es un cacho trasladarse de patio. asique estamos clarito y espero que haya quedado clarísimo con las nuevas normas y no solo las nuevas. Lo que vamos a implementar de ahora en adelante y entiendan básicamente que esto es para uds mismo, no es para nosotros. Es para que uds tengan un mejor recreo, tengan unas mejores clases estén mucho más concentrados, eso. ¿Alguien tiene alguna duda? Rioseco, siéntate bien. ¿Nadie? Maestro muy amable ah.</p>	<p>vestimenta y de las prácticas de los estudiantes.</p> <p>Espacio y poder</p> <p>Negación de la interacción participativa.</p> <p>Organización del espacio.</p> <p>Espacio y poder</p> <p>Es para uds mismos pero sin uds.</p> <p>Participación de expectación</p>
3.	El inspector se retira.	
4.	<p>Profesor: ya chicos, teniendo presente lo que dijo el profesor Juan sobre la presencia de inspección en torno a lo que es el patio eh esto tiene relación con cómo se va a organizar el patio con uds. Esa es una invitación eh como comentó el profesor Juan uds van a tener acceso al patio para poder tener juegos, pero eso va a mantener siempre y cuando ud sea parte de esa organización. El profesor Juan puede tener ciertas normas, pero si ud no las respeta y ud no se hace cargo de ellas ya, ud no es parte de esa organización la va a pasar mal nomas.</p>	
5.	Lo que vamos a hacer ahora chicos es sacar el cuaderno y el libro. Vamos a abrir el libro en la página La página que vamos a ocupar hoy día, página 144 (se vuelve a repetir).	
6.	[los estudiantes sacan sus útiles, cuadernos y libro y se adecuan de a poco al inicio de la clase mientras el profesor ve por puestos que cuenten con libro y cuaderno]	Si bien existe comunicación entre estudiantes y autoridades del colegio esta se basa en la expectación.

Transcripción Intervención de CCEE en Sexto A.

E.1: María Jesús Witwer.

E.2: Martina Labarca.

E.3: Priscila Álamos.

E.4: Francisca Contreras.

E.5: Victoria Sepúlveda.

E.6: Sebastián Arancibia.

1.	Intervención de Débora Pérez en Sexto A.	Categoría de análisis.
2.	Deb: Necesitamos saber cuáles son sus inquietudes, así que hablen nomás con confianza (de manera confiada pero atenta posee actitud de escucha). Esto va a quedar entre nosotros y vamos a solucionarlo.	Experiencia de comunicación en el cotidiano. Existe una orientación a la participación activa
3.	E.1: Yo tengo que decir un problema que tuvimos. Tuvimos que elegir presidente y directiva nosotros pusimos carteles como para... como para hacer publicidad (Débora) eehh sí publicidad para el curso y de repente en los recreos de UDS estaban todos rotos los papeles y nosotros igual como que los hicimos con mucho esfuerzo y los hicimos con amor para que se ve a bonito el patio y los empezaron a romper los del séptimo, se subían acá en la jardinera y los rompían y habían muchos botados en el suelo, rotos, pisados así (de manera resentida).	Expresión de una problemática en situación comunicativa. Se muestra el sector de básica en debilidad ante Media.
4.	I: Entonces podemos ver que la problemática que estamos viviendo en el patio es el cuidado de los trabajos de los compañeros y también ehhh ¿qué más? Díctame Ma Jesús ehhh (...) ehhh era eso no cierto?	
5.	E.1: sí.	
6.	I: en las jardineras. Entonces tenemos más antecedentes, el por qué está sucediendo esto.	
7.	(Ruido)	
8.	E.2: eehhh nada es que lo que dice la María. No los culpamos a todos los de media y decir que ellos hicieron eso porque no fueron todos, son personas en específico, pero (...) eso, que (...)	
9.	E.3: Entiendo que cuando ustedes dicen media de que en media todas las personas de 1ero, de segundo medio, de los de 7mo, de los de octavo, de los de cuarto, de los de tercero... yo sé que no es justo.	
10.	E. 1: Pero la mayoría de ellos fueron.	
11.	Curso: Sí- Sí, (comienza a haber más ruido). Siii los del séptimoB.	
12.	I: entonces desde los alumnos estamos destacando a ciertos actores. Estamos destacando cursos.	
13.	E.1: sí (afirmativamente)	
14.	I: Empezamos con el séptimo.	
15.	E.1: A.	

16.	E.3: A y B.	
17.	Curso: A y B	
18.	I: Entonces yo me pregunto, el octavo A	
19.	Estudiante: Los del sétimo b se ponen en la puerta (...)	Siempre que se habla del otro, de la media se habla en situación de vulnerabilidad.
20.	E.3: vienen a golpearlos con la pelota y empiezan a golpearla (la puerta).	
21.	E.1: y a veces juegan a la pelota y entran aquí a la sala y no siquiera piden permiso, entran y salen	
22.	Curso: (Al unísono) entran y salen. Siii.	
23.	I: Por eso, tratemos de poder participar (..) ehh Francisca.	
24.	E.4: Eehhh que cuando tiran la pelota para allá (apuntando hacia el lado norte del patio), tocan y les dicen a la profe si pueden entrar y cuando la profe les dice que no dicen: yyyaaa pero profe y después se van.	
25.	E.1: yyy se suben a las mesas y ensucian las mesas con los zapatos.	
26.	I: Entonces, ahí hay otro antecedente en relación con los efectos esta intervención de estudiantes de media y consecuencia que hay. Vamos a continuar con VICKy	
27.	E.5: Entre nosotros también tenemos problemas como en el patio de media es chico y uds son muchos pero también nosotros necesitamos nuestro patio y provocan muchos, muchos accidentes y somos muchos. Nosotros cuando tenemos el recreo del almuerzo notamos mucho la diferencia.	Se habla de un nosotros en situación de vulnerabilidad
28.	I: Aquí ustedes se sienten como más poderosos.	
29.	E.5: eemmm, no así pero tenemos nuestro lugar.	Organización del espacio escolar ¿en qué incide esta situación de vulnerabilidad en la perspectiva de lugar, por tanto, de espacio vivido por los estudiantes?
30.	E.4: pero tenemos miedo de que nos llegue un pelotazo.	Lógica de lugar deriva en territorio cuando surge la amenaza.
31.	I: yyy chicos, a mi como que me está preocupando algo. El hecho de que ustedes estén participando adelante porque están más cerca de los chiquillos siendo que hay palabras que no se han dicho todavía de poder decir algo. ¿Alguien de aquí quiere aportar a la problemática o quiere ayudarnos a (...) involucrados en la problemática o no tienen nada más que agregar:	La colaboración es pensada desde una posición superior a los estudiantes de básica.

32.	E.1: Yo!!!! Ya de que podríamos tener un poco más de respeto porque acá también está el tercero y el cuarto (básico). Igual son chicos y empiezan a decir garabatos.	
33.	E.5: Nos dan un mal ejemplo. (surgen risas en el curso)	
34.	E.1: y lo que importa acá son los menores, no nosotros. Los del cuarto y el tercero.	
35.	I: A ver, Seba ¿qué nos quieres decir?	
36.	E.6: yo tengo una pregunta: ¿Qué harían como centro de estudiantes para ayudarnos a nosotros?	
37.	E.1: wuau muy buena pregunta.	
38.	Débora: justamente nosotros estamos acá para escuchar su problemática. Queremos conocerla primero que todo y ver cómo actuar delante de eso. Podríamos ir a hablar con los cursos. Podríamos hablar con los inspectores, podríamos poner, implementar nuevas reglas. Por ejemplo, podríamos en el almuerzo ustedes ya están en clase cuando media está en almuerzo. Podríamos prohibir el paso por lo menos de esta sala, de este patio, perdón. Pero eso hay que verlo, las cosas no funcionan... yo no les prometo que el lunes va a pasar porque las cosas necesitan tiempo y debo decir que como CCEE no nos han escuchado mucho adelantes. Entonces, también es una cosa de insistencia, persistencia... Son cosas distintas porque nosotros aparte de ser CCEE somos estudiantes, estamos preocupados también de nuestras pruebas nuestros trabajos, emm pongo el ejemplo de cuarto que tiene que ver más a futuro. Nosotros también, nosotros somos de tercero entonces vamos a hacer todo lo posible para llegar pero tienen que tener mucha paciencia.	Organización del espacio Aquí si manifiesta una superioridad de poder de participación en el patio de básica. Los externos al patio tienen más poder que los internos del patio.
39.	Joaquín: Chicos yo creo que como curso igual deberían tener como ciertas propuestas para solucionar el problema ¿no?	
40.	Aquí la estudiante percibe una falta de disposición al diálogo y a la comunicación entre EE y directiva del establecimiento. Es decir, desde el inicio este grupo sabía que la institución no mantenía un contacto directo y comunicativo con el grupo de estudiantes que pretendía representarlos, como también que las medidas a implementar no se llevarían a cabo.	
41.		
42.	I: Francisca tú ibas a decir algo.	
43.	E.4. Que tu dijiste que uds hablarían con los inspectores pero como curso creemos que deberíamos una (¿? Min 7: 29 seg). Emmm no nos	Se manifiesta una búsqueda de organización de experiencias, una inclusión

	están haciendo participar a nosotros y nosotros creemos que nos reconocemos en estas ideas liberales.	dentro de las soluciones al problema a través de la utilización de concepto liberal.
44.	Tamara: ese es uno de los objetivos del centro del alumnos. Es la conexión de los alumnos y la dirección. Por eso nosotros queremos hablar. Por que si van a hablar todos, no sé algunos pueden ir a hablar otras cosas. Uds tienen el derecho de decirnos todo a nosotros, tener una idea general y mandarla todas a dirección.	Se le responde desde un significado distinto de participación.
45.	I: lo que quiere decir Tamara, es que, claro, para poder provocar un cambio, una solución a esto debe haber alguien que los represente a uds. Sin embargo, en la propuesta uds mencionan la necesidad de dialogar con los actores involucrados y de este dialogo debe surgir una solución, solución que va a ser comunicada por el CCEE ¿entienden?	
46.	Tamara: igual yo tengo una propuesta ¿Quiénes son la directiva?	
47.	Débora: digan sus roles y sus nombres.	Se logra visualizar una ausencia de significado de la participación desde la comunicación y la expresión.
48.	Camila: yo soy la presidenta del curso: Camila Rivas. Yo soy el vocero: Jorge Solis. Yo soy la tesorera y me llamo Antonia Madrid.	
49.	Débora: ya, me llama la atención porque su curso está hablando y uds como directiva no hablan.	
50.	E.1: yo debería ser tesorera.	
51.	(comienza a haber ruido en el curso)	
52.	Débora: yo les propongo algo. Nosotros no tenemos toda actividad del profe y nosotros también estamos perdiendo clase. Entonces, uds como directiva me van a anotar toda su... como las problemáticas y las soluciones que quieren poner ahí. Y un día a la semana en que podamos reunirnos, los venimos a buscar y arreglamos otro rato más.	
53.	I: O sea, la Débora ha dicho lo siguiente: La asamblea.	
54.	Curso: Expresiones de asombro, reconociendo las palabras de Débora junto a sus intenciones de realizar la asamblea.	
55.	I: Tiene que haber una resolución que va a ser comunicada por ellos al establecimiento pero la trampa liberal conservadora está en (pausa) la creación de esas soluciones.	
56.	Débora: [toma un plumón y escribe ORPC]	
57.	E.1: ¿Qué es eso?	

58.	Déhora: Organización Rosarina Por el Cambio.	
59.	E.1: ahhhhh (asombro junto al curso).	
60.	I: Entonces, lo importante chiquillos es que uds estén aquí en las decisiones de este (...) creada ¿por? ¿Por quién?	
61.	E.1: Por uds.	
62.	E.3: eso lo deberíamos Pensar nosotros.	
63.	E.1: ella	
64.	Déhora: Bueno, si llegamos a actuar juntos de que necesitamos hablar con inspectores y con dirección necesitamos a voceros y tanto de la directiva como quieran ser parte de esto.	
65.	E.1: y cuando se hará la asamblea? Va a ser en historia o en...	
66.	I: lo más probable es que sea en Historia o en orientación.	
67.	E.1: ahhh ya. Orientación porque....	
68.	I: (interrumpiendo a E.1). Hay que calendarizarlo y ahí lo tienen que ver ustedes para ver cómo están de tiempo y todo eso.	
69.	E.1: Deberíamos pedir orientación	
70.	I: pero yo ya ofrezco mi hora. Chiquillos este primer encuentro tiene relación con que uds conozcan el proyecto de los chiquillos y que los chiquillos conozcan la problemática que uds viven.	
71.	¿Cómo quedan uds con esto? Para que los chiquillos puedan ir cerrando.	
72.	E.1: que podría ser que cada uno traiga una propuesta. Cada uno de ellos.	
73.	I: perfecto y ustedes también.	
74.	E.1: pero eso lo dije.	
75.	E.3: pero en la propuesta que dice la María tendríamos que hacerlo todos, que cada uno ponga una idea porque estamos hablando muy poco siendo que con ud hablaron más dieron más ideas y aquí están hablando muy poco.	
76.	I: es un tema de confianza y la confianza se logra con comunicación, hablar. Eso es importante.	
77.	¿cómo lo ven uds como curso al vivir esta instancia? ¿sirve, le dan algunas luces de solución al tema?	
78.	Curso : sí	
79.	E.1: Me sentí liberal jajajaj	
80.	Otrs compañeros: jajajajaj	
81.	E.5: (...) creo que ellos lo van a intentar lo más posible para resolver el problema que se presenta.	
82.	I: yaa... tienen la disposición (refiriéndose al CCEE). ¿y ustedes como están con su disposición?	
83.	E. 3: al cien.	
84.	I: al cien.	

85.	E.1: al mil!!!	
86.	E.5: AL tres mil.	
87.	I: Osea porqué lo pregunto, porque aquí estamos haciendo un compromiso con los compañeros. Cuando yo me comprometo me hago cargo de... uds son consicnete de las cosas que les están molestando. Por eso quieren soluciones pero las soluciones son creadas por uds. ¿entienden?	
88.	¿Estamos comprometidos?	
89.	Curso: sí.	
90.	I: el siguiente paso es:	
91.	Curso : (al unísono.) LA ASAMBLEA.	
92.	E.1: tío, profe sinceramente me sentí liberal.	
93.	I: que bueno esa es la idea, que sintamos la historia.	
94.	E.1: tío, tío, tío	
95.	(ruido en el curso)	

Transcripción de Reunión de Evaluación de intervención de CCEE en Sexto A

E.1; María Jesús Wittwer.

E.2: Sebastián Arancibia.

E.3 Bruno Rozas.

E.4: Alondra Jara.

E. 5: Martin Lara.

E.6 Francisca Cornejo.

E.7: Matías Poblete.

E.8: Priscila Álamos.

1.	Reunión de Evaluación	Categorías de Análisis
2.	E.1: es que yo no me quedo callada.	
3.	I: eeee convivencia e informar (hay ruido en el curso) eeee viene ahora el seba.	
4.	E.2: tengo una conclusión ehh igual cuando hablamos se notó que hablaban con más características conservadoras...	Desde el reconocimiento de atributos conservadores surge un posicionamiento cercano al ideario liberal.
5.	Curso: siiiii	
6.	E.1: en el momento que la niña dijo nosotros vamos a hablar.	
7.	I: lo que dice el seba es que cuando empezaron a hablar los estudiantes inconscientemente.....	
8.	(el curso comienza a completar esta frase dando razones del modo de hablar de los compañeros mayores)	
9.	I: levanten la mano quienes se dieron cuenta de eso.	
10.	(solo algunos levantan la mano)	
11.	E.3: yo porque dijeron que (...) y la participación es lo que importa.	
12.	I: como varios se dieron cuenta yo les pregunto ¿Alondra en qué momento se dieron cuenta de los argumentos conservadores?	Utilización de conceptos para un posicionamiento en busca de participación estudiantil.
13.	E. 3: yo yo	
14.	E.4: que todos nosotros no podíamos ir para allá para hablar.	
15.	E.1: siiii es cierto eso se sintió.	
16.	E.5. sii como que hicieron una discriminación	
17.	(inaudible, por demasiadas intervenciones en el curso)	
18.	E.6. que no podían ir todos que tenían que ser ellos los que nos reemplazaran y después de que ellos fueran y ahí nos dicen a nosotros.	
19.	I: ¿y cuáles la trampa ahí?	
20.	E.6. porque ella dijo que ellos fueran por eso levanté la mano. No, porque nosotros somos los que vimos el problema.	
21.	I: y uds por tanto uds deberían generar....	
22.	E.1 (interrumpiendo) dar las soluciones y también uno por uno ir con ellos.	
23.	I: eee vamos con el seba quería decir algo. (2:50)	
24.	E.2: eee cuando a ellos les preguntaron iba a decir algo que tenga esa idea más conservadora creo yo.	
25.	E.1. Tío	
26.	(hay conversaciones en torno al tema desde el profesor con grupos)	

27.	E.7: es algo de lo que me di cuenta, es que es algo de los niños (...) porque nosotros cuatro vamos a recolectar las firmas y ahí estarían participando todos los que querían desde el principio.	
28.	Curso: comienzan a defender esta idea hasta que Priscila levanta la voz para pronunciarse ante el curso. (problemas de comunicación.)	
29.	E.6: sí pero	
30.	Comienza a haber una serie de comentarios que interrumpen el diálogo entre los mismos compañeros. Al parecer hay compañeras que quieren llevar el liderazgo de las actividades causando la reacción del resto de los compañeros de curso.	
31.		
32.	E.8: ¿cómo nosotros vamos a decidir si no organizamos nuestro propio curso?	Reconocimiento de tareas de organización desde el propio curso.
33.	I: por tanto chiquillos, la participación se logra con intervención y listo. Es una manera de expresar... a ver quién más se dio cuenta de algo eeemm Priscila....	
34.	E.1: es que yo encontré que era un poco conservador porque de repente ellos dijeron de que la directiva se debía hacer cargo de eso. Yo creo que todos deberían dar su opinión y juntar y dar una opinión de todos y no que solamente la directiva. No importa que ello no opinar, pero no debería contar solamente la directiva.	
35.	I: o sea la idea que dices tú es que como curso elaboremos una postura y esa postura sea representada después. (el profesor habla mientras E.1 conversa sobre el tema con sus compañeras).	
36.	Evidentemente no lo podemos hacer todos juntos.	
37.	E.1: Lamentablemente, lamentablemente	
38.	I: por ejemplo hay colegios en donde los cursos son de 15 personas.	
39.	E.9: que fueran dos personas y que hablen ellos porque, a lo mejor, aquellos que no se quieren involucrar no van a ir a hablar pero les pueden argumentar cosas que... no sé.	Organización del espacio escolar. La sala pasa a ser un espacio de disputa en la búsqueda de participación. Se acude al conocimiento de la problemática para poder ser parte de un equipo que acuda a comunicar la problemática ante el resto de la comunidad educativa. Según los estudiantes el poder radica en la información conocida acerca del problema

40.	E.8: Tío eehh yo quiero decir algo. Que dijo que si queríamos podíamos ir las cuatro que somos como las más peleás podríamos seguir más el tema con ellos	
41.	E.1: y además nosotras 4 sabemos (...) tío interrumpiendo a E.8	
42.	I: Entonces chicos, lo que deberían hacer uds para (...) esta situación que se vive acá con el Matías y la Priscila. Por eso estoy de acuerdo de que ellos...	
43.	E.1: Tío ¿sabe por qué creo que deberíamos ir? Porque las 4 sabemos las ideas de cada uno. Y nosotras 4 sabemos...	
44.	Curso: reacciona nuevamente ante la iniciativa de E.1 y E.8.	
45.	E.1: Pero si nosotras sabemos las ideas que todos uds tienen.	
46.	Curso: Nuevamente hay múltiples conversaciones que ayudan a comunicar la problemática entre unos y otros.	
47.	I: ya, mira esto se está pareciendo mucho (el comentario que seguía es interrumpido por los estudiantes del curso adelantándose a los que se intentaba decir: la situación guardaba parecido con las primeras sesiones del congreso nacional en 1823)	
48.	E.3: Liberal, liberal!!!	
49.	I: Ya entonces, por eso mismo de aquí en adelante vamos, en el patio, nos vamos a reunir en grupos, pero escuchenme primero	
50.	E.1: right now	
51.	I: quien es el vocero del curso.	

1-. Antecedentes Generales

a- Nombre: Débora Pérez

b- Actividad: Estudiante.

c- Institución Escolar: Colegio Rosario Concha.

2-. Antecedentes de Investigación

a- Fecha 6 junio de 2017 **Hora** 11:20 **Lugar** Sala de Orientación CRC.

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-

Investigador I

Entrevistado E

b- Texto

N°	Entrevista	Conceptos y/o Categorías
CRC E. 1.1	Igual es su deber saber de lo que está pasando y ahí tirar ideas aparte. Ian tiene buenas ideas le falta sacar voz y saber cómo hacerla.	Identificación y experiencias Dichas experiencias pueden ser perfeccionadas por intentos de generación de conocimiento que puedan desarrollar la capacidad expresión de los estudiantes.
CRC E. 1.2	I: Saber cómo hacerla, a ver ¿qué entiendes por “saber cómo hacerla”?	
CRC E. 1.3	E: por decir, por ejemplo, eehhh (pensando) emmm podríamos a hacer emm salidas a teatro y yo digo: ya a qué teatro eehhh no sé y yo digo ya y podría ser al final sí, ya qué día, ehhh no sé ya en qué quedamos a ver en una obra de	La cpacidad comunitiva para esta estudiante gira en torno a las acciones concretas que le permitirían organizar una instancias, una actividad.

	teatro, hoy vamos a ir a ver ballet, iríamos a conocer el teatro municipal. Emmm entonces tiene como el título del proyecto.	
CRC E. 1.4	I: Ya, eso sería	
CRC E. 1.5	E: emmm como estudiantes nuestro mundo es el colegio y no nos damos cuenta de lo que pasa en las noticias, no nos damos cuenta de lo que está pasando en el centro de Santiago, fuera del país, lo que pasa en la política. Entonces, nos está ayudando a ver con otros ojos lo que pasa afuera. Y... en primero medio yo sé que hay gente interesada. Por qué lo digo, porque cuando fui al conversatorio llegaron varios alumnas de primero medio: La Brithney, la Romina, no me acuerdo quién más estaba yy... y ellas participaron y dieron hartas ideas pero no sé si están interesadas en el taller de cine, pero yo creo que si vamos curso por curso preguntando, en realidad incentivando a que(...) esto es raro- (...) a que se integren o lo que importa es que se interesen, que surja un leve interés	Experiencias ciudadanas. Se aspira a una lograr una mirada de la política centrada en los fenómenos de coyuntura sin una relación directa con los fenómenos que se viven en la escuela.
CRC E. 1.6	I: ¿Por qué tu crees que es importante estos espacios, por ejemplo, el espacio del cine?	
CRC E. 1.7	E: es que es una manera muy llamativa de integrar a los estudiantes, es una manera muy entretenida e interactiva de llamar la atención de las personas. Por ejemplo, yo nunca había visto documentales porque prefería ver una película del cine, pero cuando me integré al club de cine emmmm (mira hacia arriba) no todo cambió. Y ahora los documentales wuaa ya veamos documentales.	Organización del espacio escolar gira en torno al llamar la atención, entretener.

Transcripción Actividad de Historia y Ciencias Sociales en el patio

E.1: Martin Lara.

E.2: María Jesús Witwer.

E.3: Francisca Contreras.

E.4: Vicente Saldías.

E.5: Camila Rivas.

E.6: Sebastián Arancibia.

E.7: Priscila Álamos.

E.8: Francisca Cornejo.

E.9 Martina Avello.

E.10: Martina Labarca.

1.	Transcripción	Categorías de análisis
2.	I: Bien, ¿Cómo les fue?	
3.	E.1: Bien porque dimos ideas entre todos.	
4.	I: ya, ¿y qué escribieron?	
5.	E.1: Comunicarle sobre el problema y ponerlo y estar al tanto de las consecuencias.	
6.	I: ahhh es como la misma estructura que habíamos visto en la guía. (indagando en el registro de la actividad). Ya y con esas medidas ud pueden llegar a los inspectores. ¿En la 2 cómo les fue? (inaudible) ¿por qué?	
7.	E.2: igual como que cuesta más.	
8.	I: ¿por qué?	
9.	E.2: porque en la dos como que hay más problemas, como que es más difícil encontrar el modo...	Falta de conocimientos para poder decidir acciones concretas para resolver.
10.	I: y qué escribieron.	
11.	E.1: La asamblea debería tratar todos los problemas. También las soluciones que tenemos todos ya que estamos peleando dialogando para no tener una sociedad conservadora.	La asamblea y dialogo son respuestas gatilladas por la influencia conceptual del bando liberal trabajado en clase y desde la visita de Débora.
12.	I: y ok, o sea para poder contextualizar esto a nivel social más allá del colegio. ¿Qué hiciste tú Francisca?	
13.	E.3: Sobre cómo evitar una sociedad conservadora porque, como que lo pasado quedó todo como ahora.	
14.	E.2: nosotros somos como liberales y ellos son conservadores porque no nos dejan ocupar nuestro lugar.	Asociación entre territorialización y administración del poder de organizar el espacio. El resto sería conservador debido a impedir que el poder de ocupar un espacio se distribuya.
15.	I: ¿qué importancia tiene aquí la participación en lo que tú dices?	
16.	E.2: es que igual entre todos podemos realizar como que todos vamos sabiendo lo que tenemos que hacer.	La participación implica la inclusión de un colectivo que permita legitimar la acción en el patio.
17.	I: es tu patio.	
18.	E.2: es nuestro. Y por eso las mismas personas porque hay que ponerlos al tanto de las consecuencias porque se desconcentran en	Al territorializar se debe informar y legitimar la propuesta de una

	clase entonces (...) ustedes creen como algo le hicieron...	asamblea con el resto de estudiantes del colegio.
19.	I: Y cómo les fue en la 3	
20.	E.1: que tenemos que organizarnos, que tenemos que dialogar para integrar la asamblea como meta. Y en la 4: la biblioteca y el padre hurtado.	La biblioteca forma parte de lugares identificados en el juego "el naipe en la escuela". De este modo los estudiantes comienzan a dejar de relatar experiencias u opiniones en torno al problema sino que comienzan a generar propuestas de intervención situadas. De este modo, se lugariza el espacio escolar iniciando una experiencia de organización.
21.	I: ¿y porqué esos lugares?	
22.	E.1: porque son amplios para que estemos todos.	
23.	[Una de las primeras observaciones que hago es que los grupos están inmediatamente con el ítem 5 que es la elección de representantes de cada grupo]	Elección como pregunta que motiva a los grupos. Lógica representativa.
24.	E.2: tío serviría ir poniendo ideas por grupo ¿serviría?	
25.	I: a ver cuál era la pregunta: ¿Cómo uds podrían llegar a estos sectores del colegio? (leyendo respuesta) elaborando un registro con las ideas del curso para (el profesor indaga en la utilidad de este registro, pero la estudiante no se le ocurre una función) para poder llevárselas a los inspectores, presentarlo. Esa sería una propuesta (el estudiante integra lo comentado a los compañeros su respuesta)	Presentación de registro a los inspectores
26.	E.3: ya ¿por qué ellos nos podrían ayudar? La directora si no creo que nos ayude.	Reconocimiento de actores de la comunidad a partir de su presencia en establecimiento.
27.	I: ¿por qué?	
28.	E.3: porque casi nunca está en el colegio.	
29.	E.4: pero algún día a lo mejor, quizá el trabajo se haga algún día ¿qué sabe?	
30.	E.5: El problema que tenemos ahora es que hay hartoo grande y se pone a leer, se pone a jugar...	Opinión dirigida a la acción.
31.	(el profesor se dirige a otro grupo para monitorear trabajo grupal)	
32.	I: ya... pregunta n ^a	
33.	E.5: (...) y recolectar las opiniones de ellos y por otra parte nosotras iríamos a recolectar firmas y de ahí a la asamblea de los alumnos.	

34.	I: ya entonces ahí hay un trabajo organizativo llamado asamblea. Esa sería como las estrategias que tú harías.	
35.	E.6: respondiendo ante las dudas de un compañero). Tenemos que argumentar eee qué es lo que hablaremos si vamos a ir a la asamblea (silencio del grupo) O sea aquí tenemos que dar una razón como argumentar sobre cuáles son las ideas principales que hablaremos en la asamblea.	Hay una falta de argumetnación en la exposición ante la asamblea debido a que no hay un pronunciamiento respecto al concepto de los temas estudiados.
36.	I: y tú ¿cómo lo podrías tener como presente...?	
37.	E.6: primero como la idea principal. Yo lo haría el problema para decir cuál [es el problema] o qué es lo que nos sucede porque no todos los saben eee, abordar cuál es el problema que tenemos nosotros que es que los niños de media no en general pero casi todos vienen a nuestros patio porque invaden nuestro espacio verde o no sé, o botan a los más pequeños. Porque todo esto se nota altiro que lo que es puro rasguños (apuntando a trabajos destrozados durante el recreo).	Generación de propuesta.
38.	(el profesor se dirige a otro grupo y monitorea en torno al trabajo)	
39.		
40.	E.7: contar las propuestas del patio del colegio, que pudiéramos pasar por los cursos preguntando cual es el problema y cuáles serían sus opiniones para informarlo al CCEE, porque no solo nosotros somos los afectados en el patio.	Propuesta dirigida a la acción concreta: obtención de información y comunicación.
41.	I: ¿de qué manera ustedes llegarían a los inspectores? (no hay respuesta) ya. Deben ver eso.	
42.	(el profesor se dirige a otro grupo)	
43.	E.2: mal porque aún no hemos terminado. Que a vernos con los inspectores... no, yo digo que los invitemos a la asamblea para que escuchen nuestras ideas.	
44.	I: ya pero ¿cuál tema?	
45.	E.2: eeehhh que encuentro que ellos no han tomado en cuenta nuestras opiniones.	Frente al conservadurismo surge la necesidad de manifestar el estado organizado de los estudiantes. Esta manifestación es fundadora de una experiencia en donde se debe presentar algo que sea hecho por los estudiantes.

46.	I: entonces ustedes están como desconfiadas. Oye pero Ma Jesús tú dices que hay que llegar con los inspectores con algo ya hecho.	
47.	E.2: para que vean que somos como interesantes. Porque todo esto lo hicimos teniendo un esquema de lo que tenemos que decir.	
48.	E.8: para que vean que ya estamos decididos cual es nuestra meta, todo eso.	
49.	E.2: porque si no nos ven bien... bien decididos (al unísono con E.8) Así preparados nos van a ver caer en las trampas de los conservadores. O sea cómo-igual va a asonar como un poco conservador eso- como nosotros vamos a aunarnos en este patio y quizás los de media se queden allá, cómo van a caber todos los de media si ya nuestro patio es chiquitito.	
50.	I: salió en un tema de una clase y dijimos: claro la solución es que tiene con regular ciertas asistencia de los comañeros	Relación con la clase
51.	E.2: siii	
52.	E.9 que ellos vengan para acá, claramente pueden venir pero que también nos respeten a nosotros y que no nos quiten o discrimen por los patios. O si no, no sería justo (...) o que si ellos vienen después que no reclamen si les pasa algo porque nosotros somos los que salimos perdiendo.	Se intenta demostrar soberanía en el patio. De este modo, se establece la lógica visitantes, locales.
53.	I: oye como cambiando de tema un poquito ¿Por qué desconfían de los inspectores?	
54.	E.8: es que nos tienen mala. Es que hay inspectores que en verdad en el curso como que no nos pescan por ejemplo el tío René (...) siempre no dice ¡cierren la puerta! Ya y nos cierran. Y el otro día los tres tíos, el miércoles creo, estuvo el sexto b con las puertas así con otros curso y nosotros así. Ellos entraban y salían, entraban porque se iban paseando y nos les decía nada. A nosotros somos el único curso...	
55.	E.2: tío yo no sé si es inspectora la señora que está en el ...	
56.	E.8: la profe Viviana.	
57.	I: ella es inspectora de media.	
58.	E.2: es que lo que pasa es que no confío mucho en los inspectores porque también podrían tener una opinión conservadora (...) que ellos van a decidir lo que ellos quieren y que	Existe descontento por el adultocentrismo expuesto en las decisiones que abarcan al patio. Este adultocentrismo es expuesto

	nosotros no nos preocupemos, que se sobrepasan con su poder.	como lo contrario a lo que exponen como liberal.
59.	E.8: que se aprovechan y aparte de que son inspectores de media yo creo que le van a hacer caso más a los niños más grandes que a nosotros.	
60.	I: o sea estamos de acuerdo en que para poder llegar a la solución que buscamos hay que participar no cierto, pero hay que participar con otros porque si participai solo participai solo.	
61.	E.2: asiii y ya no estas siendo liberal.	
62.	I: entonces ahí necesariamente tu tení que estar con otros que son los inspectores pero a lo mejor yo creo que creo que hay que estar con los que nosotros queramos o con los inspectores de básica pero no con los de media. por ahí va.	
63.	E.8: con el tío Sergio y yo creo que él tiene...	La selección a realizar por parte de los estudiantes utiliza el criterio de experiencias pasadas.
64.	I: lo que dicen uds es seleccionar actores del colegio para hacer esta asamblea.	
65.	E.2: porque sabemos ya cómo piensan.	
66.	I: claro.	
67.	(el profesor va a otro grupo para monitorear).	
68.	I: y que hicieron en la 1.	
69.	E.7: Llevar las opiniones en inspectoría y que ellos tomen medidas.	Diferencia entre estudiantes en relación a la postura activa o espectadora de la organización en el patio de básica.
70.	E.9: noooo po (hay conversación inaudible, pero esta gira en torno a la actividad. A medida que avanza la conversación los argumentos escasean).	
71.	E.10: ¿cómo se escribe inspectoría?	
72.	I: porque una cosa es que la inspectoría tome medidas y la otra cosa es que la inspectoría aplique medidas.	
73.	E.10: aaa eso mejor, eso mejor.	
74.	(El profesor se dirige a otro grupo)	
75.	I: chicos ¿en qué quedaron en la 1?	
76.	E. 11: la 1 es pedir una hora para reunirnos con los inspectores y darles todas las ideas que tenemos frente al problema.	
77.	(el profesor se dirige a otro grupo)	
78.	I: chicos en que quedaron en la 1.	
79.	E.3: la 1 es pedir una hora con la directora para reunirnos con los inspectores.	

80.	Salto en el audio hasta el min 1:19 seg.	
81.	I: oye y ¿por qué los inspectores?	
82.	E.11: porque son como los observadores del colegio. A ellos les avisamos todo lo que queremos.	
83.	I: Y en la 2 que pusieron?	
84.	E.12: Tener más a la vista (¿?) la jardinera. Las palabras adecuadas, menos espacios, los accidentes	
85.	I: entonces uds hacen referencias a normas que uds elaborarían y a las que hablarían en la asamblea.	
86.	El profesor de dirige a otro grupo)	
87.	I: Chicas ¿cómo les fue en la 1?	
88.	E.12: eeh que hay que reunir firmas y hablar con ellos sobre lo que creemos.	
89.	I: ¿por qué esas acciones y no otras?	
90.	E.12: porque si los profesores se dan cuenta de todo que estamos de acuerdo con el tema y aclarar el tema con los demás que quieran.	

Transcripción Actividad de Historia en Aula: “La oficina salitrera”.

E.1: Martin Lara.

E.2: Priscilla Álamos.

1.	Actividad de Historia en Aula: “La oficina salitrera”.	Categorías de análisis
2.	I: tienen las oficinas del jefe y tienen los puestos de vigilancia.	
3.	E.1: son como las cosas que tienen o deben tener.	
4.	I: es como una miniciudad las oficinas salitreras son como un territorio.	Utilización del concepto de territorio.
5.	E.1: [refiriéndose a otra parte de su maqueta] es un lugar en donde las personas se pueden como recrear.	
6.	I: sí, es una plaza. Si también habían lugares de trabajo.	
7.	E.1: horarios?	
8.	I: los horarios de trabajo poseen ciertos horarios-. Alrededor de la plaza había lugares de entretención ¿cuáles creen uds?	
9.	E.1: ¿lugares de qué?	
10.	I: de entretención. Hay entretención de adultos y también para niños.	
11.	E.2: ¿cine?	
12.	I: eee en un principio eran teatros por lo que el cine es algo más avanzado, pero en lo último en el siglo XX habían cines. ¿Qué más podía haber? Donde viven ellos...	
13.	E.1: como en barrancas, deberían ser como en barrancas, en casas mas grandes. Tu terefieres a la casa de los trabajadores	
14.	I: ¿Qué más debería tener?	
15.	E.1: baños para que las personas puedan acceder como la imagen que salía como que estaban todo sucio.	
16.	I: o sea cada cierta cantidad de casas había un baño para toda esta cuadra. Como si la casa tuya y la de al lado y la de al lado tuviesen un baño.	
17.	[con otro grupo mirando la maqueta]	
18.	I: necesito que los obreros les compren cosas a uds. Por ejemplo, comida , ropa. ¿uds se la van a hacer, en su casa o van a ir a un lugar para tener de eso?	
19.	E.1: yo creo que es un lugar	
20.	I: hoy día a que lugar tu consigues cosas de la casa.	
21.	E.2: en un almacén.	
22.	I: en un almacén...	

23.	E.1: como en una feria en esos tiempos.	
24.	I: ojo una feria no puede existir.	
25.	E.1: por los	
26.	E.2: porque no podían si ya había alguien allá.	
27.	I: y el almacén se llamaba.... ¿busquemos la pulpería?	
28.	E.1: sí, está en internet.	
29.	[se exponen imágenes de internet de las pulperías de la época]	
30.	I: ¿a qué se parece hoy día eso?	
31.	E.1: a un bar.	
32.	I: la pulpería era bar, era bazar, era como un mini market. Esa es la pulpería. ¿qué más? Tú decías que tienen su casa y creen en algo, ¿en qué más creen?	
33.	E.2: en dios.	
34.	E.1: una iglesia o capilla. Algo así.	
35.	I: aquí está la plaza, aquí alrededor está la pulpería, la iglesia. Los hijos se deben educar.	
36.	¿qué mas se te ocurre? Nada mas.	
37.	E.1: no se me ocurre nada más.	
38.	I: ¿dejémoslo ahí?	
39.	E.1: ya.	Se debe especificar la estructura planificada de la intención de los distintos lugares de la oficina
40.	[habiendo concluido esta indagación se procede a concluir]	
41.	I: qué parecido hay entre este lugar y la escuela.	
42.	E.2: con qué?	
43.	I: y la escuela.	
44.	E.1: la oficina sería como la inspectoría. Los puestos de vigilancia sería el tío Juanito. Las barrancas.	
45.	E.2: las salas,	
46.	E.1: las salas, el gimnasio, lugares de aseo el baño el almacén el kiosco, la iglesia la capilla. Las reglas del trabajo, horario ehhh las clases [repite Priscila] y la plaza teatro los patios.	Asociación del espacio de la oficina con la realidad del patio.
47.	I: por eso el terreno de la oficina esta ordenado y territorializado eso les decía yo a ud para poder visualizar cosas como...	
48.	E.1: ... que la materia que estamos pasando tiene relación con los que estaos haciendo ahora en el colegio.	
49.	I: lo que pasa es que en la oficina salitrera lo obreros quisieron moverse pero...	
50.	E.2: a ellos no les juntaban como que al intentarlo como que les molestaban	Habla del pasado o habla desde el presente
51.	E.1: no tenían poder.	

52.	I: están en territorio adverso y bueno, vamos, aver lo que pasaron en Iquique en 1907 en la escuela Santa María. ¿Qué habrá pasado se imaginan uds?	
53.	E.1: no sé, como que los obreros querían dar su opinión en una reunión.	
54.	I: ¿qué habrá pasado en esas reuniones de los obreros?	
55.	E.1: libertad.	
56.	E.2: libertad:	
57.	E.1: querer irse	
58.	I: por ejemplo no les pagaban en...	
59.	E.1: no les pagaban dignamente.	
60.	I: exacto, alegaban, se movilizaban, se reunían. Vamos a ver lo que les pasa a ellos	

Transcripción Reunión sesión de planificación de acciones con estudiantes de sexto A

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Martina Avello.

E.4: Martín Lara.

E.5: Martina Labarca

E.6: Bruno Rozas.

1.	Reunión sesión de planificación de acciones con estudiantes de sexto A	Categorías de Análisis.
2.	<p>I: si uds leen el inicio de esta forma “Sesión de planificación sexto básico”. Esta sesión de planificación de actividades concretas y situada. ¿qué quiere decir concretas y situada? Que son observables que son ya identificables y situadas o sea que tienen un lugar en el colegio y que uds han aprovechado un espacio de participación que permiten la visualización del grupo de trabajo con los actores de la comunidad. Estudiantes vemos, vemos profesores y los inspectores. Pueden ser otros. ¿pueden ser hasta papás. Deberían nombrar ahí lo necesario.</p> <p>Si uds ven al final dice: luego de esta planificación llevar a cabo una reunión en la que se llevarán a cabo estas ideas en una concreción de espacios participativos con maneras, contactos y argumentos a utilizar desde los estudiantes involucrados. O sea después de esta sesión nosotros tenemos que irnos con ¿qué espacios de participación vamos a ocupar?</p>	
3.	E.1: Lo escribimos?	
4.	I: Por ejemplo. ¿qué acciones llevadas a cabo vamos a tener que realizar?	
5.	E.1: Marchas.	
6.	I: Pero el periódico no recibe marchas, por ejemplo, declaraciones y...	
7.	E.2: Opiniones.	
8.	E.1: Argumentos.	
9.	I: Esas son opciones. Entonces, aquí tendrá que tener una actividad relacionad.	
10.	E.1: Una marcha, una junta, una asamblea.	
11.	I: Una junta, parece que es lo mas necesario. ¿ustedes saben como funcionan los periódicos?	
12.	E.1: es donde hay gente que buscan información para que otras personas sepan y después la publican.	
13.	I: ¿y a qué tipo de personas se le ocurre de un día a otro y lanzan un periódico?	

