



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA
CARRERA DE PSICOLOGÍA

**EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS
DE EDUCACIÓN POPULAR,
SU INCIDENCIA EN LA PARTICIPACIÓN JUVENIL:
Significados y prácticas acerca de la participación en jóvenes
integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular.**

**Profesora Guía: Paulina Herrera P.
Profesora Informante: Gabriela González V.
Estudiante: Fabiola Cifuentes E.**

Tesina para optar al grado de Licenciada en Psicología

Santiago, abril 2016

RESUMEN

En la presente investigación se describen las relaciones entre las construcciones de significado, las prácticas, las motivaciones en torno a la participación juvenil, y sus experiencias en la educación popular, de jóvenes integrantes de una Escuela popular de Santiago de Chile. Se utilizó un enfoque cualitativo, descriptivo, no experimental y transeccional, mediante el análisis cualitativo por categorías emergentes. La participación para los y las jóvenes, es integrarse, ser reconocidos como sujetos con sus propias características y capacidades, realizar cambios, y transformar la sociedad. Sus motivaciones se vinculan a la satisfacción de intereses personales, superiores, necesidad de reconocimiento e integración social, y necesidad de ser sujetos históricos activos. Su no participación refiere a falta de recursos, desinterés, y sentimientos de exclusión de lo juvenil, por parte de los y las adultos. La educación popular desarrolla en los y las jóvenes, el pensamiento crítico necesario para la transformación social, y brinda las condiciones ideales de participación.

Palabras claves: participación, jóvenes, educación popular, integración, reconocimiento, exclusión y transformación.

*¿Qué les queda por probar a los jóvenes en este mundo de consumo y humo?/
¿vértigo? ¿asaltos? ¿discotecas?
también les queda discutir con dios/ tanto si existe como si no existe
tender manos que ayudan/ abrir puertas
entre el corazón propio y el ajeno / sobre todo les queda hacer futuro
a pesar de los ruines de pasado/ y los sabios granujas del presente.*

Mario Benedetti

De la vida ese parénesis, 1997

A modo de preámbulo:

Aproximarse a las juventudes y a la educación popular, requiere no sólo de optar por una epistemología determinada, sino también, por una opción personal. Frente al riesgo infranqueable de caer en las seducciones de los propios valores epistemológicos y simpatías ideológicas, se requiere una constante reflexibilidad sobre el propio trabajo de investigación. En el presente estudio, como ejercicio académico y rito de pasaje, no se pretende atenuar ni un ápice la subjetividad de quien investiga, en cuanto a las motivaciones para nadar en la temática, contribuir en el crecimiento y fortalecimiento de los proyectos educativos populares, y para honrar el trabajo de tantos educadores y tantas educadoras populares.

Reconozco la incomplitud de cualquier análisis que aquí se presentan, de las realidades; pero no por ello menos *relevante*. La presente investigación cualitativa da cuenta de los relatos, significados, prácticas, y motivaciones de los y las jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular, en torno a la participación. Orientado a describir las relaciones entre las prácticas educativas emancipadoras, concientizadoras, humanizadoras, y de qué modo inciden - o no- dichas construcciones de significados y experiencias en las prácticas transformadoras y la participación de los y las jóvenes.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	7
Antecedentes.....	8
Planteamiento y formulación del problema de investigación	12
Relevancia de la investigación.....	14
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	15
3. MARCO TEÓRICO	16
3.1 Enfoque crítico latinoamericano desde la psicología social comunitaria	16
3.2 Psicología de la Liberación, Pedagogía del Oprimido y Educación Popular.....	16
3.3 La participación	25
3.4 Juventud.....	31
4. MARCO METODOLÓGICO	35
5. RESULTADOS Y ANÁLISIS	39
6. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES	8
7. REFERENCIAS	17

1. INTRODUCCIÓN

El trayecto de la presente tesina da cuenta del trabajo de investigación realizado durante el año 2015, en un primer periodo de la construcción del proyecto de investigación y el acercamiento al campo de investigación; y un segundo momento de recolección de la información, análisis de datos, y construcción de resultados. Las discusiones y posibles aperturas que aquí se presentan son sólo una parte de las constantes reflexiones que acompañan todo proceso metodológico.

Primeramente se presentan antecedentes a modo de contextualización en el tema de la educación, para luego transitar por la exposición de conceptos y teorías que permiten situarse epistemológicamente. Esta investigación se dispone desde y en un marco teórico eminentemente latinoamericano y transdisciplinario, en donde se dialoga desde una lectura de la psicología educacional comunitaria, con la pedagogía y la sociología, para aproximarse al fenómeno educativo: “particularmente la Psicología se vuelve relevante y de interés cuando interviene en la investigación educativa, porque termina volviéndose [o no], un cómplice de la ideología transmitida por la Educación” (Bahía Bock citada en Carrasco, s,f).

A continuación se presentan los aspectos metodológicos de la investigación. Se contó con la participación de 10 estudiantes voluntarios y voluntarias, y el apoyo del equipo de educadores y educadoras de la Escuela Popular. Se realizaron grupos focales, y mediante un plan de análisis de cualitativo por categorías emergentes, se pretende dar cuenta de las redes de sentidos en torno al trinomio juventud-participación-educación popular. Dando énfasis en sus relaciones, sin pretender ser una teoría --como una teorización anclada-, se intenta describir al mismo tiempo que construir una posible explicación del fenómeno. Dichos análisis son presentados en el apartado *Resultados y análisis*. Finalmente y a modo de conclusión se presenta un modelo descriptivo que busca responder las preguntas de investigación y dar cuenta de los objetivos de esta.

Antecedentes

La educación refiere, según Diccionario de la lengua española (2000) al “Proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual y ético de una persona”, a la “Instrucción por medio de la acción docente”, acción que comúnmente se identifica con su organización en un sistema normado y dirigido por la institucionalidad estatal o amparado por ésta, como la red de colegios, liceos y escuelas administradas por instancias estatales, capitales privados, o una mixtura de ambas. Pero esta misma generalización propone observar la existencia de un área ubicada fuera de esta oferta educativa, denominada Educación Popular.

En este contexto, referirse a la organización y práctica del proceso de socialización de los y las sujetos, invariablemente conduce a prestar atención a la importancia fundacional que cabe a las políticas, programas y proyectos con las que el entramado estatal implementa la construcción de su proyecto de sociedad, el que, en consecuencia con sus fundamentos materiales e inmateriales, se expone, valida y difunde a través del sistema educativo. Fundamentos que encuentran en el modelo económico que impera en una colectividad, uno de los pilares elementales que dan vida a la arquitectura sociopolítica de ésta, produciendo, reproduciendo y determinando, de acuerdo al grado de autonomía de los grupos que componen una sociedad, aspectos no sólo asociados a la economía, sino también al mundo social.

Por ello, pensar en las directrices de la educación implica pensar en cómo ésta produce y reproduce las prácticas sociales, políticas y económicas. Es decir, la educación como determinante de las formas en que los y las sujetos van a percibir, comprender, construir e interactuar con la realidad, el mundo, la sociedad. Por lo tanto cualquier dispositivo educacional, sea éste formal o no-formal, debe ser comprendido bajo una óptica que integre un conjunto articulado de elementos insertos en un sistema social mayor, como parte de

modos y medios de producción material y cultural, relaciones de producción, conceptualizaciones teóricas, filosóficas, mitológicas, teológicas, tradiciones, etc.

En el Chile actual se observa que el imaginario económico y social se construye en medio de dinámicas de una economía de mercado. Modelo que estimula la consecución de los intereses del área privada y donde al Estado le cabe un doble rol: por una parte, regulador de la economía, promotor de las condiciones macro y microeconómicas para el desarrollo de la actividad productiva privados. Por otra, un rol supeditado al primero, como protector y garante de la paz social, principalmente a través de la implementación de políticas públicas orientadas a satisfacer el modelo de bienestar social, como la educación, salud, vivienda, entre otros (Waissbluth & Inostroza, 2007). Sin embargo, este bienestar es focalizado y no universalista; es decir, el Estado dirige sus esfuerzos de intervención hacia los sectores más vulnerables y excluidos, hacia aquellos grupos donde se dificulta el acceso a las ofertas de del mercado. Direccionando las políticas de bienestar hacia la habilitación e inclusión social, maximizando y/o facilitando oportunidades y herramientas a los sectores más vulnerables para que así logren superar dicha condición y alcancen su bienestar.

En este cuadro político y económico, parte de la administración y responsabilidad de los servicios sociales, como la educación, son traspasados por el Estado a agentes privados quienes los ofertan a la población, aunque subsidiados con recursos, y bajo logísticas y normativas estatales. Los agentes privados en su lógica fundacional, buscan el lucro y el beneficio económico propio, sobre la base de una dinámica de demanda-oferta en el ámbito de la educación formal (colegios particulares y particulares-subvencionados). Dominando así, una visión de la educación como industria creadora de rentabilidad económica, herramienta para el éxito social del capital individual y no como un bien colectivo que incluya a todos los grupos sociales (Salazar, s/f).

En consecuencia con lo anterior, en las instituciones educativas formales surgen distintos modelos pedagógicos. Algunos intencionan instalar significados, mentalidades y valores subordinados y regulados por el mercado, como la competitividad, el individualismo,

utilitarismo e instrumentalismo; en contraposición a proyectos educativos que apuntan a valores entendidos como alternativos, más cercanos a miradas humanistas, populares, ecológicas, comunitarias, y críticos, que apelan al desarrollo de la democracia, la participación, la justicia social, y el empoderamiento de los y las educandos como actores sociales capaces de transformar la realidad.

Modelos últimos que se enfrentan a la problemática de la privación de autonomía que afecta a las instituciones educativas respecto a su producción y su lógica, teniendo algunos que forjarse y mantenerse fuera de las dinámicas la educación formal. Una de las fórmulas para sortear esta lógica y crear espacios de resistencias, la encontramos en proyectos educativos no-formales, de propia lógica y formas de pensamiento alternativas al hegemónico, dentro de ellas, la *Educación Popular*. Estos proyectos reivindican el conocimiento y la educación como un derecho y bien público y social, considerando al ser humano como un(a) sujeto social que debe incorporarse activamente a la sociedad, no como un mero recurso humano, sino como un(a) actor(a) capaz de transformar la realidad. Plantean instancias de prácticas educativas participativas, reflexivas, dialógicas, de pensamiento crítico, dirigidas al reconocimiento de sujetos que contribuyan a romper los mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales. Educación popular que promueve en los y las estudiantes el compromiso y responsabilidad de un proyecto emancipador como sujetos históricos(as) (Shitikov, 1986), capaces de cambiar las relaciones de poder y la construcción de una nueva –otra- identidad social que apunte a la transformación de los y las sujetos, de su modo de vincularse, sus roles y relaciones, valores, significados, etc.; orientando sus esfuerzos hacia áreas que van más allá de los objetivos de la educación institucional, hacia campos de transformación política y participación social que se originen en la base de la sociedad.

En concreto, la Educación Popular, se caracteriza por plantear como amplio objetivo la promoción y desarrollo del conocimiento enfocado en grupos poblacionales comúnmente marginados de los beneficios económicos del modelo económico que impera en la sociedad (Torres, 2011). Situación que plantea, en vista de alcanzar una visión amplia y profunda del tema, la consideración de antecedentes teóricos y prácticos, generales y particulares, en

especial los derivados de los contextos histórico-económico-sociales que definen al grupo humano en el que se desarrollan. En palabras de Paulo Freire (1997), leer la realidad y el mundo, leer las propias experiencias en el propio contexto; lectura del mundo que se convierte en el paso para ser capaz releerlo, es decir, resignificar el modo de vivir, de relacionarse, de comprender la propia postura en el mundo, la presencia en el mundo: “No es posible leer un texto sin aprender a leer el mundo, todo eso viene explícito o sugerido o escondido en lo que llamo 'lectura del mundo' que precede siempre a la lectura de la palabra” (Freire, 1997, p. 79).

La educación popular con los principios liberadores de Paulo Freire como su origen, apunta entonces a la formación de sujetos conscientes políticamente que impacten positivamente en sus entornos personales y colectivos, que participen de la construcción de su realidad e historia.

 Mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él, es la posición de quien lucha para no ser tan solo un objeto, sino también y objeto de la historia (Freire, 1997, p.53).

Un ejemplo de proyecto educativo de educación popular es la Escuela Popular Paulo Freire, la cual es creada en el año 2005 frente a demandas canalizadas por sindicatos de trabajadores de la Universidad Católica de Chile, y otros movimientos sociales, principalmente estudiantiles. Emplazada en la comuna de San Joaquín, provincia de Santiago, región metropolitana, esta escuela es formada con el objetivo de brindar refuerzo educativo para de los hijos e hijas de los y las miembros de los sindicatos, ofreciendo talleres de reforzamiento y preparación para Prueba de Selección Universitaria (PSU). El proyecto es llevado a cabo por estudiantes de la Pontificia Universidad Católica (PUC), en el año 2008 se abre a toda la comunidad, y se suman actores que no necesariamente están vinculadas ni a los sindicatos de la PUC, ni al estudiantado de la PUC. Con diez años de trayectoria, el principio pedagógico rector del proyecto es, como se señala en la página web de la Escuela:

Ir más allá el típico aprendizaje que se practica actualmente en las escuelas, queremos lograr que el mismo estudiante construya su propio conocimientos, especialmente utilizando elementos de su entorno para lograrlo. Impartiendo talleres con metodologías participativas de educación popular, de contextualización y de problematización de contenidos (Escuela Popular Paulo Freire, 2015).

El núcleo programático lo constituyen las clases académicas de lenguaje, matemáticas, historia y ciencias naturales, complementados por talleres de diversas temáticas (políticas, cívicas, artes y letras, historia, ciencias, economía, sexualidad, malabarismo, entre otros) y actividades recreativas-educacionales como visitas a museos y encuentros en parques. Algunos de los talleres impartidos en el presente año son: física moderna, biología, ciencias naturales para la conciencia humana, sexualidad y efectividad, los secretos de la mente humano: neurociencia, medio ambiente, pensarte, cultura y sociedad latinoamericana, entre otros. Actualmente, segundo semestre de 2015, se están impartiendo alrededor de 30 cursos, contando con la participación de cuatrocientas personas aproximadamente, entre educadores y educandos.

Planteamiento y formulación del problema de investigación

Como se ha señalado las prácticas educativas concientizadoras permitirían develar que la marginalidad y pobreza no es consecuencia de atrasos, sino del sistema económico generador de relaciones sociales de dominación (Freire, 1995). Y por lo tanto un proceso de educación popular se enmarca dentro de un concepto mayor ligado a la construcción de un nuevo proyecto histórico popular, orientado hacia la creación de las condiciones necesarias para la emancipación de las ataduras que sojuzgan y someten día a día a los pueblos oprimidos.

Desde la teoría interpretativa de la realidad social asociadas al marxismo, los propósitos de un dispositivo pedagógico de educación popular, serían: Que los y las participantes aprendan a desarrollar una conciencia crítica que les permita identificar las causas de sus problemas (alejándolos de posiciones victimizantes, como la desesperanza aprendida, identidades

fatalistas) e identificar posibles soluciones y participar en su construcción. Que las personas descubran su propio potencial para actuar, liberándoles de estados de dependencia y pasividad previos, comprendiendo que la solución está la capacidad de ellos(as) mismos puedan tomar para cambiar el estado de cosas (Montero, 2003; Torres, 2011).

Enfocarse en la juventud supone un intento de desmitificar y tensionar las miradas adultocéntricas que relegan al y a la sujeto joven a una condición de transición, de preparación para la adultez, como un sector social determinado y relegado principalmente a su rango etario; la visión del y la joven como quien futuramente deberá asumir responsabilidades. Según el Observatorio de juventud del Instituto nacional de Juventud (Valenzuela, 2011), las perspectivas para la aproximación de juventudes pueden ser homogenizantes, estigmatizadoras o universalizadoras y, negadoras o no explicitadoras de la subjetividad de quien investiga.

En esta investigación, estudiar la perspectiva de los y las jóvenes supone pensarlos como un sector social en sí mismo, con sus propias características, entre ellas su disposición a la resistencia, más que un sector de rango etario, y una concepción de juventud fuera de la idea de consumidores y futura mano de obra. Supone franquear el estereotipo de jóvenes participativos versus jóvenes apáticos, reivindicando la idea de “jóvenes que se encuentran buscando nuevas estrategias de integración y participación en sociedades que son, por su naturaleza, altamente complejas” (Thezá, 2011). Los y las jóvenes siempre han tenido o construido espacios de participación intentando, reconstruir la participación y también la ciudadanía; mientras que en el pasado la participación era altamente institucionalizada, ahora se reivindican las modalidades más horizontales y redes informales, más flexibles y temporales, alejándose de la burocratización y la institucionalidad estatal (Rodríguez, 2002).

En el contexto expuesto, cabe entonces preguntarse por la relación entre las experiencias de jóvenes en prácticas educativas sostenidas por los principios de la educación popular, y su necesidad, o no-necesidad, motivaciones, como estrategia individual o colectiva, de

participar en la transformación de la realidad. Para tal, es necesario a modo de deconstrucción para levantar nuevos sentidos latentes, detenerse en las construcciones de significados de los y las jóvenes acerca de ellos(as) mismos y su participación, y vincularlos con la educación popular.

¿Cuáles son las relaciones entre las experiencias de educación popular, la construcción de significados y prácticas acerca de la participación, en jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular?

Es por ello que hemos identificado, para la presente investigación, en la comuna de San Joaquín de la ciudad de Santiago, a La Escuela Popular Paulo Freire como ejemplo de una acción educativa popular cuyo proyecto cumple con las características e intencionalidades mencionadas.

Relevancia de la investigación

El problema de investigación cobra especial importancia tras atender a la revisión de los supuestos, la existencia al margen y el aporte de la educación popular dentro del esfuerzo educativo de una sociedad, en relación a la hegemonía de la educación formal, que permitan reflexionar acerca de la incidencia y el poder reproductor o productor de espacios educativos, en este caso de educación popular.

La presente investigación, tiene una marcada relevancia práctica y social, puesto que permitiría valorar el impacto y la incidencia de las experiencias educacionales y pedagógicas; sirviendo como insumo para las organizaciones educativas que se plantean en la teoría y praxis de la educación popular. En especial para a la Escuela Popular Paulo Freire, la investigación serviría a modo aporte para la reflexión sobre el rol político del proyecto, en cuanto al desarrollo del ejercicio de la participación social de los y las jóvenes.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo a la introducción presentada en el apartado anterior, la presente investigación propone un objetivo general a desarrollar en torno a tres objetivos específicos.

Objetivo General:

Establecer relaciones entre las experiencias de educación popular, la construcción de significados y prácticas acerca de la participación, en jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular.

Objetivos específicos:

1. Describir los significados acerca de la participación en jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular.
2. Caracterizar las intenciones y motivaciones de la participación en jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular.
3. Identificar las percepciones acerca de las limitaciones y oportunidades en su participación, de jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Enfoque crítico latinoamericano desde la psicología social comunitaria

La presente investigación se posiciona desde la psicología social comunitaria la cual da énfasis en el desarrollo comunitario, en la organización popular y procesos psicológicos ligados a ellos, comprendiendo subáreas según el ámbito de intervención, siendo la educación comunitaria una de ellas (Montero, 1996). El desarrollo de conceptos como educación, acción y participación, que aquí se exponen, desde un enfoque crítico latinoamericano intentan responder a la promoción de un cambio social con bases participativas y de justicia social (Jimenez-Dominguez, 2004).

El enfoque crítico latinoamericano nos presenta una intencionalidad epistemológica dotada de un marco geocultural que, consciente de su arraigo histórico, social y cultural, toma una postura ético política para construir una epistemología desde y para las subjetividades y las realidades latinoamericanas, franqueando sumergirse en la dependencia de los centros del conocimiento hegemónicos. Es desde esta perspectiva que se posicionan, tanto la psicología de la liberación, con su representante Ignacio Martín-Baró, y la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, los cuales serán los referentes para el abordaje de la noción, las motivaciones y el ejercicio de participación de jóvenes en la educación popular.

3.2 Psicología de la Liberación, Pedagogía del Oprimido y Educación Popular

Con influencias del marxismo, y el materialismo dialéctico-histórico, un pensamiento crítico tanto en la psicología como en la pedagogía y la educación, supone la precariedad del orden social existente, creador de desigualdades e injusticias sociales, la dominación de un grupo privilegiado sobre otros desfavorecidos, y por tanto, la imperiosa necesidad de su transformación a través de la acción humana.

Con la crisis de la psicología social de los 60-70, con los contextos sociopolíticos de los países latinoamericanos -dictaduras, represiones, guerras civiles, comunidades marginadas, migraciones- se desplazó la atención hacia el desarrollo de perspectivas críticas, focalizadas en el campo de la ideología y el poder, asociadas a un cuestionamiento crítico de la artificialidad de la producción de conocimiento en la psicología y al individualismo metodológico (Martin-Baró, 1983). Por tanto, un enfoque crítico se empeña en develar los motivos de las necesidades de las mayorías populares y dar respuestas a ellas, busca el bienestar de las mayorías a través de la transformación social y generando un compromiso con las soluciones de los problemas propios del y la sujeto latinoamericano.

La psicología de la liberación trata de redefinir a la psicología como dispositivo de poder-saber, y cuestiona su función adaptativa al servicio de los proyectos de dominación para mantener el status quo del orden imperante, como un dispositivo autoritario y normativo, que adjudica los problemas sociales al individuo y la familia (Ibañez citado en Dobles, 2009). Es así, cómo la psicología social se vincula con la teología de la liberación y, con una lectura no ortodoxa del marxismo, abre la posibilidad de ser un vehículo de subversión, relacionándose con las aspiraciones de las demandas y movimientos sociales y populares.

Como presupuesto básico de la psicología de la liberación encontramos la educación popular como evolución de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire y la sociología crítica de Orlando Fals Borda (Montero, 2000). Estos enfoque teóricos, inherentemente latinoamericanos, fortalecen y reivindican el concepto de liberación, con una relación dialógica liberadora y de transformación, superando la dicotomía sujeto-objeto, teoría-práctica.

Si bien no existe una única manera de entender y conceptualizar a la educación popular, se podría señalar que es la manifestación radical de la teoría desarrollada en la obra de Paulo Freire, conocida como Pedagogía del Oprimido, enunciada desde la primera edición del libro del mismo nombre en 1970.

La educación popular, como corriente de la pedagogía crítica latinoamericana, tiene sus raíces en la Teología/filosofía de la Liberación, gestada en los '60 y '70 en América Latina, y es poseedora de una explícita intencionalidad política emancipadora de los sectores oprimidos. A través de una mirada crítica del orden social, reconoce que la producción de conocimiento no es neutral, y que ésta siempre responde a los intereses de los y las sujetos que lo producen. Por lo cual, la producción de conocimientos de los sectores sociales oprimidos, permitiría develar y comprender su realidad, a través de prácticas educativas generar cambios sociales para transformarla, ampliando su horizonte y visión del futuro desde procesos dialógicos y participativos.

Por Educación Popular entendemos un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas, en el ámbito de la educación, cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y utopías. De este modo, hacer Educación Popular es reconocer el carácter político de la educación y su papel en la búsqueda de una sociedad más justa y democrática; es asumir una opción explícita por el fortalecimiento de las organizaciones y movimientos gestados por los sectores populares; es trabajar en la creación o desarrollo de las condiciones subjetivas que posibiliten las acciones emancipadoras y de transformación social por parte de estos sujetos populares; es generar alternativas pedagógicas, metodológicas y didácticas coherentes con los postulados anteriores (Torres, 2011, p. 26).

Según M. Montero (2000) la psicología de la liberación y la educación popular mantienen en común su práctica y su intencionalidad de transformación social, considerando al educador(a) y al psicólogo(a) como agente de cambio, en una relación dialógica y horizontal con el y la educando, en dicha relación se presupone el autocontrol por parte de las personas. La acción transformadora se espera en un proceso educativo de desideologización y concientización para la superación de las problemáticas desde la construcción de nuevas realidades y relaciones. El aprendizaje y la movilidad de conciencia ocurren por un proceso dialógico, que implica el reconocimiento de los saberes populares y grupales, las experiencias

de los y las educandos, quienes en conjunto recuperan de forma crítica su memoria histórica, y son considerados actores sociales. Es común el uso de metodologías participativas de Investigación Acción de Fals-Borda.

Tanto para P. Freire como para I. Martín-Baró, el opresor está dentro de los y las sujetos: los y las individuos de las clases oprimidas adoptan los intereses y valores de las clases opresivas. Aparece entonces una contradicción entre las actitudes de una persona o grupo que forma parte de la clase social dominada que vienen a coincidir con los intereses de la clase dominante, y los intereses objetivos de aquella (Freire, 1995; Martín-Baró, 1983).