14.	E.1: ¿los que las llevan como las vías de acción a las personas para darle información?	
15.	I: ya, se observan las personas.	
16.	E.1: y dar información que nadie sabe.	
17.	I: ¿y esto se hace un día antes?	
18.	e.1: no. Mucho antes.	
19.	E.2: semanas.	
20.	I: semanas ¿y en esas semanas qué ocurrirá?	
21.	[dejan de responder] Hay reuniones de planificación donde la gente se junta a redactar el periódico.	
22.	E.4: como mandar toda la información que sacaron.	
23.	I: exacto. Son reuniones editoriales. Po si acaso ya. Porque editan el periódico.	
24.	En esas reuniones por ejemplo, idean concursos, idean información a colocar, idean los juegos que van a poner y esos juegos deben tener una extensión.	
25.	Ya entonces la actividad relacionada, eso lo vamos a dejar para mí, porque con este cierre yo voy a citar una actividad del año, para que uds logren tener argumentos para defender esta acción. Entonces. Partamos ¿Qué espacios de participación a uds les tinca ocupar para solucionar la problemática que tienen uds?	
26.	E.4: periódico.	
27.	E.1: primero el periódico.	
28.	I: lo pueden hacer individualmente. Tenemos el periódico, tenemos uno. Como uds acaban de decir en el periódico se llevan a cabo acciones. ¿Por ejemplo?:	
29.	E.2: argumentos.	
30.	E.1_ argumentos.	
31.	E.3: declaración de opiniones.	
32.	I: y lo más importante es que esto se hace un día antes o semanas.	
33.	E.1-2,3: Semanas.	
34.	I: ¿cómo se llaman esas instancias?	
35.	E2: eee editorial, algo así.	
36.	I: consejo editorial, reunión editorial.	
37.	E.1: declaración de opiniones.	
38.	I: declaración de opiniones en... reuniones editoriales. Entonces si uds quieren exponer su problemática y solucionar su problemática este es un espacio en donde uds deben estar actuando. Uds están metidos acá. Van a estar metidos en esa reunión. No sé si uds son conscientes de lo que les estoy diciendo.	
39.	E.1_ sí, de que por ejemplo esas reuniones que hacen los profesores así como tratar de arreglar algo de lo que hablan y ahí hablan con los demás profes. Pero esto ¿quién lo organiza esto?, ¿el CCEE?	Se interesan por la instancia del periódico ante la poca atención que tuvo la manifestación en el patio.

40.	I: eee no. Lo está organizando los de psicopedagogía con ayuda de un estudiante de media que es Eric Duran	
41.	E.1: el que entrega el periódico, el que hizo el video.	
42.	I: El Eric hace un tiempo tenía hartas inquietudes como las de uds y el recibió dar un paso adelante y armarse de perso y llegar a esa reu. Y el hoy día participa activamente en esas reuniones decidiendo que es lo que debe y lo que no debe entrar.	
43.	E.4: como que él ve lo más importante de la información.	
44.	I: él está en esas reuniones.	
45.	E.1: ¿y cómo llego ahí?	
46.	I: eeee en un principio se convocó, cuando se lanzó el periódico. Se convocó a participantes, a estudiantes que quisieran participar de las reuniones.	
47.	E.2 y de media para delante porque a nosotros no se nos avisó.	
48.	E.1: a nosotros nunca nos dirán, bueno si lo fueran, pero nosotros debíamos buscar información para el periódico. En las reuniones no nos hicieron partícipes.	
49.	E.4: por ejemplo, pedíamos pura información así, pero a ellos no les van a colocar.	
50.	E.1: nosotros somos los periodistas.	Surge la posición de participación debido al rol generador de información para el periódico.
51.	E.3: y nos piden más.	
52.	I: entonces, por ejemplo, uds recibieron la sección, les dieron a uds eso.	
53.	E.1: yo estoy hablando. Vaaa, el encargado del periódico es él. Entonces, se puede decir que para llegar a poner y decir cosas en el periódico hay que hacerle llegarle a él.	
54.	I: pero yo les estoy diciendo a ud ¿por qué están los grandes en esa reunión?	
55.	E.2: ¿por qué no estamos nosotros?	
56.	I: o sea ahí hay espacios de participación que está, el colegio lo tiene pero que no usan ¿por qué no están?	
57.	E.1: porque creen que la opinión de nosotros no es válida para nada.	
58.	I: ¿te lo dijeron?	
59.	E.1_ no pero yo lo veo igual.	Existe una lectura de los hechos reconociendo que los mayores organizan lo que los menores generan y mantienen en funcionamiento. De este modo, existe un desequilibrio en una instancia de participación como lo es el periódico.

60.	I: bueno, aquí hay una actividad relacionada que hicimos durante el año y no una sino varias, por ejemplo, está el tema de los conceptos que uds seleccionaron durante el año. Esos conceptos están relacionados con actividades que hicimos en clase, por ejemplo, el concepto de territorio. Cuando yo les decía en clase, da ejemplo de territorio y qué estrategias tu utilizas para territorializar tu pieza, en tu casa, en tu sala, en tu patio. Ya esas actividades a uds les sirven para poder tener en cuenta el territorio en esta reunión. Esos son ejemplo, son ejemplos, pueden tenerlos, les voy a pedir que uds sigan.	
61.	E.3: que era territorio y después? (risas)	
62.	I: estrategias de territorialización.	
63.	E.6: maluma.	
64.	I: Maluma después de la bomba atómica.	
65.	E.1: ¿Cómo se escribe territorialización?	
66.	I: entonces, ¿qué harían uds en esta reunión?. Uds, al llegar a esta reunión con la gente del periódico uds van a estar territorializando su espacio.	
67.	E.6: ¿cuándo la gente llega?	
68.	I: exacto, cuando ud llega a su reunión, el que llega pone su presencia y en ese momento está territorializando su espacio de participación.	
69.	E.6: ¿y qué pasa si, ya, nosotros logramos que nos conocieran pero ellos dijeron yaa dejémoslos porque nos dan pena (divagando, ejemplificando), una cuestión así y que vamos allá y ponen las caras que ponen cuando vamos a ver.	
70.	E: 4: ¿qué pasaría así y nosotros tendríamos que encantarlos?	Intentan resolver su miedo a expresar la opinión y ocupar espacios.
71.	E.1: que digamos hay personas que tienen perso pero hay momentos en que se te acaba la perso.	
72.	I: ahpi es cuando vienen los argumentos. No todo es perso.	
73.	E.1: si	
74.	I: cuando se te caba la perso vienen los argumentos y cuando se acbaan los argumentos hay que ocupar el...	
75.	E.1 : las manos..... el cerebro ajajajaj	
76.	I: el dialogo.	
77.		
78.		
79.	E1: yo creo que nos sale mejor para llegar a los inspectores y profesores hacer una reunión con ellos y así es más fácil.	
80.	I: bueno. Eso puede ser una estrategia de uds. Deben decidirlo uds, armarlo.	
81.	E.1: sipo.	
82.	I: entonces, parece que la actividad que hicimos por el territorio y las estrategias de territorialización tienen un	

	sentido ahora. A lo mejor a uds no les sirvió en su momento pero o les causó... ya, es más fácil es una tarea fácil, pero en este momento deberían estar haciéndoles sentido estas actividades. Cuando yo territorializo ocupo estrategias como: asociarme a un grupo, llegar con argumentos, qué argumentos voy a llevar, qué propuestas voy a llevar. Es un ejemplo, lo que acabo de hacer es un ejemplo. Yo les voy a pedir a uds que hagan el suyo.	
83.	I: el patio también es un espacio de participación.	
84.	E.6: en serio se puede ahhh	
85.	E.1: riéndose con vergüenza) yo puse eso	
86.	E.6: y alguien? Alguien para poder llegar arriba.	
87.	E.3: alguien identificado especialmente en este espacio. ¿se puede? Se puede nombrar el casino, pero puedo nombrar a algo que esté ahí. Es en el patio pero ¿se puede poner a jardinera?	Comienzan a identificar lugares otorgándoles una función para lograr la participación.
88.	I: por ejemplo si.	
89.	Por ejemplo tú me podí decir: "hablar con tal persona".	
90.	E.3: sipo con personas de confianza a la profesora Alejandra. Quizás la profesora Alejandra sabe algo.	
91.	E.4: la profe Lorena	
92.	E.1: tío, es que una cosa para llegar como pedir ayuda a los profesores tendrían que ser los profesores jefes de los cursos de este patio, no servirían los de los otros patios. Como profe kínder con los otros patios.	
93.	I: pero lo que dices tú es que los profesores jefes.... Tú debes hablar con los profesores jefe. O sea, esas instancias deben ocupar.	
94.	E. 2: tienen que pensar también que ellos van a apoyar al curso de ellos que igual es difícil. En cambio un profesor jefe podría ser (inaudible).	
95.	E.1: no es tan difícil porque tení que pensar que lo que estamos haciendo también es para los otros curso po y todos pueden estar de acuerdo porque le va a seguir su curso.	
96.	I: mmmm tiene razón. Bueno una instancia clave de lo que dijeron yo rescato los procesos es el tema de los profesores jefe. Tienen que hablar con los profesores jefe y esas son instancias que están.	
97.	E.3: tío este lo pongo acá [afirmando]	
98.	I: este dónde lo pondrías.	
99.	E.3: ahh emm en el patio.	
100.	I: ¿qué parte del patio?	
101.	E.3: eemm no sé.	
102.	E.1: no va a ser el de él po.	
103.	I: (dirigiéndose a otro estudiante) ese sería un espacio de participación.	
104.	E.6: o en el gimnasio tío?	
105.	I: (dirigiéndose a otro) el diario mural.	
106.	E.1: ¿dónde está esa cuestión que se supone que sale ud?	

107.	I: aaaahhh el mural.	
108.	E.1: a ya y dónde lo pongo.	
109.	E.4 con E.6: o tío lo ponemos en la entrada por que todos pasan por la entrada.	
110.	E.1: y qué hay en la entrada.	
111.	E.2: la pizarra.	
112.	E.1: aahhh	
113.	E.2: es que puse jardinera pero no sé qué poner. Tío esta parte tiene que tener relación con esto cierto.	
114.	E.1_ tío ¿dónde tiene que ir lo del.... Lo que tiene que ir por ejemplo el afiche?.	
115.	Inaudible) hasta 16:25	
116.	Pero no nos dejan entrar a nosotros, no nos deja ir nosotros para alla.	Organización del espacio escolar corresponde a una problemática que sobrepasa lo razonable para los estudiantes.
117.	E.3: los dejan salir a ellos para acá. Eso no entiendo.	
118.	E.3: es que ellos podrían tener un límite: hasta el quiosko porque...	
119.	E.4: o le ponemos una puerta de Hierro.	
120.	I: ¿pero uds piensan que eso se podría hacer algún día?	
121.	E.4: si.	
122.	E.1: que!!!	
123.	E.4: si valoran nuestro proyecto.	
124.	I: ¿es que el proyecto es parar de pasar personas de media a la a basica?	
125.	E.2: es que tienen que dejar en claro que el próximo año también vamos a estar ahí y nosotros no pedimos que ellos no vengan para acá sino...	
126.	E.1: es que eso hemos dicho todo el tiempo que hacemos esto: que respeten, que no se crucen cuando estamos jugando a la pelota y dejen jugar.	La falta de comunicación entre básica y media hace que los afectados sientan pasado a llevar sus experiencias y presencia en el espacio en el que se encuentran.
127.	E.2: Lo bueno sería es que la jardinera la desocuparan porque siempre nosotros, que siempre estamos sentadas, uno llega y dicen ahh nosotras llegamos primero y todas esas cosas.	
128.	E.3: o lo otro. El otro día cuando estaba jugando el Lucas con el Rodrigo a la pelota y la tenían pinchada pero no estaba desinflada y les llegó una niña y se sentó arriba de la pelota y se la llevo y la aplasto.	
129.	E.1: Eso es lo que tratamos porque una cosa es el patio de ellos y de nosotros y la idea es que ellos no lleguen a hacer cualquier cosa.	Desde la falta de reconocimiento de experiencia a la voluntad de querer hacerla valer por

		medio de la territorialización.
130.	E.2: y yo que tengo personalidad, llego y yo les digo a la niña y no me van a pescar porque me van a mirar así como en menos.	
131.	I: bueno, ella efectivamente territorializó con el asunto de la pelota.	
132.	E.2: es que ese no es su territorio.	
133.	I: pero entonces que acciones nosotros vamos a generar nosotros para territorializar. Y lo más importante de todo que espacios deberíamos utilizar para llevar a cabo esa territorialización.	
134.	E2: viste!! Por eso teniai que colocar eso.	
135.	I: ya, por ejemplo, la Martina dice que la jardinera es un espacio de participación que necesita de nuestra participación, ¿qué acción podríamos llevar a cabo ahí?	Búsqueda de acciones que requiera de la participación de los participantes. Surgen ideas concretas para territorializar
136.	E.1: ehh hacer como arreglo.	
137.	E.2: o pintar la jardinera al estilo de nosotros. O sea, tampoco algo ordinario pero que nos identifique.	
138.	E.1: ponernos de acuerdo con otros cursos de este patio y el color que todos elijan es el color más votado.	
139.	I: ¿Te acordai cuando estudiamos la territorialización de la Araucanía por el Estado Chileno? En clase les dijimos: lo que hace el Estado chileno para territorializar la Araucanía es crear símbolos.	
140.	E.4: hagamos como un logo de básica.	
141.	E.1: y si hacemos una bandera?	
142.	I: por eso el estado chileno crea líneas de trenes, pone banderas.	
143.	E.1: pongamos banderas, el Martin las hace y nosotros somos los vigilantes (inaudible)	
144.	Y nosotros la colocamos	
145.	E.4: y ponemos un palo en la jardinera.	
146.	E.2: y así entre nosotros juntar plata y comprar telas y comprar pinturas y pegarlas en un árbol.	
147.	E.1: que se vea en el árbol.	
148.	I: pero fíjate, eso requiere también, requiere la coordinación con todos los cursos también.	Para poder ejercer acciones de comunicación, estas se deben basar en el buen trato, en el generar confianza con los mayores.
149.	E.1: pero hay que darse cuenta que para que lo inspectores den permiso hay que hacerles llegar, no sé, ser simpáticos que se ganen su confianza así.	
150.	E.2: o pasar por los curso.	
151.	E.1: como era el tío rene.	
152.	E.2: es que el espacio también es de todos.	

153.	E.3: ya po por eso. Sipo ver por cada uno de los cursos ver lo que tienen. As como quienes quieren poner una bandera.	Esta confianza se obtiene desde la exposición de acciones organizadas
154.	I: entonces ahí están saliendo hartas ideas:	
155.	Estudiantes: oooooohhh.	
156.	E.2: toma, cambiemos de lápiz. es que mira voy aquí.	
157.	E.1: no vamos a alcanzar.	
158.	I: ya, las estrategias serían a través de los afiches para que lo vean. Eehh tu irías a la inspectoría a la oficina.	
159.	E.1: yo creo.	
160.	I: a la entrada. ¿y cómo tú llegarías a este acuerdo de pegar afiches. Lo pondrías de una o te pondrías de acuerdo con la gente.	
161.	E.1: me pondría de acuerdo.	
162.	I: con que gente	
163.	E.1: con los que estén de acuerdos con ello.	
164.	I: pero recuerda, tú estás pegando afiches en el territorio de ellos. ¿y tú como te podrías de acuerdo para que tú puedas pegar estos afiches?	
165.	E.2: aahh yo llegaría y lo pegaría.	
166.	I: antes de pegar los afiches yo creo que debería haber otra acción que te permitiera a ti poder pegar estos afiches.	Al comunicación y el diálogo están sujetos a la confianza con claros componentes afectivos durante la experiencia del recreo y el cotidiano de la escuela.
167.	I: es que tío ¿puedo decirle algo?	
168.	E.1: es que algo que se siente que el inspector es que tiene más favoritismo con los del patio de media que con los del patio de básica...	
169.	I: Hay que romper con el favoritismo porque aquí todos son estudiantes.	
170.	E.1: el único inspector que se puede decir tiene más confianza con todos nosotros es el tío René.	
171.	E.3: Sí el tío René.	
172.	E.1: y de profesores, la tía Lorena.	
173.	E.4: pero profe al curso le cae bien el tío Juanito.	
174.	E.1: la tía ale sí.	
175.	E.1: es que hay que darse cuenta que los hombres no tienen tanta confianza con el tío Juanito, por decirlo así, por la pelota.	
176.	I eehh la Martina en inspectoría. Va a inspectoría y muestra el afiche.	
177.	E.5: está territorializando...	
178.	I: llega a territorializar. Y llega el tío Juanito y dice ¿eso quién lo puso?	Se puede gestionar el espacio si se reconoce que este implica relaciones de poder y de situaciones conflictivas.

179.	E.5: yo po y que tanto aahhh! (risas)	
180.	I: [personificando a inspector] “pero ustedes no puede hacer lo que ud quiera.”	
181.	E.5: ¿por qué no? Tengo que decir estoy marcando el territorio: ¡yo quiero justicia!	
182.	Estudiantes: aahhhh	La utilización de concepto se proyecta a la práctica de la manifestación colectiva.
183.	E.5: estoy dando mi opinión.	
184.	I: eso te va a hacer bien.	
185.	E.5: pero ¿por qué les avisó que hay marcha?	
186.	I: no les he avisado hasta ahora.	
187.	E.2: aahh no les avise tío.	
188.	E.1: pero no les diga para que no hagan preguntas.	
189.	I: a ver y por qué no debería avisar.	
190.	E.1: por que no.	
191.	E.2: porque se suponde que por lo menos, no	
192.	E.1: por ejemplo...	
193.	E.2: ¡Priscila cállate!	Mejorar
194.	E.4: cállate un rato. El tío Juanito tiene como ... lo que estamos haciendo... como cómplices.	
195.	E.2: tío tiene como.	
196.	I: hay un tema que dice el Martin que si ellos saben estamos creando confianza.	
197.	E.4: que no piensen que estamos haciendo cualquier cuestión.	
198.	E.1: nosotras nos ganamos la confianza del tío Juanito.	Existen retractores a la publicación de la realización de la marcha
199.	E.2; o como que le dice pero no le dice sobre lo de la marcha.	
200.	E.1: tío ¿y por qué no le dice que no?	
201.	E.2: oooye estoy hablando yoooo.	
202.	E.1: no, es que me da lo mismo. (Riendo) que no hagan una especie de actividad hagan preguntas pero que no sepan que vamos a hacer una marcha.	
203.	E.2: o como que sepan que vamos a hacer una actividad así, en el patio. El viernes en la tarde a tal hora vamos a hacer una actividad y no sepan las actividades que vamos a hacer pero no hagan preguntas.	no quieren que hagan preguntas. Se debe fortalecer
204.	E.4: pero las preguntas que dio el profe.	
205.	I: eee la subdireccion del colefgo sabe que el curso está en movilización.	
206.	E.1: ahhh ¿Cómo sabe?	Las experiencias comunicativas giran en torno a los inspectores y compañeros de patio. Poseen inseguridades por no conocer autoridades. Ocupar organigrama.
207.	E.2: ¿Quien sabe, quien sabe?	
208.	E.1: ¿Y como sabe?	
209.	E.4: ¿Quien es?	
210.	I: Juan Rosales.	
211.	E.2: el tío Juanito.	
212.	E.1: no, es el tío Juanito es otro.	

213.	E.5: ¿Quién es?	
214.	E.1: ¿Es el que compró el colegio, cierto?	
215.	E.5: Nooo qué es enfermita.	
216.	E.6: Noooo. ¿por qué no lo presentan? yo no lo conozco. Aah (asombro) el que está allá sentado.	
217.	E.1: El de cabello blanco.	
218.	E.6: sí.	
219.	Estudiantes: aaaahhh (afirmación)	
220.	E.1: uno que pasa en una oficina al lado de la inspectoría. Pasa encerrado todo el día parece vampiro.	
221.	E.2: nadie nunca entra.	
222.	E.5: no sé quien es....	
223.	I: uds tienen hartas ideas.	
224.	E.1: pero no las estamos poniendo. Tío, creo que para hacer la bandera, que nos lleve a nosotros para preguntarle a los otros curso. Estamos en organización.	
225.	E.5: hay que moverse rápido porque no queda mucho tiempo.	
226.	I: por eso chiquillos aquí tenemos tener una organización fuerte o sea, aprender a dialogar, tenemos que aprender a levantar la mano y a tratarnos bien.	
227.	E.1: ya prosiga.	
228.	I: tienen que aprender a no interrumpir las palabras del resto.	
229.	Estudiantes.: sipo Priscila.	
230.	I: y no porque lo hace ella tú también lo puedes hacer.	
231.	E.5: me imagino estando con los inspectores hablando así.	
232.	E.2: tío ¿va a ir solo uno? Y ud ¿va a estar ayudando a resolver esta problemática?	
233.	I: el tema es que no pasen desconfiando de mí, el tema es que dejemos claras las cosas. Yo no estoy desconfiando de ti. Un profesor no puede ser un panfletero, no puede ser alguien que haga propaganda o manipule a la gente.	
234.	E.1: se puede decir por ejemplo, por decirlo así, que ud en comparación de la otra profe de historia, ud está siendo mejor profesor porque nos está ayudando a aprender como a movernos con actividades y eso puede servirnos en un momento para....	Reconocimiento de organización de experiencias a partir de la asignatura.
235.	Completan el cuadro de actividad.	
236.	E.2: profe yo me he dado cuenta de que cuando hablamos así con los grandes con el centro de alumnos hay gente que también tiene como sus opiniones conservadoras.	
237.	E.1: por ejemplo, cuando hablamos con ... y estuvimos cambiando el tema de lo del colegio así como que se dio cuenta de que no estaban muy de acuerdo con lo que hace el colegio.	
238.	I: por eso chicos para decirles lo siguiente: esta instancia hay que aprovecharla porque no van a ser muchas. ¿ya? Tienen que aprovechar estas instancias porque son para	

	uds y uds van a ver si pueden llevarlas adelante. (advirtiéndolo).	
239.	E.2: va a llegar para el patio de media.	Planificación de intervención en el patio
240.	E.5: osea vamos a	
241.	E.6: y las escaleras para pasar para arriba.	
242.	I: pasamos para arriba. Podemos hacer una ruta. ¿por qué no hacemos algo?	
243.	E.1: bajar por la escalera, va a ser más complicado porque no somos un curso tan ordenado.	
244.	E.2: pero eso es lo que hay que aprender porque en el fondo, en tu trabajo van a ser una marcha no va a decir queeeeeee!!!	
245.	I: entonces el miércoles es pasado, el jueves tengo horas libres y planificamos la ruta de la marcha.	
246.	Estudiantes, ya:	
247.	I: hacemos la ruta de la marcha marcando puntos estratégicos.	
248.	E.5: tío yo creo que hay que partir acá aquí justo ahí (apuntando a la entrada del colegio) y de ahí empezar a pasar por el patio de básica y terminar en media.	
249.	E.4: pero iríamos por.....	
250.	I: eeh po fuera de las salas.	
251.	E.2: si sienten algo es típico que van a abrir la puerta.	
252.	E.4: con un tarro de basura.	
253.	E.2: y ahí que tener sctoch para pegar los tambores.	
254.	E.1: como lo que hacemos en la alianza, lo que hacemos en la calle, hacerlo aquí.	
255.	I: claro.	
256.	E.5: podríamos pedirle el basurero a los niños de quinto.	
257.	E.4: a los niños de básica.	
258.	E.2: a la profe ale nos va a prestar.	
259.	E.5: no podemos confiar en todos.	
260.	E.2: es una confianza entretenida.	
261.	I: a ver, dejémoslo hasta ahí nomás.	
262.	E.2: no no no no no no no tío se lo ruego (pensando que se leeré la propuesta), es que no tío es que me falta algo.	
263.	I: si no lo voy a leer.	

Comprensión del concepto de territorio.

I: Investigador.

E.1: Martín Lara.

E.2: Bruno Rozas.

E.3: María Jesús Witwer

E.4: Priscila Álamos.

E.5: Lucas Martínez.

E.6: Antonia Madrid.

E.7: Sebastián Arancibia.

1.	Comprensión del concepto Territorio.	Categorías de análisis.
2.	I: Lo que hace es crear símbolos que territorialice su pieza. Por ejemplo, el estado chileno lo que hace con la Araucanía, lo primero que hace es poner...	
3.	E.1: Banderas.	
4.	I: Banderas chilenas. Es lo primero que hace. El presidente Balmaceda, por ejemplo, lo primero que hace es crear líneas de trenes para transitar por ahí. Seguimos ahora con otro espacio era la pieza ¿cuál más?	
5.	E.2: Tu casa!!	
6.	I: Tu casa. Qué estrategias ocupamos para poder territorializar la casa a ver....	
7.	E.2: Poniendo fotografías familiares.	
8.	I: Poniendo fotografías familiares, por ejemplo. ¿qué ocurre con las fotografías? Yo territorializo mi casa porque digo que aquí hay gente y ha habido en el pasado gente por tanto es mi territorio, mi propiedad. Lo que hace el estado chileno es poner estatuas en plazas y esas estatuas son de personajes históricos chilenos. Por ejemplo, las calles ¿cómo...? En todas las calles del sur, en la Araucanía como en Stgo el nombre de las calles principales son o Bernardo Ohiggins o Manuel Rodríguez o José miguel carrera o 18 de septiembre son puros nombres relacionados con Chile, con el Estado Chileno y su historia. Eso quiere decir algo. Chile está territorializando ese lugar, con su lenguaje y con su historia. El nombre de las calles dice muchos chiquillos quiere decir quiénes somos. Y uds están en territorio mapuche y ponen nombres a las calles con personajes chilenos se está apropiando de ahí. Son estrategias.	
9.	Los compañeros de séptimo vienen acá a territorializar y dejan señales en la jardinera.	Adquisición del concepto territorio.
10.	E.3: síiiii. Escriben, no sé, sus nombres con corazones con amorshh.	
11.	I: ellos están poniendo su lenguaje, poniendo su historia y sus experiencias de la realidad ¿por medio de qué? Escribiendo.	
12.	E.4: Con corrector	
13.	E.3: yo no lo escribí lo escribió el octavo.	
14.	I: vamos a ir al siguiente espacio. Bruo.	
15.	E.2: Tu sala	
16.	I: Tu sala ¿qué es lo que tenemos nosotros para poder territorializar la sala? Ehh ¿Lucas?	
17.	E.5: Marcar a que curso pertenece la sala.	
18.	I: Marcar, marcar a quien pertenece. Pertenece al sexto A.	
19.	E.3: no al séptimo a.	

20.	I: eso inmediatamente dice no sexto B, no quinto. Siguiendo espacio, vamos al grupo de la Antonia Madrid ¿qué espacio seguía?	
21.	E.4: tu cuerpo.	
22.	I: ¿de qué manera territorializamos nuestro cuerpo Antonia?	
23.	E.6: manteniendo un espacio personal con otras personas, manteniendo como una lejanía.	
24.	I: manteniendo distancia. O sea yo no ando junto a otra persona todo el rato, o sea yo tengo mi distancia con otros. Eehhh vamos con el grupo de la Camila.	
25.	¿De qué manera territorializamos nuestro cuerpo?	
26.	¿lo hicieron?	
27.	[ante la ausencia de respuesta se procede a preguntar al grupo] ¿quién tiene algo distinto?	
28.	Vamos con el Seba y después con el Bruno.	
29.	E.7: poniéndonos por ejemplo la ropa.	
30.	I: poniéndome mi ropa, de acuerdo a mi punto de vista.	
31.	[Irrumpe con su respuesta Bruno]	
32.	E.2: Accesorios.	
33.	[ante la irrupción de varios estudiantes se recolectan ideas]	
34.	I: Tatuajes por ejemplo, el polerón. Ya.	
35.	Lo que yo voy a explicar ahora es de qué manera el concepto de territorio se ocuparon medidas en la Araucanía. Voy a demostrar que el problema que el problema que uds están sufriendo con su patio es un problema que también están sufriendo niños de la Araucanía.	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptualización. • Ejemplificación en espacios públicos e íntimos • Relación con contenido curricular. • Relación con el presente en Araucanía. • Relación con el colegio.
36.	[se procede a buscar noticias que se expondrá]	
37.	Ahora vamos a leer y poner atención. Atención.	
38.	Se lee noticia poniendo énfasis en la presencia del pasado en la realidad que viven los estudiantes. Solo una estudiante, que pertenece al grupo asiente. Se prosigue lectura.	
39.	Se atribuyen lecturas a Rodrigo. A partir de esta lectura se constata el conocimiento de lo sucedido en la Araucanía pero no actúa ante ello. Lo mismo ocurre en el patio del colegio. Los estudiantes asienten con las siguientes intervenciones.	
40.	I: [8:09] el estado chileno sabe que está ocurriendo esto e inspectoría sabe que está ocurriendo esto en el patio, pero en la práctica.... Bruno?	
41.	E.2: no hace nada	
42.	E.3: lo que hablábamos entre nosotros.	

43.	I: entonces para los mapuche, su territorio está siendo territorializado por los mapuche o desterritorializado por el estado.	
44.	E.2 y E.3: Está siendo desterritorializado.	
45.	I: Está siendo desterritorializado. Bueno, para ello, chicos, el Estado chileno llevó a cabo estrategias históricas y para ello les voy a pedir a uds que vayan a la página 204 y respondan la pregunta 2 de la clase anterior. Algunos estudiantes retoman actividad desde la clase anterior.	Existe una constante relación pasado presente que permite comprender la situación actual en la que se encuentran los estudiantes.
46.	I: [en torno a la ubicación geográfica de la ocupación de la Araucanía] entre el río Toltén y el Río...	
47.	E.2: bio bio. Yo lo dije.	
48.	I: Chicos, esto no quiere decir que se hayan ocupado dos ríos, quiere decir que es una zona comprendida entre dos ríos.	
49.	E.5: Valdivia...	
50.	I: Valdivia por ejemplo y...	
51.	E.2: Llanquihue.	
52.	I: es como decir chiquillos la media está ocupando entre el baño de los varones y	
53.	E.2: el cristo.	
54.	E.4: el baño.	
55.	I:es lo mismo. Entonces la zona que comprende entre el rio Bio-bio y Toltén es Valdivia y Llanquihue. Ahora que territorio se compone entre el baño de los varones y el cristo.	
56.	E.2 y otros estudiantes.: el patio, la jardinera, las salas, el pasillo.	
57.	[el profesor repite cada uno de los ejemplos]	
58.	I: ¿qué otros territorios se ocupan eehh Bruno?	
59.	E.2: Aysen y la región de Magallanes.	
60.	I: vamos con la pregunta 3 que tiene que ver con las estrategias ocupadas para poder ocupar este territorio. Yaa?? Ehh primera estrategia ocupadas	
61.	[estudiantes quieren decir su respuesta]: yo yo yo ¡!!!	
62.	I: estrategia numero 1 la va a decir, por favor, aquí adelante estamos participando muy poco.	
63.	Estrategia número 1, Antonia por favor ayúdenos.	
64.	E.6: campañas militares.	
65.	I: intensas campañas militares del ejército chileno, perfecto.	
66.	Segundo estrategia por acá	
67.	E.7: ubicar cosas en el territorio, colocar líneas artificiales.	
68.	I: ir construyendo en esos territorios. Entonces, construir esos territorios. Ahora hay alguna otra estrategia. Eehh Vicente.	
69.	E.8: como marcar su territorio como con cosas militares.	
70.	I: ocupan fuertes.	

71.	E.8: fuer... ahh ya	
72.	I: que tiene que ver con las campañas militares. Entonces una manera de hacer campañas militares es hacer fuertes que vayan avanzando, cada vez más, hacia el sur. O sea qué hago. Si soy estudiante de media primero llego con mi grupo primero al baño de los hombres. Al siguiente mes avanzo con mi grupo a las jardineras. Y luego, al siguiente mes, traigo a otro grupo a jugando a la pelota. Después, al siguiente mes traigo otro grupo de niños.	
73.	E.7: viajan más.	
74.	I: viajan más y después se apropian. Pero hay otra estrategia más efectiva todavía ehh ya no son dos a hora por lo menos son tres: construir fuertes.	
75.	¿qué otra estrategia hay? Eehhh Antonias.	
76.	[Bruno se ofusca ante la decisión de llamar a Antonia y no a él]	
77.	E.6: entrega de terrenos a personas extranjeras.	
78.	I: eso se llama colonización. Una pregunta ¿porqué en el sur habrán tantos alemanes?. Por qué cuando la gente va a al sur la gente no va a comer cosas indígenas, va a comer ehh pasteles alemanes.	
79.	E.2: por qué es la cultura, es la cultura del país.	
80.	I: Sebastián porque el estado chileno lo que hizo fue eso contratar alemanes, austriacos para ocupar esa zona. O sea, llamó a extranjeros para que ocuparan esa zona. Estaba la idea de mejorar la raza. No, como los indígenas son muy rebeldes, son flojos y son ebrios, traigamos a una mejor raza para que ocupe esa zona y mejore la zona. Entre ellos se trajeron alemanes. Por eso cuando ud va a la sur ya no venednn empanadas, venden kuchen, no venden chilenitos, venden strudel. En Chiloé no, pero en Valdivia sipo.	

Transcripción sobre la comunicación en el colegio después de marcha.

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Martina Labarca.

E.4: María Jesús Witwer.

E.5: Victoria Sepúlveda.

E.6: Bruno Rozas.

1.	Transcripción	Categorías de análisis.
2.	E.1: es que por ejemplo ehh habían como dos personas que estaban haciendo la parte del cuestionario y después de decir todo eso, la Antonia Madrid empezó a decir “ya quien quiere hacer el periódico” como que le empezó a preguntar así a varias personas, pero después de eso y no antes.	
3.	I: ta bien po. O sea, las cosas van pasando y debemos aprender de las cosas que suceden y lo tomas porque quieres hacer y aprendiste de eso. Si no lo hiciste antes es porque no lo sabías nomás. No es porque ella no haya querido o sea mala persona. Ahora con el Eric ¿cómo ven al Eric uds?	Se tiende a valorar el acercamiento de un mayor a la experiencia de organización de los estudiantes de básica.
4.	E.2: simpático	
5.	E.3: simpático.	
6.	I: ¿y aparte de simpático?	
7.	E.4: fue el único que nos entendió.	
8.	E.5: súper	
9.	E.4: es como un mini niño.	
10.	E.5: si es como el profe de kínder.	
11.	E.1: yo quiero ser periodista. Quiero ser periodista.	
12.	I: uds?	
13.	E.1: es que empezó a grabar	
14.	I: a uds?	
15.	E.1: sí. Es que empezó a grabar y entonces quiero ser periodista.	
16.	I: ya po entonces qué mejor instancia es el colegio para ser...	
17.	E.5: tío, tío	
18.	E.1: por eso he estado acá con uds. ¡yo hago las preguntas!	
19.	I: es que claro, emm chiquillos todo lo que han hablado uds ahora debería decantar, o sea debería llegar a una propuesta de actividad ...	Emplazamiento a la generación de propuestas de participación
20.	E.5: pero tío no me deja hablar. Deberíamos juntar las formas.	Mejorar las intervenciones
21.	E.2: siiii	
22.	E.5: ¿vamos chiquillos? [no es escuchada]	
23.	E.1: ya chao no vemos.	
24.	E.5: igual debemos tener listo eso porque tenemos que darles a conocer los puntos.	¿! Experiencias de participación en torno a la ausencia de espacios. Han organizado una postura grupal ante el resto del colegio.

25.	E.2: aaahh lo que tenemos.	Conexión entre la postura grupal y la necesidad de organizar espacios para demostrar poder de expansión con el resto de los compañeros.
26.	E.6: tenemos que hacer un acto.	
27.	E.1: pero es que por una parte.	
28.	E.3: nop po es que deberíamos ir como curso para decirles ...	
29.	E.1: no es que no sacamos nada con decirles a los cursos.	
30.	E.3: no espérate y decirles a los que están del lado de nosotros los que traten de confirmar.	Estrategia comenzar con los más cercanos.
31.	E.1: [interrumpiendo la palabra de victoria] es que no sirve decirle al curso porque te dai cuenta cuantas veces hemos dado las ideas en clases, que hagamos, que recolectemos firmas y nadie ha dicho nada. Entonces no sacamos nada con decirle que vamos a hacer eso si total después vamos a hacer eso y todos van a querer ir. [pesimismo inculcado]-	
32.	E.3: yo creo que deberíamos ir.	
33.	E.2: ya nos estaríamos volviendo en los mismos inspectores, no avisándole al curso lo que vamos a hacer. Eso es lo que queremos hablar con los inspectores porque vamos a formar un problema también.	Anteposición a los inspectores durante el reconocimiento de la necesidad de organizar el espacio escolar.
34.	E.1 [mientras E.2 habla] : nosotros les tendríamos que avisar pero decirles ... ¿qué? [por el problema que pueden provocar]	que se muestra la preocupación por generar experiencias ciudadanas. No obstante, se presenta el problema de la estructuración de la información a presentar y argumentos a utilizar.
35.	E.5: [continuando para explicar el problema] aahh yo quiero ir, yo quiero ir. [piensan en una representación del curso.] nosotros ya tenemos las personas asignadas que van a ir , que fueron los que dieron las ideas del problema y no ellos [las autoridades] por nosotros [búsqueda de participación activa]	
36.	I: ya mira,	
37.	E.1: si quiere vamos ahora, podemos.	
38.	Risas	
39.	Ten muy claro que con nosotros no van.	
40.	E.3: yo y ella solemos hablar.	
41.	E.1: [inaudible] donde escribe le sale mal.	

42.	I: ehh mira tenemos hasta el momento.	
43.	E.1: además haciendo un grito va a costar caleta porque todos van a empezar “ay a mí no me gusta a mí me gusta” todos van a empezar así.	Existe un distanciamiento en torno a la participación individualista, sino que se piensa la participación para la resolución de problemas para el colectivo.
44.	E.6: Tío, hay gente del curso que no nos está apoyando.	
45.	E.2: por ejemplo a mí, en el grupo que me tocó, la Anais y el Amaro no estaban de acuerdo con la marcha porque me decían.	
46.	E.4: Noo es que algunos dice: “no es que el próximo año nosotros vamos a pasar al otro patio y no vamos a pasar eso.”	
47.	E.2: Pero los niños que van a estar en sexto el próximo año van a tener también su libertad y nosotros los vamos a entender.	
48.	E.1: Porque en una parte también eeh nosotros cada vez que dicen aaahh yo no voy a hacer esa cuestión nosotros les estamos diciendo e igual nos dicen que no vamos a estar en sexto pero en séptimo no vamos a poder pasar al patio. Nosotros les decimos que, por ejemplo, sí podremos pasar pero más ordenado como lo están haciendo (media hora)	
49.	I: claro, pero chiquillos	
50.	E.3: yo creo que, por ejemplo, dos cursos tengan un día pero no por ejemplo el séptimo A que siempre se llevan mal los eeee porque, por ejemplo, séptimo, tercero medio los lunes, 7mo a y cuarto medio los viernes	
51.	E.1: tercero medio los martes. Así.	
52.	E.5: Es que igual los más grandes como dice la fran... [le da la palabra a Francisca]	Conciencia de que se trata de un poder que se ejerce por la ausencia de espacios participación en los mayores. Estos son replicadores de un tipo de relación entre estudiantes y autoridades del colegio.
53.	E.2: no les dan la oportunidad de que participen en algo y si están con uno más chicos ellos como que toman autoridad.	
54.	E.3: porque en una también es trampa porque a ellos los dejan quedarse en la sala sin cerrar la puerta en los recreos y a nosotros nos tiene que obligar a cerrar la sala. Si se supone que es un colegio [alguien le hace algo] ayy yaa	

55.	I: porque recojo tu palabra, porque es muy probable que de aquí al próximo año se construya en el colegio.	
56.	E.1: sí.	
57.	I: y en ese patio va a haber un segundo piso.	
58.	E.3: ahí vamos a estar nosotros de vuelta. Va a estar séptimo y octavo ahí, nos van hacer devolver a nuestro antiguo patio.	
59.	I: y ahí si no van a convivir los quintos con los sextos, sino que van a convivir los quintos con el séptimo y el octavo. Va a ser más difícil todavía. Por eso uds tienen que ya estar a revelar su proyecto.	
60.	E.1: hay una parte que en el sexto b, el sexto A y el quinto b se llevan super bien. No hay problema entre esos cursos. Pero con los séptimos...	
61.	E.3: tío yo creo que deberíamos salir nosotros nomás.	
62.	E.1: siiii	
63.	E.2: es que tío.	
64.	E.1: es que tío que en el periódico ud sabemos que ud le va a decir al curso ahí en [inaudible]. Pero justamente los que no están siendo muy partícipes van a querer ir.	
65.	E.2: tío a mí me cae súper bien el seba pero de repente es como que...	
66.	E.1: es que el seba como que a veces....	
67.	E.2: una vez le pregunté ¿te está gustando lo que estamos haciendo en historia? Me dijo sí, pero prefiero las clases. Entonces como que no le toma atención a eso. Quiere pero no quiere.	
68.	E.1: Estoy de acuerdo con la fran.	
69.	E.4. quiero pero no quiero se parte de esto.	
70.	E.2: [imitando a Sebastián] porque tenemos clase de matemáticas.... Y tiene promedio 6,9.	
71.	E.4: y yo me conformo con un ¿?	
72.	Risas Profe ¿me iba a poner un 5,1 en historia?	
73.	E.1: mira ahí están los encargados con las firmas.	
74.	E.3: yaaa la Priscila tampoco puede escribir.	
75.	E.1: ooye pero te muestro mi letra	
76.	[juegan mostrando la letra de cada una de ellas]	

Entrevista de Gladys Mánquez a estudiantes de sexto y tercero medio

I: investigador:

E.1: Eric Durán

E.2: Priscila Álamos

E.3:

E.4: Débora Pérez.

E.5: María Jesús Witwer

1.	I: esto de la implementación del plan de formación ciudadana para este año uds fueron convocados a participar ¿qué significado tiene la siguiente afirmación?	
2.	“un buen ciudadano es aquel que participa en la construcción de su nación”	
3.	E.4: tiene algo con lo político, de que hay que contribuir para mejorar lo que el país requiere.	
4.	E.2: que todos trabajen, que todos participen en...	
5.	E.1: yo considero que es una serie de compromiso por parte de una persona en que el ciudadano, por así decirlo, pertenece al sistema pero el lo remarca con el tema de la participación ciudadana emm está comprometido, el organiza emm el debería de estar acá.	
6.	E.2: que cada ciudadano debe apoyar, que o solamente una persona deba hacerlo todo sino que es parte de todos tener algo mejor como por ejemplo ir a votar. Hay gente que no va a votar por razones ilógicas y eso no ayuda.	
7.	E.5: tratan de hacer un cambio en que todos empeicen a colaborar [existe un acambio en nociones de ciudadanía]	
8.	I: ¿cuál es su visión de ciudadanía?	
9.	E.1: de la ciudadanía en general?	
10.	I: sí. ¿Cuál es la noción que tienen ud de ciudadanía?	
11.	E.4: ... cuarto medio... (inaudible)	
12.	I: por qué	
13.	E.4: por lo mismo que dijo la debora de la votación. Toda la gente alega por las problemáticas sociales políticas que tiene el país, pero cuando desues cuando tienen que ir a votar no van a votar y aun así siguen alegando. No van a votar, no tratan de hacer el cambio. Entonces es un pco mediocre que alegen y después no hagan nada por salir del problema.	

14.	Yp creo que el contexto del cambio es como el titulo de un libro concapituls separados. Yo creo que dentro de la ciudadanía hay batsantes grupos que no es igual a otros. Entocnes ellos planean un cambio distinto, Pero son diferentes problmáticas porque querían otro cambio y surgen distintos problemas, surgen dos pero hoy día hay distitnas. Entonces hoy día hay una confusión general que no hay una comunicación entre distintas personas y eso es lo mas importantes que hay, como una ciudadanía de nombre nomas sin significado.	
15.	E.1: ciudadanía... So ponen de acuerdo pero a la hora de enfrentar las problemáticas las soluciones las dejamos en las manos de pocos, de los representantes. En realidad quizás nosotros deberíamos de generar soluciones y llevarlas a cabo, pero sea desde un aparticipación ciudadana. La ciudadanía de chile se podría decir que, como decía, está incomunicada las diferentes personas que la componen generen un dialogo constante pero que a laves que se generen frutos concretos.	
16.	E.4: el tema de la árticipación .. que la gente por ejemplo no esta conforme y quiere un país mejor no va a avotar como que es ilógico porque si quiere cambios [entonces que] se den a partir de ellos y la gente que esta conforme va a absucar pero sin informarse. Ya no se infroma de todas las propuestas o lo hace por seguir a la mayoría.	
17.	E.2: en una parte ue dice la Débora por decirlo así, al país le hace falta organización porque hay personas que quieren mejorar pero las personas no lo hacen porque otras personas no están de acuerdo aunque iguen a las otras personas. Entonce spara mi punto hace falta también (inaudible)	
18.	I: cómo fue su participación en el informe del plan de formación ciudadana y derechos humanos en su establecimiento? ¿cómo fue esa participación?	
19.	E.4: hicimos charlas e hicimos grupos en actividades como de formación ciudadana. Yo creo que fue más activa que el del año pasado y fue mucho más interesante porque deja en uno el interés de seguir buscando entonces eso hace que se vaya amopliando cada vez más. Y yo lo encontré sinceramente muy entretenido. Era lo que le fataba al colegio, que se dieran cuenta de otra realidad. M´pas de lo que es materia y todo eso es como no te cuentan lo mismo que esta en el texto. Es como más didáctico n fue ccomo la típica formación ciudadana de la prueba de historia onda responde las preguntas y eso. Es como que hacían actividades, hacían discusiones	

	dentro de los mismos grupos que uabian designado para cada uno sobre los temas de la ciudadanía entocnes igual era más entretenido.	
20.	E.2: aparte cuando hay más diálogo uno puede darse cuenta de las distintas problemáticas o ver que el otro tiene una misma situación o un mismo problema y.....	
21.	E.1: yo no participe en el diseño del plan de fomración ciudadana. I: según su opnion cuales han sido las acciones en las que han tenido mayor participación?	
22.	E,4: ¿dentro del colegio?	
23.	I: mmm [afirmando] dentro del colegio.	
24.	E.4: eeee yo creo que la fomración del CCEE porque este año lo han hehco de una manera más participativa por parte de los aliumno. Lo han hecho más participativo porque dabemos en qué esta el CCAA. No como en años anteriores de que ya, Centro de Alumnos y ponían la foto de la .. en la pagina del colegio y nunca hacían nada. El de este año tiene fuerza y de alguna u otra manera pelean por lo que queremos. Como que preguntan lo que quwremos y lo hacen, propnen al colegio.	
25.	E.2: yo también opino que estamos más preocupados los alumnos que (inaudible)igual lo sentimos mal porque en esta estrcutra hay una raíz que viene desde hace años, los mismos años que llevan son los que se necesitarán para sacarlo [eejemplifica] aahh pintemos el colegio de otro color, yaah eso tiene una carta y si no hacemos esa carta es complicado. Cosas así por ejemplo. Pero por pequeños cambios nosotros empezamos más y de verdad encontramos que hay en algún punto gente de séptimo y nos empezaron a decirnos las necesidad que tiene el otro. Emm también me gustó muco el cambio de las actividades que hicieron este años en torno a lo que hicieron con el pueblo mapuche como.... Fue muy divertido que la gente viniera coo que fue (inaudible) que hayan diversos grupos, emm las charlas que se han hecho, el programa de cine también, cada se va abriendo más la cultura con esto de la participación ciudadana y (inaudible) se abre más la cultura y, claro, más que se vea. Por ejemplo yo jamás pensé que chicos de sexto estarían más preocupados de todo	
26.	I: dentro de esas acciones tamién se han visto involucrados a paesar de no hayan participado del diseño pero si uds han hecho particpar en las acciones que uds están... ¿sí?	

27.	E.1: yo he participado en varias emm en vaiois proyecto uno de ellos es el periordico la confeccion del periódico y lo que podría decir de su desarrollo y de su establecimientodentro del colegio es que la participación de los diferentes cursos, en la medida que van avanzando las publicaciones, ha ido descendiendo. Al principio fue innovador em la primera edición estábamos muy motivados pero después emm se cayo porque adfemas de la organización dentro del grupo editor que fue cada vez menor la organización lleo a que las publicaciones recientes fueran como explicarlo coom que n etsbaamos a gusto de las ultimas publicaciones y ahora que vamos a publicar la ultima yo creo que tampoco hemos tenoido este el tema de organizarlo eficienteme te.	
28.	E.4: yo debo confesar que la altura de estar cerrando el año em las persoanas que están en los curso porque ustdes asignaron por cursos...	
29.	E.1: secciones..	
30.	E.4: están preocupados por slavar su promedio o de pasar de curso o muhcas veces de terminar el año bien o hasta preocupados por otras cosas porque esto también es fuerte. Muchas veces hay problemas personales o hasta del curso que hacen que uno deje de pensar en... a parte de que pensar que estamos casi a fin de año y yo creo que “ay ya estuvimos metidos en ...” la mayoría piensa “es que ya no es prioridad darle un lado positivo”.	
31.	Emm veamos como podemos... podríamos poner algo más entretenido. Yo tenía.	
32.	El próximo año ponerle más ganas, ponerle más publicidad y cosas así, eso.	
33.	E.2: creo que esto tuvo que haber empezado antes porque empezó casi a finales del segundo semestre y ya la primea edición del periódico en mi curso fue ya. Sí, hagamoslo, habían hartos chicos que lo querían hacer y lo hicieron en cambio en esta ultima casi nadie estaban ni ahí con hacerlo. Estabn preocupados de otras cosas. En cambio si hubiesen empezado el primer semestre, por último, hubiera estado más notable la participación de los aluknos por cada sección.	
34.		
35.		
36.	E.5: en lo del periódico, sí empezó coom en agosto por ahí, cuando tiraron las prmeras secciones que dijeran osea lo mismo que decía la cata ya mi curso lo quería hacer todo pero ya con el segundo empezaron así ya de a dos personas en hacerlo y ya nadie en la tercera nadie	

	quería hacerlo como que ya están pidiendo personas que lo hagan o personas que se ofrezcan, por lo menos. Porque casi nadie ya esta preocupado así de hacer las secciones como para el periódico.	
37.	I: y una pregunta ¿Por qué crees que ocurrió eso?	
38.	E.2: en ese fue como que en un... como para fin de año pienso que lo que estaban haciendo el epridoico les falto como más organización porque lo empezaron a hacer como tres meses de salir de vacaciones siendo que ya hay, que todos sabían que ya se venían las pruebas coeficiente dos que definirían los promedios de las, como los pormedios de las asignatura entonces como que nadie ya tomo en cuenta de eso porque, por una parte si lo huvbiesen empezado de a principio de año asi, ante, todos estarían como ya con mas energias así, pero empezaron con muy poco tiempo.	
39.	I: y alguna otra razón.?	
40.	E.2: osea también eso tiene que ver ocn la organización de los cursos, porque hay cursos que pueden que lo hagan porque tienen organización de cmo, por ejemplo, que puede que haya algún curso que haga como cada mes un tanto de alumnos. En cambio en otros curso, por ejemplo el de nosotros nunca hibo es aorganización para hacer la sección del periódico.	
41.	I: y esa organización por qué se dio entonces en el primerio medio?	
42.	E.2: es que digamos que ahpi ya como que ya dijeron “ya nos toca deportes” y fueron mas los hombre sque les gusto la sección como eran mpas deportistas y a las mujeres no tanto y en una parte no hibio tanta organización porque no nos preguntaron nuestra opinión, si nosotros queríamos aceptar si la sección de deportes. Tonces en una parte también fue eso.	
43.	E.4: yo tengo una opinión diferente a la de ella. Que, no, yo creo que no tiene nada que ver el periodo en que empezaron el diario porque el plan de empezar con el periódico empezó mucho antes de qu se llevara a cabo. Yo creo que fue la desinffomración de cada delegado del curso de que teenian que preguntar de que teníamos que poner (inaudible) fue mas como desinterés encuentro yo mas que en su organización porque ellos siempre estaban, los organizadores del diario siempre estaban pendiente, mandando correos que había qe tener en la siguiente sección, yo creo que más que uclpa de los organizadores, ehhh yo creo que es mas culpa de los	

	delegados del curso de que no haya sido eficiente al 100% las siguientes ediciones.	
44.	E.2: es que yo quiero decir otra cosa. O sea lo que trataba de decir es que era parte de no tener organización entre el curso, pero una cosa es que ellos iban a avisar como una semana antes y ya estaban como todos ya apurados con complicados en hacerlo porque puede ser que en el curso puedan haber muchas personas que lo quieran hacer pero con el tiempo que daban así si porque . por ejemplo si no mandaban como correo es que tampoco nos decían si mandaban o no. Tal vez por eso o le mandaban a la presidenta y ella no avisaba entonces también era parte de no tener organización en el curso .	
45.	I: que interesante lo que dices tú...	
46.	E.1: quizás lo que tienen que ver es el tema de la organización dentro del curso y la comunicación entre los cursos y los proyectos. Esos serían como las grandes decisiones.	
47.	I: mmm	
48.	E.4: yo creo que el mejor momento para tener esa comunicación es cuando una va a avisar cuando están en clase porque afuera nadie los va a apesacar pero cuando están en clase ojala como en orientación para que analicen porque típicamente que uno pone atención cuando entra alguien ajeno al aula y ya no es como si fuera alguien de acá. Como cuando está la profe de biología y dice ya aquí algo pasó como importante y llama más la atención para dar la información. Entonces es como jugar con la atención de los cursos para llamar la atención de los cursos.	
49.	E.1: yo creo que faltan las instancias para desarrollar una comunicación entre los cursos y también entre los proyectos que se están haciendo y también con el CCEE de que nos han dicho de que también el CCEE si bien se hace cargo de algunas problemáticas no mantienen una buena comunicación no se mantienen al tanto al 100% o no se preocupan al 110% de abarcar el problema	
50.	I: y a qué se debe esa falta de comunicación?	
51.	E.1: yo creo que los estudiantes como están tan reducidos a las clases mismas y a la rutina de clase recreo, clase recreo, conversaciones entre los amigos realmente nunca nos dijeron de que debíamos de organizarnos, cómo organizarnos. Recién ahora estamos empezando a tener una representación que sería un CCEE. Y no tenemos esa costumbre de dialogar, de dialogar DE COSAS que nos convocan. Siempre estamos más cerrados entre nosotros	

	grupo de amigos o dentro de nuestro curso a veces no vamos más allá de que le pasa a los demás cursos, que le pasa a la básica, porque no lo tomamos en cuenta. O los más chiquititos.	
52.	E.4: en parte es lo que decía al principio. por que nos faltan instancias, es lo mismo que en lo de formación ciudadana. Muchas veces le dices, le pregunta a cualquier personas en el curso: ¡oh, que bueno que hizo (inaudible) por ejemplo, nos preguntaron en la sala para hacerles como un acto por así decirlo incluso mucha gente pone nada de atención porque no están acostumbrado entonces. O el valor del mes, en cambio si, por ejemplo, púieran una hora en el horario de los alumnos en donde después de... para hablar del tema, sería distinto porque ahí habría comunicación, habría conocimiento del tema y sería conocer todos como las opiniones, no por más de lo que decimos, lo que opina cada uno. Por ejemplo lo mismo paso, por ejemplo, con el CCAA y lo que tuvimos que hacer. Al principio perdíamos nuestra hora en el recreo y muchas horas de clase para entrar en contacto con los cursos, con las autoridades del colegio. Y De hecho no estamos en contacto con los más pequeños. De hecho estamos viendo problemáticas en sexto, estamos viendo problemáticas que nos preocupan desde que nos incentivaron a meternos a nosotros. Y claro porque creo que (inaudible) de varios cursos. Entonces eso hace que hubiese un ente en el curso para formar un centro y a la larga, por ejemplo, cuando nosotros estemos haciendo otra cosa, segundo medio esté más con nosotros, y así o cuarto ve a otro cuarto. Creo que nos falta participación de utp como lo que comentábamos de que hemos invitado a participar. O de primero medio son más.... Porque creo que tampoco tiene una instancia para un CCAA porque no es rico estar perdiendo clase para estar viendo eso. Ahí yo creo que se ve el desinterés por parte del establecimiento.	
53.	I: ¿cómo evaluarías la aplicación del plan de formación ciudadana y derechos humanos dentro del establecimiento o en que asignaturas se está implementando este plan?	
54.	E.2: historia.	
55.	E.4: lenguaje.	
56.	I: que profesores les hace...	
57.	E.4: Ximena molina.	

58.	E.2: a nosotros nos hace la profe gema. La profe gema no esta,	
59.	E.5; y ella no ha implmentado mucho el plan. A nosotros no... es mas historia.	
60.	E.2: y creo que desde en sexto, al menos qque yo llegue en sexto, ha sido historia.	
61.	E.4: nosotros también historia. En el electivo de historia se esppecifica un poco más y en el ramo común que es el ramo de ud también se hace pero, por así decir, matemáticas por ejemplo nada, en lenguaje en mi caso mm nada, em mi caso nada. Primero medio tuve.	
62.	E.1: yo podría decir que es un tema de participación que vendía siendo en maematica. Recopilamos datos de cursos muy chiquititos, los más pequeños kínder yprimero. Nos é si será una participación pero por o menos ayudamos de cierta manera a ver una realida que vendría siendo el peso de lose estudiante, cuanto pesas, y si existe algún un índice de obesidad quizás no es emm una participación ciudadana tan importante como las demás pero contribuye a reocnocerse a si mismo en el colegio. Quiezas una problmatica actual que vendría siendo la obesidad en los niños. Matemáticas es un ramo que es muy raro quizás ver proyectos así. En mi cruso se está desarrollando esta, actualmente se esta desarrollando. Y aparte de eso no he visto ninguna otra actividad dentro de las asignaturas emm que lleven a una participación ciudadana.	
63.	I: catalina, tú que dices de eso.	
64.	E.6: que encuentro por ejemplo que en matematicas el profesor no le va a dar importancia al tema de dar conocer de la participación porque tratamos cosas totalmente diferentes, estamos en materias, números yo creo que solamente eso no le va a interesar enseñarnos a....	
65.	E.5: o sea yo creo que donde estamos haciendo más eso es en historia porque por ejem,plo a principio de año ya les empiezan a hablar sobre formación ciudda y derechos humanos. Pero por ejemplo nos pusieran como profesora de lenguaje a la profesora Ximena Molina pero la pusieran mas que nada para que nos empeice como a enseñar acerca de la argumentación para prepararnos antes, pero en una parte en donde se nos enseña eso es en historia.	
66.	E.4: yo creo que eso también debiera ser para los porfesores para que sepan de qué les hablan porque hay muy pocos profesores pero lo bueno que de esos	

	profesores están motivados, los demás están como... entonces para los profesores que están haciendo esto que también es importante su participación ... (inaudible).	
67.	E.2: si tuviéramos que evaluar como es el colegio en esto, en acción evaluaríamos como nos evaluarían a nosotros de 2 a 7 yo creo que un 5,1 o sea en lo de ciencia social ha sido muy fuerte en otros hábitos del colegio no. Ha sido muy débil encuentro yo de que participan solamente dos personas por curso. Ehhh deberíamos tratar como dice la debora en que todos los alumnos podamos debatir sobre nuestras mismas problemáticas para, de alguna manera, el CCAA se comunique con la dirección del colegio y se solucionan. Porque si no existe esa instancia. Aunque todos estén en fC en los cursos nunca se va a lograr algo concreto.	
68.	E.4: yo evaluando también como se les avalúa a los estudiantes, podría un 5,5 porque los he visto más activo que el año pasado. Pero falta esta interacción entre el curso, emm la (inaudible) que faltan esas instancias para compartir con los cursos. Que los mismos estudiantes se integren a esto porque creo que todo el mundo necesitan. No solamente algunos, los más interesados, todos deberían saber lo que está pasando, las causas por las que pasa y que se les pueden dar solución al problema.	
69.	E.2: yo quiero decir algo, es que lo que dijo ella antes en un parte lo que siento yo con mi curso es que la inspectora así, toma más en cuenta a los del patio de media. Por ejemplo, para elegir el CCEE se supone que es para el colegio y ella está trabajando para todo el colegio y a los que le piden votaciones de primero o medio pa arriba [aclarando] de octavo. Entonces como que falta que los distintos sectores, y los inspectores y la directiva toma en cuenta a los de media y a los de básica los está dejando a un lado. Porque, por ejemplo, de ahí podría haber votado como de quinta pa arriba y hay una parte como del colegio en la que se están haciendo cargo uds entonces votan como los de séptimo pa arriba que son los del patio de media nomás.	
70.	E.4: pero sabes que yo me he dado cuenta de una cosa. Es que emm los textos, por ejemplo, de esta generación 2017 son mucho más maduros de lo que fueron los octavos de ahora. Que cuando ellos estuvieron en sexto eran mucho más inmaduros, mucho más niños, quizás por eso no les llamaban y quizás se quedaron con esa visión. Y vieras ahora los que están enterándose en lo que	

	están metidos los de sexto, los de quinto que quieren participar, que quieren ser parte del colegio ehh los dejarían integrarse mucho más, por ejemplo, lo que es la simple votación que para uno es mucho más importante que, de verdad, se lo toman en serio. Entonces creo que le hace falta ver a los inspectores ver esa madurez para que se den cuenta.	
71.	E.2: y para que eso pase yo creo que debería y la fC no solamente desde quinto. Debiera implementarse desde que los niños van en kínder enseñarle que ellos pueden elegir y que el centro de alumnos está ahí, que les va a ayudar y que si tienen problemas tiene que recurrir al CCAA porque, por lo menos yo, yo voy en primero medio, ahora si entendimos lo que es formación ciudadana y lo que es participación ciudadana. Pero los niños de tercer básico no tienen idea lo que es el CCAA, no tienen idea cuando hay que votar porque, de alguna manera, igual se les excluye por pensar de que son más chicos o más inmaduros siendo que los temas igual se pueden hablar de diferentes maneras, al igual como las materias se pasan en cada curso.	
72.	E.4: de hecho este año como que quisimos dejar de lado esto que era el excluir a los cursos y, por ejemplo, para las alianzas, que queríamos hacer las cosas de nuevo [innovar] como junto, no sé si se dieron cuenta que para la elección de una alianza pusimos un buzón y muchos niños eran de básica, de primero básico fueron los que más pidieron juegos y cosas así.	
73.	E.5: emmm en eso quiero decir algo que básica tiene ciertos momentos que se ve que participa solamente para el aniversario porque en las otras cosas como que lo dejan a un lado ya que se encargan los de media.	
74.	E.4: pero es por eso porque no saben a lo que van, no saben lo que ellos están viendo. Es como, piensan que la instancia del aniversario del colegio es falta de libertad dentro del colegio, libertad en donde pueden expresarse por lo que quieren hacer en los juegos, en los murales, en donde se pueden expresar por eso es que les interesa. En cambio otras actividades son como, ya esto lo voy a hacer por una nota más. Por eso es que no están tan inmersos.	
75.	I: bueno, rescatando algunas de las palabras que se han dicho hasta ahora emm vamos a hacer una pregunta que va a poner como a prueba lo que hemos dicho. Hemos discutido sobre el PFC cómo se ha evolucionado, cómo se ha implementado, qué es lo que han visto uds ya pero ¿por qué es importante un PFC, por qué es necesario	

76.	E.4: para crear cultura.	
77.	I: Débora puedes desarrollar tu idea?	
78.	E.4: claro que es importante porque con eso uno crea cultura emmm de modo general. Si bien se le va enseñando por curso emm esto a la larga conlleva a lo que es el colegio y después uno sale del colegio ya con cultura ya sabiendo escuchar al otro con las problemáticas que se están viviendo, emm resolver los problemas buscándoles un fin a todo,. Uno empieza a ver que es importante la participación de uno en la sociedad. Yo creo que el PFC tiene el objetivo de que cuando tu salgas del colegio o salgas a la calle es desenterte parte de una ciudadana en donde andas. Porque muchas veces uno ve a la gente y dice “ahh los problemas de ellos para mí no son importantes,” pero sin ellos es como por ejemplo decirte el rol de las abejas en el mundo. Uno las ve como cosas pequeñas pero si lo pensai sin abejas te morí. Y ahora todos somos abejas del mundo.	
79.	E.5: yo creo que la importancia del PFC es como reventar la burbuja en la que estamos viviendo porque siempre se nos ha mantenido dentro de una burbuja donde solo estamos conscientes de lo que pasa dentro del colegio y en nuestro curso y nada a nuestro alrededor. El plan de formación ciudadana como que nos dio a entender que no solamente nuestro mundo es el colegio, el curso, del colegio a tu casa, de tu casa, sino que estas dentro de un país donde tu participación vale de igual manera que las personas que están representándote que tu opinión vale y que te hacen (inaudible) ya que tu puedes ayudar a si quieres conseguirlo.	
80.	I: por qué es importante el PFC	
81.	E.2: porque los prepara para el futuro? Pero deberían como dijo Francisca podría enseñarse desde que los niños son chiquititos, por ejemplo, emm porque cómo le vas a enseñar a un niño de sexto si no tiene la base y la base debería empezar desde kínder, primero, por último sin importar lo pequeño que sea.	
82.	E.5: es como cuando le enseñan a escribir en primero medio ya saben cuales son las letras.	
83.	I: nociones básicas. Según tú.	
84.	[dirigiéndose a otro estudiante] ¿por qué es importante el PFC y derechos humanos?	
85.	E.1: por que sí, su finalidad es crear al ciudadano moderno o ciudadana moderna en que se hace entender de alguna forma la participación dentro de la sociedad, dentro del colegio y cuando salgas, fuera de él. Entonces	

	<p>styo creo que la FC te encamina, te prepara, es una preparación a futuro y daarte cuenta de que se refleja de como una sociedad de un país completo se puede reflejar dentro del colegio y de la misma dificultad de comunicación y organización. Te hace leer, también, posibles soluciones. Entonces va maas alla del simple colegio. Esta preparando para el áis.</p>	
86.	I: priscia.	
87.	E.2: va más por organización así, porque por ejemplo, a nosotros la formación ciudadana lo único que me ha enseñado así es ud. Los ptrs profes así otras personas qu empeicen a hablar de FC. Nuna hibo otras personas de las personas que aquí hacen historia, osea para nosotros. Uds son los únicos de básica que habla de FC y derechos humanos.	
88.	I: entonces uds han evaluado la implementación, la importancia del PFC. Ahora hay que proyectarse al futuro ¿qué desafíos debe lidiar el PFC? O para el presente.	
89.	E,2: tener instancias importante [el resto de la grabación se mezcla con una clase de Kinder]	
90.	E.5: informar mejor, con tiempo que lo que pasa a nivel de país, con lo que esta pasando en los medios	
91.	I: ¿qué desafíos debe lidiar el PFC?	
92.	E.1: los desafíos que deberíamos afrontar yo creo que primero darse a concoer porque no creo que todos los estudiantes lo conozcan, quizás lo escucharon pero voló y no tienn ni idea de... Primero establecer juegos, crear instancias de dialogo, luego emm mantenerlo a flote que eso yo creo que es lo que cuesta mucho dentro de hacer un poryecto de como mantener una motivación dentro de los integrantes y de que siempre estar ocnstantemente ir desarrollando cosas nuevas, ir innovando. Ni siquiera , por ejemplo, haciendo las mismas cosas dándoles vuelta pero al final la problemática es la comunicación con los otros cursos y no los logran desarrollar la solucipon y le vuelven a dar vueltas entonces queda (¿?). entonces el sacarlo a flote o mantener los proyectos es un buen desafío dentro del proyecto.	
93.	E:4: dar más información que no sea solamente la base. O que también sean más didácticos pero lo lógico es que animen porque no, no se animan y por eso no le prestan atención. Eso lo ven como más una clase de religión que una de matemática.	
94.	I: que dice Priscila.	

95.	E.2: me trato de quedar más con lo que dice la debora con la frnacisca que es como que tratan de enseñarnos así como “ay que sacarnos de una burbuja” así pero por ejemplo en un aparte así que lo dice en una parte la cata como de más, como decirle más a los niños de enterarse de las cosas que pasan por ejemplo de las cosas que hacían uds que venían a aneseñarlas así por ejemplo. en básica nunca se escucho lo que estaban haciendo, nada. Osea, por asi decirlo, era como dos grupos, una que iba como las de uds y una que era como la de básica que apenas se entraban de las cosas como que, por ejemplo, del año pasado que básica así se entraba de las cosas y com oue recién las cosas empezaron a cambiar ya que los otros cursos más chicos se empezaron a enterar de todas las cosas que estaban sucediendo en el colegio, del problema de todos.	
96.		
97.	Ya chicos.....	

Transcripción “Con ganas de estar en el consejo de profesores, planificación de acciones y problemas con profesores”.

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Bruno Rozas.

E.5: Francisca Contreras.

1.	Transcripción	Categorías de análisis
2.	E.1: eeh qué pasa si cuando los profesores tienen reuniones vamos a dar un aviso.	Intento de organización de instancia de intervención
3.	E.2: Que vaya el diario y que le demos a todo el mundo y que le digamos a todo el mundo que no estamos solos y que estamos y nos estamos apoyando con harta gente y que queremos un cambio y que podemos hacer demasiado para hacer nuestro objetivo [surge la idea del periódico.]	
4.	e.2: yo tengo una queja, me robaron mi trabajo.	
5.	I: entonces, tenemos que demostrar en las reuniones la necesidad de harta gente por eso uds están acumulando firmas. ¿Estas firmas a quien se las van a presentar?	
6.	E.3: a los inspectores	
7.	E.2: y a los del diario también-	
8.	E.3: pero hay que hacer eso de a poco	
9.	E.1: porque en una parte con los inspectores podría ser en una reunion, pero tendríamos que para mostraselos a los inspectores un día que esten en reunion los inspectores con los profesores [noo existe la firghura de dirección, profe jefe, inspectores de patio en patio]. no sé así un día viernes.	
10.	E.3: nooo son los jueves	
11.	E.1: una vez fuimos un viernes.	
12.	E.3: tío cuando es? [desafiando]	
13.	I: ¿qué cosa?	
14.	E.3: las reuniones	
15.	I: ¿de qué?	
16.	E.3: de profesores.	
17.	I: jueves,	
18.	E.1: pero hay veces que las a hacen algunos profesores porque la otra vez que nos quedamos hablando con el Eric nos íbamos con la Maria, el Bruno y la Avello y estaban haciendo reuniones.	
19.	E. 4: estaban todos los profes.	

20.	E.1: en la última sala del patio. Nosotros nos pusimos por debajo. [al parecer escucharon una reunión de sindicato del colegio]	
21.	I: ¿qué día fueron para allá?	
22.	E.1: viernes.	
23.	I: los días viernes se hacen las reuniones del sindicato de los profesores.	
24.	E.3: veiii! Eso no nos incumbe a nosotros.	
25.	E.1: o quizás sí.	
26.	E.3: profe y a qué hora son las reuniones de los profesores los jueves.	Reconocimiento del espacio escolar. Horarios, lugares, actores. Para ello comienzan en indagar en datos de mayor precisión
27.	I: A las 16:30	
28.	E.3: aaahhh	
29.	E.1: tendríamos que volver	
30.	E.3: o tendríamos que quedarnos acá.	
31.	E.5: siiiii	
32.	E.3: y organizar lo que vamos a decir, cómo lo vamos a decir.	
33.	E.4: en ese ratito.	
34.	E.1: como que la idea es que ya tengamos todas las firmas.	
35.	E.3: almorzar acá obviamente.	
36.	E.1: tener todas las formas de los cursos del patio y tocarles la puerta y decirles lo que tenemos.	
37.	I: entonces ya tenemos las firmas, se demuestran esto y la reunión del periódico, con el equipo editorial es una necesidad de harta gente. Esto se va a presentar al equipo del periódico y a inspectoría	Resumo
38.	E.1: mmm	
39.	E.3: entonces este jueves hay reunión.	
40.	I: con inspectoría. El siguiente paso sería ya la reunión con el periódico	Resumo y recuerdo lo establecido por EE
41.	E.3: profe ¿a qué persona le tendríamos que informar que vamos a estar en la reunión de apoderados?	
42.	E.1: es que la idea es que la otra vez que vinimos y tú no viniste es que el Eric para hacer lo del periódico llegó y se metió a la reunión. Nosotros podríamos hacer lo mismo para explicarle lo que está pasando y decirle que hay hartos cursos que están pensando lo mismo que nosotros.	Personas con quien interactuar disposición a buscar a compañeros y no autoridades
43.	E.3: Pero Priscila llegar e interrumpir al tiro ...	
44.	E. 5: y también podríamos ser más organizados y seguir con lo que estamos haciendo y cuando ya sea ya un momento prudente, cuando ya hayamos entrado al diario ahí recién entrar a la inspectoría con eric.	
45.	E.4: pero queda poco periodo de clase. Tenemos que hacerla rápido.	
46.	E.1: tenemos que hacerla ahora.	
47.	E.5: esto ya va a ser el jueves. Yo creo que la próxima semana sería la reunión y ahí estaríamos ya metidos ahí a dentro.	

48.	E.1: si te dai cuenta, la idea es que tampoco, por lo menos esté el profe con nosotros que no estén personas de otros lados. Por ejemplo, que vaya el profe y que no vaya nadie más po. Porque la idea es que nosotros le teníamos que decir...	La figura del profesor pasa a ser validadora y no representante
49.	E.7: tenemos que pensar que Eric fue el que nos dijo...	
50.	e.3: [continuando la idea] lo del periódico.	
51.	E.1: no nos sirve porque nosotros queremos hablar con los profesores y los inspectores.	
52.	E.3: más encima el Eric igual habla harto. No nos dejaría a nosotros.	
53.	I: eem consulta ¿Por qué los profesores?	
54.	E.1: porque en una parte los profesores, a veces, tampoco nos toman en cuenta.	
55.	E.5: porque los profes de educación física también interrumpen en el patio.	
56.	De repente los profes de música salen afuera y están tocando. Para eso existe la sala de música.	
57.	E.1: por ejemplo, tengo algo así que una vez yo me sentaba con ella empezábamos así como, a veces nos poníamos a cantar porque estábamos como aburridas. Entonces (¿?) nos retó pero porque nosotros nunca les podemos decir que se alejen de la sala cuando ellos están tocando. Cuando ellos están practicando nosotros no le podemos decir lo mismo que él a nosotros. Nosotros lo hacemos un rato y ello lo hacen toda la hora.	
58.	E.3: ehh también los profesores jefe de cada curso del patio de media tendrían que conversar con su curso porque por ejemplo la tía Gema que es profe jefe de séptimo B es el curso que más va y nosotros ahí tenemos que...	
59.	E.1: pero es que igual ahí, el séptimo b, no le hace caso a la profe y si nosotros...	
60.	E.3: nosotros tenemos que ponernos los pantalones de una.	
61.	E.5: sí, de repente la profe tiene tanta cara para retornos	
62.	E.1: si para retornos a nosotros pero a su curso no lo hace. Porque por ejemplo por decirle, que la tía Gladys tiene favoritismo de nosotros a los del B le tiene favoritismo a los del B y cuando por ejemplo en septiembre que teníamos que ensayar el baile y el B estaban en lenguaje y los dejaban ensayar, tenían tecnología y los dejaban ensayar, tenían TIC y los dejaban ensayar y nosotras por una hora que le pedimos no nos dejaba y una vez nos prometió una hora para bailar y	

Transcripción El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina

I: profesor-entrevistador.

E1 Priscila Álamos.

E2 Eric Durán.

E3 Francisca Cornejo.

E.4 Victoria Sepúlveda.

E.5 Matías Poblete.

1.	El sexto A conoce a Eric y el periódico La voz rosarina	Categorías de análisis.
2.	E1: y sabes que ahí es donde más salen las cosas donde más plantean las otras cosas	
3.	E2 es cierto, la verdad es que la mayor participación que ha tenido el periódico viene de la básica y no de la media y eso nos hemos dado cuenta con estas dos ediciones que hemos sacado. La verdad es que... Bueno, yo recuerdo que para la primera edición la entrega yo le informé a todos y cada uno de los cursos que se podían acercar a mí o se podían acercar al grupo editor para cualquier consulta para cualquier ehhh entrega de material para el periódico para lo que ustedes quisieran.	
4.	E1: ¿Pero la cosa es que hay una reunión cierto? donde están así sacando la idea los resúmenes como va ser en el periódico y en eso hay más personas de media que de básica siendo que las mayorías de partes en el periódico las tienen que hacer los de básica y no están incluidos en la reunión para empezar.	Se busca expandir la cobertura de las reuniones e integrar a los voceros de los demás cursos.
5.	E.3: pero es que también lo dicen. Tú nos dijiste que fuéramos a hablar con el tío cuando tuviéramos una duda o algo así, y ninguno de nosotros ha ido.	
6.	E.2: ¿alguien se ha acercado a preguntar algo?	
7.	E.1: es que lo que pasa es que nunca nadie nos dijo que si teníamos una duda teníamos que ir a preguntarlo quien era la editorial no sabemos nada lo único que sabemos que tenemos que cada mes ir haciendo una...	
8.	E..1 eso para entregarlo	
9.	I: o sea lo que quiere la Priscila es ser parte del grupo editorial.	
10.	E.1: No	
11.	E.2: y lo dijo entre líneas.	
12.	E2 o que alguien que alguien representante de la básica que esté presente en..	
13.	I: exacto que mientras trabaje este en esa reunión ehhh Francisca.	
14.	E.3: habla acerca de la participación esperada por parte del equipo editorial del periódico sin la opinión del grupo participante.	
15.	E.3: y aquí quién hace la reunión	Esta es una apelación indirecta a la directiva del curso, la cual a ojo de los participante no ha sabido cumplir con las expectativas de sus cargos.
16.	E.1: La directiva o sea casi nadie la hace...	

17.	E.3: Lo hacen ellos y nosotros no tenemos ni idea quién sabía que... alguien más... (Se pierde su vos al hablar de lejos)	
18.	E2 bueno la idea original al principio...	
19.	(Hablan y es interrumpido)	
20.	E2 era que cada directiva de los cursos se hiciera cargo de lo que de la entrega del material del propio curso	
21.	(Se vuelve a perder lo que hablan minuto 2:45 a 2:50)	
22.	E1 ¿chiquillos puedo decir algo corto?	
23.	E3 ya la Vicky primero ya la Vicky	
24.	E.4: lo que están haciendo es sería muy difícil si nosotros somos la básica que les está entregando materiales y que no estén no estén informados sobre nada sobre el periódico que no están informados ... (se vuelve a perder lo que habla) pero no sabemos si hay algún lado que niños que tampoco saben que hay centro de estudiantes oh quienes son oh quee si ustedes están encargados sobre el periódico como que no estamos informados para nada	Identificación de la contradicción del periódico.
25.	I: ehh sabe Vicky que su compañero le está diciendo no está diciendo eso.	
26.	E.3 Si sé pero no estoy hablando de eso estoy hablando en general sobre que hay muchos niños	
27.	I: ahí hay una pega fuertísima que hay que hacer todavía.	
28.	E2: nosotros le ehh los está dando. la misión de nosotros tenemos que incluir la que es de informar la de presentarle a los estudiantes lo que existe aquí en el colegio. De que se integren en la participación del diario. Eso es lo que quieren, o sea la participación dentro del periódico, en el centro de estudiantes	Participación decorativa de EE de segundo medio.
29.	E. 1 o sea nosotros ya estamos participando no nos cuentan (tampoco sé lo que sigue diciendo minuto 4:16)	
30.	I: ehh Priscila y luego María.	
31.	E.3 es que siento que a nosotros ahhh cada curso tiene una fecha...es que tampoco nosotros ah lo mejor la mayoría no quería que fuera parte de él y tampoco nos preguntaron qué sección queríamos llegaron y nos dieron ustedes les toca la de deporte sin preguntarnos a nosotros sin tener nuestra opinión.	
32.	E.2: hay que buscarte esa esa intervención porque la verdad es que nosotros no noo habíamos pensado en aquello, en las secciones.	
33.	E.3: pero no lo hicieron para tener un trabajo más fácil	
34.	E.1: no preguntaron que sección quieran	
35.	E2 también es complicado el tema de que de que haya va a haber una competencia por las secciones. Entonces [es interrumpido por E.1 quitándole la palabra).	
36.	E.1: porque por ejemplo a lo mejor nosotros no queríamos la de deporte y queríamos otras y otro curso quería la de deporte.	

37.	E.2: bueno pero ehh, es cierto, pero hay que tomar medidas en aquello, pero existe la sección de que ustedes pueden publicar lo que ustedes quieran.	
38.	(risas y comienzan a hablar minuto 5:38)	
39.	E.4: es que el problema no es del periódico es el problema y nosotros y el de ella está bien porque no nos dieron otra sección una que tuviese que ver con más información o cosas así.	
40.	E? información para intentar.... (Acá hablan todos 6:06)	
41.	I: quiero que respondan a eso de que manera sería,... si bien los que escuchó de ustedes sería en mucha de las instancia de la que hablábamos “¿por qué a nosotros nos dicen que no podemos hacer esto?” la respuesta es por qué ustedes no es cercana llegar a participar y proponer algo distinto para eso esto lo que viene diciendo el compañero o sea esta reunión está el comunicado de la editorial a la cual no le van a cerrar las puertas.	
42.	I: se lo estamos diciendo	
43.	E.2: y yo recuerdo haberlo dicho ehh el grupo de editor ustedes por si alguien no sabe el grupo de editor se encuentra en la sala de psicopedagoga...	
44.	E.4: que vengan a decirnos el día antes, cuatro días antes de que hagan el periódico o que lleven a dos niños de básica y que vamos a cuando hagan...	
45.	I: eso hay que acotarlo hay que ponerse de acuerdo en eso.	
46.	(Hablan pero no se entiende de minuto 7:14 a 7:20)	
47.	E.2: ahora ehh lo que dijeron de porque antes ehh si sabíamos sobre la problemática del de ustedes del patio porque ustedes dijeron que era desde antes del periódico y por qué nosotros no lo colocamos en el periódico desde un principio era porque realmente yo por lo menos no sabía esta inquietud que ustedes tienen.	
48.	E.4: ¿por qué?	
49.	E.2: lo supe a través del profe.	
50.	E.1: es que lo que pasa es que eso es verdad no nos toman atención y los inspectores tampoco saben lo que nosotros estábamos viendo si no fuera por el profe que le dijo	
51.	E4 el único que sabía era el profe los alumnos	
52.	E3 y los del centro de estudiantes y los alumnos de 4 medio	
53.	I: ahora eh chiquillos ahí atrás shhh.	
54.	I: entiendo que no los convoque directamente a ustedes a lo mejor no se interesan mucho por el tema pero hay compañeros acá que están exponiendo sus inquietudes que involucra a todo el curso: Jorge! Ehh el Eric empezó igual que ustedes él tampoco se siente escuchado pero lo que hizo y marco la diferencia fue que cobra	

	perso (personalidad) y hablar con gente y meterse donde NO lo haya invitado ¿Cómo entraste al diario en la entrevista?	
55.	E.2: con una solicitud ehh la verdad es que me hablaron de él ehh y yo tuve la visión también de que bueno lo lo publiqué cuando me avisaron sobre la edición del periódico yyy yo me quise integrar en esto porque sentía un proyecto que iba a florecer una comunicación entre nosotros entre el colegio y eso que se necesita una comunicación entre los estudiantes los profesores entre las inspectorías eso iba a permitir el periódico esa es como nuestra finalidad una de varias también inculca la creatividad. Y a mí me encanta el tema de la de que ustedes desarrollen cosas nuevas: como esto. La creatividad ehh y parece que el sistema estudiantil no.. Quizás no deban a escuchar estas palabras en estos momentos pero como que nos dirigen ehh a cierto punto que nos dividen nuestro pensamiento propio que no nos hacen pensar de forma propia y cuestionarnos a nosotros que eso es lo más importante preguntarnos las cosas	Efecto andamiaje en el grupo.
56.	(Acá un niño quiere hablar y levanta la mano para poder decir lo que quiere)	
57.	E.5: ah no esta pregunta es para el profe ehh quería preguntar si que el colegio en otros años que más cambiaría como su forma estudiantil que tenga otro NEM o algo así.	
58.	I: es que sale ... por ejemplo en lo que salió en algunas pruebas algunos compañeros dicen “nosotros queremos provocar un cambio” eso gracias a estudiantes de sexto A. entonces ese cambio consistiría en hacer que los chicos de sexto y de básica sean tomados en serio. Y no solamente en las marchas. Hay un también un periódico, hay un cineclub. Ser parte del diseño de la página web. O sea hay un montón de espacios que requieren ser reunidos y usados por nosotros. hay valor del mes ahora la invitación es porque no hacer algo distinto porque no hacer algo distinto ya ahí deben estar ustedes proponiendo reuniéndose con los directores dando ideas. y si los de media no se reúnen usted los convoca.	
59.	E.5. ¿y si los de media no se convocan?	
60.	I: E. CCEE entonces. O sea eso tenemos acordarlo pero pensar que realmente hay desganas la gente que quiere moverse en este colegio tiene experiencia y eso lo debemos acordar reuniéndonos y planificando cosas hay que planificar cosas ponerse de acuerdo hay que dialogar las cosas la marcha es un medio pero no es la panacea no es gran solución de todo ehh por último ehh chicos hay un yo eh...	
61.	I: en unos años usted va a estar en octavo básico va a ser más grande y va a estar en el otro patio va a estar en territorio este donde este usted va a tener la oportunidad de integrar algo más grande como el CCEE.	