La ideología como parte de un sistema que organiza y regula las formas de vida de una sociedad en un determinado tiempo y circunstancia, según Martín-Baró es incorporada psíquicamente bajo la forma de actitudes y de un conjunto psicológico de creencias sobre el mundo (Pizzinato, 2008). Influenciado por Freire, Martín-Baró realiza las primeras investigaciones acerca de la identidad y el carácter de la y el sujeto latinoamericano, y los efectos psicológicos de las ideologías o constantes psicoideológicas en sociedades latinoamericanas (Martín-Baró, 1985; Montero, 1996). Producto de la ideología habría una represión en las estructuras psicológicas de la mayoría de sus habitantes, mediante la asimilación de diversas etiquetas y conceptos ajenos de autoconcepto, autoimágenes y heteroimágenes, estereotipos sociales y nacionales. Así mismo, Freire desde la pedagogía describe los rasgos psicológicos propios de los y las individuos que viven en una sociedad capitalista según la distinción en dos clases sociales ideales y antagónicas (opresor y oprimido). La dominación social como ideología, se estabiliza cuando se naturaliza y se hace parte del sentido común, lo que únicamente es producto de la historia.

Cabe señalar en particular el fatalismo y conformismo dentro de la caracterización de la y el sujeto latinoamericano. Para Freire (1995), el fatalismo emerge como consecuencia de la dificultad de la y el sujeto ideologizado, de reconocer su estado de opresión, suponiéndolo inmodificable, y atribuyendo fuerzas externas como el destino o la voluntad divina. Consecuencia de la perpetuación de las situaciones de dominación del orden social

establecido, en desmedro de las capacidades de las personas para transformar su realidad social e imponer un rumbo a sus vidas. “La impotencia del alienado no es interpretada por éste como el despojo objetivo de poder social de una clase social por otra (...) [sino] como el sentimiento individual de que es imposible controlar los sucesos” (Martín-Baró, 1983, p. 103), junto a la impotencia por no poder conseguir lo que se desea nacen sentimientos y afecto de aceptación pasiva de la realidad, resignación sin resentimiento ni rebeldía, fenómeno que en psicología social se conoce como "conformismo", con la consecuente marginación voluntaria e involuntaria de la acción y la participación social transformadora.

A esta característica de imagen ideologizada, Martín-Baró la enmarca en una “actitud” o manera de situarse frente a la propia vida (Martín-Baró, 1987, p. 137), apoyado en teoría de Wilhelm Reich construida en 1965, relaciona ciertas actitudes básicas del latinoamericano(a) con las circunstancias socio-históricas de su existencia y, especialmente, con el orden socio-político establecido; estas "constantes psico-ideológicas de nuestra sociedad" servirían, para configurar el carácter de la y el latinoamericano. El carácter, en acuerdo con Reich queda descrito como un conjunto de disposiciones o "esquemas de actuación" estables en el tiempo y el espacio que dependen de una estructura actitudinal o "ideo-afectiva" y que son producto de la internalización de la ideología que corresponde al orden social establecido. Detrás de cada actitud se defiende un valor social, se relaciona con la significación social. Se suele decir que para un cambio social debe cambiar la actitud de las personas, individualmente. En este sentido los regímenes sociales no se estabilizan mientras no se asienten en el carácter de la población (Reich citado Martín-Baró, 1985).

La liberación de este estado ideologizado, se produciría por un proceso que tanto Freire como Martín-Baró llaman “concientización”, o “desideologización”. La conciencia es la imagen que las personas tienen de sí mismas, imagen que es producto de la propia historia, del saber sobre sí mismas en cuanto individuos y miembros de una colectividad; de las representaciones sociales y de todo aquel saber social y cotidiano (Jodelet en Martín-Baró, 1985). En Freire (1995), la concientización, dice relación con

el proceso de transformación personal y social que experimentan los latinoamericanos cuando se alfabetizan en dialéctica con su mundo. Alfabetizarse es sobre todo aprender a leer la realidad circundante y escribir la propia historia, es aprender a decir la palabra de la propia existencia – personal y colectiva- superar la falsa conciencia y lograr un saber crítico sobre sí mismos y sobre el mundo, y su inserción en el (Freire citado en Martín-Baró, 1989). La concientización conlleva un cambio en la subjetividad individual y en el modo de relacionarse con el medio ambiente y con los otros; salirse del mecanismo de reproducción de las relaciones de dominación-sumisión, y visibilizar las estructuras sociales injustas. “Esto corresponde a la expulsión del opresor de dentro del oprimido, en cuanto sombra invasora, sombra que expulsada por el oprimido, debe ser sustituida por su autonomía y su responsabilidad” (Freire, 1997, p. 81).

Más tarde el concepto de concientización, se tensionará pues las personas no carecen de conciencia, por lo tanto, es más apropiado desde esta lógica, señalar la necesidad de movilizar esa conciencia ya existente para la liberación, se hablará entonces de movilización de consciencia (Montero, 2004), y el rol del psicólogo(a) o educador(a) será facilitar y promover esa movilización.

Desde la psicología de la liberación se sostiene que los grupos sociales que viven en condiciones de opresión, resisten y desarrollan fortalezas frente a esta, y que todo grupo humano tiene la capacidad de oponerse a las asimetrías del poder:

El proceso dialéctico que permite al individuo encontrarse y asumirse como persona, supone un cambio radical de las relaciones sociales, donde no haya opresores ni oprimidos, y ello tanto si de los que estamos hablando es de una psicoterapia como si de los que estamos hablando es de la educación escolar, del proceso de producción en una fábrica o del trabajo cotidiano en una institución de servicio (Martín-Baró citado en Soto Martínez, 2001; p 113).

Por tanto la noción de sujeto que aquí opera es de un y una sujeto activo frente al medio, dotado(a) de infinita potencialidad y poder para usar herramientas de naturaleza material y simbólica, que construye subjetividad a partir y dentro del medio material, especialmente el socio-cultural que va sufriendo modificaciones en el devenir histórico (Pizzinato, 2008) y gracias a la capacidad de modificar el devenir, puede buscar soluciones a sus problemas y transformar su realidad. En palabras de Freire, es vivir la historia como posibilidad y no determinación, “no sólo soy objeto de la historia sino que soy igualmente su sujeto, en el mundo de la historia, de la política, compruebo no para adaptarme, sino para cambiar e intervenir en la realidad” (Freire, 1997, p. 75) La tarea compleja de intervenir la realidad implica un ser ético y solidario:

Es un ser ético, capaz de escoger, capaz de juzgar, de decidir, de romper, de grandes acciones, de testimonios dignificantes; pero capaces también de impensables ejemplos de bajeza e indignidad (...) Ya no es posible existir sin asumir el derecho y deber de optar, de decidir, de luchar, de hacer política (...) no se puede estar en el mundo, con el mundo y con los otros de manera neutra, estar implica decisión elección, e intervención en la realidad (Freire, 1997),

Esta noción de sujeto se yuxtapone a una noción de poder, no se pretende un apartado específico de poder debido a la amplitud y complejidad del concepto, sino más bien señalar de forma sencilla a qué refiere la psicología de la liberación, pedagogía del oprimido, la educación popular, y algunos modelos de psicología comunitaria, cuando hablan de poder.

El poder es omnipresente, como un continuum, que se caracteriza por la asimetría, y permite a quien lo posee imponer su voluntad, su intereses personales o de clase, a otros, pasando por encima de motivaciones personales y razones sociales (Martin-Baró citado en Montero, 2003). Esta definición presenta un problema, si el poder tuviese esa cualidad impositiva unilateral, nunca podría cambiar, los dominadores que posean el poder tendrían el absoluto control sobre los dominados, ahogando cualquier significación de oposición, de lucha, de resistencia. Si pensamos en un poder cosificado, este debiese ser tomado o arrancado por los

oprimidos, tarea inviable sin un proceso de lucha o resistencia. Sin embargo, y aún manteniendo el carácter asimétrico de la relación, Martin-Baró introduce una diferencia de origen foucaultiano, estableciendo que el poder es el diferencial de recursos. En efecto, todo ser humano posee algún recurso, por tanto no son determinadas concepciones las que causan en definitiva los procesos de dominación, sino el poder adquirido en las relaciones sociales mediante la apropiación de los recursos más necesarios para la vida humana, y que permite a un grupo imponer su voluntad e intereses sobre los demás (Montero, 2003).

Por lo tanto, la naturalización de las relaciones de poder es un efecto de la ideología, ante lo cual el objetivo de estas corrientes es desplazar el centro de gravedad de las relaciones sociales desde el exterior de la comunidad hacia el interior de manera que las comunidades organizadas ejerzan el poder y desplieguen el control necesario para lograr transformaciones deseadas en su entorno y en sus relaciones internas y externas (Montero, 2003).

En este horizonte de liberación y transformación, la Escuela y los dispositivos pedagógicos juegan un rol fundamental; por una parte son mecanismos de reproducción y legitimidad de los imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del Estado: reproduciendo culturas, formas de conocimiento, valores y lenguaje de la cultura dominante (Giroux, 1992), reproductoras de relaciones de competitividad y verticalidad, que fomentan el individualismo como norma y criterio en las actitudes (Martin-Baró, 1983). Y por otra, como lo reivindica la educación popular, puede ser espacio de movilización de conciencia y participación.

Una actividad escolar conscientizadora supone facilitar la transmisión de esquemas sociales y valores alternativos, estilos diferentes de enfrentar la vida mediante la capacidad crítica, la reflexión y el diálogo. Más allá de entregar el currículo escolar, facilitaría que los educandos aprendan a confrontar la realidad de su existencia con un pensamiento crítico,

donde reflexionarán sobre las condiciones sociales que afectan y cómo desde su capacidad de transformación intervenir en ellas (Martin Baró, 1985).

Estas alternativas pedagógicas de educación popular, por otra parte, tienen el efecto de reconocer y revitalizar saberes culturales acumulados por la práctica generacional de los y las sujetos populares, impactando de manera positiva en la autoestima grupal y en el autorreconocimiento colectivo, tanto en la percepción de la situación social presente como en las posibilidades futuras:

La educación popular junto con lograr los niveles de autoestima, de autoreconocimiento, que constituyen un primer paso necesario de la pasividad a la actividad, de la inmersión a la conciencia, del camino a través del cual se debe insistir en la disciplina y profundidad del tratamiento de los problemas. La meta es una síntesis cultural, a través de la cual el pueblo, a partir de sus valores y perspectivas, recree el conocimiento socialmente acumulado que es patrimonio de la humanidad. (García Huidobro, J. y Martinic, S. 1983, p.12)

Esfera colectiva que señala el esfuerzo por valorar la especificidad cultural particular, desde el reconocimiento de la diferencia y en oposición a los esfuerzos homogeneizadores de la cultura dominante, hasta la formulación y reproducción de la propia identidad del grupo:

El principal aporte de la educación popular consiste en romper o interrumpir este circuito de reproducción y contribuir a la valoración de la cultura de los grupos. Por sobre la homogeneización le interesa la diferenciación y expresión de las distintas identidades (Van Dam, A. y Martinic, S. 1992, p.15).

La ruptura de la relación de dominación y la creación de nuevas relaciones emancipadoras, implica para Fals-Borda (1998) la vivencia de la participación horizontal que permite una relación auténticamente dialógica, así como la experiencia de un proceso comunitario implica

una transformación de la personalidad y de la cultura, un involucrarse activamente dentro del proceso, es decir implica la participación.

3.3 La participación

“No todo lo que hoy se llama participación es participativo” (Fals-Borda citado en Jimenez-Dominguez, 2004, p.140), la participación es un concepto polisemántico y polémico, no exento de tensiones, existen diversas perspectivas, niveles de análisis, y modelos de participación, con sus respectivas implicancias en el acercamiento comprensivo como categoría ideológica.

Participación viene de la raíz latina "pars" que significa parte y "copere" que hace alusión al verbo "tomar" o "tener". Por lo tanto, participación significaría "tomar parte en conductas concretas en la entidad que corresponda" (Corominas, 1994). En el estudio de cómo se toma parte de esas conductas y qué motivaciones lleva a ellas, cabe preguntarse para qué, para quién, qué, y al servicio de quién, se dan esos procesos y conducta.

De este modo Boris Lima (1988) planea dos enfoques de participación, adjudicando al concepto central una connotación estratégica del orden social político vigente. Por una parte, la participación como proceso de integración social, considerando el aporte que hace el y la sujeto a la sociedad donde se inserta. Y por otra parte, la participación es considerada como factor de transformación social. Sin lugar a dudas hay diversos y múltiples enfoques de participación (de derechos, de desarrollo humano, democráticos, de ciudadanía, entre otros), sin embargo la distinción que hace Lima es de utilidad para los propósitos de esta investigación ya que desde el enfoque transformador, la participación podría ser vista en coherencia con los principios transformadores de la educación popular y la psicología de la liberación.

Los principios de la psicología de la liberación y la pedagogía del oprimido, detalladas anteriormente, proponen no sólo nuevas comprensiones y lecturas de la realidad, sino además

nuevas construcciones y formas de procesos educativos participativos, desarrollando procesos de movilización de conciencia que desemboquen en acciones de transformación de los problemas que aquejan a las masas oprimidas. Para esto la educación es un proceso clave, pues esta sigue siendo un espacio fundamental de socialización de los y las sujetos (Castilla, 2008). En las prácticas educacionales populares la educación deja de ser un proceso unidireccional y autoritario de transferir conocimiento, tornándose co-construcción activa y participativa de los y las educadores con los y las educandos, a través de uso de metodologías participativas, proyectándose a la participación social. Como componente central de la democracia, la participación muestra realmente su efectividad cuando transfiere cuotas amplias de autoridad a los sectores populares para que rompan voluntaria y conscientemente, a través de la experiencia propia, la relación asimétrica de sumisión y dependencia integrada en el binomio sujeto-objeto (Fals Borda, 1998).

La participación social necesita de un entorno conforme a aprendizajes y desarrollo de participación, aprender y desarrollar el ejercicio de la participación activa consiente y comprometida (Castila, 2008; Freire, 1997) El pensamiento crítico, autónomo, creativo y la reflexión constante, conforman el andamiaje de la educación popular y son el sustento directo para el desarrollo de una necesidad sentida y consciente, individualizada y colectiva, de participar (Castilla, 2008).

Desde la psicología crítica social comunitaria la participación hace referencia a:

Un proceso de colaboración, solidaridad, construcción y apropiación de los objetos de cambio por parte de los actores partícipes (...) un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales (Montero, 2004, p. 229).

Según el modelo de círculos concéntricos de participación que se activan de acuerdo a las circunstancias ambientales propuesto por la autora, existiría un núcleo central, el cual

denomina "punta de lanza" de la comunidad, que comprende aquellos grupos organizados que funcionan activamente y en forma permanente. Una segunda instancia de participación se encontraría en el segundo círculo concéntrico, en el que participan personas allegadas a los grupos más activos, aunque en ocasiones puntuales. En un tercer círculo, más externo, se ubican personas dispuestas a colaborar, pero sin participar directamente. Estos círculos marcarían las distancias y el grado de participación frente a una iniciativa (Montero, 1996).

Los efectos de la participación pueden ser transformadores, en tanto socializantes y concientizadores. Esta noción involucra el desarrollo de la colaboración y la solidaridad para movilizar y estimular recursos materiales e inmateriales, generar formas de comunicación horizontales, producir intercambio y construcción de conocimientos, desarrollar capacidades y compromiso en las personas, generar sentido de pertenencia, fortalecer a la comunidad, entre otros. Esta conceptualización de participación busca el fortalecimiento de los y las sujetos con el objetivo de que estos tengan el control en la construcción de su vida individual y colectiva, el poder sobre las decisiones que los y las afectan, utilizar sus recursos y buscar los recursos faltantes, desarrollar capacidades y organización, y por sobre todo, hacerse responsable para lograr las transformaciones y soluciones deseadas (Montero, 2004). Que el hombre y la mujer deje de ser objeto para trocarse en sujeto y se convierta, de ese modo, en protagonista de su propio destino, es decir, tomar decisiones y no simplemente ser ejecutor de algo o contraer responsabilidades, es ser sujeto en todo un proceso. De este modo la dignidad y la autodeterminación serían características fundamentales de la participación, presuponiendo jóvenes conscientes de su derecho y el ejercicio de la participación.

Mientras el enfoque de integración social, representado en esta investigación por Martín Hopenhayn, se acerca a conceptualizaciones de ciudadanía. Cabe señalar que estos modelos arriesgan mantener la asimetría de poder y relacional del sistema dominante. Dando la posibilidad de la cooptación de la vivencia de participación (Jimenez-Dominguez, 2004).

Para el filósofo chileno Martín Hopenhayn (1988), la participación es un proceso social en múltiples escalas y espacios, que tiene sentido cuando redundando en humanización, al convertirse el sujeto en protagonista de sí mismo en tanto ser social. Proceso estrechamente

remitido a la toma de decisiones. Propone un modelo de cuatro motivaciones donde la participación se relaciona con la necesidad humana de sentirse más sujeto, más protagonista de las condiciones de vida y construcción del propio entorno. Como ser social, que le da sentido a la participación. El primer punto del modelo refiere al control sobre la propia situación y proyecto de vida, mediante la intervención a través de decisiones que afectan el entorno vital en que dicha situación y proyecto se desenvuelven. El segundo punto apunta al acceso a mejores y mayores bienes de servicio que la sociedad estaría en condiciones de suministrar, pero que por algún mecanismo institucional o estructural no lo hace. Como tercer tema, está la voluntad de integración a procesos de desarrollo, en los cuales los sectores excluidos se constituyen con el objeto de disolver los factores del sistema que muchas veces producen marginalidad. Finalmente, el cuarto asunto se encuentra en el aumentar el grado de autoestima y pertenencia, mediante un mayor reconocimiento, por parte de los demás, de los derechos, las necesidades y las capacidades propias. Con lo cual la participación de los sujetos lograría el equilibrio de equidad y de autoconciencia del ser social.

Para este autor, de modo similar a la propuesta de Montero, considera que la participación adquiere protagonismo cuando el sujeto toma conciencia de su ser social, cuando se convierte en intérprete de sus determinaciones, cuando toma de decisiones. La diferencia con el enfoque transformador de participación es el marco de integración social que le da a la participación, abordando la temática a partir de la teoría del desarrollo latinoamericano, propuesta en el marco de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). En ella, la integración social refiere a:

Conjunto de mecanismos que permite a los miembros de la sociedad participar de un sistema compartido de esfuerzos y recompensas, que se caracteriza por ser igualador de oportunidades y meritocrático en las retribuciones, equitativo aunque no necesariamente igualitario (...) asociándolo a benéficos resultados sociales, identificados en una mayor justicia social, mayor equidad, mayor propiedad común sobre el capital, y mayores funciones redistributivas desde el Estado (Hopenhayn, 2003, p 393).

El autor, observa a la integración social como parte fundamental de un proceso donde los grupos van siendo favorecidos en el acceso a progresivas mejoras de sus condiciones de vida, tanto material como simbólico, ambas de vital importancia para el logro de equilibrios sociales, así como fuente de desigualdades. De lo que se deriva la importancia que adquiere la educación como mecanismo generador de equidades sociales, distribuyendo activos simbólicos que luego serían transformados en activos materiales al ingresar los sujetos al mundo laboral, hasta el punto de tener la facultad de interferir en la reproducción de la pobreza material. En este enfoque ya no se habla de transformación, sino de equidad, la cual crece al intentar igualar las oportunidades entre hijos de familias de estratos altos, medios y bajos, para acceder a mejores puestos de trabajo en el futuro. Lo que se lograría impulsando mayor equidad en oportunidades educativas para evitar la reproducción de desigualdades en oportunidades de empleo, en el acceso a activos, en la participación cultural y ciudadana. Según la CEPAL (2007), la educación es un mecanismo de acceso a la igualdad de oportunidades, accediendo a conocimientos y destrezas que facilitan una mejor distribución de activos materiales en el futuro, como ingresos, bienes y servicios, revirtiendo así la reproducción intergeneracional de la pobreza.

La importancia de enmarcar la presente en investigación desde estas dos nociones de participación, radica en la diversificación de miradas. Ambos enfoques - de transformación e integración- apuntan a la autonomía de la y el sujeto, y consideran la participación como un necesidad y condición humana para tornarse ser social, incluyendo concepciones de toma de decisiones, entorno, solución de problemas, control, conciencia, entre otros. Sin embargo, se puede inferir que el modelo presentado por Hopenhayn en sus fundamentos es más conciliador con la reproducción del sistema dominante, ya que refiere al acceso y la equidad como solución a los problemas de las clases desventajadas. Mientras que el enfoque de transformación, pretende romper desde la base las relaciones de poder existentes.

3.3.1 Participación de los y las jóvenes en Chile

Las investigaciones sobre participación juvenil realizadas por el INJUV, establecen dos razones como motivaciones para la participación juvenil:

“La primera dice relación con los deseos de modificar determinadas situaciones con las cuales hoy no están conformes y/o oponerse a decisiones tomadas sin la participación de los ellos como actores sociales. En este caso, la participación aparece como una forma de manifestar ante otros, y ante la sociedad en general, esa disconformidad (...) La segunda razón está más vinculada a temáticas de desarrollo personal y de utilización del tiempo libre en actividades de interés que generalmente son compartidas con el grupo de pares” (INJUV, 2013, p.22).

A estas dos razones, otros autores enriquecen la óptica desde la cual aproximarse a los y las jóvenes, fundamentalmente en el despliegue del escenario político institucional como marco de referencia que pauta, permite o rechaza los hechos que afectan al mundo juvenil. Desde la constatación del impacto que las políticas públicas tienen para el presente y futuro del joven, observable en una educación formal generalmente de baja calidad o en el ingreso precario a un mundo laboral cada vez más inseguro. Presentando a una juventud desprotegida en una sociedad polarizada:

“Por lo que la participación juvenil y sus canales de expresión son irredentas a la matriz socio-política de Chile, presentando un conflicto donde hoy se criminaliza y reprime a las juventudes en vez de incluirlas en políticas. Las juventudes son una fuerza social vigorosa en términos de productividad, pero también carente de protección. Si al modelo de desarrollo regional marcado por la brecha de desigualdad en la distribución del ingreso y acceso a derechos básicos, le sumamos una educación con bajos estándares de calidad y altos costos de accesos, más un escenario laboral inseguro, no tendremos más que el resultado de una sociedad altamente polarizada por demandas de distinto tipo y con mecanismos de solución que conflictúan y polarizan la convivencia social” (Hernández 2012, p.2).

Situación que bosqueja un cuadro que se complejiza al integrar la variable política al escenario que comúnmente caracteriza el motor del funcionamiento juvenil, como se señaló en la conceptualización del INJUV. Una variable que conecta realidades sistémicas con realidades contextuales de la juventud, que pasan a ser parte del futuro que se va haciendo presente.

3.4 Juventud

La juventud se presenta como un concepto polisémico y polémico para las ciencias sociales, existen diversas aproximaciones y conceptualizaciones. El situarse en una y otra no es inocuo, pues además de implicar representaciones en el imaginario social, valores simbólicos, y cargas culturales, que determinan prácticas sociales, también determina una perspectiva de lectura epistemológica.

Desde las ciencias sociales y de la salud, se han construido diversas categorías desde diversos enfoques, que lejos de ser conceptualizaciones finitas, presentan límites difusos y están en constante construcción.

Para los fines de esta investigación se recurre a algunas distinciones conceptuales de juventud, recogidas de bibliografía principalmente latinoamericana. A grandes rasgos, se consideran dos perspectivas en el abordaje del concepto de juventud: la juventud como una etapa biopsicosocial; y la juventud como una construcción sociohistórica.

La primera perspectiva, conceptualiza la juventud como una etapa del ciclo vital, y relacionada determinadamente con la edad y el desarrollo físico y psicológico de las personas. Desde aquí se podría homologar juventud a adolescencia, y hacer clasificaciones etarias. Como Media y Valdés (1995) que señalan categorizaciones de la condición de juventud por criterios etarios, siendo jóvenes las personas que están entre los 15 y 29 años de edad, sin importar educación, nivel socioeconómico, estado civil u ocupación. Esta noción de juventud, supone la reducción del concepto a una categoría estadística asociada a cambios

fisiológicos, corporales, del pensamiento y de la afectividad. Erikson suma a la noción biopsicológica, el concepto de moratoria psicosocial para describir el estado temporal de formación de la identidad y de preparación para la vida adulta: “La persona ha de integrar su pasado infantil y sus expectativas futuras durante un período de moratoria psicosocial, de libre experimentación de rol hasta que encuentre su propio lugar en la sociedad” (Erikson citado en Revilla, 2001, p.115). Duarte acota en esta conceptualización de joven que, “la madurez fisiológica [entonces] sería la causa de un efecto posterior: la integración adecuada al mundo adulto” (Duarte, 2000, p.62).