62.	E? yo creo que va a pasar pero tenemos que comprometernos porque por ejemplo si nos intentamos mover e ir a la marcha tenemos que hacer afiches y tenemos que proponer grito e ir gritándolo...	Necesidad de compromiso por parte del grupo participante.
63.	I: Eso es un tema de compromiso cuan comprometido estoy yo eso le va a depender de que soluciones vayan a publicar y eso es un tema que empieza por mí mismo yo no le puedo pedir al mundo que cambie si yo no cambio parte por eso ehh ya chiquillos yo me puedo ver de manera positiva lo que paso hoy día ehh Francisca quiere decir algo? dígallo	
64.	E.3: quería darles gracias a Eric por habernos ayudado.	
65.	(Después de lo que ella dice) se oyen aplausos	
66.	Hasta aquí llega la grabación porque el último minuto no se habla nada termina la clase y la conversación	

Transcripción entrevista previa a la reunión con periódico

I: Investigador.

E.1: Bruno Rozas.

E.2: María Jesús Witwer.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Priscila Álamos.

E.5: Martín Lara.

E.6: Francisca Cornejo.

1.	Entrevista a estudiantes previa a la reunión con periódico	Categorías de análisis.
2.	I: A partir de esto objetivos que Uds. ya saben vamos a hacer lo sgte ¿qué es lo que Uds. piensan antes de la reunión? Y después vamos a hacer un ¿qué pasó después de la reunión?	
3.	E.1: el antes y el después.	
4.	I: el antes y el después. Entonces vamos a empezar. A partir de los objetivos creados por Uds. cuáles son las posibilidades que Uds. logran ver en esta reunión para alcanzar algunos de estos objetivos? ¿qué posibilidades Uds. le dan a esta reunión? 'qué posibilidades les da esta reunión con el periódico para alcanzar sus objetivos.	
5.	E.2: poner...	
6.	E.3: que escuchen nuestra opinión.	
7.	I: [frente a la interrupción entre ellos] Levantamos la mano.	
8.	E.3: que escuchen nuestros argumentos.	
9.	I: que escuchen nuestra opinión.	
10.	E.4: poder dar nuestra opinión?	
11.	I: ya.	
12.	E.2: yo lo veo como una posibilidad de poder cambiar.	
13.	I: de poder cambiar.	
14.	E.2: poder participar.	
15.	I: ahora yo creo que en esta instancia no van a estar Uds. solos, van a estar con persona que van a ser mayores que Uds. La pregunta es entonces ¿Es necesaria la intervención de mayores en el alcance de estos objetivos. ¿es necesaria?	
16.	E.3: sí.	
17.	E.4: sí.	
18.	I: ¿por qué es necesario?	

Reunión como instancia de validación de intereses

Profesor como acompañante y no representante
Precisión de actores

19.	E.3: porque aquí se respeta más a los mayores que los menores. Los mayores siempre tienen la autoridad de acá.	
20.	E.1: a nosotros los chicos no nos toman en cuenta, pero si va un representante de media como que van a cambiar de opinión.	Precisión de actores.
21.	E.2: nos van a pescar más.	
22.	E.1: entre más grandes como que más tiene la razón.	
23.	I: ya...	
24.	E.3: un ejemplo es el basquetbol. Dicen: no solamente pueden ayudar. Los bajos no.	
25.	I: oye y si Uds. saben que los mayores son como mucho más respetados para poder participar. Uds. de qué manera pueden utilizar esa situación.	
26.	E.1: la podemos utilizar para solucionar los problemas. Como a ellos los escuchan entonces como nos tomarían más en cuenta. Como saber manejarlos.	Precisión en la gestión del espacio por construir
27.	I: Y cómo los podríamos saber manejar.	
28.	E.3: es que igual va a ser difícil porque ellos sin ayuda... es que ellos son como nuestros contrincantes.	
29.	I: ¿por qué contrincantes?	
30.	E.3: por qué ellos son....	
31.	E.4: el problema.	
32.	E.3: entonces como que no nos van a ayudar así porque no es bueno para ellos lo que estamos haciendo nosotros. [acá se manifiesta el pesimismo inculcado]	
33.	I: tú piensas que lo que tú quieres por ser niña o menor de edad atenta con lo que ellos puedan querer, pensar.	
34.	E.3: como lo que nosotros queremos hacer que es separar, que es trasladar a niños de media a su patio a ellos no les favorece. Entonces va a ser muy pocos los que nos ayuden.	
35.	E.2: tío, hablé con unos niños del furgón que yo creo que puede ser la Daniela y al Joaquín. Uno es de octavo y el otro es de séptimo. Que ellos andan también el patio de nosotros, pero también encuentran injusto eso.	
36.	E.3: si, pero es que hay muy poquitas [personas] que piensan igual que nosotros y lo otro es que no piensan igual que nosotros. Están pensando en ellos. No piensan en los otros cursos nen quinto o en cuarto.	Percepción de adversidad ante los demás como mayoría. Perciben una diferencia de objetivos entre el grupo y el resto de l colegio.
37.	I: será una tarea de Uds., creo, no sé, una tarea de Uds., al estar con mayores hacer que los mayores piensen o sientan lo que Uds. sienten?	
38.	E.1: manifestar lo que buscamos igual.	
39.	E.2: mientras E.1 habla] hacer debate.	
40.	I: va a ser difícil.	
41.	E.1: pero no imposible.	

42.	I: ¿y como lo podríamos hacer eso?	
43.	E.3: ir a hablar con cada curso.	
44.	E.2: quizás diciéndoles, pero, con otras palabras.	
45.	I: ya, porque para eso es esta reunión.	
46.	E.2: si po por ejemplo diciendo... “no queremos que se vayan del patio, sino que respeten más las espacio.”	Precisión del mensaje
47.	E.3: más justicia.	
48.	E.2: sí.	
49.	E.4: no, hacerle ud una grabación porque así ellos no van a querer.	
50.	I: ¿y cómo los tendríamos que sensibilizar a los mayores a partir con ese argumento? ¿de qué manera nos podrían servir los argumentos históricos aquí?	
51.	E.3: de que se van a dar cuenta de que tal vez ellos no quieren que a nosotros nos pase lo mismo lo que les pasó a los obreros [conexión inicial con temáticas abordadas]. O de que también se están dando cuentas que nosotros no solamente pensamos en nosotros que es eso es más como liberal.	Intencionalidad del mensaje
52.	E.1: que igual a los de séptimos a ellos también les pasó lo que nos está pasando a nosotros.	
53.	E.2: entonces yo creo que nos deben entender.	
54.	I: claro porque la tarea de Uds. va a ser, primero, sensibilizar a los mayores que los van a escuchar ahora.	
55.	E.3: cuando va a ser eso.	
56.	I: hoy día po.	
57.	E.3: pero no la reunión con los mayores.	
58.	I: hoy día po.	
59.	E.3: pero si era el jueves.	
60.	I: no hoy día va a estar la profe marcela ya porque ella es la representante del periódico. Entonces ella va a ser la primera en escuchar después les va a tocar a Uds. hacerse escuchar con compañeros de séptimo o de octavo.	
61.	E.4: y cuando sería eso.	
62.	I: Uds. deben decidir eso.	
63.	E.1: igual tiene que ser rápido.	
64.	E.4: se va a acabar el año.	
65.	E.3: yo creo que mañana.	
66.	I: eso les pregunto a Uds. ¿cómo van a lograr sensibilizarlos? ¿de qué manera, para Uds., servirían los argumentos históricos Para sensibilizar a la gente?	
67.	E.4: como que a lo mejor diciéndole nuestros distintos puntos de vista que tenemos cada uno de nosotros y como en los ejemplos poniéndolos a ellos también	Organización de experiencia ciudadana
68.	E.3: porque ellos también pasaron por cosas que también estamos pasando nosotros.	
69.	E.2: mientras Uds. estaban en sexto básico....	
70.	I: entonces indagar en su memoria histórica.	

71.	Ya entonces esta sería la intervención eeh para ti no es necesario.	
72.	E.4: noo yo digo que va a acostar.	
73.	I: yaa eehh ¿Martín?	
74.	E.5: es necesario.	
75.	I: ¿por qué es necesaria la intervención de los mayores?	
76.	E.5: porque nos toman en serio. En cambio, a nosotros no mucho.	
77.	E.1: igual podríamos, pero nos costaría mucho más si lo hacemos solos.	
78.	I: ya.	
79.	E:1: pero igual si lo llegamos a hacer solos eso nos daría mucha más confianza entre nosotros. [punto inflexión participativa] porque vamos a saber qué podemos hacer con los profesores y eso...	
80.	E.2: igual tenemos una posibilidad más con hacerlo con los grandes.	
81.	E.3: Por ejemplo, cuando nosotros estábamos pasando para recolectar firmas varios nos dijeron: pero Uds. el próximo año irán a ese patio. Es como “no les va a servir a Uds.”. Nosotros les decíamos sí, pero nosotros estamos pensando en el otro curso y me estoy dando cuenta que los de la media, tal vez la mayoría, también piensan así, que piensan en los otros. Ya que están como más maduros.	
82.	E.4: igual somos como ellas.	
83.	I: claro.	
84.	E.3: en algún sentido. [riendo]	
85.	I: y esta reunión que vamos a tener hoy día. De qué les gustaría que se enteraran las personas que los vean en esta instancia. De qué les gustaría que se enteraran.	
86.	E.5: de la problemática.	
87.	I: desarrolla tu idea.	
88.	E.5: mmmm.	
89.	E.3: yo creo que lo más importante es que no solo estamos pensando en nosotros.	
90.	E.5: en los más chicos también.	
91.	E.2: siiii porque por ejemplo los de cuarto que también van a pasar a quinto que van a usar nuestro patio, no creo que sea cómodo para ellos estar como compartiendo el patio y además (¿) de cuarto eran de curso más chico.	
92.	E.5: igual yo creo que si no pasan a nuestro patio van a pasar más al de básica.	
93.	E.2: y pensar que vamos a tener que saber compartir los patios si hacen un segundo piso pal próximo año.	
94.	E.5: no creo que lo hagan. No me gustaría tampoco.	
95.	E.1: si po.	
96.	E.4: estaríamos más en el otro patio así que da lo mismo.	

97.	E.1: es bueno porque...	
98.	E.3: [continuando la idea] igual los de los octavos se irían de nuestro patio.	
99.	E.4: igual es bacán.	
100.	E.3: o sea (inaudible), pero es verdad.	
101.	I: entonces a uds les gustaría que se enteraran de su problemática, de...	
102.	E.3: y no solamente estamos preocupados de nosotros.	
103.	I: exacto del crecimiento de uds, que no solamente están pensando en uds solamente.	
104.	E.2: y a las cosas que los profes o el colegio en sí tiene cosas pensada a futuro como lo de hacer salas tan más a favor de nosotros.	
105.	I: o sea ahí hay una idea muy interesante porque tú estás viendo este momento como un momento de oportunidad para uds para que los tomen en serio ya porque van a construir en su patio. ¿cierto?	
106.	E.3: Más encima si ponen los primeros en nuestro patio ...	
107.	E.4: igual falta quacker.	
108.	E1: siiii igual falta la opinión de los alumnos pero tampoco nos hemos preguntado.	
109.	E.6: y ese patio de atrás no sé por qué lo tienen. Podrían tener las salas más allá y podrían tener más patio para acá.	
110.	E.1: sí donde hay millones de pesos de botellas.	
111.	I: pregunta 4 ¿por qué esta instancia les podría dar poder a uds?	
112.	E.3: porque ahí van a ver que nosotros no somos tan [gesticulando como guagua] eehh como guagua.	
113.	E.6: yo creo que no es poder lo que vamos a lograr con esto, sino que respeto de ellos a nosotros	
114.	E.3: para que sepan que nosotros no por ser chicos no tenemos una opinión.	
115.	E.6: ta muy mal hecha esa pregunta profesor.	
116.	I: ya, entonces podrían ganarse el respeto entonces.	Respeto antes que poder
117.	E.3: sí, yo creo.	
118.	I: ¿qué opina el bruno? En la 4.	
119.	E.4: vamos bruno.	
120.	E.1: les daría poder porque vamos a hacer la revolución en el colegio que nunca nadie se ha atrevido a hacer, si es que lo logramos.	
121.	E.3: o sea una vez hubo un paro en el colegio. [se inicia un momento de memoria histórica en trono a la participación]	Distorsión temporal. En realidad el paro existió pero durante el 2011.
122.	E.4: pero en el 2005 cuando nosotros íbamos en kinder.	
123.	E.3: en el 2005 yo era chica [risas]	
124.	E.1: me acuerdo yo que cuando hicieron el paro tuvimos que recuperar clase incluso los sábados y vine con las zapatillas cambiadas.	

125.	I: uds estaban acá?	
126.	E.3- E.4: sí	
127.	E.4: nosotras íbamos en kínder y no pudimos bailar el baile de septiembre. No bailamos.	
128.	E.6: era el baile de un cangrejo. ¿¿¿¿En serio no se acuerdan???!!!	
129.	[Martín comenta sobre esa experiencia] dice: ha sido el momento más vergonzoso de mi vida.	
130.	E.1: y yo era el caracol que estaba dentro de la olla.	
131.	I: ooo es una situación lamentable sí. [risas]. Ya ¿con qué impedimentos, con que obstáculos se podrían encontrar?	Precisión en la revisión de experiencias pasadas y situaciones hipotéticas
132.	E.3: que nos tomen en serio.	
133.	E.6: en que nos escuchen, en que nos digan:	
134.	E.3: aahh están puro jugando.	
135.	E.1: que piensen que no vamos a hacer algo.	
136.	I: que los subestimen.	
137.	E.6: exacto.	
138.	E.2: si.	
139.	E.6: y aparte de eso que nos digan “ya bueno, ok”	
140.	E.3: y no hagan nada.	
141.	E.6: y yo y creo que muchos de nosotros vamos a...	
142.	E.3: vamos a dejar la embarrada en la inspectoría.	
143.	E.6: sí.	
144.	E.2: vamos a ir todos.	
145.	I: y eso como lo podrían...	
146.	E.3: no importa si se ofenden cancelando matrícula, me da lo mismo.	
147.	E.1: nooo sí, no pueden cancelar la matrícula.	
148.	E.4: si pueden.	
149.	E.3: si pueden.	
150.	I: ya,, en esta reunión uds ven un obstáculo que se podría presentar. Pero la pregunta ahora es cómo podríamos superar esos obstáculos.	
151.	E.6: por ejemplo, el obstáculo es que no nos escuchen. Insistir y ya no de una manera adecuada.	Insistir interviniendo desautorizadamente
152.	E.1: o sea tampoco es para paaah [gesticula alboroto].	
153.	E.6: no, no tamoc de una manera... que hay que controlarlo po. Si no... no, porque la marcha nos dimos cuenta de que no nos funcionó.	
154.	E.1: no-	
155.	E.3: no. Es que los mismos alumnos del curso, muchos no están interesados.	
156.	E2: y todos nos miraron como...	
157.	E.6: podríamos pasar de nuevo recogiendo firmas parar ver quienes nos apoyarían para hacer una marcha y verlo con todos los del patio.	

158.	I: quieren movilizar masas.	
159.	E.2: siiii	
160.	I: ehhh	
161.	E.1: eh soy más pro.	
162.	E.4: pero yo me di cuenta de que....	
163.	[tanto el investigador como los participantes se distraen]	
164.	E.2: aquí una niña me dijo: ahh yo no quiero jugar porque quiero que pasen los niños de media para ver potos.	Problema del desinterés o interés individual.
165.	[risas]	
166.	E:6: en serio. ¿para ver potos?	
167.	E.4: siiii. La Tabel.	
168.	E.6: fue ... el Agustín	
169.	E.4: fue la Anabel también.	
170.	E.1: fue mi hermana.	
171.	E.4: fue el Agustín también.	
172.	E.6: también fue el Bastián. ¿y qué si ni los miran?	
173.	I: lamentable situación.	
174.	E.3: pero hay mucho niños que se llevan bien con los de séptimo.	
175.	E.6: el Rodrigo también firmó.	
176.	E.3: Pero es que el rodrigo ya estaba interesado. Me presentó hasta el Sergio todos ellos, porque allá iban a jugar. [se comienza a visualizar que el patio es centro de reunión más que centro molestia a los niños del curso]	
177.	I: Sí pero no me queda muy claro eso. Ya pasamos, por ejemplo, que los pueden escuchar pero... los pueden tomar en cuenta pero los pueden subestimar, como aahh están jugando y les preocupa es superar esa sensación.	
178.	E.6: por eso po yo no tendría que ser de una manera amable sino de empezar aa...	
179.	E.3: si estamos hablando con profesores, no se pueden morir de la risa de esto. Ahí si que no nos van a tomar en serio.	Precisión en el vocabulario
180.	E.6: no tenemos como el mismo lazo que con ud po.	
181.	E.3: el mismo vocabulario.	
182.	I: ¿A qué te refieres con el vocabulario?	
183.	E.3: o sea ellos tienen una expresión especial, nosotros tendemos a hablar...	
184.	E.6: en vez de "cachai", ¿me entiende?	
185.	E.1: con ud tenemos mucha más confianza porque ya tenemos varias como juntas, ya sabe cómo somos nosotros.	
186.	E.3: me doy cuenta que los adultos sí se dan cuenta del vocabulario que uno habla, cuando están en un momento serio y cuando están en un momento de juego. Yo cuando hablo con adultos cambio el vocabulario.	
187.	E.6: igual nosotros nos controlamos.	
188.	I: ahora, ¿con qué facilidades se podrían encontrar en esta reunión?	Esta validación tiene que ver con una

189.	E.4: ahhhh	búsqueda de validación ante personas mayores.	
190.	E.6: con que en las reuniones hayan profesores de confianza.		
191.	E.2: y más, que nos apoyen.		
192.	E.4: que es lo que sería más fácil como llegar a asumir que decirles.		Cambio de percepción de cargos e instancias en el curso
193.	E.3: que vayan niños que expresen su opinión y que hablen.		
194.	E.5: que vayan niños que nos apoyen.		
195.	I: sipo uds tienen claro quienes deben ser la directiva el próximo año.		
196.	E.1: yo no sé por qué no me tiré a vocero.		
197.	E.6: yo ya me tiré de presidenta. Y no votaron por mi para que yo quedara.		
198.	E.2: lo que da rabia es la Antonia es que piensan que como ella es más inteligente...		
199.	E.1: va como mejor hacer presión.		
200.	E.6: y es mentira. No hacen nada.		
201.	E.3: o sea es que el otro año seamos nosotros.		
202.	E.6: yo le prometí a los chiquillos que íbamos a empezar a juntar plata, íbamos a hacer ferias y que vamos a tomar helados al mall y mi hermana me quitó la idea y lo hicieron con el curso de ella.		
203.	[risas]		
204.	Enserio con la tía ale van a ir a comer helado al mall.		
205.	[se inicia juego naipe a la escuela]		
206.	I: bueno esto ocurre en una escuela llamada Rosario Concha. Esta escuela tiene ciertas situaciones que los estudiantes han dado a conocer.		
207.	E.2: el quiosco.		
208.	E.6: la feria de las pulgas.		
209.	I: por ejemplo, una de las cosas que los estudiantes dan a conocer es que el colegio requería algunas reparaciones para solucionar algunas cosas que estaban sucediendo en este colegio.		
210.	Cualquiera puede intervenir.		
211.	E.5: yo, yo, yo. Entre los cursos juntaron dinero para reparar todo lo que faltaba.		
212.	E.2: Los compañeros de otros cursos fueron a contar la plata para ver qué podían hacer.		
213.	E.3: y se fue formando una pelea porque habían distintas opiniones.		
214.	E.5: se robaron la plata.		
215.	I: ¿y que les pasó?		
216.	E.5: y por eso hubo como un castigo general.		
217.	I: chuta, al curso por no saber organizarse lo castigaron.		
218.	E.5: si.		
219.	I: ¿y cómo podrían superar eso?		
220.	E.2: ¿cuál es la problemática del curso?		

221.	E.1: así se podría llamar.	
222.	I: ya...	
223.	E.1: se podría solucionar con una lección de vida.	
224.	E.5: si porque como curso deben organizarse bien.	
225.	E.2: yo tengo una: ya, los padres, como vieron que habían castigado a los niños empezaron a reclamar a la profesora.	
226.	I: oye, una consulta, por ejemplo, cuando el bruno dice "les podrían enseñar una lección de vida para que aprendan a organizarse". ¿cómo podría ser esa lección de vida?	
227.	E.3: [inmediatamente] castigarlos.	
228.	E.1: de que uno debe organizarse muy bien para hacer algo, pero por la reparación deben organizarse bien para juntar dinero.	
229.	I: por ejemplo, cuando tú dices, hoy día uds van a tener esta reunión y les van a pedir, ya, ciertos argumentos y uds les van a tener que dar lecciones de vida a la gente con edad para que se sensibilice ante a uds. Por ejemplo, esta lección de vida ¿puede provenir desde la historia?	Intento de relación entre la situación presente y temas históricos.
230.	E.1: sí	
231.	E.2: sí	
232.	E.5: sí.	
233.	I: ¿en qué sentido?	
234.	E.1: si los obreros.	
235.	E.3: liberales.	
236.	E.2: las mujeres.	
237.	I: desarrollen la idea. ¿por qué las mujeres francisca?	
238.	E.6: que ellas fueron las que tomaron las iniciativas a que...	
239.	E.2: [continuando la idea] lucharon y lucharon hasta conseguirlo.	
240.	E.3: nosotros somos los mismo los que estaban luchando antes.	
241.	E.1: que las mujeres al principio no las tomaban en cuenta pero hicieron la lucha como aquí pasa con el primero hasta que lograron, pudieron hacer muchas más cambios.	
242.	I: ¿se van dando cuenta que desde sus palabras mismas van surgiendo respuestas a sus inquietudes? O sea, una de las inquietudes de uds es que uds no tienen argumentos, pero los argumentos uds los tienen clarísimos.	
243.	E.1: pero no sabemos cómo decirlo.	
244.	I: lo están diciendo ahora. Entonces tenemos que darnos cuenta de eso, que tenemos respuesta y que debemos saber ocuparlas.	
245.	E.4: tenemos las preguntas y las respuestas.	
246.	E.3: ya tío, uuuy siempre digo tío pero no me pesca.	
247.	E.2: [continuando con la historia] que fue tanto el castigo que los niños empezaron a descuidarse en las notas, que ya nos les importaba nada. Los padres empezaron a inculcarle más valores, las cosas que estaban bien pero,... Bueno, empezaron a descuidarse de las notas y logró la causa... (inaudible)	

248.	I: ¿uds creen que es necesario castigar a la gente para que se organicen?	
249.	E.6: no, yo creo que con las palabreas se solucionan las cosas.	Reconocimiento de la utilidad de los temas estudiados y la resolución de su problemática.
250.	E.3: y por eso los que terminaron solamente la enseñanza básica fueron los que eran, los que expresaron más su opinión ya que no se despegaron de sus estudios [relación entre estudios y generación de argumentos] y a ellos a los que pasaron a media se quedaron porque todo el otro curso repitió.	
251.	I: mira... y al sentirse solitos tuvieron la necesidad de buscar gente que los apoyara y de pronto se dieron cuenta que para poder solucionar este problema del patio y de las mejoras que necesitaban tenían que tener recursos. Y las cuotas del curso cubrían parte de las mejoras pero también se dieron cuenta de que las cuotas del Centro de Padres también les permitiría aunar fuerzas. Ya no era una organización entre los mismos alumnos sino que era entre los alumnos y con los padres. Entonces tuvieron que recurrir a una entidad que todos los colegios tienen que se llama: el Centro de Padres.	
252.	E.4 y E.5: aaahhh	insight
253.	E.5: Entonces habían niños. Habían un niño que (inaudible) entonces juntaron plata para ayudarlo y no los retaron en el colegio.	
254.	I: entonces no era solamente para el patio.	
255.	E.3: Estaban apoyando sus mismos.... [el profe no le toma atención]	
256.	I: casos.	
257.	E.3: compañeros.	
258.	I: claro.	
259.	E.2: yo tengo otra historia.	
260.	I: dale.	
261.	E.2: de que una vez estaba hablando la presidenta y dijo que quería hacer un acto del mes del mar y el curso se empezó a organizar para poder pedirle a la directora que pudieran hacer el acto.	
262.	I: mira...	
263.	E.5: entonces la directora dijo que si subían las notas podían hacer lo que quieran en el colegio, o sea no lo que quieran...	
264.	I: y por qué pasa eso, por qué la directora, al ver que uds podrían sacarse buenas notas, podrían hacer lo que.	
265.	E.3: es como una meta.	
266.	E.4: es como comprometerse y ponerle una meta a los alumnos.	

267.	E.6: si yo creo que la directora en ese momento, pensó “no les voy a hacer el camino tan fácil”. Y como que les va poniendo obstáculos, cosa que yo encuentro que tampoco está bien porque al momento de [risas] los niños subieron, subieron, subieron las notas pero empezaron a descuidar la problemática y eso es lo que ellos no quería pero quedó un niños que se empezó a pensar a pensar y siguió planeando las cosas.	Se reitera la idea de la autoridad escolar como amenaza.
268.	E.2: es como las mujeres.	
269.	E.3: en cierto sentido. Ya entonces después de todos los problemas y todo lo que tuvieron el curso, es que no sé cómo ponerlo, para desestresarse le dieron unas vacaciones al curso ya que fueron el curso más interesados del colegio.	
270.	E.4: cómo se llama el colegio.	
271.	E.3, 6: Rosario concha	
272.	E.3: y ese curso era el sexto A-	
273.	E.6: eeeaaa	
274.	I; porque, claro, si el curso se dio cuenta de que la organización era necesaria, que se iban a juntar con los mismos apoderados y aparte de mejorar las condiciones del patio hasta, chiquillos, apañar a los mismos compañeros, de más les va a alcanzar para irse de vacaciones.	
275.	E:1: [levanta la mano] pero tío!!!!	
276.	I: dale.	
277.	E:1: a la falta de profesores, los alumnos, pudieron juntar plata a que les dijeran que tenían qué hacer.	Existe una percepción que expone la disposición a la intervención
278.	I: o sea aunque faltara el profe la decisión ya estaba.	
279.	E.3: tomaron sus propias {¿decisiones?} ... [mientras el profe habla interrumpe el profesor].	
280.	E.6: yo creo que el Bruno se refiere a la falta del profesor en la parte no física que no esté ahí. No está para apoyarlos. Como que solamente el profe hizo algunas cosas.	
281.	I: porque también suele pasar que algunos cursos son organizados porque el profe es organizado.	
282.	E.6: sipo.	
283.	I: pero ¿qué pasa por ejemplo, si un curso ya está organizado por los mismos estudiantes.....?	
284.	E.3: como nosotros.	
285.	I: [continuando la idea] va a ser necesario el profesor.	
286.	E.3: no a nosotros, profe.	
287.	E.6: los profes no sirven!! [algunos ríen] mentira profe es solamente una broma.	
288.	E.3: no profe... [piensa lo dicho].	
289.	I: sii. Llegaré a llorar con mi almohada.	
290.	E.6: jajajaj	
291.	E.2: yo tengo una historia con esta carta. [riendo]	

292.	E.3: deja que hable la fran. [retando]	
293.	E.6: y los papás se fueron en bicicleta a una reunión que lograron tener con los---	
294.	E-3: ¡qué flojera, vacaciones más encima!	
295.	E.4: ¿por qué en vacaciones.	
296.	E.6: me dejan terminar?	Interrupciones del grupo
297.	I: pero dejen terminar a la francisca.	
298.	E.6: gracias se pasaron. Se fueron en bicicleta y las reuniones eran con niños de media porque ya faltaba poco para volver a clase	
299.	E.3: aahh francisca.... Recién salimos po.	
300.	E.1: [siguiendo con la broma] Una hora después y hay que entrar a clase.	
301.	E.5: que bueno vacaciones.	
302.	I: ¿cuál es la última que te queda francisca?	
303.	E.4: ¡¿ahh?! [muestra la carta]	
304.	I: el día de la madre.	
305.	E.6: no yo tengo una historia con esa.	
306.	E.2: no pero espérate po.	
307.	E.1: en la reunión los niños de básica les prestaron su opinión a los niños de media pero ellos se negaron porque querían hacer el regalo de la madre.	
308.	E.3: jajajaj oye estamos en vacaciones [siguiendo la lógica del relato].	
309.	E.2: profe yo tengo una idea. Así, como que lo niños ya se cansaron de que las personas no los escucharan y empezaron a tomarlas y empezaron a buscar ellos su propio rumbo.	
310.	E.1: oiga profe. Yo tengo una pregunta.	
311.	E.4: aaaa muy bien María.	
312.	I: aaaa hay que ponerle un nombre a la historia.	
313.	E.2: yo yo.	
314.	E.1: yo creo que el problema del colegio. Todo surgió por un problema de estructura en el colegio.	
315.	E.6: así como consigna: ¿y si nos escuchan?	
316.	E.3: pero igual como que todos se estaban ayudando a todos porque lo de las ventas, lo de los zapatos.	

Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”

I: Investigador.

M: Marcela, encargada del periódico “La voz Rosarina”

E.1: Victoria Sepúlveda.

E.2: Bruno Rozas.

E.3: Priscila Álamos.

E.4: Martina Labarca.

E.5: María Jesús Witwer.

1.	Transcripción de sexto A con equipo de periódico “La voz rosarina”	Categorías de análisis
2.	E.1: ya bueno nosotros queríamos venir para comunicarle que nosotros, un grupo de estudiantes del sexto A estamos haciendo un proyecto que es para que los niños de media no pasen a nuestro patio ya que ese es nuestro espacio y ellos mismos no respetan su territorio y su espacio y nos ocupan mucho espacio a nosotros y provocan accidentes. Provocan, no sé, cuando los hombres están jugando a la pelota o no solamente cuando hacen eso, no sé, patean el balón o sacan el arco. No saben respetar nuestro territorio.	
3.	E.2: nosotros casi siempre usamos como arco pelerones de nosotros y de repente cuando estamos jugando un partido empiezan a patearlos y nos molestan.	
4.	E.1: o a veces los mismos niños del patio de acá (Media) nos hacen bullying.	
5.	E.3: porque por ejemplo empiezan a sacar fotos, a una compañera le andaban diciendo que tenía la cara de caballo así y otra cosa como empiezan a sacar...	
6.	E.1: como vendías así.	
7.	E.3: sí.	
8.	E.1: como que hay injusticia en ellos pueden ocupar nuestro patio y nosotros no podemos pasar al de ellos. Y ellos no son muchos cursos que digamos, igual tienen el espacio suficiente.	
9.	I: o sea como yo he podido interpretar estas inquietudes Marcela, los chiquillos están viendo en el periódico una instancia clave para poder dar a conocer esta situación ya. Entonces yo creo que lo que dice Victoria con lo que dice Bruno, creo poder interpretar eso.	
10.	La tía Marcela no les va a solucionar el problema a uds.	
11.	E.3: no si sabemos que	
12.	M: ahora miren yo les cuento, da parte de la edición del periódico, pertenezco a este grupo editor y les podemos ofrecer a puertas abiertas porque el periódico es de uds, es de uds del	

	colegio y en la sección que uds participan, que a lo mejor no es atingente al problema que uds tienen pueden a lo mejor [Priscila busca intervenir diciendo de alguna manera hay voluntad de acuerdo en el trabajo de la problemática] de alguna manera ¿qué es lo que, cuál es la propuesta de uds? Pueden ver si quieren.	
13.	E.3: estábamos viendo, por ejemplo, la propuesta o sea no es que no vayan así y que después nosotros empezamos a decir ya porque igual el próximo año nosotros vamos a estar así, los que pasan (de curso) pero la cosa es que como que vengan, que vayan para allá pero no a causar desorden, por ejemplo, si botan a alguien que pidan disculpas, cosas así.	Manifestación de intereses de los estudiantes
14.	E.1: que no nos rompan los juegos.	
15.	E.3: que no interrumpan en las clases cuando ellos están almorzando.	
16.	E.1: que nos respeten.	
17.	E.3: sí.	
18.	E.1: que nos respeten.	
19.	E.3: y que no usen tanto la jardinera porque es la única parte en que casi todo el patio se sienta y que está todos ocupado por ellos. Y casi nadie se puede sentar.	
20.	E.1: bueno nosotros queríamos acudir a uds para que vean una posibilidad que uds puedan informar esto en el periódico, que nos den una sección a nosotros.	Solicitud de una sección
21.	M: o sea hay una sección libre en el periódico.	
22.	E.1: sí.	
23.	M: para que uds puedan ocupar.	
24.	E.1: ya [Victoria demuestra alto deseo de intervenir con su punto de vista en la reunión]	
25.	M: pueden enviar una carta como la que yo recibimos en el periódico y se fue publicada al periódico. No sé si uds la vieron.	
26.	E.1: sí.	
27.	M: ya entonces esa fue una propuesta publicada del grupo de sexto que no sabía si eran uds o no y fue escrita y fue editada en el periódico.	
28.	Ahora, la propuesta que uds tengan esa es la sección libre para poder manifestar y para poder expresar lo que les está pasando.	
29.	E.1: sí nosotros le dijimos a Eric que los de básica somos los que más aportamos en el diario y somos los menos informados. Entonces igual es una injusticia. Nosotros queremos que nos informen sobre todo. Y sobre las sección que queremos hacer nosotros yo creo que van a haber encargados, tres no sé, o cada uno ahí pone su opinión pero ahí nosotros necesitamos información.	Identificación de contradicción y posterior precisión de la participación en el periódico.
30.	M: ¿qué tipo de información?	

31.	E.3: es que lo que pasa es que, o sea, lo que nosotros nos damos cuenta que el colegio toma más en cuenta a media que a básica. Por ejemplo, la alianza a nosotros única vez este año, primera vez que nos preguntan qué juegos quieren que hagamos, de qué quieren que se trate, cosas así que nunca habían hecho y es la única vez que nosotros participamos en un periódico. No sé cómo que estoy como casi una semana antes que dijeron que debía estar eso [publicación en el periódico] y que nos tocaba deportes y que en eso no nos preguntaron nada.	Demanda de participación en decisiones
32.	E.1: igual nosotros le dijimos eso al Eric pero dijo que igual iba a ser difícil porque igual otros los iban a querer lo mismo pero tal vez nos podrían pedir nuestra opinión que si queríamos un diario, un periódico porque yo creo que solo se le pidió la opinión a media, ahí tampoco se nos pidió la opinión a nosotros.	Espacio problematizado
33.	E.3: tarde.	
34.	M: les cuento un poco de cómo surge esta idea.	
35.	E.1: [interrumpiendo a Marcela] o también por ejemplo preguntar la opinión para elegir CCEE que la votación es como de séptimo para arriba e igual es para todo el colegio, por lo menos desde tercero para arriba.	Relación con otros espacios
36.	M: claro. Hay varias problemáticas que están en una misma, en un mismo de compartir con uds. Yo les puedo contar que esto del periódico salió por una inquietud mía y de la tía Angélica, fue el gusto por la lectura y el trabajo que uds tengan como alumnos de que no hacer un trabajo que sea con nota que sea algo que manejen uds información ya sea de entrevistas, de noticias, esos formatos que van desde primero hasta cuarto medio lo trabajan pero nunca se da un trabajo vivencial escrito y nosotros queríamos privilegiar eso, el medio escrito, los medios audiovisuales, los medios tecnológicos para poder hacer esto: el periódico del colegio. La verdad que sí cometimos esa falta o ese error de no preguntarles a los estudiantes si querían o no el periódico. Fue algo impuesto al igual que las secciones, ya. Nosotros no lo pensamos así como “qué grupo podría e irles preguntando” yo creo que.	Encuentro de nociones de ciudadanía distinta al momento de analizar el actuar de ambos.
37.	E.1: es que eso que uds pensaban que los niños de básica no tenían su propia opinión	
38.	M: no, nosotros pensábamos que si tenían opinión porque desde quinto hacia arriba estaba comentado el periódico. Los de quinto básico hacia arriba hasta cuarto medio: ellos forman parte de una sección del periódico. No quisimos cuarto hacia abajo porque los más pequeños en realidad no tienen todavía las inferencias y la escritura adaptada para poder hacer ni se manejan tanto con la tecnología. Si quisimos hacer desde quinto porque a los cuarto no los quisimos recargar por el asunto del SIMCE. Entonces siempre para ellos es como harta, harta, hartito trabajo que tienen que trabajar. Entonces pensamos	

	en los quintos, desde quinto hacia arriba cojo para poder ver cómo funcionaban, qué se manejaban. Porque esto también tiene un sentido de responsabilidad en cuanto a la sección. En cuanto a la entrega hemos tenido buena acogida mediana en la segunda sección que fueron desplazado algunos plazos, y en esta tercera estamos recién empezando con la finalización de entrega para la edición.	
39.	E.3: que en una parte que la segunda fue bajando porque si se dan cuenta en la segunda estaban empezando las pruebas coeficiente dos y los de quinto y sexto ya no iban a estar preocupados, se iban a preocupar más por los estudios, de pasar el año.	Precisión Generación de hipótesis en torno a causas de la falta de preocupación de los cursos por participar en el periódico.
40.	M: ehhh claro que son varias las problemáticas que hemos encontrado: ventajas y desventajas que nosotros estamos haciendo y se les pasó a su curso, a su presidente de curso para que les llenara las encuestas. Ya, esa encuesta a nosotros nos está dando datos que los vamos a tener que clasificar, graficar y poder dar a conocer que es lo que (...). Porque en el fondo el periódico, lo que queríamos nosotros con la Angélica era para uds y que los grupos editores fueran uds y que la gente que manejara el periódico fueran uds.	
41.	E.1: ya, y todavía no resulta.	
42.	M: emm no porque no hay gente que haya llegado. Solo tenemos dos personas estudiantes que se han acogido a la edición del periódico.	
43.	E1: sí pero es que a nosotros no nos informaron.	
44.	E.3: ese es el problema.	
45.	M: bueno eso es lo que les puedo plantear. Uds pueden estar abiertos a participar en la edición del periódico.	Apertura del periódico para ellos.
46.	E.1: pero solo nos está diciendo a nosotros cinco y somos 45 en el curso.	
47.	E.2: tendrían que haberlo dicho entre todos los que están en básica.	
48.	M: bueno nosotros cuando empezamos con este periódico invitamos a su presidente de curso y les dimos a conocer toda esta información.	
49.	E.3: es que tampoco no le informó a nadie.	
50.	M: ahora, esa ya no es mi responsabilidad.	
51.	E.1: pero....	
52.	M: ese día cuando nosotros citamos a la reunión, citamos a reunión a todos los presidentes.	
53.	E. 3: noo tampoco fueron a nuestro curso. No.	
54.	M: y cuando citamos a reunión para la entrega de la encuesta tampoco asistió su presidente.	

55.	E.3: si porque la profesora o sea la presidenta faltó tampoco le avisó a la vicepresidenta de que había una reunión.	
56.	M: y la verdad es que siempre los tiempos se van entrapando y la verdad es que las comunicaciones a veces nos son las más adecuadas. Si su presidente no transmitió.	
57.	E.1: si ahí ud está ud bien, pero nosotros.	
58.	M: ahora esta puerta está abierta [habla marcado, y no deja hablar a Victoria debido a posibles interrupciones] para cuando uds quieran. La tía Angélica, la verdad es que ella siempre, la acogida siempre ha sido favorable para quienes quieran. De hecho, el periódico en una primera parte cuando les informamos y llamamos a los chicos para contarles del proyecto Eric se interesó al tiro: “yo quiero participar”. El CCEE les dijimos que podían tener su participación y hasta el momento no hemos tenido nada.	La encargada del periódico se da cuenta de que lo estudiantes hablan desde otro marco de participación.
59.	E.1: porque, por ejemplo, le hubieran dicho al curso y no solamente a la presidenta más de alguno del curso quisiera hacerse partícipe, pero le dijeron a la presidenta y la presidenta tampoco da la información al curso.	Descartan la representación del curso.
60.	M: y ahí nosotros tenemos problemas en los canales de comunicación que son importantes también solucionar.	
61.	E.1: profe, yo le tenía propuesta que si no le molesta nosotros le podemos comunicar a los cursos de básica. Sería solamente 5to y 6to.	
62.	M: me parece excelente porque mientras más participación de uds hacia sus compañeros creo que es lo más favorables para nosotros.	
63.	E.1: séptimo octavo. Séptimo.	
64.	M: me parece excelente porque así uds tienen una relación con los otros cursos y ellos también ven que hay gente que está participando en esto, que el periódico es de uds. Nosotros planteamos este proyecto como uds [acá se manifiesta la buena intencionalidad pero la imposición según categorías del marco metodológico. Aka los estudiantes s las arreglan en como cambiar la dirección de esa imposición]. De hecho todas esta información es para uds que es del proyecto como partió este proyecto, como fundamentación, acá está escrito, dice que lo copiamos de internet “qué es periódico” buscamos y googleamos. Dar a conocer el periódico como un instrumento que presentan en orden cronológico-temático un cierto número de información y sobre sucesos y después nosotros como grupos. Dijimos: “es por esto que surge la necesidad de involucrar a los alumnos, de quinto a cuarto medio, a formar parte de un proyecto colectivo que permita conocer y expresar de forma escrita estas opiniones en un mundo en el que vive, desarrollan estrategias de síntesis en trabajo colaborativo. Es fundamental decir que se involucra a este rango etéreo de alumnos, pues se encuentran en una etapa de desarrollo social	Apertura de la editorial del periódico a la participación. Intencionalidad de la editorial
65.		

	<p>y emocional en donde buscan su identidad y afianzan sus competencias sociales. Finalmente este proyecto es una innovación pedagógica que propone vincular todas las áreas de aprendizaje e involucra a toda la comunidad educativa [al parecer esta declaración fue parte de un proyecto. Se da énfasis al aprendizaje pero no a la inclusión de los estudiantes ni a la interacción por un desarrollo hay mezcla de nciones).</p> <p>Está abierto a toda la comunidad educativa. Nosotros no le hemos cerrado las puertas a nadie y el objetivo que nosotros propusimos con Angélica fue estimular la participación de la comunidad, motivar la lectura y la escritura que es el pilar fundamental que nosotros le dábamos pie a eso. En el fondo el gusto por leer y escribir. Eso es lo que para nosotros siempre ha sido como un pilar fundamental, como la base de nuestro proyecto. Promover la creatividad a partir de la participación de los cursos, desarrollar habilidades tecnológicas porque los hemos mandado a buscar toda la información a través de los sitios web, de Word y los canales de comunicación ya sea power (ppt), generar recursos para realizar una acción social en pastoral, porque tampoco se da a conocer. Entonces que es lo que hacía pastoral aquí en el colegio y hacia afuera, hacia la comunidad, hacia uds. EY implementar el conocimiento de la realidad.</p>	
66.	E.3: yo tengo una pregunta ¿Por qué dejaron de hacer las reuniones de pastoral?	
67.	M: ¿qué cosa?	
68.	E.3: ¿Por qué dejaron de hacer las reuniones de pastoral?	
69.	M: no sé mi amor, ahí si que no sé.	
70.	Ahí fue como que nosotros cometimos el error con Angélica de no darles a conocer una sección que uds puedan elegir, que lo mejor puede variar el próximo año. Nosotros estamos evaluando el proyecto. Ahora, si uds ponen en lo que es la encuesta les puedo entregar a uds, como grupo, poder llenar una segunda encuesta y que en el fondo, como grupo, que nos vino a visitar a esta edición del periódico les entregamos esta encuesta y esta es su opinión que también va a estar dentro de nuestro rango de emmm parámetros para poder evaluar este proyecto para el próximo año. Cuéntame.	Comprensión por parte de la editorial
71.	E.2: tía, una idea, no sé si estará bien o mal.	
72.	M: todas las ideas son buenas. Yo creo que ninguna idea es mala.	
73.	E.2: que por ejemplo, cada periódico en cada sección se pueda dividir en cursos. Por ejemplo, un día le toca no sé po deporte a (;?) no sé, es un ejemplo. Un día le toca al quinto y el otro día le toca a sexto.	
74.	E.3: o sea en realidad...	
75.	M: es para que vayan rotando.	
76.	E.3: si.	

77.	M: entonces yo les voy a dejar como el papelito de la encuesta y uds sugieren todas las mejoras que se pueden hacer al periódico como grupo que vio acá a conversar conmigo. Ahora la propuesta de uds es lo que está bien. Tienen una sección para poder ehh libre para poder entregar una entrevista. Acá nosotros les entregamos a los presidentes, les entregamos tipos de formato que googleamos tamnien en internet como lo que tiene que tener una noticia, lo que tiene que tener una entrevista, cómo parte o como el esquema apropiado, lo que es una entrevista, los consejos útiles que lleva un pasatiempo, escribir un reportaje como se hace.	
78.	Entonces esto está. Se los puedo facilitar a uds como grupo para que puedan a lo mejor de su propuesta visualizarla y verla por escrito, porque esta semana termina como el proceso de enviar todo lo que es la información al periódico.	
79.	La próxima semana nosotros revisamos el material, vemos lo que se haya que editar ya sea tilde, comas y formatos y lo podemos modificar. Yo los puedo esperar hasta el próximo lunes, pero si uds se comprometen al próximo lunes entregarme un trabajo que lo mandan por web en la página del periódico ehh de su propuesta ya sea como quieren hacer como uds prefieren se lo vamos a publicar en el periódico y si quieren participar de la edición de revisión también bienvenidos.	
80.	E.1: ya pero las contras que nosotros teníamos es que pidieran nuestra opinión de básica tanto de básica como de media, lo otro que informen en el periódico el proyecto que nosotros estamos haciendo nosotros.	
81.	M: emm la propuesta de media es como al contrario es que ustedes no asistan..... (corte de grabación)	
82.	E.1: como la autorización:	
83.	M: nooo, la autorización la tienen.	
84.	I: yo les quería recalcar eso ejhhh como profe de historia. Como dice la tía Marcela uds, el espacio, lo tienen disponible para tener el poder de decir a los cabros del octavo, del séptimo, de los quintos a anunciar esto porque esta información que ud va a dar va a ser la que vamos a dar aquí nosotros. Entonces esa propuesta que la tía Marcela les dió a uds.. no, aquí nosotros vamos a resolver las cosas, que se resuelva se va a informar los cursos. Entonces el rol aquí es protagónico, debemos entender eso, aquí estamos a la par.	
85.	M: si. Yo la verdad la propuesta de ustedes me parece excelente que tengan un poder de critica un poder también de reunir de convocarse o como grupo curso.	
86.	E.3: para que la reunión que hacen todos los cursos podrán también por lo menos tomarse uno cuenta a otras personas y no solamente a los que entiendan [orientación a un trabajo con otros en la escuela: cambio de noción].	Apertura de la noción de ciudadanía inicial. Una participación activa PARA el resto.

87.	M: lo que pasa es que nosotros, por los tiempos acotados que tenemos yo y Angélica, son muy cortos y hemos coordinado mi trabajo y el de ella en la exposición de este proyecto. La verdad es que nos ha costado poder hacerlo, no es fácil hacer la edición. De hecho, la propuesta que tú tienes de hacerlo como en la semana es muy difícil porque cuando uno está adentro se ve que los plazos se cumplen y los trabajos no llegan. Eehhhh las secciones no están. Nosotros les pedimos encarecidamente ehh les dijimos a los chiquillos que es el sexto en el fondo que es al que pertenecen uds. Tienen una sección X llamémoslo “deporte” que creo que es la que tienen uds. Si no hay participación deportes no está, no tiene sección porque nosotros con Angélica no vamos a llenar ese espacio, el grupo editor no llena el espacio. Y el sexto no participa porque no llegó en el plazo, no quiso, no se motivó, no hay sección.	
88.	E.3: es que lo que pasa es que igual es como...	
89.	M: [interrumpiendo] entonces la verdad como que eso es... y se lo dejamos recalado a los grupos para que tengan un sentido también de responsabilidad.	
90.	E.3: es que lo que pasa es que la mayoría del curso como que no le gustó tanto la sección de deportes.	
91.	E.4: porque hay hombres que no juegan a la pelota porque los que juegan ya lo harían feliz.	
92.	E.2: es que tía, en el periódico el primer día que se entrega todos van a verlo pero después, no sé, nadie lo lee, es como que ya, lo ví solo porque salió uno nuevo.	
93.	M: pero eso es la idea. El periódico eso encanta porque cuando sale su sección todos están emocionados [al mismo tiempo dice lo mismo E.5], vean su periódico también ha sido por lo menos en el whatsapp que lo hemos transmitido, a través de la página del colegio.	
94.	I: sí, una de las cosas que se hizo el año pasado o el antepasado y se pensaba que es periódico se iba a leer todos los días, en todo momento. Por ejemplo, en tu casa comprai el diario ¿Cuánto tiempo leí el diario? ¿Dos días, tres días?	
95.	E.3: nooo, hay gente que lo lee un solo día	
96.	I: claro, eso entonces un error que se cometió en el pasado de que emitieron muchos números para cada uno de uds que terminaron en el suelo.	
97.	M: y de verdad que fue un trabajo que se hizo con mucho cariño, con mucho esfuerzo. Cuando uno empieza un proyecto apuesta mucho, como dicen los chicos, hartas fichas para que resulte y sea alcanzó el objetivo que uno tiene. Pero en la medida que pasa el tiempo pasa eso y los chicos en realidad se desmotivaron. Entonces por eso nosotros también además que cuidar todo lo que significa hojas. Por la ecología quisimos que fuera una sola impresión y que cada curso la cuidara como su tesoro y esperara a que llegue el otro. Por eso el tiempo de	

	espera es un tiempo que genera expectativas que eso también es una no como una publicidad pero si en el fondo, ehhh porque si lo tengo todos los días pierdo el interés porque ya lo voy leyendo así. En cambio, lo que tú acabas de decir atrae más. Así que yo les agradezco su inquietud, creo que es válida y es muy acotada en lo que uds están viviendo y necesito que lo reflejen por escrito, que lo manifiesten por escrito. Que las propuestas que tengan sean leídas y que estén en la página del colegio, en dónde: en el periódico escolar. Es una propuesta de tal curso con nombre y apellido porque no son propuestas anónimas.	
98.	I: yo tengo una pregunta que la hago a uds. ¿cómo eso se va a mantener en el tiempo? Si uds ya, van a escribir esto va a quedar ahí?	
99.	E.3: mmm no.	
100.	I: ¿cómo podríamos ver...?	
101.	E.3: dando ideas, cambiando las ideas, onda dar ideas, después lograrlas y si otras personas quieren dar más ideas, ponerlas ahí y seguir con otras ideas que ellos quieran.	
102.	I: con acciones.	
103.	M: eso nos falta en este colegio, acciones, porque piensen cuanto nos queda que 15 días o 14 días de clase. 14 días chicos. Y uds pasan a este patio.	
104.	Escuchen lo que ustedes vayan a hacer de acción en el periódico va a ser un punta pie para empezar en marzo de una forma distinta.	
105.	I: sí, en marzo uds van a estar acá.	
106.	M: y en marzo, si esto está...	
107.	E.1: después en octavo vamos a volver allá.	
108.	E.3: porque se supone que van a agrandar el patio.	
109.	E.5: noo. Nosotros vamos a estar en primero medio.	
110.	M: chicos, hay cambios y los cambios necesitan movimientos. Y los movimientos no nos gustan a algunas personas porque no se sacan de una zona de confort. Entonces hay momentos en que uno pierde, gana, gana situaciones que van en mejoras de...	
111.	I: sipo sobre todo si uds saben que van haber esos cambios, tienen que prepararse para eso cambios.	
112.	M ¿qué es mejor? Sin desmerecer porque a lo mejor viene muy de cerca la recomendación, pero tenemos espacio de poder escrito de poder manifestar ya sea mi agrado, de desagrado, mi alegría, mi tristeza. Es una identidad escolar, es mi colegio que acoge cuántas horas acá.	
113.	E.3: son como 8 horas.	
114.	M: entonces, tiene un espacio ese espacio es de uds. No es mío ni de la tía Angélica. Nosotras, a lo mejor, dimos el puntapié inicial, pero el espacio es el que producen uds. Uds van a ser	

	los que van a pasar a octavo, van a ser ud los que, a lo mejor, van a formar parte del CCEE.	
115.	E.1: no creo.	
116.	E.2: yo sí.	
117.	E.3: yo sí.	
118.	M: hay que tener la voluntad.	
119.	E.1: no creo que el colegio nos pesque ¿tenemos alguna posibilidad?	
120.	E.3: pero ahora no po. El próximo año tenemos la posibilidad de votar por alguien que queremos porque empiezan las votaciones para el séptimo.	
121.	E.1: uno piensa todo eso, pero el colegio piensa muy distinto porque piensa que nosotros no tenemos palabras que no tenemos opinión.	
122.	M: pero esas palabras y esa opinión pueden estar reflejadas en el periódico. Esto está en 4 paredes.	
123.	E.3: pero es que igual es más fácil para ciertos ... hay que tener perso porque por ejemplo por decirlo así , que los del CCEE no hayan querido así como tirarse pero, a lo mejor, después empezaron a sentir confianza en ellos para hacerlo [empieza a ser más recurrente el análisis del pasado hipotético]. Porque uno puede decir la confianza que uno se tiene y la confianza como que se va ganando con las demás personas.	Iniciación en la participación
124.	M: y lo otro es hacer eso y hacer cosas que en el fondo es perder el miedo, en fondo somos todos personas. Si nos decimos las cosas como corresponde con el debido respeto entre personas que somos: uds, nosotros.	
125.	E. 1: no, si sabemos pero yo creo que muchos se atreven a tirarse para el CCEE pero no nos van a pescar. Por ejemplo, los inspectores, el mismo día que tuvimos la marcha, ¿Qué es lo que ellos piensa? R: Estuvieron en una reunión.	Habla el ciudadano restringido e ignorado
126.	E.2: o sea estaban al frente de nosotros en la marcha y no dijo nada.	
127.	E.4: y lo estaban viendo todos.	
128.	E.2: sii y nadie hizo nada.	
129.	E.4: y no nos pescan.	
130.	E.3: en una parte sinceramente el CCEE que el colegio solo se tiran de octavo a cuarto medio. Entonces por una parte, ahí, donde queda el séptimo que también se podría tirar.	
131.	E.1: el sexto, el quinto, el cuarto.	
132.	E.3: hay gente de quinto que a lo mejor también.	
133.	E.2: noo pero.	
134.	E.3: no osea de cuarto ya no pero por ejemplo	
135.	E.5: no, yo encuentro injusto eso porque ellos pensaban que el quinto y el sexto también iban a votar pero después les dijeron que no.	

136.	E.3: como que ellos piensan [respecto a los inspectores] que aun no tenemos la capacidad para hacer las cosas .	
137.	M: pero como decía el profesor, con acciones.	
138.	E.3: hay una diferencia de este sexto con sextos pasados que los sextos pasados no se atrevían a moverse por ellos mismos para hacerse bien. En cambio, si lo hacemos, si lo tratamos de hacer.	Conciencia de sus capacidades en relación a experiencias pasadas.
139.	M: Claro nosotros podemos quedar en escuchar estas propuestas de uds de crítica contra esta situación que uds están viviendo	
140.	E.1: pero decirlo aaahhh	
141.	M: con el CCEE	
142.	E.1: ahh con los actores	
143.	M: o con las autoridades o con los que manejan más o menos a nivel institucional el colegio pero también necesitamos las acciones, acciones de ud.	
144.	I: y algo con lo que estoy de acuerdo con la tia Marcela y es que los grandes cambios en la humanidad se han hecho con fe.	
145.	M: y yo creo que eso también nos ha movido a permanecer en este proyecto. Porque partimos con mucha ilusión y en la medida que pasan los días uno se va desinflando y la gente uno sintiendo las criticas que nos son constructivas, criticas que son negativas. Entonces en la medida que pasa el tiempo uno dice “aaaahh ya, lo dejo” que es casi siempre la propuesta de todos. Como que si no resulta, lo voto y lo desecho. Pero acá esta, hay que perseverar. Y perseverar como uds están haciéndolo ahora y perseverar para el próximo año porque uds van a apasar al otro patio. ¿y que va a apasar en ese patio?	
146.	E.3: o sea por una parte, o sea igual era la idea como ya hallar algún cambio en ese patio, que era hacerlo como ya el cambio en ese patio para como que el quinto igual estuviesen como ya preparados igual para que siguieran ellos con lo que nosotros hiciéramos. Porque para nosotros va a ser como complicado y que nosotros aquí igual queramos hacer cosas por el otro patio aunque lo podríamos hacer, pero es complicado entonces igual ahí podríamos ayudar al quinto que es ahora para que ellos se muevan el próximo año.	
147.	M: ahora le vamos a dar la palabra a la tía Francisca ya?	
148.	F: chicos los que los profes decían , ya lo primero eeehhh o sea el profesor Luis, la tía marcela ehh si tuviéramos que estar convencidos de que todas las personas y dijéramos “no de que no nos van a tomar en serio, no es que nunca nos van a tomar en cuenta porque somos más chicos porque al colegio no les interesamos, al final nunca vamos a hacer nada. Entonces los primeros convencidos...	
149.	E.3: tenemos que ser nosotros.	

150.	F: deben ser uds mismos y ganárselos así de cerio como estamos hablando ahora y con las personas. Si uds estuviesen ahora, reunión ahora aquí con el periódico aquí formalmente uds también pueden pedir una reunión con las personas que uds consideran que están a cargo del colegio y valorar también sus puntos de vista y que si uds se dan cuenta de que esta realidad que está ocurriendo en el patio que les corresponde a uds cierto, independientemente de que el próximo año yo no esté si se dan cuenta de esto la idea es que esto también va en beneficio de los otros niños o jóvenes que van a ocupar ese lugar aunque uds ya no estén. Si eso también es un aporte a la comunidad. Por lo tanto aunque no estén el próximo en ese patio uds ya van a estar contribuyendo para que en el momento que los niños disfruten de ese lugar les sea más armonioso.	
151.	E.3: ee es que como se llama es que queríamos decir eso de que nosotros hemos tratado así por ejemplo lo de la marcha fue así como para que, ya!, los inspectores por ejemplo no preguntaran a nosotros pero no hicieron y para hacer una reunión igual es difícil. Por ejemplo, es difícil que la gente vea a unos niños de sexto. Porque ellos ya tienen por todos los otros años, “son otro sexto que todavía no tienen la capacidad para empezar a moverse”	
152.	Como que ellos se quedaron con cosas pasadas, con la... el pensamiento de los niños como de séptimo para arriba ya no pueden hacer nada porque por decirlo así son como, no tienen la capacidad de moverse, para hablar de cosas así.	
153.	F: y cuando fue la marcha.	
154.	E.3: eee	
155.	F: cuando hubo una marcha.	
156.	E.3: no se enteraron entonces tampoco hizo que los inspectores por decirlo así tampoco.	
157.	E.5: podríamos haber avisado.	
158.	E.3: tampoco como que ni informan a los profesores algunas cosas que pasan en el colegio [leyeron en el actuar de la inspección].	
159.	E.1: nosotros pasamos hasta por este patio.	
160.	I: fue el día en que el cuarto medio hizo una fiestita acá... fue con kinder	
161.	F: ahhh!!	
162.	E.3: por ejemplo el otro día como que a algunos los obligan y listo. Tenían por ejemplo, ni nos pescaron a nosotras. No fueron capaces de bajarle por lo menos el volumen y escuchar lo que algunos querían decir en alguna parte. Entonces fue como subir llegar hasta ahí y después devolvernos.	
163.	E.5: claro. Y a nosotros nos miraban como así.	
164.	E.1: profe.	
165.	I: eee María Jesús.	

166.	E.5: llevaba como media hora levantando la mano.	
167.	E.1: yaa habla rápido oooh [risas]	
168.	E.5: me acuerdo que al cuarto medio tampoco les agradó que hayamos hecho esa marcha y como que ush ush ush pero igual seguimos.	
169.	M: por eso.	
170.	E.5: no porque era una fiesta que tenían con lo de kínder como que ya estaba.	
171.	E.4: como que interrumpimos.	
172.	E.5: y como que interrumpimos lo que estaban haciendo y como que no les gustó mucho. Querían que nos fuéramos de acá.	
173.	E.3: ellos lo hacen y como que ellos piensan: “ahhh si nosotros lo hacemos y a nosotros no nos pueden hacer nada porque ellos son chicos”.	
174.	E.1: porque nosotros nos hemos esforzado caleta.	
175.	E.3: caletaa [riéndose de la forma de hablar]	
176.	E.1: yaaa ohh déjame. Nos hemos esforzado mucho para que los de media, estudiantes e inspectores nos tomen en cuenta. Y yo encuentro que hemos avanzado hartoo ya que el profesor Luis nos tomó en cuenta, el periódico igual, usted igual hartoo pero...	
177.	M: yo encuentro que falta una acción mayor.	
178.	E.1: hay muchos que no... [se corta intervención por Martina]	
179.	E.4: pero yo creo que deberíamos hablar con el director.	
180.	M: que sea suya esa idea porque o si no me van a despedir de este colegio. [risas]	
181.	No po chiquillos la idea tiene que venir de uds.	
182.	E.3: porque por ejemplo...	
183.	E.2: por ejemplo, igual en nuestro curso, con el proyecto que estábamos haciendo como que se tiraron pa atrás y no querían y decían: ahhh es que el próximo año vamos a estar en este patio y no vamos a poder pasar al otro. Son incoherentes.	Significado de ciudadanía adverso a los estudiantes.
184.	M: pero es que a lo mejor la acción que uds pueden uds realizar tienen que pensarlo en el sentido que se aun hilo conductor. Que cada curso que llegue, esté en ese patio tenga esa visión, desde que llega a ese patio. Por ejemplo, desde que lleguen los cuartos o los quintos que tengan esa visión de que el que llegue a ocupar ese patio tenga esta, esta, y esta acción.	
185.	E.3: o sea de que igual en una parte también, por ejemplo, nosotros hemos estado haciendo todas las cosas mmm nosotros mm pero igual como que la culpa, o sea no es que tengan la culpa. Por una parte tendríamos que empezar ya a hablar con quintos, con actividades y no lo hemos hecho. Eso no lo hemos hecho.	Aclaración de medidas concretas.
186.	Porque por ejemplo, nosotros seguimos esto pero si pensamos que ya quedan poquitas semanas no hemos hablado con los quintos así para que ellos sigan.	Búsqueda de participación para la inclusión de otros

		cursos en la problemática.
187.	Entonces ellos saben solamente decir (inaudible) pero no saben de qué se trata.	
188.	M: bueno uds pueden resumir, que es lo que nosotros les podremos ofrecer como proyecto, resumir desde A desde que empezaron a hacer como una tecnología de su trabajo como de su proyecto hasta lo que está y dar a conocer las acciones que van a seguir en la sección libre del periódico. Pero depende de uds porque yo no quiero: ahh ya los niños...” yo no quiero redactar eso, quiero que lo redacten uds: “los niños de sexto vienen a una reunión”.	Existe una colaboración desde el equipo editorial en torno a las acciones que pueden tomar los estudiantes. Esto permite que sientan la contención y el compromiso de los mayores con ellos.
189.	E.2: porque uds no saben cuál es nuestro punto de vista.	
190.	M: no tengo idea. Y ustedes no saben cómo me siento porque yo no estoy en ese patio. Eso es lo que quiero lo que quede plasmado en un trabajo escrito.	
191.	E.3: por ejemplo, sii [es interrumpida 3 veces por marcela hasta que interviene bruno]	
192.	E.2: o sea, escribir lo que nos pasa en el patio.	
193.	M: el proyecto en sí como ustedes lo tienen planificado. Claro por qué llega ahora a este punto.	
194.	F: por ejemplo, uds hicieron la marcha y están pidiendo “los de media vayan se vayan a su patio”.	
195.	E.4: que por ejemplo así igual somos el único curso de este patio que está metido en eso, pero en una parte a lo mejor los inspectores nos hubieran pescado más si, por ejemplo, hubieran sido dos cursos juntos que estén unidos, por ejemplo, el otro curso más grande es el B, que en una parte igual pudimos habernos juntado con ellos para que nos pescaran los inspectores.	
196.	M: tienen una oportunidad ahora a final de año de tener una convivencia. A lo mejor esa convivencia puede ser abierta para la comunidad de sus otros cursos, pueden ahí a lo mejor plantear diferentes estrategias.	
197.	E.5: es que también tampoco no nos ganamos así como lo bueno porque nosotros igual tampoco hemos informado tanto de la cosas que estamos haciendo.	Agilizar la información
198.	E.2: por eso de esa forma, si hubiéramos informado de lo que estuviéramos haciendo, los otros cursos se interesarían de alguna manera.	Reconocimiento de tareas por asumir. Efecto andamiaje.
199.	E.1: es que lo que quiero decir, es que nosotros, al menos yo, el Bruno y la Francisca nos hemos dado el tiempo de informar a los otros cursos, desde que ya mientras estábamos pidiéndoles las firmas. Nosotros les decíamos todo el proyecto, les preguntábamos si querían.... [es interrumpida por Marcela]	

200.	M: ustedes recolectaron firmas por varios cursos. No porque yo tampoco tenía idea.	
201.	E.3: noop porque por ejemplo ya.. era un grupo así, fueron tres personas porque tampoco estábamos, por ejemplo, ellos estaban adentro, por ejemplo, y nosotros estábamos afuera cuando todos estaban haciendo diferentes cosas. Entonces los tres se pusieron de acuerdo y fueron a conseguirse y llegaron a explicaciones del por qué se estaban pidiendo firmas entonces por una parte los de ese patio ya están enterados del por qué eran las firmas.	
202.	E.5: si hay mucho que dijeron “ahh yo no quiero firmar porque las minas de (¿?) están ricas.”	
203.	E.4: para ver los potos.	
204.	E.3: no sé por qué no quieren que vayan así solamente, quieren que de ese patio vayan para allá para ver a las mujeres.	
205.	F: ajajajaj	
206.	M: esa es lo que nosotros, esa es la convivencia que tienen uds y esa es la convivencia que tenemos con los profesores a nivel de adultos dijéramos. Lo que tenemos como grupo de estudiantes es que tenemos que educar, educar con sentimiento.	
207.	F: y sería bueno que pusieran los pasos a seguir que uds van a llevar a cabo en los 10, 15 días que quedan y que sea realmente eficiente. Y si van, cómo dar a conocer esta problemática a la comunidad. Porque yo les hago clases y no tengo idea.	
208.	E.3: es que lo que pasa de...	
209.	F: por otro lado de lo que ocurría. Ejemplo, los inspectores, los profesores que le hacen clases, qué otras personas adultas que están acá en el colegio tendría que estar informados de lo que está ocurriendo. Todo esto tienen que uds anotarlos.	
210.	M: Angélica me...	
211.	E.1: hay muchos profesores, estudiantes quienes están informados. El CCEE fue informado y no ha hecho nada.	
212.	E.3: o sea igual nos han ayudado a hacernos ir pero cada vez más estaa.....	
213.	E.1: ellos están informados, todavía no hacen nada, no se comunican con nosotros. Hay muchas propuestas para nuestra profesora jefe para que dejen de tratar mal a nuestro curso y nuestra profesora jefe no ha hecho nada.	
214.	E.3: y la profe sabe	
215.	E.1: déjame hablar!!!!	
216.	E.3: que estamos a fin de año y dijo que nosotros íbamos a pasar para acá y que no teníamos que discutir eso si íbamos a ir para allá. En una parte nuestra profesora jefe nos da el apoyo que necesitaba el curso para que siguiera.	
217.	E.1: o sea el único profesor que nos ha tomado en cuenta es el tío Luis Guasch.	

218.	e.3: por ejemplo, ud no se ha enterado porque tampoco los profesores nos preguntan a nosotros “ya qué está pasando como si siempre acá no pasa nada” y la opinión de la profesora fue para, y lo dijo como al principio de año fue como negativo como para la mitad del curso. Que todo el curso ya se dijo el comentario, como que todo el curso se quiso bajar, yo no quiero seguir esto porque va a afectar. Fue como conservador.	Conciencia de la Influencia del discurso de los mayores en la opinión de los compañeros.
219.	M: ¿cuál fue su respuesta?	
220.	E.3: es que.	
221.	M: o su posición o la actitud.	
222.	E.3: que solamente estábamos pensando en ello.	
223.	M: oo que no se involucren o no me interesa [intentando profundizar lo dicho por la profesora].	
224.	E.3: dijo yaaa a mí me hablo el tío, todo eso pero, me dijo: “tienen que pensar también que el próximo año van a estar allá y uds van a querer volver”, así fue, que lo dijo como negativamente.	
225.	E.5: que también nosotros lo estamos haciendo para los cursos.	
226.	E.1: en palabras más fácil dijo: “ammmm no sé uds no piensan, uds el otro año van a estar allá”.	
227.	M: Angélica cuando entró con licencia me dijo que hay una carta que le hicieron llegar ¿Esta carta la hicieron llegar uds?	
228.	E.1: yo la hice.	
229.	M: ya, esta carta yo creo que es súper... la voy a leer [leen carta]	
230.	¿Uds no han tenido respuestas del CCEE?	
231.	E.3: no.	Precisión de acciones a partir de comentarios de la editorial del periódico.
232.	E.1: no nos ha llegado nada.	
233.	M: nada, ninguna acción.	
234.	E.3: por ejemplo, esa carta podría estar incluida en el periódico.	
235.	M: esto yo creo que es la base.	
236.	E.3: Para que los de ese patio se informen ya lo que nosotros pusimos.	
237.	M: y a lo mejor un poco redactar de hecho si tú la tienes ¿Por qué la escribiste? La tienes y en vez de dirigida al CCEE puede ir dirigida a la directora.	
238.	E.3: o sea que la comunidad cambia como que el CCEE va a ir todo eso.	
239.	M a la comunidad educativa, dar a conocer el proyecto que uds tienen y mencionar acciones que han hecho hasta ahora, enviaron esta carta al CCEE, no fueron escuchados, compartieron con el profé jefe no tienen respuesta. Todos los pasos a seguir tal cual como uds lo están comentando acá. Fueron a hablar con los inspectores, no tuvieron respuestas,	

	hicieron un mitting hicieron un tipo de manifestación, no hay ningún tipo de observación, comunicado. ¿y cuál es la acción a seguir en estos 14 días que les quedan?	
240.	E.3: ¿puedo decir algo? Los inspectores así, por ejemplo, si quisiéramos ya hacer como una convivencia con todos los de ese patio, por ejemplo, nosotros sabemos que tenemos que pedir permiso a los inspectores, puede que el inspector diga no porque uds son muy chicos para hacer eso. Entonces hablarles también como que ya no nos pescan.	Conciencia de generar una actividad antes del cierre de año.
241.	M: pero tiene que hacer la propuesta, veamos una propuesta como corresponde porque cuando uno hace una propuesta “es que sabe que nos podemos reunir?”.	
242.	E.3: es que por ejemplo como es fin de año y ya van a pasar los quintos que sea el primer año que se haga por lo menos una convivencia de todos en el patio así.	
243.	E.4: de que también ahora analizándolo, con la Martina estábamos buscando al profe, lo andábamos buscando y de repente subimos al primer piso y estaba como todo el mundo afuera, así como que nadie estaba haciendo clase y como que estaba la tía Viviana y nos dijo “vengan para acá” y nosotras estábamos muy muy nerviosas, pensábamos que nos iba a suspender	¿qué factores contribuyeron a la concreción propia de estas ideas? ¿qué produjo que las ideas dadas por el equipo editorial terminaran en otras?
244.	E.3: o sea nosotros ingresamos a ese patio, todos los inspectores nos retan y después llegan los profesores y los profesores no llegan a puro retar.	
245.	E.2: es que igual la profe Viviana es como más dura con nosotros porque nosotros una vez necesitaba ver a mi hermana para pedirle un (inaudible) y no me dejó y me tuve que bajar.	
246.	M. hay una Unidad Técnico Pedagógica y el encargado es el profesor Rolando Collazo que también estaba invitado a esta reunión.	
247.	E.3: entonces, por una parte eso que por ejemplo el trato de él con nosotros ni siquiera así como “ahh hoy día no van a ir” “se van a ir al tiro, entonces no para que vamos a ir”.	
248.	M: por eso yo creo que las acciones que uds deben pensar deben ser uno dos acciones y proyectarlas para el próximo año.	
249.	E.1: profe cómo se llama a donde debemos mandar la información.	
250.	M: emm ya me anotan sus correos.	
251.	E.3: aahh yo no me lo sé.	
252.	M: anoten sus correos y yo les doy.	
253.	I: ¿te acordai cómo se llama eso de los cargos?	
254.	M: el organigrama.	
255.	E.3: hagámoslo.	

256.	I: deben conocer el organigrama.	
257.	M: deben conocer el organigrama. Sí, deben conocerlo.	
258.	E.3: yo he cambiado mi correo como tres veces porque siempre se me olvida la contraseña.	
259.	M: y si alguna de uds o este grupo quiere pertenecer al periódico las puertas están abiertas.	
260.	E.1: gracias. Igual le vamos a informar a los de básica. [indagan en posibles roles].	
261.	M: pero por supuesto. [luego les informa el mail del periódico]	
262.	E.2: tía, una cosa, de que al principio si nosotros le decimos a nuestro curso y a los de básica algunos van a estar muy motivados pero después se van a air como aburriendo y va a ser como mmmmmmmmm.	
263.	F: primero, tiene como organizar todo y después informar para motivar.	
264.	M: eso pasa en todo, en todo orden de cosas. Siempre pasa que uno parte como muy arriba y después se va...	
265.	E.3: [al unisono] a desinflar.	
266.	M: ahí siempre tengan la perseverancia en todo o que hagan.	
267.	E3: es como cuando uno entra al colegio así a principio de año tamos todos motivados “me voy a sacar puras buenas notas” y empiezan las pruebas yyy... (ruidos)	
268.	M: chicos, nosotros como grupo editor también tenemos un WhatsApp uno grupo de contactos. Si quieren integrarse se los voy a dar ahora.	
269.	[una niña, al parecer E.1] se integra.	
270.	Anoten su teléfono para saber quiénes son. Hay cuatro participantes en este momento en el periódico. Además, pertenece también a varios profesores que nos ayudan, no a las reuniones pero sí a la edición. Porque se nos han pasado faltas de ortografía, se nos han pasado tildes y se nos ha pasado correcciones de formato. Entonces, eso es igual importante que los vayamos puliendo y corrigiendo ya?.	
271.	Acá tengo el número del periódico de quien creó el periódico y espero que uds me digan su teléfono para poder incluírlas en esta. El grupo de wsapp el nombre es súper creativo [irónica]. Se llama “La voz rosarina”.	
272.	E.3: nunca lo había visto.	
273.	M: súper creativo el grupo.	
274.	E.3: súper creativo, me dió la idea para hacer un grupo.	
275.	M: pero chicas, tenemos dos detalles importantes que espero que tengan en cuenta. Ehh chicos tomen en cuenta dos cuestiones importantes. Uno es que esta semana, chicos, esta semana es el plazo para enviar toda la información. Yo les voy a dar como plazo especial para el lunes ya, para que tengan como el fin de semana se puedan reunir con sus compañeros.	

276.	E.3: Porque por ejemplo podríamos así como ponerlo en una junta así como de nuevo con sexto y los dos sextos y los dos quintos y darles la idea. Que como que quinto [es interrumpida por Marcela].	
277.	M: yo creo que sería una muy buena acción que en el fondo los quintos sepan y se manifiesten porque ellos van a pasar a sexto y este proyecto a lo mejor uds lo encabezan pero lo terminan ellos el próximo año. Entonces, como que les dejan designada una tarea.	
278.	E.3: como que ya ellos solamente la terminan.	
279.	M: exacto, pero uds les podrían ayudar en cuanto a comunicación.	
280.	E.3: a hacer reuniones periódicas con un grupo.	
281.	M: exacto o sea un grupo de informaciones pero eso. Y lo otro es que están invitados miren el 17 de noviembre, el 1 y 2 de diciembre es donde hay que empezar a hacer la revisión de y edición del tercer y última edición del periódico.	
282.	Entonces si nos esperan el próximo lunes o antes del lunes lo que envíen porque uds quieren planear sus acciones, las vamos a tener que revisar, las vamos a tener que llevar a cabo y ver toda la información. ¿quieren pertenecer a este grupo editor? Nosotros nos reunimos en los tiempos en que uds están en clases. Es en los tiempos tenemos. Ese es el problema para poder reunirnos.	
283.	E.3: no, no importa sí...	Aceptación de integrar el grupo editor del periódico.
284.	E.4: tenemos tiempo.	
285.	M: nosotros dentro de los tiempos que tenemos, la tía Angélica a veces tiene un poco más porque ella pasa acá en esta sala y a veces, cuando está con clase, es difícil poder interrumpir, pero cuando no uds le pueden decir: tía sabe qué nos queremos unir el grupo editor, ehh de qué manera nos podemos involucrar.	
286.	E.1: y la profesora dónde está.	
287.	M: ella está con licencia.	
288.	E.1: ahh ya.	
289.	M: si por eso me pidió que los excusara y que se juntaran porque esta es su oficina. entonces el lunes juntamos a las 11:20 para que lleguen acá y conversemos con la Angélica que ya podrá estar de vuelta y poder ver de qué manera poder ratificar la edición del periódico con uds.	
290.	Si a lo mejor presionar en la parte de visión con su grupo de deporte y a lo mejor con su sección o de acuerdo a lo que llegue con su acción poder llegar a modificarla, poder verla, poder ver cómo quedó, poder ver cómo queda el encabezado, ver si le vamos a poner fotos.	
291.	¿se sacaron fotos con la marcha?	

292.	E.5: noooo	
293.	I: si.	
294.	E.2: aaaahh sí el Eric sacó.	
295.	M: es súper importante subirlas.	
296.	E.5: ¿las tiene ud?	
297.	M: yo no las tengo pero las tiene Eric.	
298.	E-1: el Eric no grabo, nos sacó fotos y es parte del periódico y fue a la presentación de	
299.	¿él no se comunicó con ud?	
300.	M: no porque pasea este día, yo lo invité pero tenía prueba. Así que, pero esas fotos si están van.	
301.	I: sipo, las tengo yo.	
302.	M: así que, por ejemplo, el otro sexto parece que no ha sido como participe o no sé uds del plebiscito, un trabajo que ellos hicieron en clase.	
303.	Pero si el profesor no os invita nosotros no teníamos opción que ver lo que pasa dentro de los cursos. Uds son la voz de los cursos.	

Transcripción Segunda Reunión de editorial del periódico

I: Investigador.

A: Angélica Mánquez.

M: Marcela Marín.

E,1: Priscila Álamos.

E.2: Bruno Rozas.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: María Jesús Witwer.

1.	Segunda Reunión de editorial del periódico	Categorías de análisis.
2.	A: ya chiquillos cuéntenme. La tía marcela el otro día me explico lo que habían conversado.	
3.	E.1: si y fuimos a avisarles a los de octavo y a los de quinto y nosotros conseguimos personas que nos ayudaran y en eso hicimos una lista y nos falta el otro apellido del octavo A.	Trabajo con roles establecidos en el proceso de edición del periódico.
4.	A: aaahh ya. Y es una lista larga	
5.	E.1: sí, el único curso que no se interesó fue el octavo B	
6.	E.2: [al mismo tiempo] octavo A	
7.	E.1: y ahí nos pidieron para el octavo A como cuatro para que ayudaran al octavo B.	
8.	E.3: igual el otro año se juntan, si van a ser primero medio. Así que... pero hay cuatro mujeres que están de las primeras porque fueron de las que se ofrecieron así sin dudas.	
9.	A: ya ¿y cuál es la lista?	
10.	E.4: yo te la pasé.	
11.	E.3: pero la tengo en la casa.	
12.	A: me la enviarías por correo para... ¿Tú tienes el correo del periódico, cierto?	
13.	E.1: sip	
14.	A: entonces ahí lo.. ah? No lo tienes.	
15.	E.3: pero yo lo tengo.	
16.	A: sí? Ya	
17.	E.1: lo que pasa es que aquí vinieron...	
18.	E:4: [continuando] 5	
19.	A; pocos.	
20.	E.1: se quedaron a (inaudible) por eso algunos no lo tienen.	