En base a la bibliografía revisada de autores como Duarte (2000), Margulis, Uresti (s.f) entre otros/as, el problema de la moratoria radica en que desvincula los aspectos historizadores. El inconveniente se presenta al homegeneizar la diversidad de personas que se encontrarían en una misma categoría de edad, con múltiples maneras de ser y posiciones en el orden social. Si un o una joven se prepara para ser adulto(a) e ingresar al orden productivo –mercado laboral– cobra relevancia una relación íntima entre el concepto de joven y el de estudiante. El y la joven durante un tiempo estudia para adquirir conocimientos y destrezas calificados, para insertarse en un futuro adulto al mercado laboral. Sin embargo, en una sociedad donde los recursos materiales y culturales son diversos – y desiguales– pensar en el o la joven estudiante, implica despojar de su condición de joven a la persona que cumpliendo con la edad para ser llamado(a) como tal, y debido a su situación socioeconómica y cultural, ya ha entrado al mercado laboral o bien ya es padre o madre responsable de su familia. Por tanto no está en este periodo de preparación a la adultez ya que sus prácticas son propias de “lo adulto”. Margulis (s.f) dirá que la moratoria de los y las jóvenes de sectores sociales “populares” será más breve, no así el y la joven de sectores acomodados, quien contaría con los recursos sin tener que producirlos a temprana edad. Es así como pensar en las categorías etarias, es obviar las condiciones que generan desigualdades, y por consecuencia, obviar los significados, vivencias, percepciones, representaciones, múltiples y diversas de quienes siendo jóvenes en edad, actúan como *adultos(as)*. “La integración al mundo adulto no es sólo consecuencia de la madurez señalada, sino de las posibilidades que cada joven tiene de participar en el mercado de la producción y del consumo” (Duarte, 2000, p.62).

Dese esta perspectiva el elemento más importante para que la transición a la adultez ya no es sólo un factor etario, sino la inserción en el mundo sociolaboral mediante un trabajo remunerado que provea de los recursos necesarios para insertarse en la sociedad a la persona (como consumidor/a, madre-padre, trabajador/a, empleado/a-empleador/a, etc).

Aparece entonces el enfoque de juventud como una construcción sociohistórica, que abarque la heterogeneidad de los factores que influyen en las prácticas sociales, subjetividades, y por lo tanto las diversas maneras de ser, sentirse o ser visto(a) como joven: Margulis y Urresti (s.f) sostienen que las dimensiones de análisis deben considerar, factores materiales, económicos, históricos, fácticos y políticos que condicionan la subjetivación de los y las sujetos, y que toda producción social requiere.

Otro factor a considerar en la aproximaciones conceptuales de juventud, son ciertas características actitudinales que se podrían calificar como propias de los y las jóvenes. A estas se les llamará por algunos(as) autores(as) “moratoria vital como distancia frente a la muerte” (Margulis y Urresti, s.f, p.10). Actitudes articuladas en función de la edad dicen relación con la generación a la cual se pertenece, el tiempo que se ha vivido, las experiencias y los cambios culturales.

Se habla de *la juventud* para decir un estado mental y de salud vital y alegre; se usa también para referirse a un espíritu emprendedor y jovial; también se recurre a ello para hablar de lo que tiene porvenir y futuro; en otras ocasiones se le utiliza para designar aquello que es novedoso y actual, lo moderno es joven (Duarte, 2000, p. 64).

La juventud entonces, en tanto condición social y cultural que se articula en torno a la edad, presentan un capital energético mayor que las personas adultas. “Se conjugan estos planteamientos con otros discursos sociológicos y psicológicos, que otorgan a la juventud un papel histórico preponderante en el cambio de la sociedad” (Revilla, 2001, p.109). Sin embargo, y según los antecedentes y aproximaciones teóricas señaladas, muchas veces en el imaginario social se considera a la juventud como un sector no integrado a la administración de la sociedad aún, por tanto se les niega la posibilidad de agencia.

Se señalan aquí divergentes y ambivalentes relaciones adultez-juventud. Mientras que algunas investigaciones sociales acerca de los discursos y sentidos sobre la juventud apuntan a,

“lo joven es un culto al efebo, a la plenitud vital que los jóvenes experimentan y que los adultos y los mayores añoran, los adultos miran hacia los jóvenes para no quedarse atrás (...) explicación que coloca a la juventud como un agente importante de cambio social”. (Revilla, 2001, p.106).

Otras, develan la mitificación de la y el joven como “*conformista* y descomprometida” (Revilla, 2001p.107), apolítica, desvinculada de su papel transformador de la sociedad. Entrelazados, otros discursos sostienen que los y las jóvenes permanecen en el ámbito privado y no se ocupan de lo público como reacción a la desconfianza en las instituciones políticas.

Frente a un panorama teórico diverso para aproximarse a la juventud, y siempre asumiendo que las características de cada conceptualización no se dan por separado, son utilizados como unívocos sólo para efectos de investigación, análisis y críticas.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque metodológico

En concordancia con la presentación temática y siguiendo los lineamientos teóricos planteados en el estudio propuesto, tanto la formulación como el desarrollo de los objetivos particulares son abordados desde la aplicación de un marco metodológico de enfoque cualitativo. La importancia de esta metodología de investigación, para el caso en particular, se encuentra en el hecho que basa su punto de partida en las observaciones de las cualidades de un acontecimiento inmerso en la realidad, donde “todos los elementos son objeto de estudio y su importancia se jerarquiza en función de su validez como clave de interpretación” (Ruíz, 2007), para, de esta forma, descubrirlas y configurar un concepto del fenómeno estudiado. En este contexto, el o la investigador(a) es considerado parte del proceso, pues interviene en él, sin la pretensión de objetividad para aprehender la realidad, sino que reflejar el azar y transformarlo en sentido (Ibáñez citado en Echeverría, 2005).

4.2 Tipo y diseño de investigación

El foco de interés al que se orienta el estudio es descriptivo, atendiendo a que éste busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R., 1998).. Los estudios descriptivos describen situaciones y eventos, identifican, caracterizan y catalogan la realidad empírica, las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, por tanto su objetivo no es relacionar variables.

La revisión de la literatura, los antecedentes y los estudios realizados respecto al tema de investigación, da cuenta de su escasez. Abundan los estudios acerca de la participación juvenil, no así en el ámbito de los efectos - o como relación entre los elementos- de la educación popular en la participación de jóvenes. Entonces la aproximación ha de ser de un modo exploratorio; permitiendo así, identificar conceptos o variables promisorias, y

establecer prioridades, afirmaciones y postulados para investigaciones futuras (Baptista, P. et al, 1998).

En consecuencia, el presente estudio cuenta con un diseño no experimental y transeccional, atendiendo a que las variables no se manipularon. De este modo, las interferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observaron tal y como se dieron en su contexto natural (Ruiz, 2007), y la realidad a investigar se da en un único tiempo o momento.

4.3 Delimitación del campo a estudiar: Universo y muestra

En la selección de los y las informantes –muestra- se utilizaron criterios que propician la incorporación de situaciones significantes que enriquezcan la información de acuerdo a la trascendencia de la investigación.

Los criterios apuntan a la identificación de:

- a) Sujetos jóvenes cuyas edades se encuentren entre 13 y 19 años.
- b) Sujetos partícipes permanentemente de uno o más talleres y/o espacios educativos de la Escuela Popular Paulo Freire como estudiantes (educandos), durante a lo menos seis meses.
- c) Sujetos voluntarios y voluntarias que cumplan con las características anteriores.
- d) Representatividad de género en la medida que las voluntades lo permitan.

Al pretenderse describir los valores, significados, motivaciones, actitudes, etc. de un grupo social, el diseño muestral del estudio corresponde al no probabilístico, intencional-dirigido de tipo *sujeto tipo*. Se conformó un grupo de sujetos con los criterios identificables y en común antes señalados; preponderando la riqueza y profundidad, y no la cantidad y estandarización del grupo social a estudiar (Baptista, Fernández y Hernández, 1998).

El campo a estudiar se configura con la delimitación del universo de los y las informantes: educandos de una Escuela que aplique los conceptos teóricos y metodológicos de la

educación popular, propuesta por el autor Paulo Freire. Específicamente, la muestra fue constituida por 10 estudiantes de la Escuela Popular Paulo Freire, situada en la comuna de San Joaquín de la ciudad de Santiago de Chile.

4.4 Técnica de recolección de información

Para la recolección de información se recurrió a Grupos focales: “Los grupos focales son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión” (Mella, 2000, p.3).

Los grupos focales como herramienta metodológica cualitativa otorgan la flexibilidad en la formulación de preguntas y recolección de discurso, y la direccionalidad necesaria para focalizar el tema según las intenciones investigativas. Sin dejar de ser una forma exploratoria, permite establecer – no imponer- ciertos contenidos en el diálogo grupal en equilibrio con cierta espontaneidad del grupo. A pesar de las complejas distinciones e indistinciones entre el grupo de discusión, el grupo focal, y la entrevista grupal, se puede decir que, “si el FG [Grupo Focal] es un estímulo para la obtención de una respuesta grupal” (Gutiérrez, 2011, p.112), es más focalizado y directivo que un grupo de discusión; por tal, la técnica más cómoda al desarrollo de esta investigación. Mientras que en la técnica denominada entrevista grupal, son los sujetos lo central en tanto individualidades (Echeverría y Zarzuri, 2005), para los fines de esta investigación, el grupo focal es adecuado en cuanto busca elementos y consensos, imaginarios, sentidos y relatos comunes, del grupo de jóvenes.

Para la realización de dos grupos focales se contó con la participación de 10 educandos de la Escuela popular, cuyas edades fluctúan entre 13 y 19 años. El uno, compuesto por 3 hombres y dos mujeres; y el segundo, por cuatro hombres y una mujer.

4.5 Plan de análisis: Análisis cualitativo por categoría

La información obtenida a través de los grupos focales fue sometida a análisis cualitativo por categorías emergente. En este análisis, los relatos se de-construyeron para obtener unidades de análisis: citas, las cuales se re-integraron mediante la construcción de tópicos y

categorías, a manera de *camino* en el cual emerja el sentido latente y manifiesto de las prácticas sociales. Este procedimiento "permite ir distinguiendo, separando y priorizando elementos de los discursos (...) de tal manera poder reconocer y diferenciar los tópicos y lugares comunes que aparecen en los dichos de los sujetos convocados" (Echeverría, 2005, p.7).

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A partir de las unidades de sentido emergentes (citas), agrupadas en sentidos comunes (tópicos), se construyeron agrupaciones conceptuales con cierto nivel mayor de abstracción (categorías). Se remodelaron las categorías hasta el principio de saturación, siempre orientando cada procedimiento a los objetivos de la investigación. Luego, en un trabajo de articulación de las categorías, señalado como análisis integrativo en este estudio, se buscó responder la pregunta de investigación a partir de los decires y las redes de sentido construidas. Se obtuvo así, un relato que describe, con cierta intencionalidad interpretativa, la realidad –las realidades- , los sentires, sentidos y significados de los y las jóvenes acerca del tema, para así intentar comprenderlos. En esta articulación se hizo énfasis en las relaciones (se presenta un esquema para tal) como forma de describir y en cierto modo intentar esbozar una posible, de entre tantas, explicación del fenómeno en la mira.

El procedimiento metodológico utilizado, permite adentrarse en el espacio que fundamenta y explica el sistema analizado, formando un nuevo texto (los resultados y conclusiones) donde el investigador se hace cargo de su participación y rol de (co)constructor" (Echeverría, 2005), y propone posibles explicaciones y nuevas miradas.

5.1 Análisis descriptivo por categorías emergentes

A partir de las citas – la frase, lo dicho, la palabra- como dato empírico, unidad de sentido y análisis, y orientado por la pregunta y objetivos de investigación, resulta el siguiente sistema categorial de 7 categorías, cada una con 3 o 4 tópicos:

Tópico 1: Trabajo colectivo	Categoría 1: Noción de participación
Tópico 2: Apoyo en actividades estudiantiles	
Tópico 3: Ayuda solidaria	
Tópico 1: Necesidad de un cambio	Categoría 2: Jóvenes agentes de cambio
Tópico 2: Caracterización de los y las jóvenes	
Tópico 3: El aporte de los y las jóvenes	
Tópico 1: Priorización por rendimiento académico	Categoría 3: Del porqué no participar
Tópico 2: Falta de recursos	
Tópico 3: Desinterés versus interés	
Tópico 1: Estigmatización	Categoría 4: Sentimientos de exclusión
Tópico 2: Desvalorización	
Tópico 3: Trato autoritario	
Tópico 4: Limitaciones institucionales	
Tópico 1: Libertad de expresión	Categoría 5: Reconocimiento a la y el joven
Tópico 2: Valoración de la persona joven	
Tópico 3: Horizontalidad en las relaciones	
Tópico 1: Libertad	Categoría 6: Características de la Escuela popular
Tópico 2: Aprendizaje conjunto	
Tópico 3: Pensamiento crítico	
Tópico 4: Escuela popular y participación	
Tópico 1: Ayuda al prójimo	Categoría 7: Motivaciones e ideales
Tópico 2: Unión	
Tópico 3: Igualdad	

Categoría 1: Noción de participación

En su relato los y las jóvenes representan la participación como una acción que se realiza entre varias personas, específicamente entre pares con un interés en común, interés que en su mayoría supera los beneficios individuales, y cuyo objetivo apunta al bienestar común y la superación de problemáticas sociales e institucionales. Por una parte, problemáticas sociales cuya superación se logra mediante ayuda a personas en situaciones desventajada; y por otra, incidencia en problemáticas institucionales que les afectan directamente, como mejorar el Centro de alumnos.

Consideran la unión como factor de fuerza y potencia. Las intenciones se transforman en acción a través del trabajo unido entre pares. La participación es estimada en ámbitos más cercanos en asuntos institucionales que les afectan directamente, como el Centro de Alumnos y otras actividades de sus respectivos establecimientos educacionales; y proyectada a ámbitos que no les afectan directamente, como la ayuda solidaria hacia personas que lo necesitan. La acción de participación se rige por valores de solidaridad y visión más humana.

Tópico 1: Trabajo colectivo

Los y las jóvenes entrevistados(as) apuntan a una idea de la participación como una acción, y a la posibilidad de acción, en donde se unen e integran entre pares con intereses en común para conseguir un objetivo, excluyendo explícitamente la acción individual o aislada de su noción de participación. La capacidad de lograr un objetivo, para los y las jóvenes, se relaciona de forma directamente proporcional con el grado de unidad y cantidad de personas involucradas. Así mismo para los y las jóvenes el mayor interés, la cantidad de involucrados(as) y su mayor unidad fortalecen la motivación y el compromiso con la acción participativa.

“Salir de mi mente y unirme a los demás, a los otros, dejar el autismo, o sea a la sociedad, a la escuela. Por ejemplo, en la escuela el profesor dice hay que hacer un trabajo [en grupo]”. (H,15)

“Como una especie, como entre nosotros o entre nuestros grupos en general, para lograr algo”. (H;14)

“Eee, participación... se me viene a la cabeza que cada persona trata de apoyarse en un proyecto, apoyar a un proyecto”. (M;16)

“Alguna cosa, algo que mueva mucha gente, algo que le importa a mucha gente; porque si algo no te importa no va a haber participación”. (M;13)

Cada persona aportaría en la acción participativa de acuerdo a sus posibilidades, con una suerte de complementariedad entre los aportes de cada uno y una. El trabajo en conjunto calificado como participación va desde una actividad curricular escolar en grupo hasta levantar y ejecutar un proyecto desde la propia iniciativa.

“Un grupo que pueda hacer algo juntos. En que yo aporte a un grupo, que cada uno aporte a un grupo, y pueda hacer algo. Así yo veo la participación, en el nivel en el que pueda ayudar, si puedo hacer la mitad del trabajo yo, y con eso estoy ayudando, feliz por mí, porque yo creo que con eso estoy aportando”. (H;17)

Destacan como inherente al ser humano, su condición social y la necesidad de realizar el trabajo de forma colectiva.

“Yo igual encuentro que es como normal en una sociedad que busca apoyarse, que busca entenderse [...] no creo que una persona pueda vivir haciendo las cosas sola, una persona no puede hacer todo solo. Por eso es importante aprender a hacer las cosas con otro o trabajar en equipo (H;17).

“...además cuando quieres hacer cambio o un proyecto, no podí' sólo, es más eehhh fácil, mejor, cuando hay varios que queremos hacer lo mismo”. (M;16).

Tópico 2: Apoyo en actividades estudiantiles

La participación, y la propia posibilidad de participación, para los y las jóvenes entrevistados(as) está asociada a la ayuda y apoyo en instancias de organización ya establecidas y organizadas por otras personas en sus respectivos establecimientos educativos.

Participación selectiva según los propios intereses y motivaciones, condicionada a la presencia de cierto nivel de organización previo que asegure el funcionamiento de la actividad. Estas instancias pueden ser eventos escolares, como actividades de aniversario, organizaciones escolares como el Centro de alumnos o directiva del curso, entre otras.

“... mi único espacio de participación fuerte sería el colegio porque ahí es donde yo me he estado acostumbrando y he pasado la mayor parte de mi vida ahí”. (H,14)

“Por ejemplo no me alejo, porque, a pesar de que yo no estoy en el Centro de Alumnos, yo trato de ayudarlos, si le falta algo. Yo hablo con mis compañeros, si te falta algo o necesitas algo, te puedo ayudar. Yo igual creo que eso es como la instancia en la que yo podría aportar, participar”.

“Vamos a hacer lienzos, queremos meternos en las alianzas o para hacer trajes reciclados, para eso sí me metería [a participar]”. (M;14)

“Por ejemplo en mi curso no puedo aportar porque no hay un nivel de organización suficiente en el que yo pueda aportar. O sea por mí siempre aportaría con algo a un grupo o adonde pueda porque me gusta ayudar; pero igual hay lugares en los que simplemente no puedo porque no está la instancia, o no hay suficiente organización en la que se pueda lograr algo, o no hay un objetivo común” (M;17)

Tópico 3: Ayuda solidaria

Los y las jóvenes entienden la participación como una acción orientada a ayudar a otras personas en alguna situación de desventaja. Esta ayuda, conducida por ideales de solidaridad y unidad, refiere a realizar actividades cuyo objetivo es la generación de recursos monetarios

para personas carente de ello, prestar servicios de difícil acceso y/o realizar acciones religiosas.

“Yo estoy, por ejemplo, y estoy comprometido con mis comunidades religiosa, eemm..yo participo en confirmación, eee.. estoy en CAS y una vez al mes voy a hacer oratorios a parroquias en sectores de alto riesgo” (H;18).

“... onda eee..ya, un techo para Chile, hacer tarreo, eee.. pucha, hacer campamentos, eee.. ir a dar tallarinatas, no sé, eee.. generar bingos, ingresos para poder ayudar a una familia en una población que está mal”. (H;18)

“... unimos por una causa, lo mismo que está pasando ahora con la Teletón, algo parecido..” (H;17)

Algunos de los y las jóvenes recalcan la relación de su participación, o ideal de participación, con el compromiso y la acción solidaria permanente y regular. La ayuda solidaria toma sentido en cuanto es una acción realizada con mirada social, más humana y potenciada mediante la unión de los y las involucradas.

“... siempre unido, no así como para catástrofes naturales o cosas así como la Teletón, no, siempre constante, no para una cosa específica sino para todo (...) por igual. (...) Onda ya, la Juanita Pérez de allá del norte no le alcanzó la plata pa'l pan, yo aquí del sur le mando la plata pa'l pan (...) que no sea así como la Teletón, no sé, se destruyó el edificio, se quedaron sin casa; no, constante, todos igual siempre” (H,18).

Categoría 2: Jóvenes agentes de cambio

Los y las jóvenes sostienen dos aspectos relevantes, parafraseando sus relatos, por un lado: “es necesario cambiar la sociedad”; y por otro: “nosotros los jóvenes, somos los llamados ser agentes de cambio”. Frente a los aspectos de la sociedad y de su medio, les afecten o no directamente, que los y las jóvenes entrevistados(as) consideran “están mal”, nace en ellos y

ellas el deseo de generar cambios y mejoras. Manifiestan una alta carga de deseos e ideales de participación en términos de agencia en la construcción de un mundo mejor: La participación, como acción entre varias personas, tiene por finalidad lograr estos cambios y mejoras. Los y las jóvenes señalan los deseos y la posibilidad de una sociedad mejor a modo de interés superior, postergándose intereses personales o de partidos políticos.

“Mayor optimismo, mayores ideales, más tiempo, disposición a asumir riesgos, cuestionamiento del orden social”, para los y las jóvenes entrevistados(as), son características propias a su condición de joven en comparación a las características percibidas como propias de la adultez, quienes según los y las jóvenes, se resisten al cambio, y aceptan más el orden social. Así, son las juventudes las llamadas y autoconvocados(as) para realizar dichas transformaciones sociales; sienten que es “ahora cuando” deben generar los cambios, pues una vez adultos y adultas sus ideales se verán aplastados por sistema social mermando las motivaciones de transformación social.

Su rol como agentes de cambio se caracteriza tanto por realizar ellos y ellas mismos acciones de mejora, como también por promoverlas en otras personas u organizaciones, especialmente personas de sectores vulnerables u organizaciones estudiantiles.

Tópico 1: Necesidad de un cambio

Cuando los y las jóvenes hablan de participación lo asocian a la acción para generar cambios y mejoras: sostienen que la sociedad requiere cambios. Estos cambios refieren, por ejemplo, a las condiciones sociales precarias en que viven algunos sectores de la población, cambios en las estructuras y organizaciones propias de los escolares en sus establecimientos y en situaciones consideradas injustas producto de las políticas gubernamentales.

“...como que cada ciudadano o persona de esa comunidad trata de ayudar a que la sociedad mejore cada vez más”.(M;16)

“Y al decir que participen los jóvenes significan que cambien las cosas que creen que están mal”. (M;16)

“... cambiar las injusticias, las cosas que hace mal el gobierno. La mayoría de las personas se quedan calladas. Por ejemplo los pasajes de la micro, de la bip (...)debería haber una tarjeta especial para los adultos mayores” (M;17)

“El Centro de Alumnos de mi colegio andaba tan mal, que este año casi no hay Centro de Alumnos, porque nadie se quería meter. Y ahora este año la mayoría de mi curso se va a meter porque quieren cambiar las cosas”. (M;16)

La necesidad de cambio percibida por los y las jóvenes, implica además, promover cambios en las personas de sectores vulnerados para que cambien ellas mismas su situación, así también en algunos casos se propone facilitarles servicios religiosos como parte de la estrategia de cambio.

“ tratar de generar instancias para que los niños de ahí [sectores de condiciones precarias] quieran ser más, y salgan de su realidad, o sea, que tomando en cuenta su realidad quieran ser mejores y que lo mantengan constante durante el tiempo”. (H,18)

“Una vez al mes voy a hacer oratorios a parroquias en sectores de alto riesgo. Onda poblaciones en las partes más cumas por así decirlo, la parte más pelúa... onda donde tu podí ir mirando por la calle, miraipa´un lado, miraipa´l otro, cruzai la calle y ya estai sin nada. Allá voy. Y voy porque quiero generar un cambio y el cambio que puedo generar, eee..lo parto haciendo con los niños chiquititos de allá. (H,18).

“... ellos están mal pero yo tal vez pueda hacer un cambio en ellos [personas que viven en condiciones precarias], tal vez si yo los ayudo ellos puedan cambiar y realmente se va a generar un buen ámbito”. (M; 16)

Uno de los y las jóvenes proyecta la necesidad, y la posibilidad de agencia, por sobre los intereses personales.

“...que no haya un partido de izquierda o de derecha, que haya un partido por ejemplo de la gente, de las personas que queremos un cambio, y que todo el mundo se levante y

quiera hacer un cambio. Esa es mi idea de participación social. Que todos aporten su pequeño granito de arena por más pequeño que pueda ser, en buscar un cambio. (H;17)

Tópico 2: Caracterización de los y las jóvenes

Los y las jóvenes perciben características propias de la juventud en relación a su carencia en la adultez; mencionan el optimismo, la innovación, la motivación, el tener mayores ideales y tiempo, y sentir mayor preocupación por la sociedad. Estas características son percibidas como facilitadoras y potenciadoras de la participación y la posibilidad de generar de cambios.

“De lo que he visto a lo largo de mi corta vida, es que la población joven es bastante más optimista que la población ya mayor o la población más joven que nosotros. Hay mayor optimismo, hay mayores ideales”. (H,17)

“... estamos más motivados y tenemos mayor participación. El día en que la juventud se mueva, Chile va a cambiar”. (H,17)

“Entonces nosotros como jóvenes realmente somos por así decirlo más humanos, menos máquinas, entonces nos preocupa realmente la sociedad y si no los conocemos igual nos importa”. (H;14)

Además refieren percibirse en un cierto tiempo inicial, que les permite formas de pensamiento alternativas al orden social establecido, nuevas ideas, atreverse a asumir riesgos y a nuevas experiencias, asociado a una menor aceptación del orden social en relación de los adultos.

“...porque [los jóvenes] nacieron en esta sociedad, porque están viviendo el presente del ahora que el adulto ya los vivió, está viviendo como sus últimos días, nosotros estamos viviendo como el principio”. (H;15)

“[los y las adultos] No quieren tomar riesgos porque puede llevar a algo malo, cachai..pueden perder mucho si toman algo riesgoso, pero en cambio nosotros vamos a tomar ese riesgo, puede que no, puede que nos equivoquemos, puede que

quedemos mal, pero podemos volvernos a levantar esa es la gran diferencia que tenemos". (H,17)

"Los jóvenes buscamos la manera de introducirnos al sistema pero de una manera diferente, los jóvenes buscamos nuevas alternativas, buscamos nuevas rutas, buscamos innovar". (M,17)

"Nosotros estamos recién formándonos y tratamos de entender mejor a la sociedad" (H,14)

Para los y las jóvenes este tiempo inicial, de apertura y novedad a una comprensión de la realidad distinta, posibilita el deseo de acción. Por ello es la juventud, y no las personas adultas, las emplazados a realizar cambios en la sociedad.

Tópico 3: Caracterización de los y las adultos(as)

Cuando los y las jóvenes señalan sentir cierta autoconvocatoria a la acción transformadora debido a sus características, lo hacen en contraposición a su percepción de las y los adultos. Recalcan en sus relatos cierta desvalorización hacia la posibilidad de agencia de los y las adultos(as), en comparación con la fuerza subversora de las juventudes. Las personas adultas quienes, en oposición a su autopercepción, estarían acostumbrados y marcados por el sistema social-económico, traduciéndose esto en la aceptación al orden social.

"... nosotros actualmente tenemos un pensamiento más liberado que ellos. Nosotros siempre queremos cambios y uno cuando ya es adulto lamentablemente el humano es un animal de costumbre así que ellos están acostumbrados a algo y ellos se van a guiar por lo que ya conocen o por lo que ya es seguro". (H;17)

"... comparemos joven con un adulto, un adulto ya está tan marcado por el sistema, que ya lo aceptó, la mayoría acepta el sistema. Mientras tanto los jóvenes están recién como abriéndose al mundo y encontrando las cosas, las ventajas y desventajas de esta sociedad o de este sistema ".(M, 16)

Afirman que estas cualidades disminuyen progresivamente en el tránsito a la adultez debido a la adaptación al sistema social, también llamado costumbre, mermándose así la posibilidad de agencia.

Un sistema regido por valores de productividad económica y por las personas adultas, cambia a los y las jóvenes, aplasta sus ideales, y los resigna al status quo. Con una mirada desesperanzadora, los y las jóvenes entrevistados sostienen que ellos y ellas tienen las condiciones para realizar cambios, una vez adultos(as) tendrían mayores posibilidades de acción, sin embargo ya no contarían con las características necesarias, tornándose así sus esfuerzos, infructíferos.

“Hay mayor optimismo, hay mayores ideales, pero esos ideales se ven aplastados ¿por qué?, por el crecimiento, por la sociedad, por la producción y blablabla.”.(H,17)

“Esperamos a que seamos mayores para poder hacer cambios; pero cuando estamos, cuando llegamos allá a la instancia en que podemos hacer algo, nosotros ya fuimos cambiados por ellos y somos como todos”.

“Nos dicen el futuro de Chile, porque nosotros tenemos ideas que ellos [los adultos] no tienen. Pero realmente crecemos, nos adaptamos al sistema y empezamos a pensar finalmente como lo hacen ellos, entonces no sirve de nada”.(M, 17)

Tópico 4: El aporte de los y las jóvenes

Las ideas de los y las jóvenes en torno a las acciones que realizan o relazarían como aporte a la construcción de un mundo mejor, se sitúan en el futuro y son construidas desde su ideal de participación. Algunos y algunas de los jóvenes entrevistados, ante la idea de acción futura para la construcción de un mundo mejor, manifiestan su preferencia a desvincularse de Chile; por lo que sus posibles acciones de mejora y cambio social, no tienen cabida, al menos en Chile.

“... yo lo siento pero cuando crezca y trabaje, yo me voy a cambiar de país, no quiero vivir en este país, lo siento yo me voy a ir a Japón”. (H;14)

“yo me pienso ir a Alemania”. (M;16) “

“yo me voy a ir a España.... por algún tiempo, no para vivir siempre, vivir y estudiar un tiempo”. (M;14).

Mientras otros y otras jóvenes manifiestan un compromiso e intenciones de aportar a la construcción del mundo que desean. Este mundo se podría construir mediante el desarrollo del pensamiento crítico, la búsqueda constante de información, y la movilización de puntos de vista. Señalan algunas ideas para la concreción de sus anhelos: a través de su incorporación al grupo de educadores(as) de la Escuela popular; y mediante la integración de a más jóvenes a la Escuela Popular.

“... yo creo que una forma... quiero aportar y voy a hacer lo que está más a mi alcance para hacerlo: volviendo a esta escuela pero ya no en el ámbito como estudiante como otros años, sino que como profesor y tratar de compartir lo mismo que me enseñaron a mí, a los estudiantes. De que no se queden con lo que les enseñan en el colegio, que hay un mundo afuera que de verdad vale la pena” (H;17).

“... tratando de motivar más a mis compañeras u otros estudiantes o jóvenes, a ayudar a unirnos a esta escuela o otra escuela más que exista para que su educación cambie y su punto de vista también..” (M;16)

Para uno de los jóvenes entrevistados, al desarrollo del pensamiento crítico se suma el fomento y promoción de la fuerza que tienen los y las jóvenes. Para que a su vez ellos y ellas motiven a más personas, generando así la unión de muchas personas por una causa.

“Haciendo prácticamente lo mismo que estamos haciendo ahora, generando debates, viendo opiniones y ya generar la fuerza adolescente y joven para que nosotros podamos incentivar a más gente, finalmente unirnos por una causa, lo mismo que está pasando ahora con la Teletón, algo parecido.. (H;17)

Así también, proponen acciones que apuntan a proyectos que requieren desde las personas jóvenes un grado de organización mayor, que implican acciones en territorios más cercanos a ellos y ellas, proyectándose a territorios mayores.

“Yo sinceramente tengo ciertas ideas, onda primero, desde ya empezar a generar grupos de contacto y generar una mini organización, una cosa chiquitita. Partir de a poquitito a nivel común.. no, a nivel vecinal, ya después comunal, después regional y después interregional y ahí llegar ahí. Me va a tomar mucho tiempo pero yo lo voy a hacer, quiero llegar a esto, quiero generar cambios...” (H;18)

“... onda por ejemplo ya, estas infraestructuras así, yo las.. podríamos aprovecharlas para generar más lugares verdes que podrían generar mayor eee.. por ejemplo en los mismos, en las mismas ventanas podríamos poner paneles solares y generar mayor electricidad y así disminuir la huella de carbono y tengo un montón de ideas, de hecho tengo escrito un librito donde tengo los planos de una ciudad ideal así bien autosustentable del porte de Santiago” (H;18).

Categoría 3: Del porqué no participar

La participación es referida, por los y las jóvenes, a las actividades extracurriculares en sus establecimientos educativos y actividades extraescolares. Ellos y ellas dan cuenta por una parte de ciertos factores que limitan considerablemente sus posibilidades de ejercer más efectivamente su posibilidad agencia, y por otra, los motivos para excluirse voluntariamente de las acciones de participación.

Algunos(as) de ellos y ellas estiman una escasa participación de los y las jóvenes en términos generales, y una marcada preferencia de no participar, asociado a pasividad, individualismo, a “estar sin hacer nada”, “estar tranquila”, o participar por obligación. Ellos y ellas mismo(as) prefieren restarse de dichas instancias por desinterés en el tema, objetivos, o en las personas involucradas. También señalan como desmotivantes, la monotonía y prácticas homogeneizantes en la educación formal, sumado a la disuasión de los pares en cuanto la

actoría para generar cambios. El interés personal se torna entonces condicionante fundamental para su participación.

Mientras, otros y otras jóvenes manifiestan que sus intenciones y pretensiones de participar se ven limitadas por factores condicionantes, percibidos como externos: señalan la falta de recursos económicos y la presión social y familiar sentida en relación su rendimiento académico. El rendir académicamente es percibido de modo incompatible con hacerse cargo de otra actividad, ya que sería mucha la presión y el o la joven no lo podría asumir. Frente a las dificultades económicas hay posturas tendientes a la autogestión, y la disposición a trabajar en conjunto con otros actores del espacio educativo formal para conseguir los recursos que le permitirían la realización de actividades.

Tópico 1: Priorización por rendimiento académico

Los y las jóvenes se sienten demandados y presionados por la sociedad y la familia a presentar buen rendimiento académico, sumado a la presión social de que los y las jóvenes realicen cambios en sus establecimientos educacionales. Especialmente siente presión frente al rendimiento en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y sus resultados. El responder a estas presiones les impide prestar atención y dedicar tiempo a otras actividades, como participar constantemente de alguna organización o grupo que no sea del ámbito escolar, y que busque generar cambios y mejoras.

“... el tema de crear las instancias [de participación] para mí es bastante limitado ya que la mayoría de los jóvenes y adolescentes a esta edad están más concentrados en rendir tanto educacionalmente como productivamente” (H,17)

“... la presión social de todo el colegio de que hagas un cambio en tu colegio, en tu lugar, además de tratar de mejorar tus notas, y mantenerte en un buen promedio para tener un buen NEM, también combinando, tal vez, con la presión de los padres, podría crear un caos en esa persona” (M;16)

“... es que la mayoría de esos [jóvenes]no van poder [participar], porque se estresan y además las notas...(M;17)

“...a lo que voy es que estamos tan cuadrados en el sistema que no podemos llegar a esas instancias [participación en actividades extraescolares], o sea, varios de mis compañeros están hasta el día de hoy diciendo ‘¡noo, la PSU! , ¡nooo los 850!, ¡noooo, es que si no me alcanza!, blablabla’, están más concentrados en eso de lo que realmente deberían estar concentrados en hacer en este momento y ese es una de los porqués yo creo que los adolescentes estamos tan limitados a las instancias”.
(M;17)

Tópico 2: Falta de recursos

Frente a las motivaciones y deseos de agencia, los y las jóvenes refieren contar con algunos de los recursos necesarios como las ideas y el tiempo y ganas; sin embargo se sienten limitados en sus aspiraciones y emprendimientos debido a la falta de recursos económicos que facilitarían su participación y los logros de sus objetivos. Situación que los y las desmotiva, optando algunos(as) por desertar de las acciones que cambiarían las situaciones que consideran están mal, y asumir una posición más bien individualista.

“tenemos [los y las jóvenes] como el querer participar pero no tenemos los medios para hacerlo”. (M,17)

*“...cuando jóvenes tenemos todo el tiempo del mundo para hacer lo que queramos, para realizar los cambios que queremos, pero no tenemos el ingreso para poder financiarlo”
(H, 18)*

“como nosotros vemos que ya, que ya no podemos hacer nada por los pocos recursos que tenemos , dejamos de lado y vamos..nos preocupamos de nosotros mismos”. (M,17)

Mientras, algunos de los y las jóvenes entrevistados(as) perciben la falta de recursos económicos como un factor de deserción en sus intenciones, otros y otras, lo consideran como un obstáculo a superar y parte del proceso de acción para generar cambios. Cuentan experiencias y proponen como solución, la realización de actividades en sus establecimientos educativos para obtener los recursos económicos necesarios, a modo de autogestión o en

conjunto con los y las profesores(as). Reconocen la generación de recursos económicos requiere una parte del tiempo dedicado al objetivo en sí de la acción de mejora.

“Es que la única forma de poder generar que nuestros proyectos salgan a flote es generando nosotros mismos nuestras ganancias, y ahí eso nos resta un poco de tiempo”. (H;17)

“... necesitaba dinero para un proyecto, un tema..yaa, me dedico un fin de semana en vez de de salir, el viernes en vez de ir con mis compañeros, que se yo, a la casa de alguien que se la saco... Ya, cocino, preparo pastelitos, los adorno bien bonitos y el lunes los vendo en el colegio y con eso ya pucha, genero algo de dinero, con eso lo invierto en lo que yo creo que va a ser un buen futuro (M;18)

“Hay que tratar de motivar para arreglar ese espacio [sala de artes plásticas], con la plata para comprar más cosas, incluso si dicen que falta dinero hacemos actividades. Como por ejemplo hacemos un partido de alumnos versus profes; mientras tanto en ese partido se pueden vender queques, helados y recaudar dinero. (M;15)

Tópico 3: Desinterés versus interés

Como condición fundamental para sumarse o iniciar una acción de participación, los y las jóvenes señalan el interés personal en el tema y objetivo comandante de la acción. Algunos(as) de los entrevistados(as) muestran preferencia por no participar, los motivos para restarse voluntariamente de las actividades giran en torno a opciones de pasividad “tranquilidad”, “no pasar malos ratos”. Además, opinan que en general es escasa la participación de los y las jóvenes en las actividades de sus establecimientos educativos principalmente, y en actividades extraescolares.

“Pero es que realmente no se da el hecho de participar, o sea yo participo con los temas que realmente me interesan, y si no me interesan no participo; el interés personal sobre las cosas” (H;15)

“Prefiero estar sin hacer nada y tranquila, y las veces que me motivo a apoyar es cuando creo que ese tema es realmente bueno, y aunque no me importa pasar malos ratos”, (M;16)

En una actitud de “no pesco”, manifiestan el desinterés hacia otras personas involucradas en la actividad y sus causas y pensamientos, como motivo de no sumarse a la actividad. Sin embargo, a la hora de decidir participar señalan el gusto por sobre la simpatía y/o interés hacia los demás participantes y organizadores(as).

“A mí no me importa mucho eso [participar], es que no me interesa, o sea, mi parner mujer es la presidenta de curso e igual no pesco, después ella me avisa, porque a mí no me interesa saber lo que piensan mis compañeros, que quieren hacer. (M;13)

“Es algo que sí me importa [el evento de las alianzas del colegio], y no me importa mi curso porque todas me caen mal. Pero no es que me caiga bien la gente de las alianzas, si no que porque son cosas que me gustan, me gusta pintar, me gusta dibujar, me gusta hacer cosas”. (M;13)

El desinterés mostrado por parte de los(as) pares en participar y en realizar mejoras, es considerado por los y las entrevistados(as) un factor de desmotivación que llevaría a la o el joven que desea participar a restarse de sus intenciones.

“Ella [una amiga] dice ‘para que te vas a preocupar de esto si tu tení que salir y festejar, que si la cuestión ya está echá a perder, pa’ que nos vamos a preocupar de esto’, el problema que el interés que se genera entre amigos, ese es lo que también a uno lo achaca”. (H,18)

Otro factor desmotivante para ellos y ellas es el aburrimiento, desgano y “lata” que les generan ciertas prácticas en la educación formal, apreciadas como homogeneizantes.

“¿Por qué participo? porque me obligan, porque no me dejan ser sola. Y no participo en general porque me da lata, o es algo que no me importa, o es con gente que no me importa”. (M,13)

“Es muy escaso el interés de los alumnos en sí para participar por los alumnos, por el colegio. ¿Por qué?, porque hay un aburrimiento eso es lo que pasa. Hay un desgano, porque tantos años viendo lo mismo en el colegio, de que hay que ir con uniforme, de que tenemos que ir todos iguales, tenemos que aprender todos lo mismo (H,18)

Categoría 4: Sentimientos de exclusión

Cuando los y las jóvenes expresan su relación con la sociedad con las instituciones y actores de la sociedad, su espacio en ella y su propia posibilidad de agencia, lo hacen desde la concepción de una sociedad construida desde y para las personas adultas, en la cual los y las jóvenes son excluidos, marginados, estigmatizados y subestimados.

Los y las jóvenes perciben que la sociedad y sus instituciones, y por sobre todo los y las adultos(as), no los y las reconocen como sujetos de confianza, capaces de formarse juicio propio, desvaloran su experiencia, opinión, su juicio, autonomía e intenciones; limitándolos en sus oportunidades de participación juvenil.

Según los y las jóvenes, creencias de los adultos(as) discriminatorias con respecto a la edad, ponen al y la joven en una posición ambigua y de indeterminación, “no se es adulto(a) ni niño(a)”. Esta etapa considerada intermedia para los y las adultos sería inherentemente problemática; mientras que para los y las jóvenes es sentida como indeterminada. Señalan contradicción en el discurso de sobre la juventud, por un lado son interpelados(as) a mejorar la sociedad y por otro, son fuertemente excluidos (as), mediante creencias excluyentes que subvaloran sus pretensiones y su ser personas, tratos autoritarios, y limitaciones institucionales.

Tópico 1: Estigmatización

En una sociedad percibida como centrada en las personas adultas, los y las jóvenes entrevistados refieren sentirse estigmatizados. Sienten que son prejuizados, y definidos en términos de problema, y subestimados desde la perspectiva de la experiencia. El ejercicio del poder de acción y de “tener voz” a veces es juzgado y desacreditado bajo el rótulo de movimientos políticos más radicales connotados socialmente de forma negativa. Estas creencias de los y las adultos acerca de los y las jóvenes hacen que los primeros culpen, restrinjan, ignoren y coarten, a los segundos en sus posibilidades de participar de la realización de cambios en la sociedad. En su opinión, este discurso respecto a la juventud limita la fuerza subvertora que sienten tener en tanto personas jóvenes (categoría 3).

“Adolescente, problema, así de simple : El adolescente es el que siempre sufre por todo, porque a él se le echa la culpa de todo, porque eee..él es que genera los problemas para que... trata de llamar la atención, buscar atención. Y no es así”.
(H,18)

“Adolescente: problema sin experiencia”. (M;17)

“... el punto que quería tocar, ya está bien, si nosotros (los y las jóvenes) queremos o nos vamos a organizar como adolescentes, y vamos al gobierno, y le decimos ‘queremos más instancias para opinar’, no nos van a pescar, o nos van a tratar de anarquistas, o de terroristas, o de quizás cuanto grupo más”. (H,17)

“... casi nadie confía en los jóvenes para hacer eso (actividades y proyectos sociales y escolares) , porque dicen ‘no, esto va a ser plata perdida’ “. (H,18)

Tópico 2: Desvalorización

Manifiestan sentirse desvalorizados, incluso invisibilizados(as) o anulados, por las personas adultas tanto en sus familia como en sus establecimientos educacionales; mencionando la edad como motivo de desestimación. Sienten que la edad juvenil se presenta para los y las adultos, no así para ellos y ellas, como una edad intermedia y/o ambigua, donde no se les

permite “acciones de adultos”, y ellos(as) mismos(as) no se identifican con las “acciones propias de la niñez”. Sostienen que la percepción adulta de la juventud como indeterminación en el ciclo vital, coarta su derecho a opinar, tener juicio y opinión propia, y por ende, restringe sus posibilidades de participación.

“Lo que pasa es que en el colegio no se da [la participación], y en mi casa es como ‘ella es menor de edad’ y si eri’ menor de edad tu opinión no vale mucho entonces tampoco importa”. (M,17)

Es como “tú eres niño, yo soy adulto, yo estoy bien, tú estás mal (...) tengo más experiencia y tú no, así que no tienes derecho a opinar” (H,18)

La sensación de encontrarse en posición de exclusión frente a otras *categorías etarias* de la sociedad y supeditados a la adultez, para algunos de los y las jóvenes entrevistados(as), merma su autonomía, su capacidad de formarse juicio propio, incluso cuestionan su “ser persona” señalándose en termino des “eres nada”.

“... realmente el adulto es como “oh, eres pequeño todavía..no eres mayor de edad, así que no te riges por ti mismo, no tienes pensamiento ni nada” (M;17)

Desde el punto de vista ya más adolescente y el tema de estatus de esta edad. Nosotros somos adolescentes entre los 12 y los 21 años ¿no es cierto?, pero hay un lapsus entre los 13 y los 17 años en los cuales tu prácticamente eres nada, o eres muy pequeño para hacer unas cosas o muy grande para hacer otras, entonces no hay un espacio determinado para nosotros para participar. (H,17)

Refieren ambivalencia por parte de las personas adultas en cuanto las exigencias y expectativas para con los y las jóvenes. Se sienten demandados(as) a mejorar el país sin embargo sienten que no los consideran como actores(as) capaces de transformaciones sociales,

“ ... lo que pasa es que todos, absolutamente todos los adultos dicen ‘oh, los jóvenes son el futuro de Chile’. Pero de que nos sirve ser el futuro de Chile si no nos dejan expresarnos, porque realmente cuando estamos aquí, realmente estamos pensando

las cosas que queremos hacer o cómo podría ser mejor para el país, no nos dejan compartir las ideas con ellos” (H,17)

“Nos hacen bastante propaganda por ser adolescentes pero realmente no nos toman en cuenta” (M, 17)

Tópico 3: Trato autoritario

“No nos dejan ser”; distinguen cierto trato autoritario por parte de las personas adultas hacia las jóvenes, en términos de imposición de normas y formas de ser, esto se daría en sus familias por sus padres/madres, como en sus establecimientos educacionales por sus algunos de sus profesores(as) y. Acusan ser impedidos de usar y crear sus propias formas de aprendizaje, de acción, y subjetividades, mediante prácticas negadoras y coercitivas,

“... también algunas veces pasa de que el mismo caso de los profesores puede pasar con los papás: ‘de que yo hago las cosas acá, en esta casa, de la forma que yo quiera, de que si no queri’ puedes irte de esta casa’”. (M,16)

“... o cuando encontrai’ una forma mucho más fácil que esa, y el profesor dice está mal, pero no explica por qué (...) es como ‘pero pucha profe, si usé otra forma era mucho más fácil y ¡llegue al resultado!’ y te dicen, ‘no, es la fórmula’, ‘pero profe!’, ‘¡pero no!’; y así como tajante: no, ‘si no les gusta cómo enseño, se va’”. (M;16)

“Una vez el profe de matemáticas cuando era chica, estaba mi hermana y no entendía algo, y el profe explicó como tres veces, y mi hermana no entendía, y el profe le dice a mi hermana ‘no entiendo su nivel de ignorancia’, y mi hermana le dijo ‘yo no entiendo el suyo’ y la echó de la sala (...) ni siquiera en pensar en participar de la clase, la excluyó de una”. (M;16)

Tópico 4: Limitaciones institucionales

Los y las jóvenes frente a las oportunidades en que pueden realizar actividades de su interés, o participar en ejercicios democráticos dentro de sus instituciones educativas y la sociedad

en general, refieren verlas frenadas por la misma institucionalidad. La organización de actividades es percibida dependiente de las voluntades y resoluciones de las autoridades, los cuales son adultos(as). Sienten reducidos sus espacios democráticos a la elección mediante sufragio del Centro de Alumnos y la directiva de curso,

“...que a veces podría parecer que sería como el espacio de democracia [el Centro de Alumnos], pero que no resulta porque muchas veces la institución no lo permite”. (H,18)

“Es que al Centro de Alumnos también le ponen trabas los mismos directivos, porque pucha yo le año pasado fui parte del Centro de Alumnos y teníamos veinti..cuarenta proyectos que iban a generar el suficiente ingreso como para hacerle una buena gala a los cuartos medios del año pasado(...), todos los proyectos que teníamos nos los cancelaron una semana antes de que se fueran a hacer”. (H,18)

“...no hay un espacio determinado para nosotros para participar. A lo más, en las instituciones educativas se nos va a dar el tema de la votación para directiva de curso o centro de alumno, (...)pero más allá de eso no hay nada”.(H,14)

“Es muy difícil mantener una participación siendo que la sociedad nos mantiene a raya, a nosotros, no nos dejan”. (H;17)

Categoría 5: Reconocimiento a la y el joven

Los sentimientos de valoración y reconocimiento expresados por los y las jóvenes entrevistados(as) se circunscriben al espacio de Educación popular. Si bien reconocen en la educación formal, distintas prácticas y tratos hacia los y las estudiantes, en general lo representan en términos contrapuestos a lo percibido en la Escuela Popular.