21.	A: ya eehh chiquillas, la reunión del día de hoy .. chiquillas y chiquillos perdón.	
22.	E.2: ahhhh	
23.	A. es que vi mayoritariamente mujeres.	
24.	[las niñas rien]	
25.	Ya sigamos con la información chicos porque estamos al debe con lo del periódico porque parece que los grupos están más motivados o están todos tapados en trabajo y la verdad es que ha llegado muy poca información. Solo hay como una entrevista y no hay nada más.	
26.	E.3: profe con el séptimo A yo he hablado porque igual me comunico con ellos y me dicen que... me han preguntado varias cosas y eso me pregunta la profe	Existe un trabajo con la responsabilidad de conocer los voceros del periódico por cada curso. Estos se deben registrar con el equipo editorial compuesto por los estudiantes.
27.	A: se las preguntaste tú.	
28.	E.3: sí. Y ellos ya tienen más de tres de libros, tres de higiene [¿?] y tres de películas. La tía me dijo sinopsis.	
29.	M: para que en el fondo si ellos quieren ir al cine a ver una película les cuentan más menos de qué se trata de cómo un poco el final pero.... Y lo otro es lo que uds me habían propuesto.	
30.	¿qué paso con su propuesta?	
31.	E.1: eso si nos faltan o sea los de la lista de los cursos. Nos faltan solo los apellidos del octavo A.	
32.	M: ya eehhh	
33.	E.3: es que siempre que vamos está el profesor dictando, interrumpimos su clase entonces igual.... No queremos interrumpir.	
34.	M: pero ojalá que ese listado lo tengamos antes que termine el año para que así tengamos ese registro.	
35.	I: yo igual tengo clase con el octavo A ahora.	
36.	E.3: aahhh	
37.	E.1: ahí podemos ir.	
38.	M: hay un cuarto que mandó una entrevista. Ellos mandaron la entrevista y me falta digitalizar una parte porque la mandaron como audio, falta una parte que hay que digitalizarla, falta eso y había un octavo que también había hecho una entrevista, pero no han enviado nada.	
39.	E.3: el octavo B no quería participar.	
40.	E.1: no-.	
41.	M: o sea por ser parte del grupo editor no por (inaudible)	

42.	Sí emm vamos a tener que dar esta semana... último plazo porque ya estamos...	
43.	A: ya chicas entonces uds van a participar dentro del grupo de edición del periódico. Quiero saber qué días uds pueden porque esto tenemos que traspasarlo de aquí al jueves.	
44.	M: viernes. Jueves.	
45.	E.3: mañana mismo.	
46.	E.1: no yono puedo.	
47.	E.4: yo tampoco puedo.	
48.	E.1: es que tenemos que estudiar para pruebas.	
49.	E.3: ya el miércoles.	
50.	E.1: el miércoles.	
51.	E.3: el miércoles no tenemos pruebas.	
52.	[hablano sobre las pruebas que faltan ¿, entre ellas matemáticas]	
53.	E.2: entonces debemos comprometernos días antes nomás.	Se establecen precisiones y alternativas que dan cuenta de mayor responsabilidad ante las acciones de la edición.
54.	A: lo otro que podríamos hacer es si no tenemos tiempo libre es que lo lean después po esa sería una opción para darles un poquito más de tiempo encuentro que no es mala idea.	
55.	E.3: es igual todos los profes.	
56.	E.1: por ejemplo, nos quedan solamente tres pruebas queda la de mañana, la del viernes.	
57.	E.4: mañana hay prueba.	
58.	E.1: la del libro.	
59.	E.2: de qué libro.	
60.	E.3: oo verdad.	
61.	A y M: ajajajaj	
62.	A: pero la próxima semana no tienen pruebas.	
63.	E.1 y E.3:.. noo	
64.	A: entonces mandan la...	
65.	E.2: esta es la última semana de pruebas.	
66.	M: recuerden que esta es la última semana, porque después se van.	
67.	E.3: a la una.	
68.	M: lo otro es que uds estaban pendientes era con sus acciones ¿se acuerdan?	
69.	E.3: sí.	
70.	E.1: tenemos como dos acciones. Una es comunicarle a los inspectores una intervención en el acto que va a ser lo de la virgen. Y la otra es contactarse con el CCEE.	
71.	E.3: pero eso lo venimos haciendo hace rato pero ellos no nos pescan.	

72.	E.1: pero como que seeee.	
73.	e.3: lo más fácil es hablar cara a cara con el inspector altiro antes de que salgamos de clase.	Se logran dar cuenta de la relación entre el grupo y el CCEE. Esta lectura los empuja a pensar acciones.
74.	E.1: si es que como que nos estamos distanciando de todo el CCEE.	
75.	M: bueno, tampoco han cumplido con los plazos que nos habíamos propuesto de la reunión pasada, se acuerdan que les dije que era el último plazo como para que enviaran el escrito ahí también uds están en debe con nosotros.	
76.	e.1: pero es que igual lo íbamos a hacer pero teníamos que pedir permiso para imprimir.	
77.	M: pero no importa que no lo impriman, mándenmelo al correo, no lo necesito impreso. En el correo digitalizado. A eso me refiero ¿Ya? Esa información. Digitalizada con las acciones que van a realizar. ¿ya? Unas dos o tres acciones a realizar. Eso es lo que necesito de aquí hasta como a las tres y media.	
78.	I: ese escrito estaría dentro del formato de eehh...	
79.	M: confección libre.	
80.	I: sección editorial parece.	
81.	M: si de la sección libre que era para que ellos puedan tener cierto espacio.	
82.	I_ ah ya, bueno.	
83.	M: dentro del grupo, dentro del periódico.	
84.	E.3: estábamos preguntando nombres en un curso y nos dimos cuenta que igual a lo lejos así, que no estaban leyendo los periódicos.	
85.	M: cuando parte su edición y se entrega en la sala da la opción de leerlo. Ya después que pasa el tiempo ya se deja de leer. Que en el fondo es como todos los periódicos también	
86.	I: claro.	
87.	M. en el fondo el periódico tiene información inmediata, día a día no después de dos meses ni después de tres meses. Que es lo que pasa con la edición de nosotros y, que en el fondo con los tiempos em que hemos estado siempre se ha acotado a una edición al mes y no una edición cada semana porque sino, si estuviéramos otros grupo de editores quizás podríamos avanzar cada dos semanas pero el problema es que debemos completar con información y la información es la que no está llegando en el plazo que se requiere. Y yo creo que ese es el debe que tenemos porque en esta edición uds tenían un compromiso de tener hoy día una acción de que la avisaran.	

88.	Los otros cursos también tienen esta acción digitalizada y que no llega a tiempo. Entonces es ahí que nosotros como grupo editor nos vamos retrasando.	
89.	I: entonces hoy día tiene que tener la redacción de estudio de sus acciones enviadas hoy día.	
90.	M: hoy día, claro.	
91.	E.4: profe nosotros habíamos escrito una antes.	
92.	M: lo mismo que uds tenían la CCEE de estudiantes pero que sea ahora con otro nombre como la acción o el requerimiento del texto a petición de... el objetivo que van a trabajar y las acciones que van a proponer	
93.	E.1: profe y la carta que nosotros enviaremos al CCEE va a ser publicada ¿cierto?	
94.	M: sí, esa carta que uds enviaron al CCEE ha sido una de las acciones que uds han hecho. Entonces lo que yo. Entonces hay que escribir todo lo que hemos hecho. En el fondo cómo es, a raíz de qué partió su acción, a raíz de qué partió su problemática, de explicar con sus palabras el por qué estaba muy relacionada con la carta del CCEE y ehh dejar las un poco las acciones de aquí al fin de año proyectándolas al año 2018.	
95.	I: O sea lo que vamos a hacer hoy día es organizar todas las acciones que hemos realizado conmigo o entre uds.	
96.	M: exacto y eso se va a presentar en el periódico. En el fondo lo que nosotros ya presentamos es lo que uds pudieron observar la carta al director del periódico.	
97.	E.4: yo me acuerdo que ud en una reunión que estuvimos nosotros nomás había escrito todas las acciones hechos y las que nos faltaban también.	
98.	E.2: las que teníamos en la sala.	
99.	I: sí.	
100.	E.3: y ahí podríamos basarnos en eso.	
101.	I: el árbol de problema. Tenemos el árbol de problema, el mapa de empatía, tenemos los objetivos creados por los chiquillos,	
102.	E.3: tenemos los cuentos.	
103.	I: claro. tenemos imágenes también	
104.	M: uds me mandaron grabaciones.	
105.	I: claro.	
106.	M: el profesor Luis también me envió imágenes de un trabajo que hizo también dentro de la edición.	
107.	M: ya así que con toda esa información entregarla ojala a más tardar mañana.	
108.	I: ya chiquillos estamos listos	
109.	M: respetamos ese plazo porque... o sea el plazo era hoy día. Entonces a más tardar a las diez o mañana en la mañana a primera hora o en un correo mientras llegue. La información	

	para nosotros es el centro del trabajo. Esto pasa a ser un trabajo, uno no debe buscar la nota. Tiene como entre comillas, el respeto por el otro de ir a un espacio que ya no es la hora de colegio. Pueden estar ahí o sea cuando se conectan o... ya así que eso.	
110.	Y lo otro con respecto a su vuelta, pedirle a los chiquillos que quieran participar en el periódico, yo lo encuentro maravilloso pero sí [inaudible]. Deben poner nombre y apellido a los alumnos ¿ya? Y a lo mejor eso [¿?] gente que termine el año para tener los datos de los chicos para partir marzo 2018 con cierta cantidad de gente.	
111.	E.3: en eso ud va a tener que elegir personas porque son demasiadas personas.	
112.	M: sí es que en la medida en que uno se emotiva parte suuuper. En la medida que va avanzando el tiempo va desapareciendo la gente. Ahí vamos a ir designando a personas, que son tantas personas, ehgg ver cuales destinar a un encargado, dos, eso lo vamos a ir viendo en la medida que pase el próximo año.	
113.	A: esa lista nos la pondrían enviar.	
114.	E.3: sii se la enviamos. Igual como decía la Priscila hay que hacer una sección porque igual son hartos. Nosotros igual los conocemos y los vimos que igual están interesados. Entonces nosotros igual ahí podríamos ayudar en la sección.	
115.	M: claro, nosotros como igual estamos con las encuestas han aparecido hartas, entre comilla, sugerencias respecto al periódico y a lo mejor eso es lo que les podemos pedir con Angélica, porque no hemos tenido el tiempo de ir vaciando estos datos de esta encuesta porque cuando uno hace esta encuesta uno tiene que ir registrando los datos. Y a lo mejor ahí vamos a necesitar para esta edición, nos ha llegado muy poco material y no tenemos nada que mostrarles todavía para poder ver de qué manera nos podemos organizar. A lo mejor podemos seleccionar los por cursos. Uds nos pueden ayudar así, profe contabilizamos tantos de cuarto, porque ahora nos van a entregar una encuesta de un grupo pequeños, del grupo de kínder para que tengamos en cuenta su opinión con respecto a la edición del periódico.	
116.	Ellos no lo han leído el periódico pero si lo han leído con sus profesores dentro del aula. ¿Ya? Entonces todavía nos falta. Todavía no podemos ir planteando todos los datos. De ahí quisiéramos contarle y de ahí seleccionar.	
117.	E.3: Sí.	
118.	M: ¿ya? Entonces podemos seleccionar, un curso y otro curso, cuantos si, cuantos no, planteamos los datos, llenamos la plantilla y hacemos el registro. Ya porque tenemos que esperar antes de que termine el año académico antes de que se retiren de aquí. entonces tenemos que hacer este informe	Esta instancia es rechazada por los estudiantes, no de modo explícito sino

	y si uds pueden opinar en eso, fantástico. Así que los invitamos cordialmente.	implícitamente pues no llegaron a esa instancia.
119.	E.4: entonces cuando tenemos otra reunión de edición.	
120.	M: el próximo lunes.	
121.	E.3: a qué hora.	
122.	M: a esta misma hora.	
123.	E.3: creo que va a ser el acto a esa hora.	
124.	I: lunes 4 es el acto.	
125.	M: a las 11:20. O que pasa es que nosotros tenemos que ver la información que hay. Hay dos entrevistas y no hay, no ha llegado nada más. ¿Cuándo podríamos tener [¿?]	
126.	E.2: hoy día	
127.	I: a las 11:20 tendrían otra reunión y a las 11:40 es su intervención en el acto.	
128.	E.1: si.	
129.	E.3: eso también hay que preparar.	
130.	M: claro entonces si el profesor está con uds a lo mejor podrían participar en esos 20 minutos y nos juntamos a las 11, ¿les parece chicos? Para poder ver cómo vamos en la edición y partir porque esta semana si o si hay que editar. Entonces necesitamos como ehh digitalizado. Y si nos pueden ayudar en ya hablar con los quintos y necesitan ayuda eso es lo que nos falta de acuerdo al tiempo que nosotros tenemos.	Este tipo de tareas es tomada ya que guarda relación con la visualización de los participantes ante el colegio.
131.	[los estudiantes proponen la inclusión de medios audiovisual]	
132.	M: si uds tienen video digitalícenlo y me lo envían. Y las ideas que tengan las van enviando,	
133.	E.3: hoy día tenemos historia.	
134.	A: creo que sería interesante formar como grupos de trabajo. Formar grupos de trabajo de todos los que están acá.	
135.	E.1: o sea si lo tenemos	
136.	A: Entonces aq lo mejor unos se juntan por la revisión, quien revisa y después un representante de cada uno de esos grupos salga a armar la portada.	
137.	E.1: en eso lo que pasa es que nosotros tenemos un proyecto en historia y que formamos grupos entre todos los que estamos aquí. [esta asociando a la fuerza la relación entre la asignatura y los intereses del grupo]	
138.	A.: cuantos grupos son uds	
139.	E.3: somos grupos de tres.	
140.	E.1: a menos que quieran hacer como otros grupos que sean diferentes.	
141.	M: si uds tienen grupos establecidos, grupos de trabajo, trabajamos con los que uds ya tienen y todas las ideas que tengan traten de... digítenlo.	

142.	A: traten de dividir secciones. Por ejemplo si una persona se va a encargar de hacer deporte con el material que llegó que esa sea la sección de deporte. Ese grupo va a hacer solamente deporte,	
143.	E.1: ahh ya	
144.	M: y otro grupo va a hacer nos po la sección libre.	
145.	A: porque ya es el momento de empezaer a armar y de darle forma al periódico y obviamente poner las propuestas que uds están realizando que eso a lo mejor debería encargarse otro grupo que recopile todo el mateirla y después lo vemos.	
146.	M; si uds quieren también pueden ver en qué formato quieren presentarlo. Eso es importante. Si van a poner las cosas al inicio, al final, cómo lo van a hacer con los objetivos entonces eso es super importante que uds lo tengan claro para poder presentar.	
147.	I: anotemos las tareas. Entonces el grupo de la secretaría tendría que eee registrar las ideas que han surgido, el grupo de concreción de digitalizar esto y los voceros tendrán que comunicar esto en el acto.	
148.	M: ya chicos a si que nos encontramos el próximo lunes y todas las idea que uds tengan, digitalizarlas y ya tenemos las imágenes.	

Reunión en torno a la precisión y distribución de roles.

I: Investigador.

E.1: Victoria Sepúlveda.

E.2: María Jesús Witwer.

E.3: Priscila Álamos.

E.4: Bruno Rozas.

1.	Transcripción Precisión y distribución de roles y funciones	Categorías de análisis
2.	I: Compañeros que no fueron a la reunión ya podamos contarle que sucedió ese día y qué acuerdos llegamos ya, entonces las personas que no fueron pongamos atención. ¿Qué se habló en esta reunión?	
3.	E.1: ya, bueno lo que hablamos en la reunión del periódico le comentamos el problema que tenemos y dijimos que la carta que mandamos al CCEE iba a ser publicada en el periódico. También quedamos en que nosotros íbamos a hacer parte del periódico y vamos a tener una sección para nosotros y ahí vamos a comentar todo sobre lo que está pasando...	
4.	E.2: [sigue la idea] y vamos a poder incluir carta así como de lo que estamos haciendo y para qué lo estamos haciendo.	
5.	E.1: eehh Priscila.	
6.	E.3: ah? Eh... nos explicaron un rato de que deberíamos ir los chicos a conseguirnos nombres que creemos que pueden ayudarnos a [se mezclan voces] poder estar en el periódico.	
7.	E.1: sí y esos nombres van a salir publicados en el periódico. O sea, nosotros los teníamos listos, pero después nos pidieron apellidos.	
8.	E.3: en eso van a tener que pedir como a tres personas por cursos [estrategia de organización]. El octavo A va a tener que elegir 4 porque el octavo B no sé si los tiene.	Precisión de roles.
9.	E.1: así que van a tener que representar a los dos cursos. Pero nosotros solamente nos encargamos de básica. De quinto a octavo.	
10.	E.4: ¿pero porque le preguntaron a octavo si acuérdense que es para el próximo año?	
11.	E.1: pero octavo es de básica por ahora.	
12.	E.4: pero lo que nos dijo la tía Marcela ayer es que debían ser para el próximo año los encargados.	
13.	E.2: sí, pero dijo que los exhibiéramos.	

14.	E.1: pero nosotros dijimos que nos íbamos a encargar este año de la básica. Así que como el octavo todavía es de básica. Y quién parte si el otro año, en primero medio, igual van a tener que sacar directiva de media.	
15.	E.3: y van seguir siendo del periódico.	
16.	I: o sea los verdaderos encargados de esta situación para el futuro van a ser uds y de ese cargo uds van a tener que generar instancias o estrategias para poder llegar al colegio que es lo que sería cuarto básico, quinto básico hasta octavo. Si porque uds el próximo año van a estar en séptimo.	
17.	E.1: también nos dijo que el periódico lo armamos nosotros, no lo arman los profesores. Los profesores lo único que hacen es imprimirlo y corregirlo.	
18.	E.4: [mientras E.1 habla] es traspasar lo que nosotros enviamos.	
19.	E.3: corregir los acentos...	
20.	E.1: las faltas de ortografía. Eehhh bueno, ahora, nosotros les vamos a ir a, porque nos falta solamente el octavo. Así que yo creo que, en un recreo, para no perder tanta clase les vamos a ir a pedir los nombres y se los vamos a ir a pasar a la tía Angélica o a la tía Marcela. Ahí nosotros también le podemos ayudar a designar porque nosotros nos dimos cuenta de los que estaban interesados y los que no, porque habían algunos que preguntaban si íbamos a perder clase y nosotros dijimos que sí pero eso noo era lo importante y a esas personas no las anotamos. Pero igual en el octavo por ejemplo habían 4 mujeres que igual estaban muy interesadas. Fueron las primeras que dijeron así que igual están como del octavo están de las primeras y queremos, yo creo, elegir a un hombre como un profesor.	
21.	I: mmm que sea compartido el género o sea que puedan llegar a hombre y mujeres.	
22.	E.1: y el octavo A fueron los que más se tiraron así que va a ser más fácil que los represente a los dos. Así que igual van a tener que ser un poquito más porque les van a tener que comunicar al octavo B, así que igual va a ser más difícil para ellos.	
23.	I: si yo les preguntara del proceso en el que uds se hayan empezado a mover por el colegio ¿cuál es la acción que se han realizado?	
24.	E.1: las firmas y lo del periódico.	
25.	E.3: las firmas y el periódico.	
26.	I: reunión del periódico ¿qué más?	
27.	e.1: la marcha,	
28.	I: eeee si yo les dijera una más ¿Qué otra acción...?	
29.	E.3: comunicarle al periódico.	

30.	I: comunicarle al periódico a través del escrito, de la declaración.	
31.	E.1: juntar más al colegio.	
32.	E.3: una pregunta, la próxima semana cierto que se termina el mes de María? ¿Van a hacer un acto sobre eso cierto?	Interés por intervenir en un acto
33.	Es que en eso los que supuestamente iban a hacer el acto se podía ya en ese momento como usted dice si podíamos recibir el aviso.	
34.	I: Yo creo que ese es un espacio, es la instancia para poder cerrar el año.	
35.	E.3: porque para hacer solamente eso no van a ver nada. [se refiere a que no se pondrá atención]	
36.	I: Buena idea, de hecho estaba preguntando en las acciones realizada porque nosotros tenemos objetivos, tenemos acciones que ya han realizado pero a partir de las acciones que uds ya han realizado y los objetivos que tengan tienen que proyectar las acciones a realizar.	Llamado a la proyección de acciones.
37.	E.1: yo creo que la acción a realizar es hablar con los inspectores.	
38.	E.2: y hacer un acto sobre esto.	
39.	I: hablaron con los inspectores, ya hablaron con el periódico y ahora quieren hablar con los inspectores y luego hacer el acto.	
40.	e.2: para comenzar a...	
41.	E.3: ya tío creo después debemos hablar con los inspectores, hablar con la tía de aseo.	
42.	I: y ¿Qué quieren comunicar, quieren comunicar los del periódico?	
43.	e.3: No, las problemáticas del patio para que no siga pasando.	
44.	E.1: para que aprueben nuestro proyecto.	
45.	I: ya entonces qué estrategias uds van a utilizar para presentar esa problemática ante todo el colegio, para decirle al colegio de qué manera se van a hacer cargo de esta problemática ¿Qué les van a decir?	
46.	E.3: hay que empezar a hablar con los de quinto para que ellos empiecen a explicar.	
47.	I: ahora qué relación tiene el periódico con todo esto	
48.	E.3: de que el periódico.	Intencionalidad del periódico a exponer la problemática.
49.	E.4: de que nos va a ayudar para que la gente que lea el periódico se interese por nuestra problemática.	
50.	I: Entonces, en ese acto que deberían hacer con esta problemática, este aviso y el periódico?	
51.	E.3: mostrar los objetivos y las actividades que hemos hecho. Y lo que queremos realizar como a futuro.	
52.	I: mi pregunta es ¿esto dos se ven en el periódico?	
53.	E.2: también podría ser.	

54.	I: o como sexto A o como grupo de estudiantes.	
55.	E.1: yo creo que como sexto A o como grupo de estudiantes	
56.	E.3: si como grupo de EE.	
57.	E.1: como grupo de EE.	
58.	I: ya.	
59.	E.2: o sea yo creo que como estudiantes de básica. O sea el grupo de EE que se puso acá.	
60.	E.3: por eso el grupo de EE del sexto A porque nosotros nos movemos más que todos.	
61.	E.1: es que podemos decir en representación de básica del curso sexto A.	
62.	I: en representación de básica.	
63.	E.3: claro.	
64.	E.1: aunque igual ya nosotros, cada vez que vamos por lo del periódico, lo de las firmas nosotros comunicamos que estamos en representación de la básica y nos dicen aaahh que bueno.	
65.	I: ya yo estoy interesado en participar en qué instancias yo los puedo encontrar a uds en qué instancias de participación los puedo encontrar a uds	
66.	E.3: como... en el recreo (¿?)	
67.	I: pero el recreo no es una instancia de participación.	
68.	E.3: en las clases	
69.	I: ahí uds están en otras labores po.	
70.	E.3: pero igual po	
71.	E.2: podría ser en el...	
72.	I: hay una instancia en la que uds participaron y conformaron una reunión con quien...	
73.	E.2 y E.3: con el periódico.	
74.	I: uds van a actuar desde el periódico.	
75.	E.2: eso mismo iba a decir yo. Entonces, ¿cómo se llama?	
76.	I: entonces a uds los van a poder encontrar.	
77.	E.2: en la sala del periódico.	
78.	I: en la sala del periódico. Uds están hablando desde el periódico.	
79.	E.1: profe en la reunión con el CCEE nos dejan desolados.	
80.	E.3: tío.	
81.	E.1: o sino voy a ir a hablar nomás y esa carta ya se envió hace mucho tiempo.	
82.	I: entonces la próxima actividad a realizar es establecer contacto con los inspectores.	
83.	E.3: y otra cosa que nos dijeron en la reunión del periódico que nos dijeron que el lunes tendríamos una reunión como a las 11:40. Si es que nosotros queríamos ir.	
84.	E.2: si a las 11:40	
85.	E.4: tío pero las reuniones van a ser siempre después de clase.	
86.	E.2: no.	

87.	I: aahh yo quería hablar de eso con uds. Eeehh pasa los siguiente: cuando uds se organiza como EE ud comienza a tener prioridades y va a tener que elegir. Yo les puedo dar una lección con lo que paso con el CCEE. Tuvo que decidir.	
88.	E.2: entre las clases	
89.	I: o la organización.	
90.	E.3: y eligieron las clases.	
91.	I: eligieron clases.	
92.	E.2: ellos están en tercero medio y van a dar la PSU.	
93.	I: ahora, ¿Cómo podemos solucionar eso nosotros?	
94.	E.3: hacerlo por ejemplo a ellos participes cuando ellos tengan orientación.	
95.	I. es que por ejemplo, las actividades en tercero medio las actividades están orientadas a la despedida de 4to medio a las actividades económicas del curso.	
96.	E.2: [después de unos comentarios] es que igual tenemos que tener recreos.	
97.	I: esa es la problemática, insisto.	
98.	E.2: ¿y no va a ser tan difícil organizarnos?	
99.	I: o sea y eso es algo que se debe decidir.	Quiebre de algunas funciones y entre integrantes. Necesidad de especificar funciones en el grupo.
100.	E.1: fácilmente tendríamos que fueran yo y la fran que somos las que, yo creo, poder perder recreo.	
101.	E.3: pero es que eso es un lujo. No pueden dos personas solas. Por ejemplo, con lo de las firmas pasó lo mismo. Era un grupo de 5 personas, fueron tres personas. A nosotras dos ni siquiera nos avisaron.	
102.	E.1: en la reunión quedamos en quedamos en que íbamos a hacer eso.	Necesidad de establecer un horario de reunión del grupo.
103.	E.3: pero no dijeron cuándo.	
104.	I: pero esto ocurre cuando no hay una instancia de organización.	
105.	E.1: profe esa vez nosotras quedamos que íbamos el martes.	
106.	I: pero espérate, eso pasa cuando no se ponen de acuerdo en un horario establecido para organizarse.	
107.	E.4: ¿y qué día lo iban a hacer?	
108.	E.3: día jueves, no día miércoles.	
109.	E.1: fuimos el jueves.	
110.	E.4: el jueves. Martina fuimos el jueves.	
111.	E.3: pero que les costaban ir a avisarnos a nosotras que estábamos afuera.	

112.	E.1: oye yo no le avise ni al bruno ni a la fran. Ellos llegaron solitos.	
113.	E.3: y qué sabíamos nosotras que lo iban a hacer ahí.	
114.	E.4: per es que si uno quiere algo uno participa siempre igual po.	
115.	E.1: sipo	
116.	E.2: también igual la Priscila y la marti igual tienen razón porque yo sé que avisaron que iban a hacer la cuestión de las firmas y llegaron ¿cuántos? Porque estaban comiendo papas fritas y todo eso estaban acá pidiendo firmas acá.	
117.	I: el miércoles me dejaron sí. Ahora ahí tenemos una lección. ¿cuán organizados estamos como grupo? Y eso le jugó en contra al CCEE. El CCEE quería muchas cosas pero empezó a...	
118.	E.2: le faltó organización, organizarse po.	
119.	I: esta discusión, esta misma discusión, la tuvieron ellos. Yo estuve presente. “ya pero cuando nos juntamos, unos en el recreo, otros que en el almuerzo yo tengo hambre y quiero almorzar, no es que en las clases no se puede porque viene la PSU.	
120.	E.2: yo creo que va a ser difícil.	Lección. Comienzan a sentir la tradición organizacional de la escuela.
121.	E.4: yo creo que después de clase.	
122.	E.1: si ellos igual salen una hora después. Pero no sé, mientras nosotros avanzamos, porque hay muchos que acá no almuerzan en el recreo del almuerzo.	
123.	E.2: pero también va a querer su recreo.	
124.	E.1: pero eso estoy diciendo.	
125.	E.2: pero no es lo mismo po.	
126.	E.1: bueno si estai interesado en este tema te vai a esforzar lo más posible. Yo me he esforzado caleta. Y he perdido caleta de recreos.	
127.	I: lo más probable chiquillos, chiquillas	
128.	E.2: es que perdamos recreo.	
129.	I: es que si lo dejan para el recreo va haber gente que no va a ir. Y la única manera de saber quiénes están y quiénes no están.	
130.	E.1: es que ahí se ve la gente interesada y que está preocupada por el tema.	
131.	I: para que sea fijo yo creo que lo mejor es tener un espacio y un horario de trabajo destinado a la organización. Eso se hace después de clase.	
132.	E.1: sí, pero nosotros también estamos perdiendo clase.	
133.	I: bueno esa una moción. Moción 1. Una moción es una propuesta. Moción 1: después de clase.	
134.	Moción 1: reunión después de clase.	

135.	E.1: claro ¿y cuándo vamos a tener una reunión con los profesores?	
136.	I: yo creo que después de la primera semana de diciembre.	
137.	E.1: ¿es jueves?	
138.	E.2: es viernes 1 igual. Viernes 1 de diciembre.	
139.	E.3: yo no vengo.	
140.	I: es la otra semana.	
141.	E.3: entonces es el viernes 7.	
142.	E.1 no po lo jueves tienen reuniones los profesores.	
143.	E.3: pero ese es el cumpleaños del Martín.	Priorización de tiempos.
144.	I: pero primero decíamos.	
145.	E.1: uds se tienen que conformar.	
146.	I: chiquillos, primero decíamos ¿cuándo se iban a hacer estas reuniones? ¿Dónde, con quiénes? y todos eso.	
147.	E.1: ya, era entre nosotros. I: sí.	
148.	Moción 1: después de clase	
149.	Moción 2: recreo	
150.	Moción 3: consejo de curso.	

Transcripción en torno a la precisión y distribuciones de roles y funciones

E.1: Victoria Sepúlveda.

E.2: María Jesús Witwer.

E.3: Priscila Álamos.

E.4: Bruno Rozas.

E.5: Francisca Cornejo.

E.6: Martin Lara.

E.5: Martina Labarca.

1.	Precisión y distribuciones de roles y funciones	Categorías de análisis
2.	E.1: nos reunimos los jueves o los viernes.	Decisión de día de reunión y argumentación.
3.	E.4: puede ser del miércoles al lunes.	
4.	E.2: el lunes po, yo puedo todos, soy feliz.	
5.	E.3: la María puede todos los días para no estar en su casa, para no estar en su casa el viernes.	
6.	E.2: menos el viernes.	
7.	I: ya entonces, mano alzada. Viernes. Mano alzada miércoles: 1,2 3,4. Mano alzada viernes:	
8.	E.3: tío ya pregunto por viernes.	
9.	I: ¿chicos qué sucede?	
10.	E.3: lunes.	
11.	E.1: ¿Quién ha dicho lunes?	
12.	I: yo hablaba de la otra moción. Lunes.	
13.	E.3: también 4,5.	
14.	E.2: lunes ¡!!!	
15.	E.1: ya lunes.	
16.	E.2: ya!	
17.	E.3: ya lunes	
18.	I: ¿por qué el día lunes?	
19.	E.2: porque la victoria lo dijo. Lo que pasó la semana pasada se puede contar el lunes.	
20.	E.1: porque a veces nosotros tenemos reuniones. Porque el viernes igual va a estar difícil.	
21.	E.3: realmente todos los días se pueden ocupar para decir lo que pasó la semana pasada.	
22.	I: sipo. si es así el miércoles puede ser de miércoles a miércoles.	

23.	E.3: si po y lo que pasa el miércoles pasa no po.	
24.	I: yo creo que el día lunes puede ser un buen día	
25.	E.5: espérese profe ¿y también no podría ser el miércoles? Porque el miércoles salimos del colegio.	
26.	I: es que ya se votó.	
27.	E.3: ¿salimos el mart..., miércoles?	
28.	E.2: es el miércoles 12 y es el sábado 16 la (¿)	
29.	[compañeros se ríen ante la imprecisión de los días de E.2]	
30.	I: ya chiquillos. Cada uno de uds tiene uno de los objetivos que se crearon en esa ocasión. Las acciones que se emprendan de aquí en adelante tienen como función cumplir esos objetivos. Mi pregunta es: si alguno de los objetivos que uds tienen ya está cumplido.	
31.	E.2: [de inmediato] siiii.	
32.	I: o se ha trabajado.	
33.	E.6: sii.	
34.	I: por ejemplo, Martin	
35.	E.6: el miedo al pesimismo.	
36.	I: ¿por qué se ha roto?	
37.	E.6: porque como que antes teníamos miedo a expresarnos. Por la opinión de los más grandes.	
38.	E.5: y ahora un gran paso fue avisarle a séptimo y a octavo o que está pasando con el periódico porque no todos se habían así atrevido porque les daba miedo entrar.	Noción de ciudadanía Evaluación de objetivos.
39.	E.3: como a su sala.	
40.	E.1: profe, profe, profe, [no es tomada en cuenta por investigador]	
41.	I: entonces estamos viendo de qué manera se han trabajado los objetivos, si se han cumplido o no.	
42.	E.2: dialogar en torno al problema y encontrar posible solución.	
43.	I: se ha cumplido eso o está en trabajo todavía.	
44.	E.7 Está en trabajo todavía.	
45.	E.2: Es que lo se estamos resolviendo.	
46.	I: ¿de qué manera?	
47.	E.2: eehhh haciendo las juntas con el periódico, reunión de firmas de nombres y todo eso,	Noción de ciudadanía de la implicancia en la problemática experimentada.
48.	I: ¿y de qué le ha servido al grupo el diálogo?	
49.	E.2: para tener como ideas para resolver el problema.	
50.	I: ¿qué rol han tenido uds a partir del dialogo? ¿qué participación han tenido uds? ¿cómo se han sentido al hablar con las demás personas?	

51.	E.3: que nosotros cuando vamos a hablar la problemática del curso, les decimos, por ejemplo, que se haga también porque uno saca nada quedándose callado.	
52.	E.2: como lo que tiene el Martin. Que no tengan más miedo a expresar ideas.	
53.	E.1: sipo los que hemos más hablado hemos sido la Priscila, yo y la María.	
54.	E.2: y el bruno.!!!	
55.	I: eso se ha cumplido, se ha superado ya.	
56.	E.2: noo	
57.	I: ¿por qué? ¿qué se ha hecho?	
58.	E.3: porque los conflictos aún no nos escuchan.	
59.	E.1: nuestras ideas-.	
60.	I: ¿y qué acciones crees tú que se han hecho para trabajar eso?	
61.	E.2: emmm lo mismo po, las machas todos eso.	
62.	E.5: lograr que nos vean, que nos escuchen. Yo creo que aún no se logra porque se empieza a dificultar la convivencia con la gente.	
63.	E.2: aún queda un poco de miedo.	
64.	E.3: entre nosotros ya no hay más miedo pero entre cursos se nos da que todavía tienen miedo.	Conciencia de la problemática desde nivel individual a escolar.
65.	E.2: profe ud sabía que hay gente dentro del curso que no le gusta esto.	
66.	I: siiii	
67.	E.6: y que el próximo año vamos a estar en séptimo y no vamos a poder...	
68.	E.2: por ejemplo, la Valentina, o sea	
69.	E.3: María para que decí nombres.	
70.	I: Si sé. Eso se nota en clase, yo sé que su familia tiene una posición de derecha y tiene otro punto de vista.	
71.	E.1: Me carga.	
72.	E.3: yo creo, creo que todavía falta, porque el usar argumentos para enfrentar a los representantes del CCEE y la inspectora. O sea el CCEE ya nos hemos podido expresarnos pero en la inspectoría todavía no.	Evaluación de objetivos
73.	E.1: lo íbamos a hacer pero ninguno de los dos nos pescaron. El CCEE y los inspectores no nos pescaron.	
74.	E.5: no nos quieren.	
75.	I: por ejemplo, el tema con los argumentos ¿porqué crees que te faltan argumentos?	
76.	E.3: o sea yo creo que con el CCEE los argumentos estaban bien. Pero ya pararon de venir, por ejemplo, o sea que lo que se veía que estaba más comprometida era más como la Débora que todos los demás. Por ejemplo, si ud llama a la Débora para que esté así con nosotras a lo mejor	

	viene, no tendría problemas. Pero con la inspectoría todavía no hacemos nada, no hay ninguna junta con ellos.	
77.	E.5: profe como se llama esa niña que es como la Débora.	
78.	I: la Tamara.	
79.	E.5: La Tamara ella. Ella también.	
80.	I: ehh.	
81.	E.4: [lee objetivo] es que discutir por el excesivo uso del patio por parte de estudiantes y desinterés por tener experiencias de organización con sus compañeros.	Evaluación de objetivo
82.	Yo creí que igual falta poco porque ya los estudiantes de media ya no están tanto en el patio. Han disminuido hartoo en comparación con el principio.	
83.	I: ¿encuentran eso uds?	
84.	E.6: sí.	
85.	E.3: ¿puedo decir algo? Qué en el colegio, en el octavo B falta participación porque por ejemplo la mayoría cuando fuimos a ver los nombres, vimos y nadie quiso y, por ejemplo, no sé quién dijo que no nos iban a pescar porque nosotros éramos de sexto. O sea algo así, como que no nosotros éramos muy pequeños para que ellos nos hicieran gran caso.	
86.	E.5: o sea tienen que haber opiniones distintas. O sea si no opinan igual que nosotros nosotros no le vamos a poner una pistola en la cabeza para que piensen como nosotros.	Reconocimiento de variedad de puntos de vista.
87.	I: oye pero ¿cuál es la función ahí de los argumentos?	
88.	E.5: para que nos consideren en lo que estamos hablando.	
89.	I: o sea ahí yo me preguntaría, chiquillos, qué tipo de argumentos nosotros manejamos para poder hacer frente a esta situación.	
90.	E.5: el periódico.	
91.	E.3: que ya no estamos solos.	
92.	E.5: la firma, el periódico, el CCEE, el profe.	
93.	E.3: o sea en el octavo A justo cuando fuimos estaban con la profe Romina y en una parte los reto porque cómo era posible que sexto A iba a ver lo del periódico siendo que era un curso mayor y nosotros estábamos, por así decirlo, haciendo cosas por el colegio. Ellos estaban así, sin hacer nada por el colegio. Y otra cosa que la tía les dijo que como era posible que les dijeran lo que les pasaba como que nadie sabía.	Influencia de mensajes de profesores
94.	E.1: pero igual dijo, dijo las dos.	
95.	E.3: que como era posible.	
96.	e.1: cómo es posible que uno niños más chicos estén preocupados más que uds en el periódico.	
97.	[tras una discusión]	

98.	¿profe por qué el presidente del CCEE nunca está?	Análisis del mensaje de profesores
99.	E.5: es la Débora.	
100.	E.3: es la Débora.	
101.	E.1: no.	
102.	E.2: no era un niño como chiquitito del tercero medio, él, pero se salió.	
103.	E.1: se salió. Ya mi papel [lee objetivo] respetar trabajo y opinión. Yo creo que en el grupo eso nos falta, porque siempre se arman conflictos con la otra opinión. Por ejemplo, con la Priscila siempre peleamos porque teneos opiniones distintas. Por ejemplo, ahora de los días. Yo pensaba lunes y ella pensaban viernes. E igual yo encuentro que al colegio le falta eso respetar las opiniones y los trabajos que tienen los otros. Por ejemplo, lo mismo que dijo la profe Romina como que dijo “ahh cómo los cursos más chicos cómo están más preocupados que los grandes.	
104.	I: claro el mismo argumento de la profe es como...	
105.	E.2: doloroso.	
106.	E.3: pero en una parte	
107.	E.1: igual me lo han dicho “” uuy pero como sabi tanto si si eres muy chica”, me han dicho. Eso me lo dicen en mi casa.	
108.	I: chicos un objetivo en deuda es “prácticas de argumentación	
109.	E.1: yo creo que sería respetar la opinión del otro. Porque, por ejemplo, las que más hablan como s más peleadoras con respecto a la opinión.	
110.	e.2: la organización del grupo	
111.	E.3: por ejemplo, lo que se está hablando ahora, que por ejemplo si los que menos hablan así por ejemplo de los que menos hablan por ejemplo el Martin habla pero a veces cuando le da la gana.	Necesidad de que el mensaje sea expresado por el grupo y no por unos pocos.
112.	E.5: profe, el Martin	
113.	E.3: pero por ejemplo las otras personas, así como que ni siquiera hablan así.	
114.	I: uds saben ¿qué saben de política?	
115.	E.3: como que lo dice así todo lo que pasa y explota así.	Noción de ciudadanía
116.	E.1: es que lo dice como enojado.	
117.	E.3: es que no nos habla nunca así, pero cuando hace una reunión junta todo así y como que lo... y ahí dice todo lo que entendí de la reunión pasada.	
118.	E.2. así como analizando la situación. [significado de política]	
119.	I: ya analizar la situación, hablar en público. ¿qué más sería política allá?	

120.	E.3: como juntar dos opiniones distintas o más?	
121.	I: ya? Como juntar opiniones... hay rivalidades	
122.	e.1: rivalidad.	
123.	E.3: debatir.	
124.	I: hay debate.	
125.	I: ya o sea recogiendo todo lo que dijeron uds, chiquillos, m por ejemplo todo lo que dijeron uds, la política es lo que están haciendo uds en este momento.	
126.	E.1: sipo.	
127.	I: es interesarse por lo público es interesarse por lo que nos pasa.	
128.	E.3: Es que yo encuentro por una parte enfrentarse así con las opiniones así igual está bien porque con la Victoria en todo peleamos por las opiniones de eso, pero una parte está bien porque sirve para expresar así. Si yo digo que ella cometió un error y ella dice que yo Cometí un error yo digo que se puede aprender de eso para después no volver a...	Noción ampliada de ciudadanía
129.	I: entonces lo que se rescata acá es que si uds tienen diferencia de opiniones uds tienen la disposición de comprender lo que dice Victoria.	
130.	E.3: la opinión de ella. Sí.	
131.	I: y tratar de comprender , eso es clave.	
132.	E.2: es que a ella hubo un momento en que hubo que realizar un debate.	
133.	Quise salir como de ese grupo porque el miércoles llegué tarde o sea todos los días llego tarde [risas] y como que llamaron a los chiquillos, al Eric.	
134.	E1: ese día hablamos con el eric.	
135.	e.3: nos encontramos con él.	
136.	E.1: y le comunicamos que tuvimos una reunión con el periódico.	
137.	E.2: y después salieron ellos así lo que habían venido a la reunión salieron a como poner la firma y todo eso. Y en eso cuando dijeron los nombres y todo eso, ¡ay! se me olvidó. Y en un momento yo les dije “oigan y uds que están a haciendo aquí” y me dijeron: nada estamos entregando las firmas y les dije “oye y nos las puedo acompañar porque yo igual soy parte de esta cosa y uds están como lo más normal así. [comienza discusión en torno a la delegación de tareas. Aquí se nota un interés por darse a conocer] y ahí ya me fui y....	