Señalan como característica principal de la educación experienciada en la Escuela Popular, los sentimientos de valoración y bienestar, asociados a la libertad de expresión, el reconocimiento de la persona, y las relaciones horizontales. Las diversas opiniones tanto de

los y las jóvenes, como de los y las profesores, son acogidas, respetadas, y no criticadas, en un clima de respeto, confianza, amistad, entendimiento, y cooperación. Compartir las es parte de la reflexión, del trabajo en equipo y la construcción de soluciones en conjunto. Así prácticas como el debate, trabajo en equipo, relaciones horizontales, compartir roles y decisiones entre profesores y estudiantes, es vivido-significado como parte del desarrollo personal y como reconocimiento de la persona. Los y las jóvenes se sienten reconocidos en cuanto persona, independientemente de su rendimiento académico, o título profesional; persona joven, con sus intereses, opiniones y capacidades propias y diversas, capaces de aportar. Y aprender desde su experiencia, vivencias y conocimientos.

Los sentidos en entorno a ser reconocido es sostenido en contraposición a sus experiencias en el sistema educativo formal, y para algunos de los y las jóvenes, la sociedad en general, en donde la libertad de expresión es considerada menor o ausente.

Tópico 1: Libertad de expresión

Los y las jóvenes destacan el proyecto educativo popular del presente estudio, como un espacio donde pueden expresar sus opiniones libremente. Manifiestan sentir confianza en que sus opiniones tendrán acogida, serán respetadas, valoradas, y no criticadas, dándose así la diversidad de opiniones y pensamientos.

“acá te toman en cuenta, toman tu opinión, tratan de como de apoyarla de ver las cosas y siempre respetando”. (M, 16)

“...uno se puede expresar en medio de la clase, como que tenemos una libertad de que no te van a decir que está mal, eso es lo lindo”.(H;17)

“... aquí [en la Escuela Popular]yo puedo expresarme libremente y nadie me va a criticar, a lo más van a dar su propia opinión o argumentos de su postura, pero no van a criticar... (H, 14)

Así mismo especifican la recepción y valoración por parte de los profesores y profesoras de la Escuela Popular –considerados adultos(as)- hacia sus opiniones. El reconocimiento de

opinión y juicio propio para los y las jóvenes significa también el reconocimiento a ellos(as) mismos(as) como sujetos con sus propias particularidades y capacidades,

“... el profe convive con nosotros y debate con nosotros y con nuestros pensamientos, entonces no es como un eee.. ‘mira eso está mal’, no es como ‘también puede pasar esto’, cosas así. Entonces realmente nos deja expresarnos como nosotros mismos”. (M,17)

La diversidad de opiniones para los y las jóvenes les permite debatir, reflexionar, y consensuar, lo que es significado como parte de un crecimiento grupal y desarrollo personal. El conciliar opiniones divergentes, y construir soluciones comunes, es valorado por ellos y ellas:

“Así se genera un crecimiento grupal, un debate” (H;14)

“H: Por ejemplo, a la M le gustan los árboles verdes, a mí me gustan los árboles azules, ella va a decir: me encantan los árboles verdes porque... Y yo en vez de decir : no , tu estai´ mal porque los árboles azules son más bonitos, hermosos, preciosos../ M: No, aquí nos juntamos y llegamos a una solución en común/ H: “los árboles morados son la solución”. (M;16/ H;18)

Para referirse a la Escuela Popular, y específicamente a esta como un espacio de libre expresión, tienden a contrastarla con sus experiencias y percepciones en la educación formal, en donde señalan que el nivel de expresión de opiniones es menor, y en ocasiones nulo. Mientras algunos(as), además sostienen que en la sociedad en general no se pueden expresar libremente, y en el espacio de educación popular sí lo pueden hacer.

[En la Escuela Popular] tenemos acá voz, tenemos opinión allá no” [En la educación formal].

“En este lugar el nivel de voz que nosotros tenemos para expresarnos, es incluso más grande que el que tiene el Centro de Alumnos de mi colegio”.(H,17)

“Eee..como también se ven en la sociedad como que nosotros no nos podemos

expresar de una manera totalmente libre, en cambio aquí [En la Escuela popular] sí". (H;14)

"... generalmente en el colegio hacen prácticamente atacar a la persona, nos hacen decir "no es que tú estás mal, porque esto es acá y está escrito acá blablabla..", pero acá no". (H,18)

Para ellos y ellas el debate, la reflexión conjunta, y el compartir pareceres es posible gracias a libertad de expresión, la cual asocian a sentimientos de bienestar.

Tópico 2: Valoración de la persona joven

Los sentimientos de valoración en el espacio de Educación popular señalados por los y las jóvenes, se asocian al reconocimiento de la propia experiencia, sus características, y su persona. "El ser persona, ser alguien" es significado como el reconocimiento de sí mismo(a) y de los demás independiente de su nivel educacional y su rendimiento académico,

"... aquí hubo personas que se fijaron mucho más allá de lo académico y se fijaron en el ámbito personal"(H;14)

"O sea acá [en la Escuela Popular] ya somos alguien, no hay que sacarse buenas notas, si tener un título para ser alguien" (H;15)

El modelo educativo característico de la Escuela Popular y de la Educación popular, es vivido por los y las jóvenes como una educación – un aprendizaje- desde la propia experiencia, incluyendo los conocimientos previos a modo de aporte de cada uno(a) de los y las educandos en las prácticas educativas. Distinguen la "educación", del "aprendizaje"; el aprendizaje desde la experiencia es llamado "educación", e implica la propia experiencia y conocimientos de la(el) educando, es más que la pura transmisión de conocimiento, el(la) sujeto es activo(va) en el acto de conocimiento,

"...la educación es lo que nosotros vivimos, lo que nosotros eee..conocemos y experimentamos a través de nuestra vida, de nuestra experiencia." (H, 18)

“Es que la educación la hacemos a través de nuestra experiencia y el aprendizaje es solamente contenido duro, contenido escrito”. (H,17)

Tópico 3: Horizontalidad en las relaciones

Los y las jóvenes describen las relaciones entre profesores(as) y estudiantes de la Escuela Popular en términos de cercanía, confianza y asimetría. Perciben un clima de relaciones interpersonales horizontales, de amistad, entendimiento y diálogo, en que se promueve el trabajo en equipo lo que implica desarrollo de valores de respeto y confianza,

“Me gustaron los profes, son súper buena onda son, eee...demasiado, son muy cercanos a uno. Entonces, y me llevé al tiro bien con los, con la gente que hacía, como alumnos, estudiantes”. (H, 18)

“... aquí es como súper pacífico y todos se entienden y conversan, y todos son amigos, es un buen lugar como para desenvolverse, eso en general”. (H,17)

“Los profesores tratan de motivar el trabajo en equipo, de poder confiar en el otro a hacer un trabajo, de que respetemos las opiniones”.(M,16)

La relación simétrica y horizontal es comprendida por los y las jóvenes como relación en que el o la profesor(a) no es poseedor único del conocimiento. La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje es asumida por diferentes integrantes del grupo en distintos momentos, independientemente sea profesor(a) o estudiante, compartiendo roles y decisiones, incluso en la elaboración del programa o proyecto.

“Y el tipo de ... por así decirlo, de eee... de clases que imparten porque en sí hacen lo que a uno le gusta y si uno quiere iniciar un taller y pedir algo, lo puede ir a conversar con los profesores y lo pueden abrir en un nuevo semestre”-(H;18)

“... incluso a veces nos ocupan como apoyo para ciertas clases, como: ya, necesito otra persona que nos ayude a impartir esto. Y es como: ya, ven tú pa'acá, el apoyo del profesor (H;18)./ Y de hecho, cuando algún profe falta, nosotros mismos tomamos las clases y hacemos clases nosotros (M;16)”.

“... hubieron estudiantes el año pasado que dijeron que podríamos hacer talleres y ver otras cosas que no son tanto del ámbito académico. Entonces se empezaron a dar la modalidad de talleres que fueron algo que crearon en conjunto entre profesores y alumnos”. (M; 17)

Estas características de la Escuela Popular son reconocidas por alguno de los y las jóvenes como expresiones opuestas a las practicadas en el sistema educativo formal, percibidas impositivas y unidireccionales.

“Pasar de prácticamente una cárcel donde te tienes que aprender las cosas si o si, donde te cuadran la mente, donde no te dejan prácticamente hablar, a un lugar bastante simétrico. Acá no hay asimetría como hay allá en las clases”. (H;17)

Categoría 6: Características de la Escuela popular

Los y las estudiantes describen las características de la Escuela popular como generadoras del espacio ideal de participación. En ella se sienten libres, partícipes, acogidos, en calma y a gusto. Para ellos y ellas la libertad de tránsito, movimiento, conversación, vestimenta y asistencia, favorecen el compromiso voluntario, las relaciones amigables, y brindan una sensación de tranquilidad, calma, gusto y amistad. Los y las jóvenes consideran el modelo educativo del proyecto, las metodologías, y prácticas como: colectivas, participativas, fortalecedoras del aprendizaje activo y en conjunto, donde cada uno y una aporta desde su experiencia y conocimientos en la construcción de soluciones en común. Así también recalcan el desarrollo del pensamiento crítico, de la capacidad reflexiva, apertura de pensamiento. Estas características posicionan a los y las estudiantes, en un lugar activo en el proceso de conocimiento, desarrollo personal y grupal.

Tópico 1: Libertad

La significación de libertad cobra relevancia en la descripción de las características percibidas por los y las jóvenes entrevistados(as) cuando se refieren a la Escuela popular. Ellos y ellas se sienten libres en el espacio de la Escuela, la libertad es referida a posibilidad

de tránsito y movimiento, sin inconvenientes ni restricciones. Salir de un taller a otro, sin la necesidad de pedir autorización y en cualquier momento; transitar por el espacio físico (Universidad) donde se realizan las actividades del proyecto educativo, también cobra importancia la abundancia de espacios verdes.

“Tu podí estar en los distintos talleres, a mitad del taller si querí te podí ir y no te dicen nada, no te replican. Entonces es como una temática súper distinta de lo que es el colegio en verdad”. (M; 17)

“... la gente que venía era muy amigable, era como un ambiente relajado, podía venir podía estudiar, podía darse vueltas por la universidad”. (H,17)

“[La libertad se ve reflejada] partiendo porque estamos en un terreno abierto, donde podemos ir moviéndonos si queremos de una sala a otra, o bien aquí en el patio haciendo una clase o la actividad correspondiente. (H,17)

De igual modo refieren la voluntariedad de asistencia, tanto de ellos y ellas como de los y las profesores(as), como otro aspecto de libertad,

“... si quiero, puedo cambiarme de clase a mitad de la clase o simplemente no asistir a una, ir a otra y así. Eso es lo que me gusta”. (H, 18)

“...que los profes vienen porque quieren y porque nosotros venimos cuando queremos y no porque nos estén obligando a algo”. (M, 17)

La libertad de expresión que sienten los y las jóvenes es asociada también a la no restricción respecto al contenido conversado,

“Entonces cada uno habla el tema que quiere, cuando quiere y no es como ‘no, no puedes hablar de esto porque esto está mal’, no, nos dejan expresarnos libremente”. (M;17)

Las libertades descritas, muchas veces se construyen desde la contrastación o comparación con las prácticas educativas en sus establecimientos de educación formal. Por ejemplo

resaltan la diferencia del uso de uniforme: el no usar uniforme es considerado por ellos y ellas un símbolo de libertad.

“Partimos por algo muy simple que es por ejemplo, andar con ropa de calle, ya te da cierta libertad, algo que en el colegio no, no te sentí tan máquina en hacer las cosas”.(H,14)

Estas libertades referidas como características propias del espacio de Educación popular, son asociadas por los y las jóvenes a una sensación de bienestar, calma y gusto.

“Entonces uno igualmente se siente como más liberado aquí. De hecho, cada día después de irme de la universidad, eee, uno siente una calma muy grande”. (H, 17)

“...también la libertad que se tiene estando acá, eso es lo que más me gusta de acá”. (H, 18)

Tópico 2: Aprendizaje conjunto

En un marco de relaciones horizontales y un sistema de intercambio de roles entre estudiantes y profesores, los y las jóvenes destacan el aprendizaje conjunto experimentado en la Escuela popular. Cada una de los y las integrantes, sean estudiantes o profesores(as), aportan con sus vivencias, conocimientos e ideas. Este modelo educativo apunta a un trabajo en conjunto, compartiendo y construyendo conocimiento: pues todos y todas tienen algo para enseñar los(as) demás.

“Aunque nosotros seamos prácticamente entre comillas ‘inferiores’, a la hora del conocimiento, nosotros también podemos impartir clases, cada uno aporta en lo que sabe”. (H, 17)

“... trabajamos en conjunto con los profes para llegar a algo en común y así desarrollarnos nosotros mismos. Y los profes a su vez nos han dicho que también aprenden con nosotros”. (H, 14)

Esta visión se traduce en metodologías que provocan en los y las jóvenes entrevistados sentimientos positivos de “ser partícipe”, en donde resaltan el respeto y convivencia a la diversidad.

“... uno cuando llega aquí, llega como súper tímido para sólo recibir la clase, anotar en el cuaderno e irse. Pero realmente uno después de va dando cuenta que empieza a ser partícipe de la clase también, entonces uno realmente puede debatirle al profe creyendo que él está mal y él puede decir ‘si yo estoy mal, lleguemos a una solución en común’” (H; 14).

Así también para los y las jóvenes, el aprendizaje conjunto es significado en términos de crecimiento, enriquecimiento y bienestar grupal y personal.

“Porque aquí en la sala, en una de las salas no somos todos de la misma edad, no estamos todos en el mismo grado, estamos todos diferentes, pero entre nosotros nos enseñamos nosotros mismos y eso es lo que genera enriquecimiento, eso es lo que nos hace crecer”. (H; 18)

Tópico 3: Pensamiento crítico

Se recoge en los relatos, el desarrollo del pensamiento crítico promovido por el proyecto educativo popular. El pensamiento crítico es significado por algunos(as) de los y la jóvenes como la reflexión asociada al cuestionamiento de la realidad, la permanente búsqueda de información, diversidad de información y miradas, todo esto con cierta sospecha crítica.

Prácticas educativas como el debate, son consideradas metodologías que apuntan al desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión, siendo para algunos, parte del desarrollo personal.

“... la educación popular a la que nosotros asistimos en esta escuela en específico, aquí sí se generan las instancias para desarrollar este pensamiento crítico. Aquí si se logra ese debate entre las personas”. (H;18)

“... libertad de expresión entre las clases, eso bastante porque aquí lo que les importa es lo que uno piense y que uno crezca como persona, que tenga un pensamiento crítico” (H;18)

En términos de experiencia subjetiva, ellos y ellas vivencian el pensamiento crítico como una apertura de visión de horizonte, apertura a nuevas ideas,

“El primer día vine y me fui bastante frustrado porque pensé que íbamos a hacer clases, pero no (...) las siguientes dos semanas me abrió, se me abrió el horizonte, el hemisferio y ya vi un mundo totalmente diferente”. (H;17)

Los y las profesoras jugarían un rol clave en el desarrollo del pensamiento crítico en los y las jóvenes, señalan que el modo de la enseñanza de historia apunta cuestionar y reflexionar acerca de la situación actual como producto de la esta. Entender los conflictos actuales desde una perspectiva histórica crítica, para alguno de los jóvenes permite cuestionarse la realidad y la sociedad en que ellos y ellas viven,

“En historia latino, sociedades/cultura latinoamericanas, él [el profesor] nos enseñaba historia; pero nos lo enseñaba para que uno de los objetivos de su clase era que la pudiéramos ocupar como pensamiento crítico, respecto a lo que está sucediendo hoy en día”. (H,18)

“...porque también es historia, se podría entender los conflictos (...) A mí me importa entenderlo, sino es vivir como en modo nada..en modo de recibir sin cuestionar lo que la sociedad como que te da”. (M,16)

La opinión de uno de los entrevistados sintetiza los aspectos del desarrollo del pensamiento crítico señalados: metodologías, rol del profesor, vivencia subjetiva, historicidad, reflexión, búsqueda constante de información, apertura reflexiva; y el impacto positivo sentido en la formación de la persona joven,

“ Me acuerdo que yo era como súper borrego porque yo veía noticias pero solamente eso, no me informaba más, no quería leer más y yo creía que con eso

bastaba, pero igual como llegando acá... Me acuerdo que había un taller de debate, lo primero que nos enseñó el profe era que... el nos decía traten de buscar más información aparte de eso. Yo creo que cambió mi mentalidad (...), influyó en mi personalidad hasta la actualidad porque, eeh me enseñó que había más formas de buscar la información, de entender un punto que no es solamente esto, onda esto es verdad porque es verdad y no lo pueden negar, no lo puedes refutar. Aceptar a ciegas". (H;17)

Tópico 4: Escuela Popular y participación

La Escuela popular es descrita por los y las jóvenes como un espacio en donde su forma ideal de participación es realizable, manifiestan que en ella concretan sus aspiraciones de participar. Aspecto como los recursos suficientes, el desarrollo de las ideas en libertad, el clima de armonía son elementos que para ellos y ellas, posibilitan la generación de cambios que desean.

“Acá hay una armonía, acá ya si bien todos somos jóvenes, (...) tenemos las ideas y tenemos los recursos (...) acá tenemos los recursos y tenemos las ideas, yo creo que por eso esta escuela ha incentivado tanto la participación (...) más que humano tenemos los recursos prácticamente”. (H;17)

Resaltan la importancia de la educación en posibilidad de participación juvenil; sostienen que las características de una educación que potencie y promueva la agencia juvenil son propias del modelo de la Escuela popular.

“Lo más importante de todo para generar todos estos cambios que uno quiere, es la educación y la educación se tiene que hacer como la hacen acá”. (H;18)

En relación a cómo debe ser la educación promotora de la agencia juvenil, acotan como problema que la Escuela popular, para ellos y ellas, es el único espacio que cumple dichos objetivos y condiciones.

“Que si bien, comparto totalmente lo que dicen pero es exactamente ese el problema, que sólo se da acá y no afuera”. (H;14)

Categoría 7: Motivaciones e ideales

Las motivaciones personales orientadas al ideal de participación manifestadas por los y las jóvenes, como elementos movilizadores de sus acciones y sueños, independientemente si realizan o no la acción de participación, de algún modo más abstractos que concretos. La solidaridad nacional e internacional; la unión de los territorios, las personas, y sectores sociales; la igualdad racial; la diversidad de pensamiento; son las características del mundo que ellos y ellas desean construir y el “Chile en el cual quisieran vivir”. Visualizan sus ideas, sin condiciones temporales y espaciales, es decir, la consecución de una mejor sociedad es referida a las condiciones ideales como característica permanente, siendo así sus motivaciones proyectadas a metas simbólicas.

Tópico 1: Ayuda al prójimo

Explicitan una de sus motivaciones a las acciones de participación, como la ayuda a otras personas consideradas por ellos y ellas en situación de desventaja. Como gesto de preocupación a otras personas, y basados en valores solidarios, apelan a conductas y “más humanas”. La solidaridad además, es a nivel internacional, cada país de limítrofe puede ayudar a otro de acuerdo a sus recursos.

“...por mí siempre aportaría con algo a un grupo o donde pueda porque me gusta ayudar...” (H;17)

“[Lo que me motiva a participar es] ayudar a otras personas”. (H,14)

“[Tengo]... un pensamiento más humano, más social onda, ¿de qué me sirve ser esto, tener esto si no lo puedo compartir, si no puedo ayudar a otros que no lo tienen?”. (M;17)

“Chile tiene cosas que le pueden ayudar a Bolivia, como Bolivia tiene cosas que le pueden ayudar a Chile, como también podemos ayudar a Perú, Argentina y nos podemos ayudar entre nosotros y así crecer”. (H;18)

Tópico2: Unión

Los y las jóvenes describen ideales simbólicos que orientan sus deseos de participación, y la construcción de un mundo mejor. Caracterizan “aquel mundo mejor” y el “Chile que desean” como una sociedad unida, solidaria, que se mueve por una causa en común, y cuyas acciones sean constantes y no circunstanciales, es decir, no sólo frente a catástrofes naturales o en eventos solidarios habituales.

“... mi ideal sería así como un Chile unido, pero unido siempre no así como para catástrofes naturales o cosas así como la Teletón, no, siempre constante.. no para una cosa específica sino para todo, para todo, todo por igual. Siempre unidos, siempre, como una sola persona, o sea, como una sola familia por así decirlo” (M;18).

“... en que todos podamos ser una familia, a mi me gustaría que ese fuera Chile” (H;17).

Señalan también que la sociedad desea, sería unida a modo de fusión como la imagen de una sola familia o una sola persona. Algunos y algunas sostienen que estas condiciones no se darían actualmente, la sociedad es percibida como “dividida”.

“Y eso es para que exista un tema de comunión entre nosotros que realmente ahora en la actualidad no existe” (H;14).

La unión deseada no sólo se circunscribe al Chile y los y las chilenos, sino también apela al ideal de unión internacional, de múltiples territorios y naciones, y nacionalidades.

“... nosotros vimos cómo la sociedad estaba tan dividida, entonces al final llegamos a la conclusión de que el tema con todos los países y eso, para evitarlo deberíamos crear un solo país, continente, de todos los territorios”. (M;16).

El símbolo de unidad para ellos y ellas es la formación de un solo territorio donde quepa la diversidad de pensamientos. Sin embargo, para algunos la concreción de estos ideales es imposible.

“ Sería un Chile imposible (...) Sería un Chile en el cual todos podrían vivir en armonía yyy.. incluso en temas internacionales, pero la verdad es muy difícil ya que todos son como muy cerrados, cada uno ya tiene su lado. No son muy abiertos a los pensamientos de otros, entonces creo que sería muy difícil lograr un Chile perfecto o casi perfecto”. (H;14)

Tópico 3: Igualdad

Junto con el ideal de unión y diversidad, para los y las jóvenes, también es un factor necesario para la “construcción de su mundo mejor”, la igualdad racial. Ellos y ellas significan la igualdad como la unificación de una sola raza que incluye a todos y todas los latinoamericanos(as) de los alrededores de Chile y Colombia. Así no habría distinciones, conflictos, ni discriminaciones debido a los distintos orígenes geográficos.

“... mi idea es, nosotros vernos como igual porque en estricto rigor somos iguales (...) Nosotros somos una sola raza que deberíamos de juntarnos para poder hacer un mundo mejor, es un pensamiento súper volado demasiado de amigo pero hay que saber enfrentarlo” (M;18).

“... hacer con todos un país y no hacernos distinciones por el o los extranjeros entonces terminamos creando Puarchilivia (...), el país que nosotros creamos que es: Perú, Argentina, Chile, Bolivia y Colombia”

“... Y así es como abarcamos todo porque Chile es un país cosmopolita y no tenemos por qué andar peleando o discutiendo con nuestros vecinos...” (H;18)

En el ideal de Chile sustentado en la igualdad, también es necesario según los y las jóvenes, una educación de calidad. Siendo la educación un elemento promotor de la consecución del territorio deseado.

“Yo creo que mi Chile ideal sería un Chile sin diferencias, un Chile con una educación como la de esta escuela y nada, o sea, lo que más me gustaría acá sería la no diferenciación y una educación de verdad de calidad. Yo creo que con eso podríamos dar el puntapié inicial para lograr un país estable” (H;17).