138.	E.5: es que vuelve a salir el mismo tema de endenantes es que cada uno pone de su parte y si yo te echo la culpa a ti tú...	
139.	E.3: es que tío yo le quería responder a la María de eso cuando salimos por primera vez habíamos hablado con el curso lo que habíamos hablado en la reunión y todo, y algunos se agotaron y ahí lo hablamos con la tía de que si podíamos ir a otros cursos a preguntar y la María no había llegado entonces estábamos nosotros y después también, por ejemplo, o sea le avisamos y en lenguaje nos pidió y ayer lo volvimos a hacer y puede que algunos igual se sintieron mal porque en una parte que fue porque el jueves que también la tía de lenguaje no nos había dejado y yo como igual la trate de convencer así, le dije que no sé como era que era un proyecto de historia que era para mañana o sea para hoy día. Y entonces nos dice ya vayan y fueron y dijo vayan dos personas porque ya era muy.... Todos los chicos de las reuniones iban a estar, incluida la fran.	
140.	E.5: yo no fui .	
141.	E.3: si, la fran no fue eeehh entonces como que la profe como que dice que no y dijo que fuera yo y la Victoria y el Bruno después el solo le preguntó porque estaba afuera y estaba tomando agua y el solo le preguntó a la profe si nos podía acompañar. O sea una parte también eso de que lo otro tampoco le fue a preguntar a la profe si nos podían acompañar.	Descoordinaciones ocasionadas por falta de tradición organizativa.
142.	E.1: y la Priscila el otro día se enojó con nosotros porque no nos acompañó porque no le pregunto a la profe.	
143.	E.4: es que la profe nos había dicho a nosotros a la Fran, al Bruno, a mi.	
144.	E.5: por eso mismo debemos ordenar las cosas que vamos a realizar porque cada uno tiene que poner de su parte escuchando y recolectando las firmas porque...	
145.	I: o sea cito las palabras de Priscila o sea "hay que moverse". En el moverse uno se mueve con el resto y se pone de acuerdo.	Importante precisión
146.	E.2: en este momento no nos hemos puesto de acuerdo todos.	
147.	E.3: porque por ejemplo esa vez cuando se iban ahí no sé, se supone que ella que uno si podía conseguir que si podíamos ir, pero le podían decir cuántos eran y quiénes eran. Talvez como que llamó solo algunos y no llamó a todos.	
148.	I: ehh vamos a retomar ese tema después de lo del Bruno.	
149.	E.4: es que igual, por ejemplo, si la María no fue no es porque no haya querido sino porque....	

150.	E.2: yo les pregunté, les dije: ¿puedo ir con uds?	
151.	E.3: pero después de lo del baño po	
152.	E.1: no es solamente si quiere o no quieren es otra cosa que refleja el profe	
153.	E.2: yo le pedí permiso al profe.	
154.	E.3: pero era para el baño, después te fuiste al baño.	
155.	I: pero escuchemos al Bruno el Bruno quería hablar.	
156.	E.2: si tiene la intención propia de hacer este proyecto porque no, por ejemplo, va andar diciendo “oye tenemos que ir a sacar las firmas, tenemos que ir a reunión” y no importa uno tiene que saber lo que tiene que hacer en ese sentido.	
157.	I: mira yo creo que, ahí quiero tomarlo, em yo entiendo chiquillos que cada uno de uds quieran hacerse ver y hacerse notar en el colegio y que quieran acompañar y que vayan a otras salas y que les vean en otros cursos y hacer presencia y estar presente ahí, estar en la chimuchina. O sea yo lo entiendo eso. Pero claro está que no pueden irn todos por un tema estratégico. Si ven que todos salen el profe va a decir “pucha están perdiendo clase”. En cambio, si uds- como decía el bruno- de qué nos servían los roles?	Necesidad aclarar roles y funciones en el grupo de trabajo
158.	E.1: es que por ejemplo a lo del nombre por ejemplo	
159.	I: los roles los cargos. Responsabilidades que asumamos o de a dos o de a tres.	
160.	E.1: Profe por ejemplo	
161.	E.5: debemos tomar un acuerdo en la organización del trabajo [se dan cuenta de la necesidad de organizar el trabajo de equipo] a lo mejor son simples detalles pero...	
162.	I: es que eso pasa, claro.	
163.	E.5: hay que organizarnos mejor y para la otra sale.	
164.	E.3: como dice la fran. Es más fácil decirnos las cosas pequeñas, generan debate eso.	
165.	I: claro po.	
166.	E.2: pero en las palabras la palabra más importantes es la organización. Así de todos los que estamos acá podríamos partir el grupo así y de que unos vayan en la mañana y otros vayan en la tarde. Porque por ejemplo, tampoco podemos dejar a la Martina, a la Fran y al Martin porque son los más tímidos.	
167.	E.4: siiii, por ejemplo la Victoria.	
168.	E.1: yo tengo que hablar en todas.	
169.	I: pero entonces uds saben cómo son uds. Saben quiénes hablan más y quiénes hablan menos. Lo más razonable es que tengamos grupos con roles donde uds sean los integrantes.	

170.	E.3: yo quiero decir algo de eso. O sea en una parte lo teníamos hablado pero en una parte nos dedicamos más a anotar los nombres para que los que hablaran en eso son la Fran, pero la Fran así, por ejemplo, la invitamos como por reemplazo de la María igual para que fuera.	
171.	E.5: ahí yo estaba.	
172.	E.2: ahí por la fran no, yo no quiero ser reemplazada por alguien.	
173.	E.3: a la Fran así tampoco le ofrecía hablar a todos y yo les decía que no porque estaba anotando y por ejemplo, o sea en un momento la Victoria ya no quería hablar más ella y empezó a decir quiénes querían hablar. Y le dije que no porque yo estaba anotando.	
174.	E.1: a mi me dijeron nooo habla tú nomás.	
175.	E.3: porque igual yo encontré que los que hablaron fue el Bruno, o sea, Bruno igual dijo una cosa pequeña en un curso pero igual habló en la mayoría.	
176.	E.1: yo por ejemplo profe, en algunos cursos me costó mucho hablar porque conozco niñas que hacen bullying pero así de risa nomas, pero...	
177.	E.3: La empiezan a molestar con hombres.	
178.	E1: Igual entré y había un curso en donde estaba el tío Gerardo, ese curso me dio miedo pero igual dije algo.	
179.	I: sipo entonces, moción 1:	
180.	E.2: hay que organizarse.	
181.	I: establezcan grupos con roles.	
182.	E.2: ayy yo creo profe que con eso vamos a estar más peleados.	
183.	E.3: es que sabemos que en un grupo por decirlo así...	
184.	E.5: nosotros creemos que podemos hacer el resto, por qué tenemos que hacer, a quien le importa quien sea.	
185.	E.3: es que todos se van a pelear y el grupo no se va a llevar bien así porque todo grupo tiene un líder y todos van a querer ser líder y las peleas nunca se van a acabar.	
186.	I: ¿Martina, tu querí ser líder?	
187.	E.7: ¿ah?	
188.	I: ¿querí ser líder?	
189.	E.7: ¿ahh?	
190.	I: entonces, moción, hagamos grupos en donde cada grupo haya una persona que hable.	
191.	E.1: sí, yo creo que...	
192.	E.4: yo creo que a Vicky en un grupo yo creo que va a tener que ser la vocera porque yo creo que es la que más habla.	
193.	I: el primer grupo Vicky, con quién quiere trabajar la Vicky o quién quiere trabajar con Vicky	
194.	E.5: yoo!!	

195.	I: ya, umm son muchos.	
196.	E.3: somos 9 deberían ser tres grupos de tres personas.	
197.	I: si, Bruno y la Francisca. Ya ahora tenemos el grupo de la Priscila, con Priscila.	Organización de grupos de trabajo con personas que exponen en los cursos.
198.	E.6: yya yo.	
199.	I: el Martín, ¿quién más puede serlo?	
200.	E.6: los que nos son con la Victoria	
201.	I: ya quien más puede ser, la Francisca.	
202.	E.5: queeee???? [aquí se demuestra que en el grupo no todos son amigos y presentan afinidades]	
203.	E.1: qué dijo el Martín.	
204.	I: ya y el resto sería el grupo de la María Jesús.	
205.	E.1: qué dijiste Martín. Tío tenemos un infiltrado.	
206.	I: [en torno al grupo de MJ] Martina al cuadrado.	
207.	E.2: eehh Martina. Ah ah ah!	
208.	I: ya entonces lo que tenemos pendiente es organizar el último acto del término del mes de María para poder comunicar la problemática del periódico.	
209.	E.3: es que en el acto, lo que estaba pensando después de todo, que hablaran los tres grupos pero en cada cosa, cada grupo diera como una idea así.	
210.	I: perfecto.	
211.	E.2: los objetivos profe!!!!!!	
212.	I: los objetivos	
213.	E.2:wuaaaa!!!	
214.	E.3: los tres estén participando y los tres digan un objetivo así y ya habla no tanto pero que igual hable como estrenar ese objetivo.	
215.	E.5: ajajaj.	
216.	I: Tamo. Se levanta sesión.	
217.	E.2: profe soy una máquina, ¡¡¡¡caso cerrado!!!	

Transcripción en torno a Cómo recolectar firmas.

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Bruno Rozas.

E.4: María Jesús.

E.5: Victoria Sepúlveda.

1.	Cómo recolectar firmas	Categorías de análisis
2.	I: Priscila, Priscila, Priscila	
3.	E.1: yo, yo, yo.	
4.	I: ahora deberían discutir lo que dice Francisca que es lo, ya vamos al curso a recolectar las firmas, pero tenemos claro qué vamos a exponer, qué les vamos a decir, dónde y cuándo lo van a decir.	
5.	E.2: profe y cómo se lo vamos a decir al curso [queriendo agregar a la lista de tareas]	
6.	E.3: lo que pasa es que hay que organizarlo...	
7.	E.2: porque yo opino que también deberíamos decirle al curso porque como decía el Bruno o si no también estaríamos retrocediendo. Y con los inspectores que no nos dejan a nosotros tomar las decisiones que hacen.	Cambio en las funciones.
8.	E.1: [mientras E.2 habla] pero en una parte que había dicho la Martina endenante que sí le deberíamos decir al curso pero que le debíamos decir que ya teníamos los encargados listos. Con el profe los elegimos.	Conciencia de que están pensando destino a los demás compañeros curso.
9.	E.2: o si no. En una parte no decirle quiénes son los encargados porque se van a enojar.	
10.	e.3: monos.	
11.	E.2: si. Es que nosotros tenemos que...	
12.	E.3: vamos a tener que participar sin ellos nomás.	
13.	E.4: es que yo quiero, yo quiero ser un ejemplo.	
14.	E.2: pero también tenemos que ser super sinceros porque si llegan a saber que nosotros no les dijimos también van a empezar a desconfiar de nosotros y eso eso es lo que ha nosotros nos {¿?}	Búsqueda de transparencia
15.	I: Entonces en una instancia en donde esas dudas o esas desconfianzas se pueden solucionar.	
16.	E.1: pero en una parte...	

17.	E.2: y se puede volver en contra de nosotros y ahí empieza una problemática más grande de lo que ya está.	
18.	I: entonces, ¿cómo tu ubicai eso?	
19.	E.1: yo quiero decir algo, es que puedo hacer una pregunta, es que ya.	
20.	I: es que ella dice algo super importante y como ya se pueden enojar, pueden desconfiar pueden volverse en contra de eso. ¿Dónde tú ves eso? En la asamblea po. A todos los que les interesa van.	
21.	E.1: sipo. Tío.	
22.	E.4: sipo porque algunos van a decir, ya yo quiero, pero quieren ir hacia donde... [inaudible]	
23.	E.2: a perder clases.	
24.	I: no sería en clase eso [afirmando]	
25.	E.3: [tomando la idea] aaaa sipo exacto.	
26.	I: después de almuerzo por ejemplo.	
27.	E.2: es difícil.	
28.	E.1: si la hacemos así por ejemplo en el B todos almuerzan por aquí, otros están en el otro patio donde están almorzando entonces es difícil conseguírsela. En cambio en las clases si nosotros pudiésemos ir a conseguir las firmas. Serían como...	
29.	E.5: no porque iríamos [inaudible]	
30.	I: piensen en un momento donde hay mucha gente reunida sin moverse.	
31.	E.3: en un acto.	
32.	I: en el acto a uds les piden que estén ordenados. Hay otros momentos en el día en donde hay muchas personas ordenadas reunidas.	
33.	E.3: en el almuerzo,	
34.	I: [afirmación con la mirada]	
35.	E.3: bravo [aplaude]	
36.	E.2: pero tío hay muchas personas del cursos que no van	
37.	E.1: pero hay que pensar que nosotros, pero tampoco nos va a servir hablarles aquí o sea porque en un parte se supone que esto afecta a cuarto y quinto.	Poca confianza en los mismos estudiantes.
38.	E.2: es un cuarto.	
39.	E.1: pero aquí están los de tercero, los otros cuartos [la problemática no se quiere dar a conocer a personas, se quiere expresar ante el colegio] como que igual es difícil.	
40.	E.5: yo creo que hay, que nosotros también deberíamos presentarnos ehh cuando estemos en el recreo del almuerzo, irlos pescando a cada uno y, no sé po, todos se acercan como a un grupito y presentar al grupito de lo que estamos nosotros haciendo y si pueden firmar, decir su nombre y su rut.	

41.	E.1: yo quería decir, pero en una también podrías ir por cursos así eehh por ejemplo, dos cursos en un recreo así decirles si pueden ir todos el curso al comedor, que es algo para el curso y así informarle aquí y después decirle a otro curso.	
42.	E.2: no van a querer decir.	
43.	E.1: pero tu creí que nos van a firmar en el recreo. No te van a pescar si están jugando a la pelota.	

Transcripción en torno a cómo recolectar firmas

I: Investigador.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Francisca Cornejo.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Bruno Rozas.

1.	Cómo recolectar firmas	Categorías de análisis
2.	I: calmao, ¿por qué la clase de educación física?	
3.	E.1: porque en educación física saludan, después los profesores se sientan y hacen que los encargados revisen los útiles. Entonces ahí tenemos el espacio. Entonces ahí podemos aprovechar.	Precisión de espacios para difundir información
4.	E.2: ahí hay un espacio	
5.	I: ¿tú qué decí Francisca?	
6.	E.2: eehh que también podríamos tener una instancia especial para hablar con los ciertos cursos. Por ejemplo, no sé po si vimos el horario de todos los cursos como de los que necesitamos hablar y hay como una cierta, por ejemplo, calza que estemos con ud o con una persona simpática y que a esos cursos tengan la posibilidad de ir. O por ejemplo, nos juntemos afuera, en nuestro patio y nosotros los 5 u 8 que somos nos subamos a la jardinera, le expliquemos y hagamos mucho más fácil y rápido todo.	Precisión de espacios a ocupar para difundir información
7.	I: calzar horarios.	
8.	E.3: yo creo que lo mejor es explicar con más tranquilidad eso.	
9.	I: claro.	
10.	E.1: pero hay más bulla entonces.	
11.	I: también, por ejemplo.	
12.	E.1: ¿cómo son los del patio? [desafiando] se distraen al tiro con una cosa. Pasa una pelota, se van con la pelota. No tío. ¿no ha pasado por ahí en los recreos?	
13.	I: no.	
14.	E.1: tiene que pasar.	
15.	E.2: por el padre hurtado.	
16.	E.4: tío nos falta quaker.	
17.	E.1: nunca pase.	

18.	E.2: es como la típica esquina donde están todos los hombres.	
19.	E.1: o la esquina donde van los del patio de media, van ahí con sus pololas y empiezan a darse besos. Yo conozco alguien de su curso que va a la jardinera.	

Transcripción de Asignación de objetivos a actividad de DDHH

I: Investigador.

E.1: Bruno Rozas.

E.2: María Jesús Witwer

E.3: Priscila Álamos.

E.4: Martina Labarca.

E.5: Francisca Cornejo.

1.	Asignación de objetivos a actividad	Categorías de análisis
2.	I: Lo que aquí tengo chicos es una forma que uds pueden completar ¿ya? A partir de clarificar el objetivo que uds quieren lograr con este acto, emm y las claves que quieren poner en este acto de intervención. Y bueno, uds tuvieron que redactar. Entonces es ideal que uds tengan presente cuáles son los objetivos de intervención.	
3.	E.1: aah el objetivo del acto que vamos a hacer es mostrar la problemática sobre el colegio.	Precisión de objetivos
4.	E.2: y las ideas que nosotros dimos.	
5.	I: Entonces, demostrar la problemática	
6.	E.3: tío una pregunta, ¿van a estar todos los cursos, cierto?	
7.	E.4: debería ser de quinto hacia arriba porque desde ahí lo... [localiza el problema]	
8.	e.2: yo creo que Sabí... los de media también pasan para este patio [señalando kínder] y yo he visto cuando han visto cuando salen a pegar a los niños chicos	
9.	E.4: hoy día el Amaro voto a una niña...	
10.	E.3: si estaba corriendo (no se entiende) Podrían ir los del segundo patio porque....	
11.	E.5: no po, yo creo que	
12.	E.6: o sea los cursos que estén presentes.	
13.	E.1: yo creo que somos más patio porque yo creo que aquí en el primero.	
14.	E.3: o sea no es el medio patio pero desde primero van a ir.	
15.	E.2: yo tengo una idea.	
16.	E.3: de primero van estar todos po, pero también deben estar los segundos.	
17.	I: ya entonces uds están pensando en la gente que va a ir el acto.	
18.	e.3: sii po. Ja	
19.	I: ahora están viendo quién va a ir.	

20.	E.4: o sea a quién va a oír el mensaje.	
21.	I: ya.	
22.	E.3: Tío yo digo que en alguna parte como qué es la problemática y la intervención así de las palabras clave que la definan.	
23.	E.1: eso puse yo, [jugando a estar triste].	
24.	E.3: y que desfilen ellas y digan como que...	
25.	E.5: ¿pero nosotros también vamos a estar ahí o no?	
26.	I: sí, la idea es que estén todos.	
27.	E.4: tío, argumentar.	
28.	E.1: sí, lo más importante es argumentar sobre el problema porque si vamos así como, sin decir, como “argumenten [no se entiende] no nos serviría de nada	Reconocimiento de la necesidad de argumentación ante el resto del colegio.
29.	Eehh hola tenemos un problema con el patio.	
30.	E.5: ahora que estamos aquí van a ir saliendo las ideas del acto.	
31.	I: eso estamos haciendo.	
32.	E.5: tío nosotros tenemos una pregunta que nos podrían hacer...	
33.	I: ya?	
34.	E.5: ¿Por qué están haciendo esto, y uds? Tal vez nosotros yo creo que deberíamos respondernos esa pregunta diciendo cómo nos dimos cuenta de la problemática.	Precisión del mensaje
35.	e.4: que con la María, ahhh y la Avello eh podíamos lanzar como todas esas ideas, tenerlas en una carpeta, entonces la idea es que nosotros no vayamos guiando para tener como un	
36.	I: Sí po obvio. Sería como tener una carpeta	
37.	e.3: es que se supone que todos debemos tener una carpeta con las cosas que tenemos que decir nosotros, pero una carpeta por los tres, una cosa así.	
38.	I: claro, ahí se la van pasando.	
39.	E.5: ¿pero dice lo de los tres o solamente lo que hace?	
40.	E.3: [afirmando lo que dice el profesor] es verdad.	
41.	I: lo que hace.	
42.	E.3: pero solamente las personas.	
43.	I: entonces, una buena idea que salió acá es conseguir preguntas que nos podrían a hacer para ir respondiéndolas y así en la medida que respondemos vamos escribiendo el texto.	
44.	E.3: yo tengo una pregunta.	Precisión de actores
45.	I: dime la pregunta:	
46.	E.3: emm quién es el profesor jefe del octavo A. que ellos van a hacer el acto.	
47.	I: Juan Chía. ¿con quién deben tener contacto?	
48.	E.5: con él	

49.	E.3: con él.	
50.	E.1: además es profe de nuestro patio.	
51.	E.4: oooohhh	
52.	E.3: ya, pero quién va a hablar con él.	
53.	e.5: es profe de nuestro patio ...	
54.	I: pregunta numero 1 ¿qué tiene que ver esta problemática en este acto?	Precisión del mensaje
55.	E.1: que de una de una cierta manera no se respetan nuestros derechos humanos por querer así nuestra libertad?	
56.	E.3: uuuuu	
57.	E.5: de cómo no se respetan los espacios. Los territorios que tiene cada uno.	
58.	E.3: las preguntas las van a responder ellos.	Precisión del mensaje
59.	E.4: sí esto hay que entregarlo nomás.	
60.	I: sí.	
61.	E.3: todos? Ah ya...	
62.	I: la idea es ir respondiendo esas preguntas que nos pueden hacer...	
63.	E.5: [interrumpiendo] alguien podría escribir la pregunta...	
64.	E.1: por ejemplo el día en que ud... hagamos papelitos como los que nos pasó con preguntas y se los pasa una por curso por ejemplo.	
65.	E.5: yo digo que hay que saldría mejor... tío	
66.	I: espera... se entregan preguntas a cada curso para ser leídas a los voceros del patio de básica.	
67.	E.3: tío ¿por qué no se podría así, que se la entreguemos a todos los profesores y a todos los inspectores? Que ellos nos hagan las preguntas y que tengan diferencias	
68.	e.2: en la problemática.	
69.	E.3: nop, por eso po que digan unas preguntas específicas de los profesores e inspectores y otras preguntas a los alumnos	
70.	E.4: profe puedo ocupar el baño.	
71.	E.1: por una parte serviría así para probar a los inspectores y a los profesores.	Precisión de actores
72.	E.5: pero es que a lo mejor podríamos hacer una junta solamente con los inspectores.	
73.	I: es que lo que pasa es esto. La idea es que, no sé, a lo mejor la interpreté mal. Estas preguntas están dirigidas a los inspectores. O sea los inspectores les harían estas preguntas y ahí uds les contestarían.	
74.	E.3: por eso me refería a, que por lo menos, que a los alumnos que ellos inventaran las preguntas que ellos quisieran po, no darles papelito.	
75.	E.5: y quien va a responder si les preguntan algo que... los papelitos lo que podría ser al curso, a los alumnos porque ellos son los que están interactuando con nosotros. Si, pero lo que tu decí de los profes tampoco es mala idea pero yo creo	

	que eso debería ser más adelante en la reunión que íbamos a tener con ellos y hacer las reuniones a futuro que íbamos a tener.	
76.	E.3: pero es que ahí saldría mejor porque puede ser más complicado y a lo mejor no nos escuchen y no nos hagan preguntas.	
77.	E.4: yo digo que nos deberíamos juntar solamente con los inspectores y en el acto pasar los papelitos. Esa es mi opinión.	
78.	E:1 pero es que si todos escuchan la respuesta que nosotros le damos al inspector	
79.	I: eso, énssemos en el acto, en los momentos del acto.	
80.	E.5: ya yo digo que podrían hacernos las preguntas y que los inspectores solametne escucharan. Si po, eso.	
81.	E.2: yo creo que ahí en el acto se tiene que decir todo, así que no quede ninguna duda y si queda alguna duda que se acerquen a nosotros. Eso hay que decirlo en el acto.	Precisión de actores
82.	E.4: porque al final si hay alguna duda se pueden dirigir a nosotros.	
83.	E.3: porque yo digo más preguntas. Ya, si lo hacemos llegar los papelitos a los inspectores profesores... Pero escucha [silenciando a compañera] Ya hacemos eso, nos saltamos a los alumnos ya y los profesores te hacen una pregunta nada que ver con lo que tu teniai que responder, te hacen otra pregunta ¿vai a estar preparada?	
84.	E.5: pero es que tenemos que estar preparados sí o sí por algo nos presentamos así po. Pero si tampoco se pueden salir del concepto [i] E.3: pero si te hacen una pregunta nada que ver con lo que te aprendiste.	Precisión del mensaje y preparación ante la instancia.
85.	E.5: es que tampoco te van a preguntar cómo se llama tu hogar.	
86.	E..3: no, sino que te van a preguntar ¿Cuándo se dieron cuenta de esto? ¿Cuándo empezó?	
87.	E.5: ya po. En quinto también, acuérdate en quinto. A fines de quinto ya estábamos yaa...	
88.	I: [repetiendo lo que dice] desde cuándo se está presentando esta problemática.	
89.	E.5: ¿desde cuándo se está presentando la problemática? Se está presentando, desde hace mucho tiempo, desde que antes nosotros entráramos al colegio. Pero desde cuando nosotros empezamos adetectarla fue a principio de año.	
90.	e.3: noooo.	
91.	E.5: fua a fines de quinto.	
92.	E.3: fue a principios año.	
93.	E.4: fue a principio de año. Si le habíamos comentado a la profe desde el año pasado.	

94.	E.5: es que no se acuerdan ¿ven que en quinto también hacíamos eso?	
95.	E.3: pero nunca comunicamos la problemática que teníamos. La problemática la dijimos este año.	
96.	I: claro.	
97.	E.3:y eso te van a preguntar po. No te van a preguntar desde cuando te empezaron a pasar materia.	
98.	I: pero sería interesante que en el acto uds dijeran desde cuándo esto les está afectando a uds.	
99.	E.5: todas esas preguntas que nos está haciendo ahora hay que decirlas. Yo diría que sería...	
100.	E.3: eso es lo que pasa, es que en el primer patio, o sea, los del tercero estaban allá ...	
101.	E.4: pero en relación a nuestra problemática por lo menos para mí nuestra problemática es de cuarto- tercero que y si vemos fotos antiguas del colegio nos damos cuenta de que ya hay niños de media ahí po.	
102.	e.3: hay que preguntarles a los de media si tenían el mismo problema cuando estaban en sexto.	
103.	E.4: eso.!!	
104.	E.3: eso yo me acuerdo que cuando iba en el B eso no pasaba tan seguido.	
105.	e.5: la Isidora, la hermana del Martin, estábamos aquí dijo que “aquí a nosotros nos pasaba”.	
106.	E.4: dijo que “vamos al de media”, pero nosotros nunca nos preocupamos, dijo.	
107.	E.3: yo antes de llegar a este curso cuando iba en el B eso nunca pasó porque está recién pasando hace poco desde el año pasado porque con los séptimos cuando estaban allá, allá era otra cosa, no habían accidentes ni nada era como otra cosa.	
108.	E.4: Como que ve y allá están super amplios.	
109.	I: pero ahí vayamos retomando ideas que hemos dicho. Si la problemática de nosotros es demostrar la problemática del colegio y las palabras claves que nosotros tenemos es PROBLEMA- ARGUMENTAR- RESPETO- DDHH- TERRITORIO. ¿Qué otra palabra que uds ya manejen podrían servirles en esta ocasión? Por ejemplo... alguna palabra, algún ejemplo que provengan de las clases Que les ayude.	Precisión del mensaje
110.	e.2: ¿cómo?!!!	
111.	I: en este momento el conocimiento es útil.v	
112.	E.3:esa esa, como era que empezaba con D [repite]	
113.	E.4: democracia.	
114.	E.5: Nada que ver po, yo encuentro que nada que ver la democracia.	
115.	E.4: sobernaía.	

116.	E.3: esoooo	
117.	I: soberanía po.	
118.	Todos: oooohhhh	
119.	E.5: como hacinamiento.	
120.	E.4. aahh cuando hizo el trabajo de los grupos.	
121.	E.2: aaahh.	
122.	E.1: aahh verdad	
123.	E.3: territorio, territorio.	
124.	e.5: que lo que vaya a pasar en el acto solo lo sepan quienes necesiten saberlo. Por ejemplo, que Nosotros no vamos a decir mucho porque existe la posibilidad de que estemos con algunos carteles.	
125.	E.3: pero además yo digo que debemos hablar los tres grupos la misma cantidad.	
126.	E.4: profesor	
127.	I: ahora, chiquillos	
128.	E.5: por algo.	
129.	I: sí, se entiende.	
130.	E.3: porque por una parte....	
131.	E.5: no es que la Priscila quiere que hablen todos.	
132.	[comienzan a discutir por la transmisión de decisiones al resto de los directivo no hay roles claros]	
133.	E.4. las vamos a repartir, somos tres.	
134.	E.3: las ideas las teníamos que dar nosotros.	
135.	E.4: ustedes nos dan ideas y nosotros las tenemos que decir.	
136.	E.5: las vamos a archivar y las vamos a...	
137.	E.2: es que estamos dando ideas [queriendo poner orden en la discusión]	
138.	E.5: no, no, no. Organicémonos que estaba primero hablando la Maria.	Distribución de palabras
139.	E.2: de que además de que elijamos personas del curso nosotros mismos, que así como que imprimamos papeles así como que los peguemos en una cartulina y que diga "hacinamiento", "participación", "territorio".	
140.	E.3: ¿quiénes?	
141.	E.2: uds po los que quieren mostrar...	
142.	E.3: no, es otro grupo, eso es la Victoria.	
143.	E.5: pero hablemos de...	
144.	e.3: pero a lo que me refería cuando el tío dijo "las voceras decían "pero nosotros decíamos las ideas.	
145.	E.4: noo es parte de Priscila. Uds daban las ideas y uds nos daban las ideas antes de publicarlas, no las publicábamos-	
146.	E.3: noo oo porque nosotros, tío ... los tres grupos hablaban.	
147.	e.4 y E.5: los tres grupos no hablaban.	
148.	E.5. uds no hablaban. Éramos nosotras tres nomás.	
149.	E.3: yo le pregunte al tío y el tío dijo que los tres grupos tenían que hablar.	

150.	E5. Ya.. según mi parte, lo que entendí fue que ellos sacan las ideas y ellos nos dan las ideas a nosotros y nosotros las publicamos o sea como que las vamos a difundir.	
151.	E.2: profe yo entendí algo parecido. Ellos hacían las ideas, el grupo de la victoria lo imprimirá y hacia las correcciones y nosotros lo decíamos.	
152.	E.5: exacto.	
153.	E-3: eso sí, pero para el acto ud dijo y yo le pregunte si iba a hablar un grupo y ud dijo que los tres grupos tenían que hablar.	
154.	I: yo dije tres personas.	
155.	E.5: mira yo creo.	
156.	E.1: o si no hubiéramos hecho solo lo de los papeles.	
157.	E.5: yo creo que a lo que se refería el profe es que cada una de las chiquillas se dirija a algunos de nosotros, les traspasemos las idea a ellos y que ellos las digan, porque hablando, como les dije endenante, hablando de a cuatro no se entiende.	
158.	E.3: eeehh se aprendió el dicho.	
159.	E.5: eso po	
160.	I: entonces ¿qué pasa? ¿qué quiero hacer yo? Ustedes se están dando cuenta por lo menos en este momento de que los turnos de habla son super importantes.	
161.	Todos: siiii	
162.	I: si no nos ponemos de acuerdo de cuanto vamos a hablar nosotros difícilmente vamos a presentar.	
163.	E.2: ellos le dicen la Vicky, la Vicky les dice a ellos y seguimos igual.	Precisión de acciones
164.	e.1: aahh espere tío, espere una cosa ¿Martin tú querí hablar algo?	
165.	E.6: nooo-	
166.	e.1: quería hablar, tu querí hablar? ¿tú querí hablar?	
167.	e.3: tení que andar con toda la perso nomá.	
168.	E.5: ¿pero querí o no?	
169.	E.3: ya.	
170.	E.1: el grupo de la Priscila da la idea, nosotros la imprimimos, se las pasamos a ellos y uds le transmiten en el acto.	
171.	e.3: eso.	
172.	E.5: eso es po.	
173.	E.3: pero lo que uds tienen que, cada grupo tiene una idea, como su objetivo que el de uds es lo que se está haciendo. El de nosotras a eso se refiere la Priscila es lo que teníamos planeado, no es lo que iban a hablar uds porque nosotros teníamos que dar.	
174.	e.6: ellos eran, nosotros igualmente se las teníamos que pasar a ella.	
175.	e.3: que iban a decir....	

176.	E.5: Priscila, la idea que tú vai a decir hay que pasárselas a la vicky, la Vicky las va a imprimir y nosotros las vamos a decir.	
177.	E.2: por eso. Pero la fran	
178.	E.5. por eso.	
179.	E.3: la fran es la que entendió. Ya fran ahora mes escuchas ¿ya?	
180.	E.5: sí.	
181.	[avanza hasta el minuto 16]	
182.	e.5: mira el grupo eran [mos] nosotras lo que se planea a futuro, uds lo que se está haciendo, los chiquillos lo que ya se solucionó y lo que ya está terminando de tratar ¿ya? Ese era el objetivo. Sí de cada grupo.	Organización de la experiencia intervenciones
183.	e.1: pero la utilidad de cada grupo	
184.	E.3: la fran tiene más memoria que todos nosotros.	
185.	E.5: Pero yo digo que por ejemplo nosotras, los chiquillos y cada uno por parte personal o sea tu grupo un informe de lo que ya paso o de la que ya está terminando de tratar. Nosotros hacemos un informe de lo que se espera o vamos a hacer a planear a futuro y uds de lo que está pasando y eso, ese papel lo tengamos bien y eso lo dicen uds en el acto. [salto organizativo]	
186.	E.4: Profe y tiene esa hoja ahora? De las cosas de que decía de cosas que ya realizamos y lo que acabamos de realizar ¿la tiene?	
187.	I: sí.	
188.	E.5: opinan igual que yo o sino como... porque si no esa es, esa es la hoja que tenía acciones.	Organización de experiencia que evidencia cambio de noción.
189.	I: acciones a realizar, acciones a realizar. Lo que nosotros estamos viendo ahora es el acto eh eh.	
190.	E.5: profe tiene una hoja que me dé. Aahh pero tengo en mi mochila aquí profe.	
191.	I: entonces necesitamos saber si hay más preguntas que nos podrían hacer para que el grupo que está encargado de digitalizar todo esto lo es,	
192.	E.4: profe. Yo tengo una pregunta ¿cómo se dieron cuenta del problema?	
193.	E.4.5 a través de los años.	
194.	e.4: sipo es que todo calza.	
195.	E.5: oooye, máquina.	
196.	E.3: pero uds deberán decir que queremos-.... [inintendible] en este patio estaban uds, tendrían ya de ese patio.	
197.	e.4: noo uds estaban allá,	
198.	E.3: ya pero uds no estaban allá, no vivían lo que nosotros vivíamos.	

199.	E.4: ya pero espérate que nosotros, yo por lo menos desde tercero porque a nosotros nos tocó tercer en el otro patio sí. Si.	
200.	E.2: no a nosotros nos tocó en cuarto.	
201.	E.3: en cuarto no nos tocó allá.	
202.	E.1: recuerdo que yo cuando chico emmm no nos dejaban ocupar el patio.	
203.	E.3: y en cuarto fuimos a hacer una obra y estuvimos en esas salas.	
204.	E-2: nooo estaban allá.	
205.	E.3: noo yo vi que haciai la obra con el Agustín.	
206.	E.2: Yo me acuerdo de estar acá. Te acordai? Porque estábamos las dos en la zona de acá juntos.	
207.	E.4: siempre que nosotros salíamos de la sala no íbamos a un lugar y nosotros estábamos en ese patio.	
208.	E.2: ¿a qué lugar?	
209.	E.5: al lado de la capilla donde nos vamos a sentar.	
210.	E.2: ahhhh qué recuerdos.	
211.	[Risas]	
212.	[recuerdan experiencia en otro patio entre ellos]	
213.	I: ya entonces.	
214.	E.4: profé hay un encargado de la...	
215.	I: retomando, es que tenemos que continuar. Ya, nosotros teníamos un objetivo con este acto que es tomar la problemática presente en el colegio, para eso tenemos ideas claves que trabajar en esta declaración con problema, argumentación, DDHH, respeto, Territorio, soberanía, democracia y hacinamiento ¿ya? Estas palabras van a estar relacionadas a cada una de estas preguntas. Por ejemplo, ¿desde cuándo se está presentando esta problemática? Uds tienen que mitigar una de estas palabras ahí. Al menos una de estas palabras. ¿cómo se dieron cuenta de esta problemática, aquí, por ejemplo....	
216.	E.4: porque estaban ocupando esto....	
217.	I: ya.. eh ¿desde cuándo han comenzado a preocuparse?	
218.	E.1: desde que no han respetado nuestros DDHH.	
219.	I: Ya? [queriendo indagar] que tiene que ver esta problemática con este acto.	
220.	E.2: ¿Qué?	
221.	E.3: ¿Qué tiene que ver esta problemática con este acto?	
222.	I: entonces esto lo vamos a tener que redactarlo.	Precisión y contextualización de acciones.
223.	E.2: ¿Por qué con eso, no vamos a poder ni saludar?	
224.	E.3: tiene que ver con el valor del mes y que se trata del día internacional de los DDHH.	

225.	E.2: profeee mañana la prueba coeficiente dos es de educación física, a la segunda hora.	
226.	E.1: ahh pero toca educación física.	
227.	E.3: pero escúchame	
228.	E.5: tenemos que hacerlo primero y punto.	
229.	E.1: y que hay que hacer en la prueba coeficiente dos.	
230.	E.3: llaaa invertida.	
231.	E.4: aaahh y tenía que hacerla.	
232.	E.1: si es fácil. Tío yo la puedo hacer.	
233.	I: ya lo continuamos mañana entonces para que no tengan problemas.	
234.	E.3: Tío a mi me venían a buscar a las 16:30.	
235.	E.5: a mí también. Pero sigan hablando uds, lo graban y me lo mandan po.	
236.	I: es que la idea es que salga de todos.	
237.	E.1: pero avísale a tu papá o a tu abuela.	
238.	I: ya, esto chicos, chicas lo voy a enviar y lo voy a compartir y para eso necesito sus mails.	
239.	[se comparten mails.]	

Transcripción Organización de grupos para planificación de acto

E.1: Martina Labarca.

E.2: Priscila Álamos.

E.3: María Jesús Witwer.

E.4: Victoria Sepúlveda.

E.5: Bruno Rozas.

E.6: Martin Lara.

E.7: Francisca Cornejo.

1.	Organización de grupos para planificación de acto	Categorías de análisis.
2.	I: Entonces el primer grupo de reunión sería el grupo de Vicky, de Bruno y de Francisca. Segundo grupo Priscila, Martín, Francisca. Tercer grupo, Ma Jesús, Martina y Martina. Cada grupo debe tener un objetivo. Ese objetivo va a tener relación con la solución del problema y si uds me preguntan ahora. Ya, ¿Qué grupo va a realizar eso?	
3.	E.1: ¡¡Aquí, nosotros!!	
4.	I: ya, entonces el grupo de Martina y María Jesús va a ser la vocería.	
5.	E.2: hay dos Martinas por si acaso.	
6.	E.3: por eso puso.	
7.	E.2: tío yo tengo una pregunta. Sí, cómo se llama, si en el acto nosotros decimos las cosas que hemos hecho, que un grupo diga todas las cosas que hemos hecho.	Precisión de funciones desde el mismo grupo.
8.	I: ehhh un grupo va a tener la función de ehhh	
9.	E.2: ¿Comunicar?	
10.	I: De archivar todo lo acordado.	
11.	E.2: como el grupo de los secretarios.	
12.	I: claro una secretaria. por ejemplo, el grupo de la Priscila.	
13.	E.4: cuando la tía Marcela me dijo que mientras, cuando en nuestro recreo. [¿?]	
14.	I: sip entonces el grupo de la Priscila va a tener la secretaria. El grupo de la Ma Jesús la vocería. Y el grupo de la Vicky ¿Dónde está?	
15.	E.2: tendrían que ser los que hablan.	
16.	I: seria la vocería. La vocería son los que hablan.	
17.	E.4: aaahh profe!!!	
18.	E.5: nosotros somos presidentes.	

19.	E.2: no, error. Pero el otro sería que ser así, por ejemplo, sin nosotros hacemos las ideas que hemos hecho a ellos podrían informar de la idea que tenemos presentes.	Precisión de funciones.
20.	E.5: pero eso es ser vocero.	
21.	E.4: es representativo.	
22.	E.2: porque esos seríamos todos po, estaríamos representando a básica.	
23.	E.4: a todos.	
24.	I: claro. ¡¡¡¡ Martín!!!!	
25.	[estudiantes le gritan para que se acerque]	
26.	Entonces ahí hay una función que tenemos que definir todavía.	
27.	E.6: ¿Cuál es la función de nuestro grupo?	
28.	E.2: no sabemos po. El de la Vicky, de la Contreras y del Bruno todavía no tienen. Eso están pensando.	
29.	E.7: profe podría ser así como...	Ideación de funciones en base a necesidades del grupo.
30.	E.2: la idea es que sea decisión de todo el grupo.	
31.	I: chiquillos lo que tenemos claro sí, es que uds van a hablar con los inspectores para comunicar esta problemática y cómo van a utilizar un periódico para eso.	
32.	E.4: ¿profe, y cada grupo va a una reunión?	
33.	E.5: nooo un grupo va con el periódico y otro grupo va con la reunión.	
34.	E.3: noo es que necesitamos estar todos po profe.	Influencia del profesor.
35.	E.2: es que puede que hablen otras cosas.	
36.	I: entonces, ¿qué tiene ahí tú? [que hacer]	
37.	E.2: “comunicar a los inspectores una intervención en el acto del mes de María.	
38.	I. ya. Entonces ¿qué van a decir en ese acto?	
39.	E.2: o sea el proyecto y todo lo que hemos hecho desde que comenzamos con eso.	Precisión de funciones
40.	E.5: tío, tío	
41.	I: ¿cuál es el proyecto?	
42.	E.5: en el acto tendrían que hablar los voceros.	
43.	E.2: ¿¿¿profe qué???	
44.	I: ¿cuál es el proyecto?	Precisión del mensaje
45.	E.4: el problema, el tema.	
46.	I: ¿dónde va a intervenir uds? A partir de dónde van a hablar uds.	
47.	E.2: es que tampoco tiene que ver que uno hable más o hable menos. La idea es que...	
48.	E.4: es que la Martina eligió.	
49.	E.5: es que igual la idea de vocero es que tiene que hablar harto. Por algo se llama vocero.	
50.	E.2: son tres personas y se pueden dividir cada una.	