5.2 Análisis integrativo

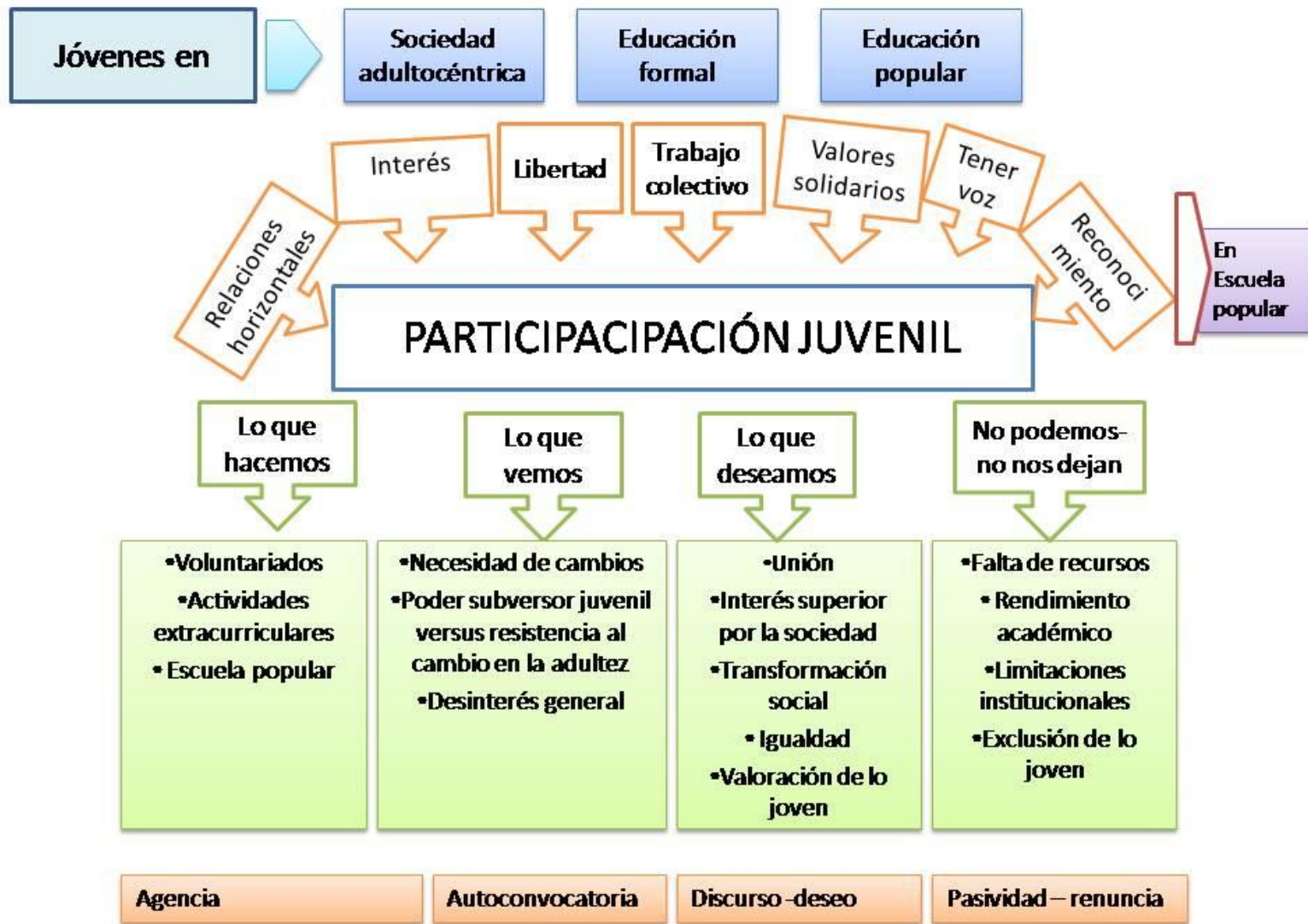
Una vez construido el sistema categorial, se procede al análisis e integración de los elementos emergentes, de modo descriptivo y con énfasis en las relaciones, para expresar el sentido latente de los relatos que se pretenden transmitir a través esta investigación.

Para tal efecto, se construyó un esquema relacional y un relato.

En el esquema se presentan los elementos contextuales, o las características del contexto de los y las entrevistados(as), de acuerdo a los intereses de esta investigación, para situar el fenómeno estudiado: Son jóvenes que viven en una sociedad percibida por ellos como adultocéntrica, son integrantes de un dispositivo educacional formal y de otro no-formal (Escuela popular).

A nivel de construcción de significados del concepto central “participación juvenil”, se puede decir que esta está condicionada a ciertos elementos; y es la Escuela Popular el espacio en donde se dan dichas condiciones.

Los sentidos y significados emergentes, y descritos en el sistema categorial, se vuelven a agrupar a modo relacional en distintas dimensiones: Lo que hacemos, lo que vemos, lo que deseamos, no podemos y no nos dejan. Los nombres de las dimensiones son parafraseos de los relatos emergentes que sugieren la característica central de la dimensión. Se describen así las dimensiones del habla que dicen relación con la praxis, los deseos, las percepciones y limitaciones de la participación juvenil. Para completar este sistema de relaciones que busca responder a los objetivos, se señala el nivel de las “consecuencias”, en un nivel mayor de interpretación.



Contexto | **Condiciones** | **Fenómeno** | **Dimensiones** | **Consecuencias**

En sus relatos acerca de participación juvenil, tienden a utilizar criterios de definición comparativos entre sus vivencias en el marco de la educación formal y en la educación popular; así mismo su conceptualización de jóvenes y juventud, se constituyen en términos dicotómicos a la adultez.

Según las categorías emergentes, y para describir sus relaciones, se podría decir que el relato de los y las jóvenes hace referencia a cinco grandes áreas: lo referente a “lo que hacemos”, da cuenta de sus acciones concretas realizadas en el presente y conceptualizadas por ellos y ellas como participación; “lo que vemos” describe aspectos percibidos por ellos y ellas de la sociedad y de sí mismos(as) como juventudes, y que fundamentan su participación (acciones y deseos) y su no-participación; “lo que deseamos” recoge los sentidos de los y las jóvenes para describir su ideal de participación en términos de deseos y pretensiones; “no podemos y no nos dejan” refleja las limitaciones y obstaculizadores que perciben los y las jóvenes en cuanto a su agencia orientada a su ideal de participación; finalmente la relación entre los aspectos descritos y su pertenencia al proyecto de Educación Popular, “nosotros(as) y la Escuela Popular”.

“Lo que hacemos”

Dentro de las acciones significadas como participación por los y las jóvenes entrevistados(as), se encuentra la ayuda y asistencia a personas consideradas por ellos y ellas en situación de desventajas. Estas acciones están guiadas por valores solidarios. Es por tal que algunos de ellos y ellas realizan actividades religiosas, voluntariados, o actividades colectivas dirigidas a la generación de recursos económicos y materiales.. Por otra parte, participar implica su integración a las actividades extracurriculares e instancias de organización estudiantil en sus establecimientos educacionales: por ejemplo apoyo al Centro de alumnos, elección de directiva de curso mediante sufragio e integración a actividades de aniversario. Se podría sostener que esta noción refiere a una participación más bien externa, de apoyo más que de organización, adoptando una posición de cooperación más que protagónica. Una participación adjetivada por ellos y ellas, como más activa y protagónica, es su pertenencia a la Escuela Popular Paulo Freire.

Si bien el relato acerca del ideal de participación y la agencia juvenil es transversal a todos y todas los(as) entrevistados(as), se podrían señalar dos posiciones: la primera es restarse voluntariamente de las actividades conceptualizadas como participación; y la segunda, es la

disposición a asumir compromisos en la transformación social en respuesta al poder subversor juvenil.

“Lo que vemos”

Para los y las jóvenes los deseos de agencia, y fundamento de su participación, se sostienen en la percepción de la necesidad de realizar cambios y mejoras en la sociedad. Estas mejoras dicen relación respecto a ciertas situaciones que no les afectan directamente, como las condiciones de vida precarias en algunos sectores sociales. Por otra parte, situaciones que sí les afectan directamente como organizaciones estudiantiles y problemáticas en sus establecimientos educacionales. En cuanto a su visión transformadora, señalan necesario cuestionar el orden social establecido y la búsqueda constante de información.

Producto del desinterés y las limitaciones hay quienes señalan percibir una escasa participación de las juventudes en general, manifestando su propia preferencia de no participar, con una perspectiva tendente a acciones individuales.

Mientras hay quienes señalan un “nosotros los y las jóvenes debemos” generar cambios y mejoras, y transformar la sociedad. Apelan al poder subversor de los y las jóvenes dado por ciertas características propias de las juventudes, y que se pierden progresivamente al pasar a la adultez: optimismo, idealismo, sensibilidad, apertura de pensamiento, disposición a la innovación y a asumir riesgos. Notan que los y las jóvenes cuestionan el orden social y la realidad, en comparación con los y las adultos que estarían en una posición de costumbre y adaptación al sistema productivo.

Ante estas cualidades los y las jóvenes se sienten autoconvocados(as) e interpelados por los y las adultos a la acción transformadora. Sin embargo, declaran sentirse limitados y obstaculizados en sus pretensiones por algunos factores como: la falta de recursos, la presión social y familiar por su rendimiento académico, y las restricciones impuestas por parte de los y las adultos(as).

“Lo que deseamos”

Algunas de las instancias mencionadas no son consideradas por los y las entrevistados(as) como suficientes para sentirse partícipes de acuerdo a sus pretensiones, pues existe en ellos y ellas un ideal de participación con otras características. Este ideal está marcado por alta carga de deseo en términos de agencia en la construcción de un mundo mejor.

Este ideal de participación apunta a una transformación social, e implica el trabajo colectivo, descrito como la unión entre distintos sectores sociales, y principalmente entre pares, por un objetivo en común. Esbozan así una suerte de sinergia, en donde prima el interés superior por la sociedad, los valores solidarios y la preocupación por el prójimo; comandado por un pensamiento “más humano”, reflexión, cuestionamiento y pensamiento crítico.

“Pero no podemos y no nos dejan”

Los y las jóvenes dan cuenta de la falta de recursos que muchas veces les impide realizar actividades orientadas a sus intereses de mejora en sus establecimientos educacionales. Para algunos y algunas esto es motivo de renuncia, mientras que para otros y otras, no es visualizado como impedimento, sino una dificultad posible de mejorar mediante la autogestión.

En cuanto a la presión acerca de su rendimiento académico, ejercida por la sociedad, los(as) actores educativos y la familia sobre los y las jóvenes, es vivida por ellos y ellas como incompatible con la dedicación a otras actividades no académicas que requieren de tiempo y esfuerzo. Perciben en esto una sobredemanda que podría provocar en ellos y ellas un “colapso”. Dicha situación los y las induce a restarse de participar en acciones para generar cambios en la sociedad o en sus entornos.

Por otra parte, sienten obstaculizado el despliegue de sus capacidades y el ejercicio de su poder, debido a que las condiciones de posibilidad de agencia están supeditadas a los y las adultos. El relato de los y las jóvenes se desarrolla centrado en la crítica y queja a la dominación de adultez sobre la juventud, una educación formal la mayoría de las veces coercitiva, y en aspectos de la crianza y educación que coartan sus pretensiones. Postulan que la sociedad en general no da cabida a sus acciones, sus ideas, sus ideales, sus formas de ser.

Perciben falta de reconocimiento como personas con sus propias cualidades y potencialidades, sintiéndose muchas veces desplazados(as), devaluados(as), invisibilizados(as) y excluidos(as). En este aspecto, especifican una estigmatización a las formas de organización y demandas juveniles, prejuiciadas como violentistas. Así mismo la y el joven –en palabras de ellos y ellas: “el y la adolescente”- es conceptualizado como “un problema”, como “un(a) inexperto(a)”.

Perciben que los y las adultos(as) ven a las personas jóvenes como incapaces de formarse juicio y opinión propia, por ende privados(as) de opinión, incidencia en decisiones, y de posesión de razón, asociado muchas veces a un trato autoritario. De acuerdo a los y las jóvenes, la juventud sería para los y las adultos(as), una etapa indeterminada, de espera, de preparación para la adultez, de promesa, por lo que las acciones de transformación se postergarían a la adultez. Manifiestan su desacuerdo a esta valoración de las juventudes, pues consideran que son ellos y ellas quienes poseen las características necesarias para la acción transformadora. Una vez adultos y adultas su adaptación al sistema y orden social les “aplastaría” estas cualidades, tornándose sus esfuerzos infructíferos. Esta visión desesperanzadora y pesimista de la adultez, sumada a la restricción en sus condiciones de posibilidad del ejercicio de su poder transformador y su capacidad de agencia, los y las sitúa en un escenario adverso para poner en práctica sus deseos. En la medida que no se sienten reconocidos(as) se desmotivan para participar.

“Nosotros(as) y la Escuela popular”

Los sentimientos de valoración y reconocimiento son descritos por las y los jóvenes en relación a su vinculación afectiva y pertenencia a la Escuela Popular. Destacan que en ella tienen voz, libertad de expresión, sus opiniones son escuchadas, consideradas, valoradas, y compartidas sin discriminación ni crítica, en un clima acogedor, de amistad y de respeto. Sienten que pueden ser “ellos y ellas mismos(as)”, y que la edad de la persona no es un factor de desestimación.

Señalan acerca del modelo educativo popular: no sólo son relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje los contenidos formales, sino también el desarrollo personal y de

valores solidarios y “humanos”. Las metodologías de carácter crítico, en prácticas como los debates, fomentan la reflexión, el cuestionamiento y el pensamiento crítico. Describen también metodologías participativas, en donde la propia experiencia es parte del aprendizaje, se comparten decisiones y se construyen soluciones en común. En un marco de relaciones horizontales, la multidireccionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es vista como el compartir roles entre los y las profesores(as) y los y las estudiantes. Él y la profesora no es considerado como poseedor(a) de la razón y la verdad, el conocimiento es de todos y todas. Los y las jóvenes refieren sentirse sujetos activos(as) en el acto de conocimiento.

Otros aspectos valorados por las y las jóvenes de la Escuela popular son la libertad de movimiento, de vestimenta, de decisión, de asistencia, además del rol fundamental de los y las profesores como promotores(as) del pensamiento crítico. Estas características y prácticas educativas y actitudinales, serían para ellas y ellos contrapuestas a sus experiencias, en términos generales, en la educación formal. Las vivencias en el espacio de educación popular son acompañadas en el relato con importantes sentimiento de bienestar, esperanza, tranquilidad y pertenencia.

Con el reconocimiento como factor clave para sentirse partícipes, los y las jóvenes significan la Escuela popular como *el* espacio de participación por excelencia. Reconocen como problema que las características representadas en su noción de participación y las condiciones que la posibilitan, se dan únicamente en el espacio de la Escuela popular; considerándola entonces como “su único espacio de participación” en términos ideales.

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

A modo de conclusión, y lejos de pretender identificar una realidad inamovible y la búsqueda de una verdad, lo que aquí se pretende es esbozar un modelo que facilite describir y aproximarse - para seguir pensando- a las juventudes, su participación en la sociedad y educación popular.

Caracterizar las construcciones de significado en torno a la participación juvenil, en un grupo de jóvenes integrantes de un dispositivo pedagógico de educación popular, sus prácticas y de qué modo estas se relacionan con su experiencia en la Escuela popular, implica acercarse a sus lecturas de la realidad, sus posiciones de sujeto, sus motivaciones, las limitaciones y oportunidades percibidas por ellos y ellas sobre sus condiciones de posibilidad de participar. Así también implica articular elementos relevantes de sus discursos y sus acciones, y por sobre todo, tensionar su praxis, sus sueños e ideales.

La participación juvenil es entendida y vivida por los y las jóvenes parte de este estudio, como una acción intencionada, realizada entre varias personas por propia decisión, orientada a un propósito en un contexto dado, sin necesariamente una precisión temporal, y condicionada a posibilidades e intereses de poder. Poder, en tanto permitírsele una cosa a un grupo subordinado por otro, que determina su conducta y administra su capacidad de hacer; y como la movilización de recursos propios para imponer su voluntad y transformar situaciones deseadas.

Los y las jóvenes explicitan sus pretensiones, motivaciones y expectativas, construidas desde sus propias identidades, características y códigos. A modo de resultado de este estudio y según el sentido, las metas y las motivaciones definidas por quien realiza la acción, se podrían caracterizar de forma descriptiva, los distintos tipos –a manera de tipo ideal- de participación de los y las jóvenes entrevistados(as): participación juvenil de adherencia e interés, participación juvenil solidaria, participación juvenil de acción y participación juvenil de transformación social.

Participación juvenil: adherencia e interés

Se puede inferir que la participación conceptualizada por los y las jóvenes involucrados(as) en este estudio, que dice relación con su incorporación a actividades extracurriculares en sus establecimientos educativos, escribe motivaciones individuales más que colectivas. El gusto por la pintura, el querer una fiesta de determinadas características, el sufragio, y el apoyo a actividades organizadas por el Centro de alumnos, habla de una expresión individual expresada colectivamente mediante la adherencia a una actividad y asociación con otros(as), para satisfacer intereses personales. Esta adherencia es caracterizada por ser de modo no protagónico, incorporándose “en la medida de lo posible” y a modo de “ayuda”, no así en la organización ni responsabilizarían de la acción.

La participación juvenil solidaria

Orientada a la ayuda de personas percibidas en situación de “desventaja” y caracterizada por voluntariados que buscan facilitar el acceso de recursos y servicios negados a dichos sectores sociales, este tipo de participación es orientado por valores de solidaridad e unidad. Preocuparse por el y la prójimo, y actuar en concordancia realizando acciones que puedan aliviar las necesidades, materiales principalmente, de sectores sociales considerados por los y las jóvenes, vulnerables. Este tipo de participación implica cierta posición de sujeto aventajado(a). Para Hopenhayn en CEPAL (2007), el y la joven se posiciona como protagonista y no como marginado, como proveedor y no como dependiente, como salvador y no como víctima, como meritorio y no como objeto de sospecha por parte de los adultos.

A partir de este estudio se podría plantear que la participación de los y las jóvenes caracterizada por la acción de ayuda, es orientada a otros(as) personas y contextos, desvinculados de su propio mundo inmediato y sus territorios. El y la joven se sitúa desde el exterior a la realidad que desea intervenir. Desde esta perspectiva los deseos de transformación social y los valores solidarios, conviven con acciones conforme al modelo de bienestar imperante en Chile, con intervenciones dirigidas a sectores de la población privados del acceso a recursos y servicios sociales.

La participación juvenil como reconocimiento

En una noción dicotómica de la juventud construida en relación a la adultez, el reconocimiento de la diferencia, la legitimación de las propias formas, su imposibilidad de actuar libremente de acuerdo a sus deseos e ideales, y el reclamo de una posición propia y autónoma en la sociedad por parte de la y el joven; permite relacionar la necesidad de reconocimiento con la participación. Para los y las jóvenes, se participa en la medida que se es reconocido(a), y es el reconocimiento el que dota de sentido a su participación. En estas descripciones cobra sentido el modelo de participación de Hopenhayn (1988). La motivación presente en esta construcción de significado, sería aumentar el grado de pertenencia y autoestima, mediante el mayor reconocimiento de los derechos, las capacidades y las demandas propias. Así es como el tener voz, poder de decisión, autodeterminación en un marco de valoración de “lo joven” en cuanto permite ser reconocido(a), configura para estos(as) jóvenes el sentirse partícipe y moviliza a la superación de obstáculos o renuncia, a la concreción de metas de integración en acciones consideradas en la noción de participación.

Participación juvenil de acción

Para caracterizar la participación juvenil orientada a generar cambios y mejoras, se podría señalar como “acción”, en términos de descripción de las cualidades de acciones concretas de los y las jóvenes en sus entornos inmediatos, o las intenciones de estas. Para este fin, se podría utilizar el modelo de Montero (1996) de círculos concéntricos sobre el grado de participación. Según este modelo, es posible plantear que los y las jóvenes se sitúan en la punta de lanza en el contexto de la Escuela popular, con una participación comprometida, activa y permanente. Mientras que en sus establecimientos educacionales y en los voluntariados, más bien adoptarían una participación correspondiente al segundo círculo: ocasionalmente allegados a círculos más activos. En cuanto al tercer círculo descrito por la autora, todos y todas los jóvenes entrevistados, incluso quienes se restan voluntariamente de las acciones de participación, presentan una disposición a colaborar siempre que se les faciliten las condiciones.

Participación juvenil de transformación social

Para los y las jóvenes entrevistados(as) la transformación social sólo es posible comandada por la esperanza y los sueños, mediante el desarrollo del pensamiento crítico. En una participación orientada a la transformación del sistema y el orden social, el pensamiento crítico se posiciona en los y las jóvenes como un elemento fundamental en la construcción de nuevos saberes sobre sí, sobre los valores imperantes en la sociedad versus los deseados, y acerca de su capacidad de agencia. En términos ideales y según los principios de la educación popular, la participación apuntaría a la utilización de recursos, la búsqueda de recursos faltantes, el desarrollo de capacidades de organización, y la responsabilidad de identificar, generar las transformaciones y soluciones deseados (Montero, 2004; Torres, 2011). Es así como los y las jóvenes, sabiéndose personas capaces de intervenir en la realidad, adoptan una posición de sujeto de quienes cuentan con los recursos de modo potencial para realizar las transformaciones deseadas. Potencial, ya que el situarse en una relación de dependencia con la adultez, dificulta la concreción de los deseos de los y las jóvenes de ser agentes productores de un nuevo orden social, relegándose dichos sentidos al plano del deseo, más que como rutas o directrices de las acciones actuales.

Construcción de un mundo mejor

Sin ser un tipo de participación más en el modelo que aquí se esboza, se plantea como eje gravitatorio inspirador en la participación desde el enfoque de transformación social. Se podría sostener que la construcción de significado de las y los jóvenes gravita en el ámbito del deseo-idealismo, las metas que se proponen son mayormente metas simbólicas: la unidad nacional, internacional y racial; una sociedad solidaria e igualitaria; la supresión de la carencia económica en todos los sectores sociales; la justicia; la simetría adultez-juventud dentro del respeto de las diferencias; y la armonía. Los sentidos que orientan la participación juvenil en la sociedad no apuntan mayormente al logro de propias condiciones materiales o problemas sociales que les afecten directamente –en su familia, su barrio-. Cuando se trata de involucrar sus propias condiciones materiales inmediatas y sus mejoras, lo hacen en aspectos específicos circunscritos a sus establecimientos educacionales y de modo de allegados(as) a

las personas más activas. Este aspecto cobra relevancia, pues como diría Freire la esperanza es una necesidad ontológica que moviliza la acción.

Situándose desde el supuesto teórico de dos grades enfoques para referirse a la participación: integración social y transformación social (Lima, 1988); y según el modelo de tipos de participación juvenil aquí propuesto, se puede plantear que tanto la participación como aporte de cada individuo a la sociedad a modo de integración a ella, y la participación como factor de transformación social, se dan de forma conjunta y entrelazada en los y las jóvenes entrevistados. Los y las jóvenes manifiestan una alta carga de ideales, que apuntan a transformar la sociedad, a construir un mundo mejor; suponiendo un(a) sujeto activo(a), y no objeto, en la construcción de nuevas realidades. No obstante, las acciones concretas realizadas –actividades extracurriculares, voluntariados e pertenencia a la Escuela popular– por los y las jóvenes apuntan más a motivaciones de integración que de transformación social.

El relato en torno a la posibilidad de participación y la concreción de sus deseos, es principalmente orientado al futuro y tendente a resaltar las profundas limitaciones percibidas para conseguir sus objetivos. Se reconocen poseedores de un potencial y una fuerza característica de su condición de joven. Sin embargo, frente a los elementos que les restringen o impiden las condiciones de posibilidad de participación, restringen su rango de acción. Ante esto se podría señalar que optan por dos actitudes: la primera, renuncia a la acción - y a la posibilidad de acción - por desgano, resignación o desinterés; y la segunda, disposición a comprometerse en la acción transformadora siempre y cuando se lo permitan.

La principal limitación de la participación juvenil es una sociedad adultocéntrica. Se denomina sociedad adultocéntrica a “el estilo de organización que le otorga a las clases de edades adultas la capacidad de controlar a quienes define como *menores*, y de esa forma logra asegurar cuestiones básicas como herencia, transmisión generacional y reproducción sistémica” (Duarte, 2012; p.110). Este contexto condiciona la decisión de participar o no, y la

forma en que se hará efectiva esta participación. La exclusión de la juventud como sector social, en las administraciones públicas, en la toma de decisiones, e incluso en el margen de las instituciones educativas, producto de un orden social construido por categorías de juventud-adulthood-niñez-vejez y dominado por una de ellas, es el motivo principal por lo cual el y la joven circunscriben sus participaciones a espacio protegidos. Espacio en que son reconocidos, valorados y su poder de incidir es relevante,

Así, las oportunidades de participación son valoradas por parte de los y las jóvenes dependiendo del grado de reconocimiento y autonomía, sentimientos de unidad y pertenencia de la sociedad hacia ellos y ellas. La educación – los proyectos educativos informales y formales- juega un rol fundamental en dichas oportunidades de participación. Los y las jóvenes, frente a las condiciones que permiten su participación construyen un discurso dicotómico acerca de sus actividades educativas: la educación formal con algunas prácticas calificadas como carcelarias, homogeneizantes, restrictivas, condiciones insuficientes para sentirse ejerciendo su ideal de participación, resultan en participación de adherencia. Mientras que, la Escuela popular brinda las oportunidades de participar en términos del ideales, generando un espacio protegido afectivamente, de reconocimiento, autorrealización, “más humano”, y calificado por ellos y ellas como el “único espacio de real participación”.

Participación y educación popular

Las experiencia de una educación dada en una relación dialógica propia de la educación popular, en donde se es sujeto activo(a) en el acto de conocimiento (Ibañez, 2007), en los resultados de este estudio, es asociada por los y las jóvenes a afectos positivos en su subjetividad, en la imagen de sí, en asumirse como persona, y en los niveles de autoestima y autoreconocimiento. En el presente estudio se puede ver que una educación concientizadora - en palabras de ellos y ellas: educación que desarrolla el pensamiento crítico- genera un cambio en la subjetividad, en cuanto produce nuevas identidades y saberes que identifican los mecanismos de dominación en sus diversas formas, no sólo las que se originan por la explotación económica, sino también las diversas maneras que se ejerce la dominación

(Freire en Korol, 2004). Los y las jóvenes viven este proceso de movilidad de conciencia como una apertura de visión, de nuevas ideas, un “darse cuenta”, “no creer a ojos cerrados”, “no ser borregos”, mediante la problematización del conocimiento y del orden social establecido con cierta actitud de *sospecha crítica*. Como postula la psicología de la liberación, la actitud establece relación con los estilos diferentes de enfrentar la vida, el mayor impacto de una actividad educativa emancipadora es justamente la construcción de nuevas actitudes emancipadoras (Martín-Baró, 1985); he el gran impacto de las experiencias de la Escuela popular en sus jóvenes, siendo los y las educadores considerados como los y las agentes promotores de la movilización de conciencia y las actitudes.

Siguiendo la línea de la actitud, los resultados de esta investigación plantean una tensión entre los sueños potenciados por la educación popular, y las actitudes de los y las jóvenes en torno a la participación, soñadora, crítica pero a la vez automarginada. La exclusión y autoexclusión de los y las jóvenes en sus acciones participativas, producto de la sociedad adultocéntrica, podrían hablar de una reproducción de dependencia de la juventud con la adultez, en términos de resistencia pasiva.

Freire (1995) y Martín-Baró (1998) afirman la imperiosa necesidad de la formación de sujetos políticos consientes, que impacten positivamente en sus entornos personales y colectivos, “es preciso que al concientizarme sobre la realidad explotadora, me movilice y organice con otros, y luchemos juntos por la transformación radical de las estructuras que generan explotación” (Freire en Korol, 2004, p.14). He aquí la necesidad de pasar de la pasividad a la actividad, del discurso a la acción. La tarea pendiente sería entonces en los y las jóvenes y la Escuela popular, la superación de la dicotomía discurso- acción/teoría-práctica, la generación de nuevas relaciones intergeneracionales – fuera de la Escuela- que eviten la exclusión y autoexclusión, que los y las sitúa muchas veces como espectadores.

Fortalecer a los y las jóvenes como actores(as) activos(as), diferenciados(as), para que consoliden sus propias organizaciones, con un mayor nivel de autonomía en donde ellos y ellas mismos(as) movilicen los recursos y gestionen sus intereses; parece ser un primer paso,

que necesariamente debe ir acompañado de la redistribución del poder en las relaciones intergeneracionales. Como plantea Krauskope (2003), una participación autónoma implicaría la iniciativa, los objetivos, el desarrollo, las metodologías propias, con el acompañamiento de la adultez en caso que los y las jóvenes lo requieran, a modo de asesoría y apoyo.

Posibles aperturas...

Exceden a los objetivos de esta investigación ciertos asuntos que se desprende de ella, se plantean entonces como aperturas a otras discusiones, interpretaciones, fisuras y futuras líneas de investigación.

A modo de discusión y no conclusión, me permito sugerir la necesidad de describir y caracterizar las nociones de emancipación, liberación, concientización o movilidad de conciencia, oprimido-opresor, que tienen los y las jóvenes hoy.

Cuando hablamos de educación popular recurrimos una y otra vez a dichos conceptos, como fundamento y explicación de la práctica de la educación popular; desde ahí entonces, que sería de provecho ir más allá de la exposición de dichos fundamentos – por lo demás muy abundantes en la literatura- , ¿Qué construcciones de significados, representaciones, nociones tienen los y las jóvenes que participan en la educación popular de dichos conceptos hoy?.

Una vez descrito esto “revisar”, relacionarlos con las teorías de este modelo educativo y de la psicología de la liberación. No a modo de cuestionar su vigencia ni mucho más, sino más bien a manera de actualización.

Épocas dictatoriales en Latinoamérica de los 70s y 80s fueron los nichos para la construcción de la psicología de la liberación y la educación popular; quizás en aquellos contextos históricos distinguir quienes son los oprimidos y los opresores, es casi evidente; opresores y oprimidos tienen su correspondencia íntima y directa a las clases sociales. El acceso a bienes de consumo era mayormente limitado, actualmente con las economías de créditos la pobreza se materializa en otros ámbitos no necesariamente relacionados con los medios materiales que poseen las familias; así también la alfabetización y analfabetización han mutado.

¿Quiénes son los oprimidos y los opresores según los y las jóvenes de hoy?, ¿de qué modo el opresor está introyectado?, ¿Qué significados y formas toma la emancipación?, ¿Qué sentido toma hoy en los y las jóvenes la tan anhelada “emancipación”?.. Quizás nacen nuevas conceptualizaciones distantes a las tradicionales marxistas –neomarxistas-, quizás no...

La necesidad de abordar el *fundamento o construcción* ideológica –desideologizada- actual de las acciones de los y las jóvenes de hoy, se sostiene en la medida que los conceptos puestos en juego en este campo – y en esta investigación- siguen siendo fundamento (o construcción) de la Educación popular y la Psicología de la liberación; mas no, al parecer, el de los y las jóvenes involucrados en la Educación popular, al menos explícitamente. Sí bien esta investigación corresponde al estudio de un caso, mi acercamiento al campo de la Educación popular desde otras instancias, me permite suponer o al menos plantear la interrogante y llamar a la reflexión –con la humildad propia del pregrado- acerca de la actualización de la Teoría de la Educación Popular.

7. REFERENCIAS

- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R.(1998). *Metodología de la investigación*. Colombia: Mc Gran Hill.
- Carrasco, C. (2010). La práctica de la investigación educativa desde la psicología: intereses implícitos y finalidad social. *Revista de psicología*, 159 (1), 154-178. Extraído el 20 de Marzo de 2016 desde <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17102/17832>
- Castilla, C.(2008). *Educación popular-juventud-participación: una alianza posible*. Extraído el día 1 de agosto de 2015 desde <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/07Castilla.pdf>
- CEPAL. (2007). *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. (LC/G.2335/REV.1). Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- CEPAL. (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica Un modelo para armar*. (LC/G.2391).Santiago de Chile: CEPAL.
- Corominas, J. (1994). *Diccionario etimológico de la lengua castellana* (2° ed.). España: Gredos.
- Diccionario de la lengua española*. (2000). Madrid: Espasa Calpe
- Dobles, I. (2009) La reconstrucción de un pensamiento y una praxis crítica en la Psicología Latinoamericana. *Revista Realidad*, 121, 577-588. Extraído el 5 de Abril de 2015 desde <http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4c55ff0c7b8888.lareconstruccion121.pdf>
- Duarte, C. (2000, septiembre). ¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última Década*, 13,59-77.
- Duarte, C. (2012, julio). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 36, 99-125.
- Echeverría, G. (2005) *Apuntes docentes, metodología de la investigación: análisis cualitativo por categorías*. Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Fals Borda, O. (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Bogotá: ICFES IEPRI y COLCIENCIAS.

- Freire, P. (1995). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- García Huidobro, J. y Martinic, S. (1983). *Intento de definición de Educación Popular*.
Extraído el día 12 de diciembre del 2014 desde
<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/Reduc/pdf/pdf/txt1017.pdf>
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Argentina: siglo XXI.
- Gutiérrez, J. (2011). Grupo de Discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group?. *Cinta moebio*, 41, 105-122
- Hernández, M. (s.f). *Nuevas Actorías y visiones políticas desde las Juventudes Organizadas sobre la institucionalidad, como conflicto de Estado y Sociedad*. Extraído el 20 de marzo de 2016 desde
http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT22/GT22_HernandezMonsalve.pdf
- Hopenhayn, M. (1988). *La participación y sus motivos*. Extraído el día 8 mayo de 2015 desde <https://drive.google.com>
- Hopenhayn, M. (1998). *Integración y desintegración social en América Latina: Una lectura finisecular*. En Castronovo, R. (Coord), *Integración o desintegración social en América Latina en el mundo del siglo XXI* (pp. 36-54). Buenos Aires: Espacio Editorial.
<http://escuelapopularpaulofreire.blogspot.cl/>
- Ibañez, L. (s.f). Los siete principios del aprendizaje dialógico. Extraído el 20 de marzo de 2016 desde <http://www.cepmalaga.com/aulavirtual/mod/resource/view.php?id=1283>
- Instituto Nacional de la Juventud (2013). “*Evidencias para Políticas Públicas en Juventud*”. 7, 22. Extraído el día 20 marzo 2016 desde http://www.injuv.gob.cl/portal/wp-content/files_mf/estudio7.pdf.
- Jiménez-Domínguez, B. (2004). La Psicología Social Comunitaria en América Latina como Psicología Social Crítica. *Revista de Psicología*, 13 (1), Pág. 133-142. Extraído el 20 de mayo de 2015 desde
<http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/issue/view/1695>
- Korol, C. (2004). *Pedagogía de la Resistencia: cuadernos de educación popular*. Buenos Aires: Madres de Plaza de Mayo- América Libre.

- Krouskop, Dina (2003). *Participación Social y Desarrollo en la Adolescencia*. San José: UNFPA.
- Lima, B. (1988). *Exploración teórica de la participación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Martín-Baró, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA.
- Martin-Baró, I. (1985). *El papel del psicólogo en el contexto centroamericano*. San Salvador: UCA
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo, poder*. Madrid: Trotta.
- Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Medina, A., Valdés, A. (1995). *Ni adaptados ni desadaptados, siete propuestas del desarrollo juvenil*. Santiago: PIIE.
- Mella, O. (2000). *Grupos focales ("Focus Groups"): técnicas de investigación cualitativa*. Santiago de Chile: CIDE
- Montero, M. (1996). La participación: significado, alcances y límites. En E. Hernández (ed.), *Participación: Ámbitos, retos y perspectivas* (pp.7-20).Caracas: CESAP
- Montero, M (2000). Perspectivas y retos de la psicología de la liberación. En J.Vasquez (ed.), *Psicología social y liberación en América Latina* (pp.20-34) Mexico: Universidad autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Pizzianato, A. (2008). Psicología de la liberación. En B.Jiménez-Dominguez (comp.), *Subjetividad, participación e intervención comunitaria* (p 113-133). España: Paidós
- Revilla, J. C., (2001). La construcción discursiva de la juventud: lo general y lo particular. Datos no publicados.
- Rodríguez, E. (2002). Juventud, desarrollo social y políticas públicas en América Latina y el Caribe: oportunidades y desafíos. En C. Sojo. *Desarrollo social en América Latina: Temas y desafíos para las políticas públicas*. (pp.217-314). San José de Costa Rica: FLACSO.
- Ruíz, J. (2007). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

- Salazar, C. (s.f). *La racionalidad económica como institución del imaginario social*. Extraído el 3 de agosto de 2015 desde https://www.academia.edu/1761932/La_Racionalidad_Econ%C3%B3mica_como_instituci%C3%B3n_del_Imaginario_Social
- Shitikov, M. (1986). El problema del sujeto de la historia. *Revista Varona*, n°8, pp.158-171.
- Soto, R. (2001). *Una reflexión sobre el metasentido de la praxis científica: La propuesta de Ignacio Martín-Baró desde la Psicología Social*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid, España.
- Thezá, M. (2011/primer semestre). Jóvenes, participación y ciudadanía: ¿Qué investigar?. *Revista Observatorio de juventud*, n°29, 55-68.
- Torres, A. (2011). *La educación popular: Trayectoria y actualidad*. Bogotá: El Búho.
- Valenzuela, C. (2011 julio/primer semestre). la intervención con juventudes en el ámbito de las drogodependencias: ¿controlar, castigar o rehabilitar?. *Revista Observatorio de Juventud*, n°29,25-38.
- Van Dam, A. y Martinic, S. (1992). *Educación popular en América Latina: Notas sobre el estado de una discusión*. Extraído el 12 de diciembre 2014 de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/856/txtcompleto/txt105790.pdf>
- Waissbluth, M., Inostroza, J. (20007). Globalización y reforma del Estado en Chile. Extraído el 14 de junio de 2015 desde http://www.mariowaissbluth.com/descargas/globalizacion_reforma_estado.pdf

Grupo focal 1

Fecha realización: 14 de noviembre de 2015

Lugar: Universidad Pontificia Universidad Católica de Chile

Nº de participantes: tres hombres y dos mujeres

Se da la bienvenida y agradecimientos por la participación en la investigación, el expone marco del encuentro y se pide la autorización para grabar.

A modo de “rompehielo” previamente se conversan temas ajenos a la investigación.

*El grupo se conoce antes de la realización del Grupo Focal

(F) Bueno, ya nos conocemos, sabemos nuestros nombres, entonces les propongo para comenzar, que pudiésemos ir cada una y cada uno contando cómo llegaron acá a la Escuela, y qué les llamo la atención de estar en este espacio. Comencemos por acá, ¿D?

(D) eeh bueno, yo llegue la primera vez a esta Escuela hace tres años, el segundo semestre de ese año, me acuerdo que yo llegue porque una amiga mía, estábamos conversando un día, estábamos hablando del colegio y sus notas de repente, como que estábamos conversando y de que por qué las subió tanto, y le pregunte que estoy haciendo aparte del colegio y me escondió el secreto por un mes y medio más o menos, hasta que le contó a otra amiga de ella que era mi amiga, y llego a mí la respuesta. Entonces que hace los sábados? y yo dije que horror, mi primera expresión fue que horror, y no podía comprenderlo, pero dije ya, voy a venir porque si a mi amiga le ayudó yo cacho que a mí me va a servir mucho más, y vine y lo primero que encontré es que bueno en ese tiempo eran “talleres educacional” por decirlo así.

(F) ¿Talleres educacionales?

(D) eran como clases, eran clases de las materias y no eran todos como talleres ahora, eran como por curso, entonces era como matemáticas segundo medio, historia primero medio, química cuarto medio y así se dividían todas las clases por curso. Y me acuerdo que me quedé porque, aparte que la educación en ese momento era muy buena; o sea me pasaron, vine como a tres clases y lo que vi en esas clases me lo pasaron como al mes después en el

colegio. Entonces me adelanté caleta, me apoyó mucho; y que la gente que venía era muy amigable, era como un ambiente relajado, podía venir podía estudiar, podía darse vueltas por la universidad. Me acuerdo que varias veces, un par de veces no entré a clases para recorrer la universidad entera, muy lindo el lugar... y hice muy buenas amistades yo me acuerdo ese año que hasta el momento aún se han mantenido. Me acuerdo que también ese año habían talleres pero era después de como las clases.

(F) ¿De estas las que tu decías que eran con mas curriculares?

(D) claro después de eso habían como unos talleres, taller de debate y ahora en este momento me pongo a pensar mis amigas las que vinieron antes que yo se fueron y no volvieron nunca más, (risas). Me acabo de acordar que no volvieron nunca más po, y que yo me quedé al final todo este tiempo, que me gusto, es una sección bastante buena.

(F) ¿y qué te llamo la atención?, ¿qué te hizo quedarte durante harto tiempo... tres años?

(D) El ambiente es súper diferente a lo que uno ve en el colegio, que mi colegio es como bastante caótico por decirlo así, pero aquí es como súper pacifico y todos se entienden y conversan, y todos son amigos, es un buen lugar como para desenvolverse, eso en general. Esa fue mi llegada aquí

(F) tu llegada aquí... lo que te llamo la atención, ¿cómo le llaman ustedes a este espacio?

(D) escuela... escuelita... Escuela, la u. Al principio también le decía escuela y ahora le digo la u.

(F) y por allá, ¿ M?

(M) yo vine con una amiga porque ella había visto en internet pero no era esta por que la habían estafado, que habían unos talleres que costaban 15 lucas al mes y ella iba a venir; y al final a ultima, cuando vino y yo iba en camino, le dijeron que no existía ese lugar, que nunca hubo un lugar así; no me acuerdo como se llamaba pero nunca existió. Y después fue como que nos quedamos pica's, y empezamos a caminar y encontramos como el inicio del año pasado.

(F) ¿el primer semestre del año pasado?

(M) sí, y ahí empecé a venir con ella y al final ella se fue y me dejó sola también, y metí a otra amiga. Una amiga, una que también me dejó después, pero al rato después, y después hice varios amigos, pero también era bien fome yo me estaba pensando ir pero después me encariñe con un profe, con el profe -- el de --- , el de piernas peludas (risas), y él me hacía lenguaje , y al final seguí viniendo.

(F) ¿y qué te llamo la atención que seguiste viniendo?

(M) no se eran como todos muy simpáticos, alegres, era bacan.

(F) ¿y R?

(R) Hola, bueno yo empecé a venir el año anterior y vine porque mi hermana antiguamente venía a esto de repaso, y me obligaron a venir por dos cosas: una para mejorar mis notas, porque tenía promedio cinco y tanto; y la otra es para que socializara, porque si no fuera por este lugar, yo estaría encerrada en mi casa usando el computador no hablo con nadie (..) y mi mamá dijo eh ya vai a ir y tienes que aprovechar de socializar y el primer día que llegué, llegué con mi hermana porque no sabía donde era, y mi hermana se fue y yo quede solita... y no conocía nadie y andaba ahí tratando de ver a las personas más agradables para hablarles; hasta que una persona me habló, que era la C y estuve con todo ese año, el año 2014 y ahí me entusiasmé más porque al contrario de mi colegio, aunque allá no es caótico, están muy separados por grupo en ese mismo curso. Además en ese mismo año yo había repetido y no conocía a nadie también (F) ¿era curso nuevo? (R) era curso nuevo, así que yo no sabía con quién socializar en mi colegio; y acá podía socializar fácilmente. Y ahí estuve en un, como en un espacio acogedor, era amable y por eso me quede acá, y este año ya no me dijeron que tenía que venir, yo decidí venir.

(F) ¿están acá por voluntad propia? o ¿por qué la mamá o el papá o el adulto responsable les dijo que tienen que continuar ahí?

(D) por voluntad, por decisión propia me gusta (R) al principio la mayoría empieza por obligación y al final terminan por voluntad (F) y ustedes se han mantenido, han estado hartos tiempo (M se dirige a R) el año pasado yo te vi con tu hermanita... (R) el año pasado era la niña invisible, podría haber estado aquí en este grupo y de repente mira para otro lado y ¡ya no estoy!

(FE) y eso que yo lo hacía en las clases, me iba, y me iba como acostar en el pasto

(F) y F entonces, ¿Cómo llegaste y qué es lo que te llama la atención de la U como le llamaron ustedes?

(FE) 7-8 el año pasado, mi profesora y mi mamá también me invitaron porque tengo buenas notas y me invitaron por eso notas y también con otros compañeros más, y porque tenía que sociabilizar más, porque estaba en mi cuarto gastando la teclas del computador, cambiando el color de piel (risas) color normal a color blanco enfermo. Cerraba la cortina, la puerta, no entraba ni luz (R) te comprendo (risas) (FE) y me acuerdo que yo llegué porque era para aprender y para buscar información más adelantada, siempre veía la materia siempre hacía eso porque me aburría, entonces llegué, me invitaron acá me metí a las clases, y me gustaron, y seguí viniendo y cada vez que seguía viniendo mis compañeros, de todos los que vinieron quedamos dos nomas yo y él, nomas y eso nomas. El año pasado como que faltaban los profes, a veces si a veces no.

(F) ¿O sea, a pesar de que no hubiese clases, igual tú venías?

(FE) sí (F) ¿sin saber que habían clases o? (FE) sí, a veces sabía y venía igual (F) aah y ¿por qué te llamaba la atención venir igual? (FE) más que en mi clases siempre me molestaban que saliera, entonces salía y estaban como más...

(F) ¿y ustedes chiquillos y chiquillas igual venían por ejemplo si sabían que no había clases? (D) Sí, yo me acuerdo porque yo me juntaba (F) ¿chiquillas escuchémos? (D) me acuerdo que yo me juntaba entonces con los que estaban en cuarto, con ellos nos juntábamos los días que no había nada y nos dábamos vueltas paseábamos, me acuerdo que en el Starbucks de acá le hacen un descuento a uno sólo por comprarlo aquí. Sí, es verdad jajaja yo compré como estudiante, ahora tienen tarjeta ates no.

(F) y las chiquillas a pesar de que no tenían clases igual venían? (M) no me dejaban (F) pero si te hubieran dado permiso ¿Hubieras venido igual? (M) sí sí (R) Yo no, como antisocial que soy nica, me quedo en mi casa con el computador con las ventanas y cortinas cerradas y sin luz.

(FE) yo me acuerdo que venía y no hablaba con nadie pero hablaba con los perros, con los animales.

(D) y siempre, siempre, el día que no había clases, siempre había alguien que no tenía idea que no había clase, siempre hay alguien.

(F) este espacio ustedes lo sienten como acogedor como un espacio de conversación, como dijo la R, amigable. Eso relacionado con cómo sienten este espacio. Y en cuanto al tipo de educación que se desarrolla acá, ¿cómo la describirían Uds?. o ¿qué les llama la atención de la manera en que se realizan las clases, las actividades del espacio educativo, los talleres?

(D) antes eran clases, ahora son talleres, cambió con el tiempo.

(F) En ese espacio, la manera de educación que hay acá, ¿cómo la describirían Uds?.

(FE) mucho más relajada, porque en la escuela esta materia esta materia esta materia, y siempre te obligan a hacer materias que no querí hacer, como en mi caso, religión. Pero aquí es más tranquilo, aprendemos lo que queremos en general, no como en la escuela que te pasan cosas que no tienen ningún sentido.

(D) y la diferencia es que uno se puede expresar en medio de la clase, como que tenemos una libertad de que no te van a decir que está mal, eso es lo lindo.

(R) yo lo que resalto acá, es la actitud de los profesores que tienen con nosotros. Porque la actitud de los profesores en los colegios normales o en los liceos, es como que al ser profesores, son superiores, son como que se creen superiores, y aunque nosotros tengamos una duda o tratemos de corregir a ese profesor, el profesor por ejemplo nos puede sacar de la sala o puede humillarnos públicamente en toda la sala, porque ha pasado en mi colegio, pero acá te toman en cuenta, toman tu opinión, tratan de como de apoyarla de ver las cosas y siempre respetando.

(F) ¿y M?.. ¿qué pensai M de la manera de enseñar, la manera de vivir el espacio educativo?

(M) que no es tan estricta, que en verdad es lo mismo que dijeron. (R) profundizarla, complementarla o hacerla tuya también, robársela de vuelta (M) jajaja, no se, encuentro como más relajado menos... ay no se jaja. (F) es como distinta parece - como decía la R y D- esta educación a la del colegio... pareciese que acá es distinta la educación a una *otra* educación, ¿cómo le llamaríamos a esa *otra* educación? Por ahí dijeron “normal”, “colegio”... ¿cómo le llamaríamos a esa otra educación?

(R)Establecida, obligatoria, aunque también una de las más grandes diferencias de la Escuela con los colegios o liceos, de que los colegios o liceos tratan de educar de una manera de que motivar la competencia. Por ejemplo una vez, mi profesora dice “la primera que termine la tarea, la termine bien, se gana un siete al libro”, eso provoca competencia en el curso...

(F) O sea que tiene ciertos efectos...

(FE) por eso que se forman grupos y uno se termina quedando solo.

(R) si (D) sipo.

(R) y al contrario acá, los profesores tratan de motivar el trabajo en equipo, de poder confiar en el otro a hacer un trabajo.

(D) que no entendamos...

(R) de que respetemos las opiniones... (D) también.

(R) para que la comunidad crezca cada vez mas.

(M) el profesor de matemática en el diario mural puso una lista de los cinco mejores del curso [y tres de mis mejores amigos que tenemos un grupo aparte, que somos 37 en el curso y nosotros somos como los 7 antisociales como los que van restando los grupos. Por ejemplo yo antes... (D) nosotros somos 4 (M) estábamos en el liceo yo estaba en el grupito como de las populares, pero ellas como que andaban molestando a la gente y yo de a poco me fui saliendo y me fui juntando con niños. Tengo dos amigos de ese grupo que le hacían burla en el curso, y a mi igual como que me molestaron un tiempo, mucho, no se si podría llamarse bulling, pero por salirme por alejarme me empezaron a molestar. yo creo que como que buscó a los que fueron dejando porque él también como que cuando éramos chicos era como de que todos jugaban con él y otra que vino, que era como mi mejor amiga, y que es como que nunca estuvo como niai con nadie] y tres de mis mejores amigos estaban ahí en la lista de los cinco mejores del curso; y como que es molesto que el profe haga eso como de ponerla en el listado de las mejores notas...

(F) ¿por qué te parece molesto?