51.	E.7: lo otro que podríamos hacer es sacar voceros por grupo.	
52.	I: es que estamos hablando todos [al mismo tiempo. Se desordenan las intervenciones].	
53.	E.7: yo creo que está bien.	
54.	I: yo no estoy diciendo lo contrario.	
55.	E.2: ¿está bien cierto?	
56.	I: lo que estaba preguntándoles es ¿qué van a comunicar en el acto?	
57.	E.1: hablar del proyecto.	
58.	I: eso es lo que estoy diciendo hacer rato.	
59.	E.3: Los objetivos.	
60.	E.6: yo digo que ensayemos un poquito de lo que diga el grupo.	
61.	E.3: no.	
62.	E.6: y que hagamos una vocería de a tres.	
63.	I: si así están armados los grupos.	
64.	E.2: porque se supone que cada grupo ya tiene un trabajo	
65.	E.7: cada grupo tiene que, como su fortaleza.	Reconocimiento de funciones.
66.	E.2: yo creo que en una parte el trabajo que sería como el más importante sería el de ellos dos, que sería así como de presentar las problemáticas. Sería como algo así que tendrían que hacer ellos.	Organización de experiencias ciudadanas
67.	E.3: algo que están cometiendo un error a los que están diciendo que somos piolita así. No importa que uno sea piola porque igual tenemos el mismo objetivo, tenemos la misma "pera" que todos.	
68.	E.5: pero es que en el acto hay que imponerse po. Tenemos que hacer respetar nuestros derechos.	
69.	E.2: Estamos diciendo que en una parte la Avello tendría que hablar también po. Está bien, Uds dos hablan pero la Avello tendrá que saber hablar.	
70.	E.7: noo po si acá somos un grupo en que (inaudible)	
71.	E.4: y aparte que somos menos.	
72.	I: entonces, lo que van hacer en el acto en relación a los que dice la Francisca tiene que comunicar que uds van a hablar desde el periódico. Osea ese es su proyecto.	
73.	E.2: ese es nuestro como eehh	
74.	I: sus espacios de ehh	
75.	E.4: ahí nos dio la base.	
76.	I: es su espacio de trabajo.	
77.	E.7: pero no solo eso tío deberíamos iniciar el trabajo.	
78.	E.2: por eso, ud dijo cuando vayan a hablar con nosotros pero que sea con palabras desde el periódico.	
79.	I: o sea esa es su guarida.	
80.	E.2: sí ,es la baticueva.	

81.	E.3: en eso también que recién como que tuvimos que avisar a todos los cursos que igual saben, que si quieren hacer preguntas pueden ir a buscarnos.	
82.	E.4: profe es que sabe que podríamos decir en el acto que cualquier persona que tenga una duda o algo que nos ubique en alguna oficina porque no creo que estemos dando información en el acto.	
83.	I: claro.	
84.	E.4: y ahí la gente que quiera meterse o no sé qué nos vaya a buscar nomas.	
85.	I: para cerrar entonces ehhe lo que van a decir en el acto es que uds van a intervenir, que su proyecto es intervenir en el periódico. Ese es el propósito de uds, intervenir en la escuela a través del periódico.	
86.	E.7: entonces en el acto va a estar la María y las dos Martinas.	
87.	E.5: esa va a ser la opinión de todos pero que ellas la digan	
88.	I: exacto.	
89.	E.4: sipo por eso.	
90.	E.5: ellas son las que representan la opinión del ...	
91.	I: es que por eso.	
92.	E.3: nosotros con la María hacemos los planes que tenemos a futuro.	
93.	E.7: espérate hablemos de cuatro porque de a dos no se entiendo ya? [ironizando]	
94.	E.3: yapo hablemos de ... aahh ya entendí.	
95.	E.7: se llama sarcasmo.	
96.	I: pero ya entonces lo que dice el Bruno es super cierto. Aquí están hablando, aquí se decide lo que el resto va a decir, exacto.	
97.	E.3: o sea que entiendan que ellas tres van a hablar, por ejemplo, así y nosotros tres vamos a hacer todos los planes que tenemos a futuro y a ellos tres estamos pensando una idea buena.	
98.	E.7: que ellos también podrían o sea yo, tú, yo	
99.	E.3: hacemos como las ideas a futuro.	
100.	E.7: ¿cómo se llama?	
101.	E.3: porque en una parte la información la tenemos que crear todos y pasárselas a ellas para que ellas la digan.	

Transcripción en torno a la distribución de funciones y roles.

I: Investigador.

E.1: Victoria Sepúlveda.

E.2: Martina Labarca.

E.3: Bruno Rozas.

E.4: Priscila Álamos.

1.	Distribución de funciones y roles.	Categorías de análisis
2.	I: poder defender la idea de por qué el vocero, por qué alguien del grupo	
3.	E.1: solo el vocero y la Antonia Madrid	
4.	E.2: pero es que la pregunta que le hicieron a la Antonia Madrid cuando fueron a vernos sobre el vocero no la pudo responder cuando fueron la primera vez.	
5.	E.3: no la respondió.	
6.	E.4: la del vocero tampoco. Aparte tampoco estaba atendiendo.	
7.	E.5: pero también hay un presidente y un vicepresidente. hay que elegir bien el que vaya.	
8.	E.4: [continuando con la idea] el que debería ir.	
9.	E.1: yo creo que el que se atreve más a hablar de los hombres es el Bruno el Martin y el Seba.	
10.	Porque los que se atreven más a hablar.	
11.	De las mujeres [¿?]	
12.	E.4: pero de la directiva debería ir Solamente él que de todos ellos tiene más personalidad	
13.	I: el Jorge	
14.	E.1: la Antonia García tampoco tiene muchas perso	
15.	I: Pero a qué te refieres cuando dices que tienes perso	
16.	E.4: de qué se atreve hablar.	
17.	E.1: se atreve a hablar.	
18.	E.4: es que cuando fue la Débora la primera vez se supone que la Antonia Madrid debería haber hablado pero no dijo nada.	
19.	E.3: Lo que más hablaron fueron la Priscila y todos esos. Y la directiva tuvo que haber sacado la cara por el curso pero no hicieron eso fueron otros que dieron las opiniones y eso	
20.	I: entonces una teoría que deberíamos hacer de aquí en adelante es pensar quienes van a asistir a esa reunión y cuáles van a ser los temas que se van a discutir. Y bueno para poder descubrir esos temas yo les voy a presentar un juego que ustedes ya han tenido y conocido Qué es el	

	naipe de la escuela para poder visibilizar algunas situaciones algunas ideas y algunos espacios que ayuden a poder participar en el colegio.	
--	--	--

Transcripción Indagación de Derechos Humanos y planificación de acto

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Martina Avello.

E.3: Victoria Sepúlveda.

E.4: Francisca Cornejo.

E.5: Bruno Rozas.

E.6: Martina Labarca.

1.	Indagación de Derechos Humanos y planificación de acto	Categorías de análisis
2.	I: te sentí poderosa, ya en qué han logrado avanzar.	
3.	E.1: el saludo	
4.	E.2: el saludo. Es que solamente de arriba como que hola compañeros	
5.	E.1: no recordamos. Ahí decía: buenos días alumnos profesores e inspectores [todos al mismo tiempo]	
6.	I: yaa el archivo ¿dónde está?	
7.	E.3: en mi computador emm dice.	
8.	E.4: vamos a buscarlo	
9.	E.5: yo le saco una foto voy y vuelvo.	
10.	E.1: pero lo están ocupando.	
11.	I: no pero lo están ocupando.	
12.	E.3: y le pedimos permiso.	
13.	E.1: hoy hemos venido a, como representantes de sexto A.	
14.	E.3: pucha pero si le pedimos el computador.	
15.	E.1: tío pero qué pusieron!!!	
16.	I: mira hagamos algo. Vayan a la sala de computación. Vayan al computador que uds estaban ocupando, primero pidan permiso al ingresar y le dice al compañero, puedes dejarnos buscar un archivo que. Dile que vas de mi parte.	
17.	E.4: si porque son de mi curso.	
18.	E.1: oiga profe Luis ¿y si el profe de computación no nos deja entrar?	
19.	I: por eso pida permiso.	
20.	E.1: solo pido permiso y paso.	
21.	I: “permiso voy a ahora a hablar con compañeros de tercero medio”.	
22.	E.2: ya ¿Quién me acompaña?	
23.	E.4: yo	
24.	I: vaya la Martina.	

25.	E.1: tío??	
26.	I: ah?	
27.	E.1: ¿puedo escribir yo? Es que escribe muy lento. Ja.	
28.	I: ya:	
29.	E.3: tío puedo ir.	
30.	I: eee entonces ustedes ya tienen el saludo ¿cierto?	
31.	Ya, ahora vamos con la parte guatona.	
32.	Eemm ya, yo me siento acá para que todos podamos ver lo que estamos escribiendo.	
33.	E.1: aah no yo quería escribir los otros.	
34.	I: ya tenemos el saludo ahora tenemos que empezar a aplicar estas cosas. Entonces en la medida que vayamos respondiendo esto vamos a ir aplicando estas palabras. Bien, ¿Desde cuándo se está presentando está problemática? Uds descríbanlo.	
35.	E.1: el problema se está presentando desde antes como desde mitad de año del año pasado.	Precisión del mensaje.
36.	E.2: eso fue desde que nos dimos cuenta pero el problema ya estaba ahí.	
37.	E.1: estaba antes pero nos dimos cuenta este año.	
38.	[I tose]	
39.	I: ya año 2016.	
40.	E.1: sí ahí se estaba presentando pero nos dimos cuenta a principio de año. Entonces ahí estamos ocupando una pregunta y a hora nos toca aplicar una de estas palabras. Entonces vamos a ocupar esta palabra cómo la podríamos pegar. Entonces, coma, Entonces quedaría así. Así sería:	
41.	“el problema se está presentando desde el primer semestre del año 2016 pero nos dimos cuenta a principios de este año. Entonces.....”	
42.	E.1: nos queremos hacer cargo de la problemática que está sucediendo con nuestro patio.	
43.	I: nos queremos hacer cargo de la problemática que está sucediendo con...	
44.	E.1 y E.2: nuestro patio.	
45.	E.4: [ingresa desde la sala de computación] me cayó mal el niño que estaba ahí.	
46.	I: ¿Quién era?	
47.	E4: no nos quería prestar el computador.	
48.	E.3: el Zúñiga.	
49.	I: ahh es que el Zúñiga es así.	
50.	E.1: es el hermano de la cata ¿no?	
51.	I: sipo	
52.	E.4: me dijo aahh [con voz burlesca] “aaaa tu vení del curso de mi hermana”-	

53.	[se ríen]	
54.	I: es que él es pesadito de sangre pero es así.	
55.	E.6: es su carácter.	
56.	I: no, es así.	
57.	E.1: no si me dí cuenta.	
58.	E.6: y él le decía	
59.	E.4: y el de al lado le decía “yapo Zúñiga [¿?] me están ocupando el computador.	
60.	Se ríen,	
61.	I: entonces estamos haciendo la declaración, estamos redactándola y estamos contestando la pregunta que anotamos ayer. La respuesta a la pregunta es ¿desde cuándo que se está presentando está problemática? El problema se está presentando desde el primer semestre del 2016, pero nos dimos cuenta al principio de este año entonces nos queremos hacer cargo de la problemática de nuestro patio. La palabra que debemos ocupar es argumentar ¿cómo debería seguir?	
62.	E2: y con nuestros argumentos les queremos hacer ver ehh.	
63.	I: nuestros argumentos ¿cómo podrías decir eso con otras palabras?	
64.	Con nuestros argumentos queremos demostrar que esto no es un juego de niños chicos.	
65.	E.1: no, de niños.	
66.	E.3: bueno es que nosotros ya no somos niños.	
67.	E.1: como que hasta los seis años tú eres niño todavía po.	
68.	E.6: niñas de kínder	
69.	Inaudible]	
70.	E.3: como que siempre usan ...	
71.	E.2: o de niñitos [refiriéndose a como los tratan los adultos].	
72.	E.1: te salió como.	
73.	I: No es un juego de niñitos	
74.	E.2: además nosotros somos super chicos de porte.	
75.	E.6: nos van a agarrar para el leseo.	
76.	I: pero chiquillos, las palabras son más grandes.	
77.	E.1: aaaaaaa	
78.	I: o sea que te preguntarían naturalmente si tú decí esto “y con nuestros argumentos queremos demostrar que esto no es un juego de niños”. ¿Qué te preguntarían a ti?	
79.	E.2: no sé.	
80.	E.6: yo creo que me preguntarían....	
81.	E.1: cuantos años tení [risas]	
82.	E.6: o sea ¿a qué te refieres a eso?	
83.	E.1: es que no es solo de niños.	
84.	E.2: que no lo vemos solamente nosotros.	
85.	I: ya perfecto, que hay más personas que saben esto.	

86.	E.1: por ejemplo, si ud les preguntan sobre lo que dijo el inspector va a cambiar po. Si algo le preguntan a un alumno obviamente le va a preguntar como eso. [diferente relación]	
87.	E.6: yo creo que si le pregunta a un niño un inspector debería [el niño] hacerle exactamente la misma pregunta. Todos somos iguales	
88.	I: lo que dice Martina es super cierto, como, ya está bien pero...	
89.	E.6: a qué te referí jajajaj	
90.	I: que te referí con argumentos.	
91.	E.2: argumentos es que digo cosas que definiendo con lo que yo opino.	
92.	E.1: porque si te dai cuenta los inspectores se supone que tienen un encargado de inspector, el tío Juanito, y ni siquiera pasa ahí po.	
93.	I: los ayudarán a...	
94.	E.6: solucionar	
95.	E.3: nuestros problemas.	
96.	E.1 y E.6: esta problemática.	
97.	I: esta problemática. Ahora lo que tiene que hacer uds es lanzarse un argumento.	
98.	E.6: aahh	
99.	I: sipo si no tienen un argumento tienen que generar algún argumento.	Precisión de argumento en torno a hacinamiento
100.	E.1: ya Martina piensa	
101.	I: pista... historia	
102.	E.6: lo que estamos... tal como a los obreros.	
103.	E.1: lo que estamos viviendo ahora pasó en el pasado. Que las cosas pasadas están en la realidad.	
104.	e.2: están en el presente aquí y ahora.	
105.	[todos repiten]	
106.	I: por ejemplo, Bruno juegue.	
107.	E.5. por ejemplo...	
108.	I: mira ahí hay una palabra, ahí están usando los salvavidas.	
109.	E.2: territorio.	
110.	E.1: por ejemplo, lo que vivieron los obreros en el pasado lo estamos viviendo nosotros.	
111.	[todos repiten]	
112.	O lo estamos viviendo ahora.	
113.	E.2: hoy en día.	
114.	I: a partir del hacinamiento.	
115.	E.5: el bruno está lejos.	
116.	E.2: sí, está lejos.	
117.	E.1: o ud tiene el computador muy a su lado. [regulación de la disposición de elementos materiales de la reunión]	
118.	I: es que no puedo porque tengo que escribir.	

119.	[pasa un minuto en que discuten sobre las letras]	
120.	Ya, por ejemplo, que como vivieron los obreros en el pasado lo estamos viviendo hoy en día a partir del hacinamiento.	
121.	E.3: causado en el patio.	
122.	I: [repite lo dicho] entonces lo que preguntaría un niño de kínder ¿cómo hacinamiento?	
123.	E.1: ahhh.	
124.	E.2: usa un ejemplo que ellos nos entiendan, que sea mucho más simple.	
125.	E1: como, por ejemplo.	
126.	E.6: ud nos había dicho que podíamos mostrar como carteles que a lo mejor ahí podrían definir...	Hacinamiento
127.	E.1: lo otro podría decir así por ejemplo lo que usted... [proponen ejemplos] o por ejemplo que los dejen en la sala todos apretados y vayan entrando más personas.	
128.	I: “hoy en día a partir del hacinamiento en el patio sintiéndonos, haciéndonos sentir como”	
129.	E.2: sardinas.	
130.	E.1: aayy un pescado	
131.	[risas]	
132.	I: ¿por qué sardinas?	
133.	E.6: porque un pote lo abre ud y vienen así.	
134.	E.1: vienn super apretaditas, vienen apegaditas.	
135.	I: ya. ¿y uds están así?	
136.	E.1: si.	
137.	E.6: o sea no tanto pero igual así. Supongamos en la jardinera están como todos así.	
138.	E.3: siiii ellos van a incomodar así. A los de su curso [insinuando]	
139.	E.6: no yo no cuando veo que están ahí, como que veo que están ahí están jugando.	
140.	E.3: están ahí.	
141.	E.1: están como sentados en el piso así y en la salida la están ocupando para usar el pasto.	Hacinamiento
142.	I: ¿¿¿y en qué momento pasa eso????	
143.	E.1: en el recreo.	
144.	E.2: ¿dónde? todo el patio. Tío pienso que deportes o educación física se debería ocupar el gimnasio por que ocupan el patio.	
145.	I: yo encuentro injusto porque a los del B dejan usar el gimnasio en los dos días.	
146.	E.4: pero espérate ellos están solos ese día. A nosotros nos toca con otro curso.	
147.	I: o sea uds bien han dicho que el tema no es que uds quieran que dejen de ir al patio sino de como uds se ponen de acuerdo para que se ocupe el patio.	
148.	E.2: eso hay que dejarlo claro en ese preciso momento.	

149.	e.1: pero eso no es lo que estaba haciendo la fran así. Tío yo en el furgón tengo compañeros que son como más grandes. Son de séptimo y otros son de octavo y yo les conté lo que estábamos haciendo y me dijeron: “ay pero cómo nos van a sacar del patio si es un colegio”. Yo le dije “no me mal interpreten, no es que se vayan del patio, es que respeten las normas que nosotros vamos a colocar en el patio porque ese es nuestro patio” eso le dije.	
150.	I: entonces eso lo que tú dijiste tiene mucha relación con la segunda pregunta ¿cómo se dieron cuenta de esta problemática? Y el concepto de territorio es fundamental.	
151.	E.5: porque están invadiendo nuestro patio.	
152.	I: Bruno.	
153.	E.5: ya lo dije.	
154.	E.1: dilo de nuevo. PORQUE ESTAN INVADIENDO NUESTRO PATIO. Es nuestro espacio.	
155.	I: “y nos hemos dado cuenta de esta situación...”	
156.	E.2: [interviene] tío, yo creo que lo de la carpeta no debería ser así por ejemplo tan leído. Po ejemplo ir con el micrófono así como ir explicándoles. O si no se va a notar mucho...	Precisión del mensaje
157.	E.1: [interviene] o no o quedarse ahí pero por ejemplo que digan eso pero que después le metan una cosa más que no está ahí po.	
158.	E.2: es que yo opino que eso se va a ver como muy formal.	
159.	E.3: pero también tienen que pensar.	
160.	E.2: [sigue] y más, quizás ellos van a pensar que nosotros no escribimos el papel. E.6: por ejemplo, no sé po, ya ahí está el micrófono.	
161.	E.3: pero es que igual se tiene que ver formal. Ya y cuando te digan y hagan una pregunta, tú tení que interrumpirme y se empiezan a mover porque si están así... brrrr	Organización de experiencias ciudadanas en la escuela
162.	E.6: pero es que igual se tiene que ver formal para que nos tomen en serio igual po.	
163.	I: o sea siiii, yo creo que la Martina habla de la tradición del acto.	
164.	E.6: si	
165.	I: llegar a la tradición del acto.	
166.	e.2: siempre es lo mismo.	
167.	E.1: ya po por eso.	
168.	E.6: pero es que a lo mejor para llamar la atención podrían ocupar la técnica de los carteles, que uds se vayan moviendo rápido y nosotros...	
169.	E.2: no te hay dado cuenta cuando hacen los actos y sales todos con el cartel así. La misma cuestión siempre ha sido	

	asi y esa es la idea de nosotros. Que tenemos que cambiarlo por eso po. Para que vamos a estar así con una carpeta diciendo.	
170.	E.3: ya nos vamos a aprender todo.	
171.	E.2: pero es que no es que se lo aprendan, que estén con la carpeta mira por ejemplo lo leí y decí "ah ya eso me gustó" y que tomé el micrófono y bueno y entonces, lo tomé y ahí listo y empezé a contar. Yo creo que eso sería mejor. Porque no creo que sea tan difícil. ¿cómo te aprendiste tú un día antes la obra?	
172.	E.1: y se la aprendió.	
173.	E.2: no sé pero tienen que opinarlo uds porque ud son los que van lo van poner.	
174.	I: yapo le damos entonces. Después de escribir esta declaración nos ponemos de acuerdo de cuáles van a ser las acciones que uds van a tener ¿ya? Hee hasta el momento tenemos "¿cómo se dieron cuenta de esta problemática?" nos hemos dado cuenta de esta situación a partir de la frecuencia de muchas personas que ocupan nuestro territorio.	
175.	E.1: ahí podemos poner por ejemplo las jardineras.	
176.	I: por ejemplo las jardineras, ¿Qué quieren decir respecto a la jardinera?	
177.	E.1: que cuando nosotros nos queremos ir a sentar está todos usado así y no queda espacio para nosotros.	
178.	E.6: y hacen acciones inapropiadas para las personas-..... jajajaj	
179.	E.1: sii se van a puro dar besos.	
180.	E.6: siiii, se comen.	
181.	E.1: ¿pero están en la jardinera?	
182.	E.3, E.4: siiiiii.	
183.	E.4: hay unos niños que siempre van.	
184.	E.1: hay como niños de tercero medio que empiezan a ir	
185.	I: eeh claro aquí deben señalar en qué no los respetan.	
186.	E.1: en los trabajos	
187.	I: por ejemplo.	
188.	E.1: en las opiniones que tenemos.	
189.	I: ¿qué pasa con los trabajos?	
190.	E.1: los rompen	
191.	I: "nuestros trabajos han sido deteriorados y han sido desaparecidos".	
192.	e.2: oye el Bruno no.	
193.	I: Bruno venga para acá. ¿Por qué ud se excluye?	
194.	E.1: si po	
195.	E.2: se excluye ¡! {retándolo chistosamente}	
196.	E.5: y que sí, me aísló o no!!!!	
197.	E.2: que idiota.	

198.	I: los trabajos están deteriorados y han sido desaparecido, han ido desapareciendo. Ya ahí hay un ejemplo del por qué no están siendo respetados. Además que otro ejemplo podemos decir.	
199.	E.1: además no respetan nuestras opiniones.	
200.	E.5: no nos toman en cuenta.	
201.	E.2: noo la jardinera. La radio la radio [habla de otro tema]	
202.	E.1: no toman en cuenta nuestra opinión y les da lo mismo y no les interesa nuestra opinión.	
203.	E.2: ¿cierto?	
204.	I: ¿Cuándo queremos dar nuestra opinión respecto al curso, del patio o de las jardineras. [leyendo] Eehh ya aquí faltó algo más. Las jardineras no se pueden ocupar por los estudiantes de básica al ser invadidas por estudiantes de media. ¿qué evidencias pueden haber de que las jardineras están siendo invadidas?	
205.	e.5: los rayones porque dicen, no sé “hagamos por ejemplo Pablito, luchito y pedrito estuvo aquí”	
206.	E.1: por ejemplo, la Miranda es más fea que la xaxu.	
207.	E.6: sí, hay hasta a veces que dibujan eso [haciendo referencia a una figura sexual].	
208.	E.2: si y tienen que pensar que hay veces que no son los de media. Hay niños de nuestro propio curso que lo hacen.	
209.	E.1: aaah si yo conozco uno que.....	
210.	I: entonces ahí hay un tema super importante que señalar que es como pedimos respeto si nosotros mismos no nos respetamos.	
211.	E.2: ooo como el mismo curso no nos apoya!!!!	
212.	E.1: o como, por ejemplo, también cuando queremos ir a sentarnos está todo usado por ellos en las jardineras.	
213.	E.6: ooo te acordai cuando estaban ofreciendo ...	
214.	E.1: y ahí como espacio como para una persona ...	
215.	I: ahora fíjate nosotros hemos hablao de territorio, hemos hablado de territorio y de respeto.	
216.	E.1: y de hacinamiento.	
217.	E.4: democracia.	
218.	I: ahora, ¿qué tiene que ver esta problemática con este acto?	
219.	e.5: yo sé!!! Lo de los DDHH.	
220.	E.6: ¿cuál era el valor?	
221.	E.3: lo de los DDHH.	
222.	E.6: el valor es la disposición.	
223.	I: los DDHH son el centro de esta reunión, es por eso	
224.	E.2: es por eso que escogimos este preciso momento para hacernos escuchar	
225.	I: para ser escuchados	

226.	E.2: escuchados, respetados y amados por uds.	
227.	Todos: aaaaahhhh	
228.	I: les tinca ver cuales son los derechos humanos.	
229.	Todos: yaaa	
230.	E.1: bruno déjame ver.	
231.	E.2: tío: siempre exiges tus derechos pero también tienes que saber tus deberes.	
232.	E.1: pero espérate.	
233.	[investigador busca en internet los DDHH]	
234.	I: tabla de DDHH humanos	
235.	E.1: 2.0 aahhh ¡!!!	
236.	[risas]	
237.	E.2: por qué dice 2.0?	Organización de experiencias ciudadanas.
238.	E.3: porque es nueva.	
239.	E.1: afirma.	
240.	I: tenemos derecho eh	
241.	E.1: a la vida	
242.	I: derecho a la vida.	
243.	E.3: derecho a la salud.	
244.	I: derecho a la integralidad personal, derecho a la igualdad.	
245.	E.5: a la libertad, a ...	
246.	E.2: tío podríamos hacer, en una carta del acto podríamos decir “¿cuáles son los derechos humanos? Y así como nombrarlos y en ese preciso momento estamos como exigiendo el derecho humano de...	
247.	E.5: tío y si ponemos unos percheros poniendo los DDHH.	
248.	e.2: si pero lo mismo que le dije endenantes cuando dejamos al bruno.	
249.	E.5: se repite se repite se repite	
250.	E.1: se repite se repite las mismas cosas.	
251.	E.3: pero a lo mejor lo podrían hacer de otra forma pero de otra idea o sea lo mismo.	
252.	E.2: o, por ejemplo, poner una canción y cada uno salga con una letra. Así, por ejemplo, la palabra libertad y que yo grite así.	
253.	e.5: pero va a ser lo mismo que lo del cartel. Es lo mismo que poner un cartel.	
254.	E.3: otra vez van a hacer lo mismo.	
255.	E.2: noo pero por ejemplo uno pone la canción y tu vai gritando las letras. Ya no sería lo mismo po.	
256.	E.1. ya y los que no saben leer.	
257.	E.2: por eso po. Por eso iriai gritando las letras.	
258.	E.1: y si no se sabe la letra.	
259.	E.2: y si no entendiste hasta el final [discuten] entonces ya po, no opine.	

260.	E.6: oooooh	
261.	E.1: yo igual puedo opinar po.	
262.	e.2: ya. opina.	
263.	I: ya oye artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres en dignidad y derechos y dotados como están de razón y consciencia. Deben comportare fraternalmente los unos con los otros. ¿qué significa eso?	
264.	E.5: que todos deben respetar.	
265.	E.1: que todos tienen que saber respetarse a uno mismo y respetar a los demás.	
266.	e.2: no hagas lo que no quieres que te hagan.	
267.	I: entonces eso significa que vivan fraternalmente.	
268.	E.2: como que yo le pego un combo a la Priscila y yo después voy y se lo devuelvo.	
269.	E.1: yo también puedo hacer eso.	
270.	e.2: y yo te lo devuelvo.	
271.	I: toda persona tiene los derechos y libertades promulgadas en esta declaración sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, situación económica, de nacimiento o de cualquier otra condición. Mira mira, además no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica, o sea la edad, por la minoría de edad y/o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa de un apersona tanto si se trata de un país independiente como de un territorio bajo administración fiduciaria.	
272.	e.1: qué es eso.	
273.	I: se dan cuenta que el conocimiento es importante.	
274.	e.1: ¿qué es eso?	
275.	I: busquémoslo, si el conocimiento está al alcance de...	
276.	e.1: si sabe, no nos quiere decir porque es otra cosa.	
277.	E.5: que es po profe.	
278.	E.1: jajajajaja	
279.	[se busca en internet]	
280.	E.2: tío Wikipedia noo!	
281.	I: es la persona encargada de la propiedad que... de los bienes que la integran. Fiduciario.	
282.	E.1: todavía no entiendo.	
283.	E.3: yo tampoco.	
284.	E.4: yyaa po en icarito, en icarito.	
285.	I: esta palabra se usa en el ámbito del derecho, o sea en el ámbito de las leyes. Se refiere al heredero que recibe la encomienda de conservar y transmitir un fideicomiso. O sea que depende del crédito y confianza que merece [esto no queda claro a los estudiantes, como también al	

	investigador.] O sea a uds les ha sido encomendado un espacio: el patio. Ya? Uds ese patio.	
286.	E.4: sii si sé lo que significa pero todos deberían de merecer lo mismo.	
287.	I: pero uds no están accediendo a lo mismo.	
288.	E.1: pero nosotros tampoco.	
289.	e.4: no po, por eso, entonces esa palabra no está bien usada en...	
290.	E.1: por que nosotros tampoco estamos mereciendo lo mismo que lo que merecen la media.	
291.	E.4: y dice: "que merezca".	
292.	I: pero mira, escuchemos a la Priscila.	
293.	E.1: ahh es que nosotros tampoco estamos mereciendo lo mismo que lo que reciben los de media.	
294.	E.4: no nos estamos mereciendo, por qué no nos estamos mereciendo si nos compartamos igual que ellos.	
295.	E.1: noo porque tiene más preferencias con los de allá. Le hacen más actividades a los de media que a los de nosotros. Y es lo mismo, los del primer patio pueden pensar lo mismo. Nos hacen más actividades a nosotros que a ellos.	
296.	I: el carácter fiduciario es la administración que uds le pueden dar al patio de igual manera para media que para uds.	
297.	E.1: o de nosotros para los más chicos.	
298.	E.5: no nos están tratando igual.	
299.	I: entonces, démonos una vuelta. Démosle una vuelta de nuevo, además no se hará distinción, o sea que no habrá distinción entre personas fundadas en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de jurisdicción o sea de cuyo poder dependa de una personas tanto si se trata de un país independiente como un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía. O sea todas las personas tienen los mismo derechos en el espacio.	
300.	E.1: pero en el colegio no se está cumpliendo.	
301.	I: cachai.	
302.	E.4: y ahí vamos a ir a alegarle a la directora. Profesor nosotros podemos mandar una carta pidiendo que la directora esté presente en nuestro acto.	
303.	I: la directora no puede porque se operó.	
304.	e.1: además la directora no es la....	
305.	E.4: pero ella nunca esta ahí, en ningún acto, en ninguno.	
306.	E.1: no debería ser la persona, debería ser la persona que construyó este colegio. Porque es la persona...	
307.	E.4: [callando a un compañero] no no no qué? [queriendo indagar en lo que dice E.1]	
308.	E.1: que debería ser la persona que construyo el colegio ¿está vivo o está muerto?	

309.	I: eeh por ejemplo la directora, por ejemplo, todos los directores del colegio fueron directores.	
310.	E.1: que'	
311.	e.3: que todos los directores.	
312.	I: fueron los profesores, lo primero profesores que tuvo el rosario en la florida.	
313.	E.1: ¿pero quién consiguió?....	
314.	I: pregunta, ¿ella puede venir?, o sea la que donó la plata.	
315.	E.1: sí.	
316.	E.3: mmm sí.	
317.	E.4: mmm no.	
318.	E.1: se supone que ella, a lo mejor ella al donar la plata hizo un trato de que podía haber directiva a otras personas pero ella tendría que ser coo la directora así como más grande como la encargada del colegio.	
319.	I:¿uds saben quién fue Rosario Concha?	
320.	¿saben en que año vivió?	
321.	E.4: todavía vive.	
322.	I: está muerta po	
323.	e.1: aahhh jajajaj	
324.	[risas]	
325.	E.3: ooo no puede venir.	
326.	Pero tío si puede venir pero en fantasma, en fanstasma.	
327.	I: pero fíjate, los deseos de reosario concha, al donar la plata, era para que todos los niños pudieran tener educación, para que todos los niños pudiesen acceder a un colegio. Esa era la intención. O sea que se encargó de construir el colegio ya tenía la gana de igualdad de la escuela.	
328.	e.1: tío una pregunta.....	
329.	[luego viene lectura de DDHH]	

Transcripción Elaborando una declaración de acto.

E.1: Priscila Álamos.

E.2: Victoria Sepúlveda.

E.3: María Jesús Witwer.

E.4: Bruno Rozas.

1.	Elaborando una declaración de acto	Categorías de análisis
2.	I: chicos el día de hoy hay que terminar la declaración del acto. Para eso nos vamos a quedar después de almuerzo y necesitamos cerrar esa actividad. En la noche voy a enviar un mail a dos, para la Martina y el Bruno. Ese mail hay que verlo diariamente ese va a ser nuestro canal de información de aquí en adelante. Y una noticia: “yo estoy con compañeros de trabajo acá. No estoy con estudiantes”. Entonces, por eso, es super importante que nos podamos organizar bien y podamos tener nuevamente esta reunión.	
3.	Cuéntenme ¿qué paso en el recreo?	
4.	E.1: aah nosotros estábamos con, trabajábamos con los inspectores.	
5.	E.2: [ven un inspector por la ventana] están los inspectores del patio.	
6.	Hay silencio hasta el minutos 3:15.	
7.	I: entonces tenemos evidencia con lo recolectado a través de este video. Esa evidencia no la borren porque va a aser evidencia de uds para mostrar ante el colegio.	
8.	El video que hicieron [recordando a algunos estudiantes]	
9.	E.3: Mándenselo a alguien para que quede.	
10.	I: ahí pueden enviarlo o por el Google drive, ahí se respaldan documentos. Emm lo otro, Ya hoy dia debemos tener la declaración para enviarla y necesito que me recuerden ¿qué quedaron de enviarle a Marcela?, porque esto, nosotros deberíamos mandar la información el mismo día lunes a no hemos enviado nada.	
11.	E.2: yo fui a ver los nombres por curso. Porque yo no había visto todavía el correo.	
12.	I: dejemos que hable la Victoria.	
13.	E.2: hoy día me encontré con la tía y me dijo que no había visto todavía el papel.	
14.	E.1: pero tienen que aviarle que no lo publiquen.	
15.	I: así hay que dejarlo entonces.	
16.	E.3: sipo, lo que hay que decir en el acto no.	

17.	I: por qué creen uds que sería poco beneficioso.	
18.	E.2: Por que o si no, no nos van a tomar tan en serio. Yo creo que después de ver esto sí.	
19.	E.1: demás. Tío dijo la tía Marcela que necesitaba que fuéramos a hablar con los de 5to porque hay que darle una información que ella tenía que mandar.	Situación imprevista Uso de canales de organización.
20.	I: ¿Bruno? [inaudible] que no hay que ser tan iluminado y como que ahí nos van tomar en cuenta y va a ser como un gran paso.	
21.	I: entonces hay que ir a hablar con la gente quinto.	
22.	E.2: sí.	
23.	I: ya después de esto van a ir donde... ¿dónde hay que ir? ¿qué les van a decir?	
24.	E.1: De que tuvimos otra reunión con la tía Marcela y con la tía Angélica y que dijeron que ella ya mandará el trabajo, que el último plazo era esta semana, que no podían esperar porque la próxima semana tenían que estar sacando la....	
25.	E.4: tenían que estar imprimiendo.	
26.	E.2: también dijo que esto hay que avisarlo a inspectoría...	
27.	E.1: dijo que también hay que avisarlo al tío Juanito.	
28.	E.4: pero primero hay que avisarle a inspectoría.	
29.	E.2: acuérdense que hay que ir a avisarle al tío Sergio.	
30.	E.4: que lo que yo creo que acuérdense que es lo que les dije yo ... qu los alumnos y todos los demás no se enteren.	
31.	E.1: Tío una pregunt...	
32.	I: ¿pregunta sí?	
33.	E.1: que las preguntas las voy a copiar del cuaderno, después pasamos por los cursos.	
34.	I: claro.	
35.	E.1: [inaudible] también van a haber preguntas que nos van a hacer, que yo decía porque una pregunta las respondíamos nosotros seis. En vez de las voceras, nosotros.	
36.	E.2: pero igual que se informen de que estamos otros más.	
37.	E.1: porque sería solamente las preguntas.	
38.	E.2: [inaudible] para que otro tiempo también le van a preguntas a la María y al Martín y a la Priscila.	
39.	E.1: sipo.	
40.	E.2: entonces para que nos pregunten a nosotros también.	
41.	[inaudible HASTA 7: 24]	
42.	I: pregunta. ¿cuál va a ser el conducto que uds van a seguir para avisarle al colegio? Le van a decir al tiro al inspector o van a pasar por una serie de instancias.	Precisión en la organización de experiencia ciudadana
43.	E.5: al tiro por inspectoría.	
44.	I; altiro por inspectoría.	

45.	E.4: es que sí. No hacer tanto rodeo de....	
46.	E.2: igual se está acabando el año.	
47.	E.1: pero yo creo que los que tienen que ir para allá debería ser un representante por los tres grupos, o sea, uno de cada grupo. Por ejemplo, la María, la Victoria y yo así como las tres.	
48.	E.5: es que hay un grupo de voceros Priscila.	
49.	E.1: no pero es que yo digo porque aquí hablamos así, por ejemplo, la Victoria a lo mejor quiere a alguien.	
50.	I: siiii yo también creo lo mismo.	
51.	E.1: por una parte, a lo mejor, uds no me van a decir la Victoria tiene algo que decir y yo tenemos algo que decir.	
52.	I: ahora a mi me interesa saber cómo uds van a hablar con el inspector. O sea, le van a proponer, le van a preguntar.	
53.	E.1: no yo no, le vamos a decir.	
54.	E.2: lleguen allá y hablen uds.	
55.	E.1: es como informarles.	
56.	E.4: o sea le estamos mostrando nuestro punto de vista.	
57.	E.3: que nosotros vamos como a interrumpir el acto.	
58.	E.2: y que nosotros no le estamos preguntando, le estamos informando.	Precisión del mensaje
59.	E.1: eso eso	
60.	I: ya, entonces yo les sugiero lo siguiente. Tomarse el valor del mes. Ya, del los DDHH.	
61.	E.4: mmm [afirmando]	
62.	I: el valor de este mes ¿Cuál es el valor de este mes?	
63.	E1. El de los DDHH.	
64.	I: entonces, yo les recomiendo que uds vayan con esos argumentos.	
65.	E.1: yo digo que los carteles que quería poner la franquicia pusieran algunos DDHH que se deban respetar en el colegio	
66.	E.2: quiero preguntar algo	
67.	I: a qué tipo de escuela asistía la mayor parte de los niños chilenos. Todos esos niños chilenos	
68.	Chicos la pregunta dice: a qué tipo de escuela asistía la mayor parte de los niños chilenos que estaban escolarizados, la pregunta se hace a niños y a niñas en general y habla de niños en general por eso dice niños y deben abarcar niños y niñas ¿ya? Los niños y niñas se trata de una acto histórico, un actor social.	
69.	Emmm no se coma la gallina	
70.	E:1: ríe.	
71.	Entonces ¿cómo lo van a hacer, cómo van a llegar y cómo lo van a hablar?	
72.	E.4: yo creo que hay que llegar directo?	

73.	E.2: no yo creo que lo que hay que hacer es meterse en general [señalando a todos los presentes]. Si el tío Juanito es el inspector – profesor pero...	
74.	E.4: el inspector Sergio es más... Que Juanito.	Precisión de actores
75.	E.5: más abierto a escuchar.	
76.	E.4: pero el inspector jefe es don Sergio. El inspector Sergio es el jefe. él es el que lleva las riendas y el tío Juanito no porque es más serio, pero no es jefe.	
77.	I: pregunta. Entonces ya, van a hablar con Sergio Salazar ¿qué argumentos van a tener?	
78.	E.4: de que está en juego nuestro territorio.	Precisión del mensaje
79.	E.1: eehh el territorio, hacinamiento.	
80.	I: claro, pero sí.	
81.	E.1: soberanía.	
82.	I: si, ya ... soberanía, territorio y hacinamiento. Ya pero el profe les va a preguntar: ya pero qué relación tiene esto con el acto.	
83.	E2: para informar	
84.	I: y entonces	
85.	E5: y que ahí en cierta manera el mismo derecho de la libertad que necesitamos nosotros igual tiene que ver.	
86.	E.2: el otro DDHH es el espacio [inaudible]	
87.	E.4: igual tienen que decir esa frase que dije yo. “ley pareja no es dura”.	
88.	I: ehh claro.	
89.	e.4: Ley pareja no es dura. Porque aquí están haciendo preferencias en los estudiantes.	
90.	E.1: pero es lo mismo po .	
91.	E.4: por eso po.	
92.	E.1: hay que preguntarle la opinión, para prepararnos un poquito más, preguntarle la opinión en otras partes. Porque a lo mejor también se sienten igual que nosotros lo sentimos por los de media, ellos se sienten igual que nosotros.	
93.	I: entonces ahí tienen un argumento bastante bueno.	
94.	E.2: yo creo que hay que tirárselo al último porque es como una bomba esa po.	
95.	E.1: sip. O eso.... Pero fran... eso lo podríamos decir en el acto cuando nos vayamos sí po. Lo decimos todos juntos.	
96.	E.2: pero igual hay algunos que no saben lo que significa eso.	
97.	I: uds tienen los tres argumentos que son: la efeméride del mes que son los DDHH, el valor del mes que es la disposición, los que están dispuestos a moverse por sus problemáticas y eehhh los conceptos históricos.	
98.	¿Cuándo van a ir?	

99.	E.1: ahora.	
100.	[se organizan para coordinar quienes asistirán a la conversación con inspección]	