(M) tiene un efecto positivo y uno negativo, el efecto positivo sería la motivación y la... (D) la búsqueda de posición (M) sería la motivación del estudiante que está en ese ranking del que está en esa lista. Pero el efecto negativo y más grande sería en la presión que da a nosotros, los estudiantes que no estamos en ese ranking, de tratar de estar allí, y como dije antes, eso provoca la competencia... y destruir a la comunidad. Mis amigos se borraron con corrector de la lista ranking, no estan niai con estar en un ranking; y se borraron la nota y su

nombre, porque no está ni en el ranking o creerse superior; porque el profe ese profe busca solamente poner los primeros lugares. Por ejemplo, mi mejor amiga se sacaba un 7,0, y yo me sacó un 5,8 y es como tenía que ponerte las pilas como tu amiga, cómo podías tener las notas peores.

(F) ¿aah, sientes que al decirte eso te compara con tu amiga?

(M) claro y eso, y te llama por el apellido, te llama Bonilla, a todos le dicen por el apellido. Alguno hacen eso ni siquiera te llaman por el nombre, te llaman por el apellido o por un número a veces.

(FE) pasa un efecto como de que en ciertos colegios pasa que de repente como que lo tratan a uno como si uno es uno.

(M) o sea que el estudiante es una persona, y lo olvidan.

(D) depende del colegio porque por ejemplo yo estuve en segundo y primero medio en un gemish y ahí eran 45 alumnos por sala y eran como 1000 cursos. Así, una cosa impresionante, y ahí, ningún profe se sabía tu nombre, era como el 2 de la lista, el 3 e la lista. Uno tenía que saber su número para saber que lo estaban llamando, así era. Y ahora me cambie de colegio. Son cursos pequeños de a 20, ahora los profes me conocen y es como mas familiar. Aunque eso también provoca el caos, porque: si hay una disputa de 2 personas en un grupo de 20 afecta más, porque en un grupo grande si hay una disputa una pelea entre dos personas eeh no importaba porque involucras a esas dos personas que están y chao no más. De hecho era muy segregado e ambiente todos por su lado, ahí bien separados. (F) en el de el colegio grande (D) claro, en el colegio grande era bien segregado. Yo creo que se iguala mi colegio con la escuela que igual como tiene menos gente como se van reduciendo

(F) ¿y en esta escuela?

(D) claro, con esta escuela, con la popular eeh como se van reduciendo las personas, porque es verdad que a principio de año vienen como mil personas y quedan como diez pero eso ayuda también.

(R) una vez el año pasado que fue que en principio de año del primer semestre vinieron tantos alumnos para matemática que no cabían en la sala...(D) estaban todos en el sueño me acuerdo... (R) algunos estaban en la silla en el suelo otros en la mesa y al final habían como 10 o 20 ...

(F) ¿por qué creen ustedes que pasará eso de que en un comienzo asisten muchos jóvenes a las actividades y luego se ve una deserción progresiva, pero que siempre quedan algunos y algunas, cómo ustedes?.

(R) algunos tienen problemas de que no se pueden organizar bien para venir aquí a la Escuela, otros no les gustó la escuela, y otros como que no les interesa y prefieren quedarse en la casa o hacer algo en su fin de semana, en vez de venir acá. Y los que se quedan acá, es porque les gustó la escuela y quieren seguir en ella y que les habrá gustado de la escuela...

(D) a mi igual me pasó en algunos periodos en los que no podía venir. Tenía problemas externos a la Escuela popular, y tenía que faltar e igual eso era molesto. Porque eso interviene, porque por ejemplo si faltaba dos o tres clases después no quería venir porque es una lata levantarse de nuevo los sábados, porque igual esto es una costumbre si uno la deja se pierde... y se entiende igual. Pero voy por el lado de la fuerza de voluntad de un adolescente, de levantarse temprano día sábado y venir a estudiar igual, es algo que no para cualquier persona.

(M) yo en el 2013 no me veía aquí levantándome los sábados para ir a estudiar o para que me enseñaran, no, y incluso haríamos cualquier cosa para no ir. Pero estoy acá y 0 atado, y estaba equivocada y me gusto este lugar.

(F) ¿y si tuviéramos que decir así, yo me levanto los sábados para venir a la escuela porque?
(D) porque es divertido (M) para aprender cosas nuevas (R) porque tengo amigos acá (D) por que vale la pena levantarse un sábado para venir a un lugar tan bonito.

(F) hemos estado comentando como perciben ustedes y lo que opinan acerca de la Educación del colegio, la obligatoria, normal, establecida, con otra, más relajada, libre, no competitiva... entonces que diferencias había en este modelo de educación...

(FE) es que el modelo, digamos tradicional, está como muy hecho para la industria, en cuanto a números, cosas así, en la escuela nos crean como directamente para trabajar en una industria, ser un número. No todos los colegios lo hacen, pero la gran mayoría sí (F) y en esta de acá? (FE) no, más tranquilo, cada uno más feliz

(D) es que esa es la diferencia po, uno en el colegio normal a uno le dicen que tiene que estudiar para ser alguien en la vida, para ganar un trabajo y ser algo, pero aquí uno viene para

aprender porque tiene ganas de aprender algo que no te enseñan en cualquier lado, algo que no te enseñaría cualquier profe, y algo que no es algo que uno ve todas las semanas.

(R) te dicen: no eres nadie si no terminai', si teni' malas notas. Te ven, como algunos colegios, te ven como lo peor del colegio o inferior; pero acá si teni' malas notas incluso te tratan de ayudar a subir esas notas.

(FE) ósea acá ya somos alguien, no hay que sacarse buenas notas, si tener un título para ser alguien. (M) tenemos acá voz, tenemos opinión allá no.

(F) como ven esto o lo relación con su día a día, en su vida....

(R) Tener opinión, eso sirve para injusticias, las cosas que hace mal el gobierno. La mayoría de las personas se quedan calladas. Por ejemplo los pasajes de la micro, de la bip. Tener vos es decir por ejemplo, que debería haber una tarjeta especial para los adultos mayores. La mayoría se queda callado, y sólo una pequeña parte alega. Los los adultos mayores sólo tienen la pensión, y la mayoría de esa pensión la gastan en medicamentos extremadamente caros, y les queda poca plata para poder subsistir, a penas para conseguir comprar alimentos, cómo van a tener para pagar la bip

(FE) y vale como 700 pesos!! (R) o pensión o moverte (FE) y va subiendo el año pasado estaba a 500 el años, luego 600 y ahora 700 (R) en esos momentos me alegra ser estudiante (risas)

(F) entonces, R decía, tener voz, podría servir para abarcar ciertas problemáticas sociales, las que llamó injusticias, como por ejemplo los adultos mayores y la locomoción colectiva.

(R) o también no ser eeh el típico cordero del rebaño. De que los jefes dicen "ya usted debe hacer eso, y ese es su sueldo, y no puede optar a más" la mayoría son así, aquí en Chile la mayoría son así.

(D) a menos que tengas un cartón, a menos que tengas un delicioso cartón, que te cuesta 5 años en sacar, tu cartón de 20 millones. Pero sabi' ¿qué es bacan de este lugar? que igual, dándome cuenta de la realidad, en este lugar el nivel de voz que nosotros tenemos para expresarnos, es incluso más grande que el que tiene el Centro de Alumnos de mi colegio. En serio, a ese nivel que llega es impresionante...

(F) ¿qué dijo el F?...

(R) el Centro de Alumnos de mi colegio andaba tan mal, que este año casi no hay Centro de Alumnos, porque nadie se quería meter. Y ahora este año la mayoría de mi curso se va a meter porque quieren cambiar las cosas. Por ejemplo nuestro salón de arte no hay cosas de arte, cosas para pintar y todo eso, está súper mal hecho. Hay que tratar de motivar para arreglar ese espacio. Con la plata para comprar más cosas para el , incluso si dicen que falta dinero hacemos actividades, como por ejemplo hacemos un partido de alumnos versus profes; mientras tanto en ese partido se pueden vender queques, helados y recaudar dinero.

(F) ahí hay un espacio que se podría hacer desde el Centro de Alumnos, un espacio para generar cambios.

(M) no podría estar.. (F) ¿por qué no podriai´ estar? (M) me estresa (D) yo tampoco (R) es que la mayoría de esos no van poder que se estresan y además las notas.

(F) ¿por qué se estresan algunos o algunas con estas actividades?

(R) es que mire, la presión social de todo el colegio de que hagas un cambio en tu colegio, en tu lugar, además de tratar de mejorar tus notas, y mantenerte en un buen promedio para tener un buen NEM, también combinando, tal vez, con la presión de los padres podría crear un caos en esa persona.

(D) yo pensé en meterme al Centro de Alumnos, pero yo llegué nuevo a este colegio, y dije “no, alguien más va a tener suficiente claridad o pensamiento para hacer un buen Centro de Alumnos, así que pa´ qué, porque siempre es el concurso de popularidad...”

(R) también es lo mismo que hacen acá lo de los de las presidenciales pura popularidad.

(D) y lo peor es que como que me la eché, porque, como no me tire, se tiró una pura lista y esa lista salió. Muy triste, me dio pena. (F) ¿por qué te dio pena? (D) porque tuve la oportunidad de poder hacer cambios y me la eché.

(R) es paso en mi colegio, nos hicieron votar en esa lista, o esa lista única o que no haya Centro de Alumnos. Eso hacen, y es como: prefiero tener un centro de alumnos penca que....

(D)... a no tener nada... (R) a no tener nada. (FE) es como lo mismo, penca, pero no hace nada y no es nada no hay nada.

(F) Entonces tenemos el centro de alumnos, cierto, como un espacio de ...

(D) de voz (R) supuestamente de voz, pero la mayoría de las veces no es así ...

(D) por eso yo digo que en este lugar tenemos más voz que en muchos centros de alumnos de muchos colegios. Es impresionante lo que te enseñan en esta Escuela, se puede transmitir a otros lugares. Si es que nosotros por ejemplo intentáramos meternos al Centro de Alumnos, para hacer un cambio desde ahí...

(R) Supuestamente los colegios tienen que enseñarnos para lo que va a pasar en nuestra vida, a prepararnos para la vida normal y todo eso. Pero en la Escuela se prepara para más... Ejemplo: en el colegio nos enseñan las cosas, shakespire o de lo la historia antigua y todo eso, pero no nos enseñan cómo se paga una cuenta, cómo se organiza la familia, cómo cuánto dinero se necesita para que los niños puedan subsistir bien, o de donde viene el dinero, como manejarlo, o incluso está la política. En el colegio, no nos enseñan nada de eso. Prefieren enseñarnos cosas ejemplo la... (D) cosas escolarizadas estandarizadas, para todos lo mismo sin importar si sirve o no para la vida... (R) cosa antiguas, prefieren enseñarnos cómo eran las cosas, y no enseñarnos cómo el ahora. Porque si nos enseñaran cómo son ahora, sabríamos qué hacer cuando salimos del colegio, y podríamos además mejorar ese presente. Pero al enseñarnos cómo era antiguamente sin la comprensión del presente, la mayoría comete los mismos errores que han cometido siempre.

(D) Yo estoy en desacuerdo. Siempre se dice que las personas que no conocen su historia pasada están condenadas a cometer los mismos errores. Y es verdad porque si yo no sé que hicieron en los 80, en la dictadura, por tal y tal motivo, voy a pensar que eso no podría pasar de nuevo, no tendría noción, y podría cometer los mismos errores, y no podría tener una opinión de lo que pasó y sus consecuencias de ahora, por no saber que pasó antes. En ese caso yo defiendo la educación de la historia porque es necesaria para entender el ahora...

(M) como para darle un sentido al...

(D) claro, es verdad que faltan varias cosas que nos enseñan, como por ejemplo matemática. Que un estudiante aprenda hacer un cálculo infinitamente gigante para sacar el volumen de un círculo eso uno no lo ocupa en su vida cotidiana, pero aprender de historia igual sirve para la vida cotidiana...

(R) yo me refería que igual la historia.. si yo por ejemplo, a mi me gusta la historia pero yo te estoy dando como un ejemplo: historia, teni´ razón para no cometer los mismo errores. Pero igual aunque esté en la historia, la mayoría comete los mismos errores. Ejemplo: las guerras.

La primera guerra mundial se sabía todo eso y justo años unos 10 años después, algo así, empezó la segunda guerra, aunque la gente trata de aprender sus errores...

(FE) el problema de la historia es que es necesaria, pero no tiene sentido, pero igual te las pasan, pero lo más importante son los problemas que te pasan ahora nunca lo pasan. Por ejemplo el tema de la religión y todo eso ocurrió por el problema de el tema de la religión por matar gente por que mataban gatos (R) mataron a gatos creyendo que eran relacionados con el diablo y se cree que eso pudo ocasionar la peste (M) mataban a la gente pelirroja (FE) además eso lo mismo que se estaba creando con las religiones se esta creando ahora con las guerras por que se siguen creando.

(F) ¿qué importancia le darían ustedes a esto de saber la historia, dijeron por ahí para no cometer los mismos errores, y puntualizándolo a la construcción de ustedes mismos, el ser de ustedes mismos?.

(R) como llegamos a este presente, las injusticias, los avances, y que podemos hacer, como que como nos afecta lo que pasa. (FE) sii (R) me refiero ya en esta historia, el presente, qué pasaría si Hitler nunca creo el partido nazi, qué hubiera pasado con la historia y en sus vidas personales, cuales sería la incidencia de la historia, en nosotros, en nuestros tiempos...

(F) ¿M que deci tu? (M) no, no sé, no encuentro importante aprender historia de algo que paso hace 500 años, saber cómo se creó Constantinopla, a nadie le importa eso, yo por ejemplo no encuentro eso necesario. Pero sí es necesario lo de la política y esas cosas si igual si, por que nos afecta.

(F) o sea habría ciertas cosas, plantea la M, que son importantes para entender el ahora, sin embargo, hay otras que no tienen mucho sentido como Constantinopla...(R) porque también es historia, se podría entender los conflictos, si no habría historia no podríamos saber porque sigue el conflicto de Chile con Perú y Bolivia. Y al saber historia sabes que eso al tercer tratado Chile fue el único país que hasta ahora es ganador, y da cosas al perdedor al hacer eso deja la sensación peor de que esto puedo recuperarlo... A mi me importa entenderlo, sino es vivir como en modo nada.. en modo de recibir sin cuestionar lo que la sociedad como que te da.

(F) y esto de entender la historia, chiquillos y chiquillas, nos permite entender que estamos acá, ¿de qué modo ha servido en su vida diaria, en su identidad?

(FE) el conocer la verdad, conocer la realidad porque las noticias nos mienten mucho. La única forma de mirar lo que dice la tele que es como un 5% de lo que pasa en todo el mundo y otras cosas las esconden, como por ejemplo el terrorismo en París. Ahora sale que el islam es súper terrorista, pero creo que no saben que también el cristianismo también tiene terrorismo, se llama 35 "alái" son personas que se visten de blanco y queman negros animales queman ateos y es un terrorismo y existe aquí en esta país. Y nadie lo cuenta, pero si uno lo busca por internet, encuentra un montón obviamente hay q ver las fuentes para ver si es verdad pero aun así.

(R) un ejemplo también el de Paris, todos dicen que los de empezaron. Todos dicen que los islámicos empezaron y en verdad fue Francia la que empezó Francia atacó primero a...

(FE) y así empiezan todas las guerras no más (risas).

(D) la historia es verdad es horrible...

(F) chiquillos y chiquillas, ustedes mencionaron ... ¿de qué modo creen ustedes que el estar en este espacio, en la Escuela de Educación Popular, les ha servido como para darse cuenta de que las noticias a lo mejor mienten, de que en los colegios nos educan para la competencia, entre otras cosas..?

(R) aunque la mayoría, antes de llegar la Escuela, ya tiene cambiado ese chip, algunos la mayoría son así porque, por internet porque como ya esta internet y es global, se puede enterar de todas las cosas del mundo y aunque en las noticia. Ejemplo puede haber un ataque en un país eeh de medio oriente por lo de Siria producto de otro país, y en la noticia no sale pero por medio de internet por la gente a las noticias no le importa porque tata de destacar lo llamativo... trata de destacar a los aliados por ejemplo acá en chile nunca no creo q muestren a estados unidos o a un país seguro pero como el malo...

(FE) también de que no las cosas que son realmente importantes las suprimen porque...

(D) Me acuerdo que yo era como súper borrego porque yo veía noticias pero solamente eso, no me informaba más, no quería leer más y yo creía que con eso bastaba, pero igual como llegando acá... Me acuerdo que había un taller de debate, lo primero que nos enseñó el profe era que.. el nos decía traten de buscar más información aparte de eso. Yo creo que cambió mi mentalidad, en ese momento que yo tenía como 13, estaba en primero medio. Y sí, influyó en mi personalidad hasta la actualidad porque, eeh me enseñó que había más formas de buscar la información, de entender un punto que no es solamente esto, onda esto es verdad porque es

verdad y no lo pueden negar, no lo puedes refutar. Aceptar a ciegas. Eso le agradezco a la escuela. En ese sentido, porque en mi colegio... me acuerdo que una vez estábamos en una clase de matemática y le dije a mi profe, ¿y no hay otra forma de hacer esto? es así por que es así, me dijo, y quede como .. “eeee... ok, gracias” Es lo peor.

(R) o cuando encontrái una forma mucho más fácil que esa, y el profesor dice está mal, pero no explica por qué.(D) claro, porque no es de la forma en que te enseñan.

(R) es horrible cuando pasa eso. (M) te ponen mala nota por eso....

(R) sipo, o no te pone el punto y es como “pero pucha profe, si use otra forma era mucho mas fácil y llegue al resultado!” y te dicen, “no, es la fórmula”, “pero profe!”, “pero no”... y así como tajante: no. “Si no les gusta cómo enseño, se va”.

(D) claro, típico argumento de profe...

(F) parece ser que hay una *otra* información, una *otra* manera de ver las cosas y de hacer las cosas ¿cierto?; y que por ahí, en la educación establecida la cortan un poco, ¿o no?.

(R) es que antiguamente el colegio trataba de hacernos tener opinión a unos pocos. Pero ahora el colegio está tratando, y el Estado también, de hacernos como mentes no pensantes. Para que, si el Estado comete un error, no nos demos cuenta o no digamos nada.(D) el trabajar simplemente. (R) ejemplo: antes filosofía servía para pensar y siempre dudar de las cosas para, si está bien o está mal. Era desde el primero medio para adelante, ahora está desde el tercero porque no quieren que esa habilidad se desarrolle demasiado para que sus ciudadanos no anden dudando y reclamando por lo errores.

(M) en mi colegio hacen filosofía en segundo medio. (R) no se, originalmente eran en primero o en octavo

(F) hay “tener voz”, hay un “darse cuenta”, un “intentar cambiar las cosas”, ¿cómo lo llevan ustedes esto a su día a día, su casa en su barrio?

(R) es que mire, también algunas veces pasa de que el mismo caso de los profesores puede pasar con los papás: de que “yo hago las cosas acá, en esta casa, de la forma que yo quiera, de que si no querí puedes irte de esta casa”. Lo mismo que hacen algunos profesores, pero a veces teniendo voz, sabiendo cómo expresarte -cómo lo enseñan acá- se puede hacer contradecir a tus padres de una manera de que ellos queden como “mmm pucha es que mi hijo tiene razón, tengo que cambiar”.

(FE) igual depende la manera en que se lo digai'... porque por ejemplo: el diego dijo, habló, sobre un tema, yo puedo responderle extremadamente mal. Y la Renata puede responderle de manera muy correcta, y él va a entender más a la Renata que a mi, porque ella trata de hablarlo de igual y yo mientras tanto trato de creerme superior

(F) la M iba a decir algo, ¿qué cosa M, por ejemplo, qué...? (M) que mi hermana cuando no le gusta algo porque, o vivo con mi mamá y con mi hermana, eeh y por ejemplo mi mamá trata de hablarle bien, pero mi hermana se cree que tiene la razón en todo; y a la mama a veces le da el colapso y le dice "ya si no te gusta, te vay de la casa, te vay a ir con tu papá". Y yo me encierro en mi pieza y me pongo a escuchar música...

(F) Hemos hablado de la educación, de distintos modelos de educación, también del tener una opinión, tener voz informada, de poder expresarla, ahora me gustaría que habláramos de la "participación"; si yo les digo participación, ¿qué se lo primero que se les viene a la cabeza?

(M) pero, ¿en qué sentido? (F) participación en el sentido que tú quieras darle

(FE) salir de mi mente y unirme a los demás, a los otros, dejar el autismo, o sea a la sociedad, a la escuela. Por ejemplo, en la escuela el profesor dice hay que hacer un trabajo y yo le digo puedo hacerlo solo porque me manejo...

(R) es mejor estar solo que mal acompañado o terminar haciendo el trabajo solo...

(FE) no, porque hago el trabajo solo, porque me manejo, lo hago y no tengo problema, me lo revisaron y al final me saco puros 7 yo no más.

(R) o algunas veces cuando te dicen "pueden hacer el trabajo en grupo o trabajo solos" y cuando tratai' de hacerlo en grupo, a veces terminai' haciéndolo sólo y como supuestamente al hacerse en grupo te pueden revisar tu trabajo de manera distinta a lo individual, y te pueden bajar la nota...

(D) eso está mal pensado porque... convengamos que a veces uno termina haciendo un trabajo sólo pero puede que yo haciendo un trabajo con otra persona, puede que yo termine sin hacer nada y la otra persona haga todo, ¿cachai?. Yo igual encuentro que es como normal en una sociedad que busca apoyarse, que busca entenderse... yo no creo que pueda hacerlo como tú, hacer los trabajos sólo porque yo no creo que una persona pueda vivir haciendo las cosas sola, una persona no puede hacer todo solo. Por eso es importante aprender a hacer las cosas con otro o trabajar en equipo.

(FE) Yo desde que nací hasta ahora he estado solo siempre.

(D) pero tú aprendiste, yo no podría... así en mi vida, no podría vivir una vida solo. Además cuando quieres hacer cambio o un proyecto, no podí' sólo, es más eehh fácil, mejor, cuando hay varios que queremos hacer lo mismo. A lo mejor hacer un trabajo del Colegio no es tan complicado, pero como que si quieres hacer otras cosas, necesitai' de los demás.

(F) y en eso como de "estar solo o acompañado" ¿cómo se relacionaría con la Participación? de qué manera lo relacionarías?.

(D) en un grupo que pueda hacer algo juntos. En que yo aporte a un grupo, que cada uno aporte a un grupo, y pueda hacer algo. Así yo veo la participación, en el nivel en el que pueda ayudar, si puedo hacer la mitad del trabajo yo, y con eso estoy ayudando, feliz por mi, porque yo creo que con eso estoy aportando. Y si entre veinte llevo a hacer la misma mitad sólo da lo mismo porque la final lo hicimos todos y eso encuentro que es necesario, encuentro que está bien, cada uno hacer lo que pueda hacer.

(F) M, si yo te digo participación que es lo que se te viene ala cabeza (M) eeh se me fue la idea (risas), siempre trabajo sola pero cuando es necesario trabajo con los mismos de mi grupo, así como tengo como dos parner y esos solamente como amigos, pero casi nunca siempre los hago sola. (F) ¿y si yo te hablo de participar dentro el contexto de trabajo del colegio, que me dices? (M) me acorde mi profesor, una vez al tener malas notas nos dijo a todo el curso "manzanas podridas". Una vez el profe de matemáticas cuando era chica, estaba mi hermana y no entendía algo, y el profe explico como tres veces, y mi hermana no entendía, y el profe le dice a mi hermana "no entiendo su nivel de ignorancia", y mi hermana le dijo "yo no entiendo el suyo" y la echó de la sala.

(F) ¿De qué modo podría relacionar esta situación que vivió tu hermana con la participación?

(M) en que no la dejo ni siquiera en pensar en participar de la clase, la excluyó de una...

(F)Nos faltó R, si te digo participación, ¿qué se te viene a la cabeza?

(R) eh participación... se me viene a la cabeza que cada persona trata de apoyarse en un proyecto apoyar a un proyecto... eeh la participación, se me vendría como que cada ciudadano o persona de esa comunidad trata de ayudar a que la sociedad mejore cada vez más.

(F) ¿si yo te digo participación?

(M) mmm alguna cosa.. algo que mueva mucha gente, algo que le importa a mucha gente; porque si algo no te importa no va a haber participación.

(F) ¿Diego, si te digo participación?

(D) pensaría en que toda la gente se levantara un día a votar. Por ejemplo en las votaciones presidenciales. Y que no haya un partido de izquierda o de derecha, que haya un partido por ejemplo de la gente, de las personas que queremos un cambio, y que todo el mundo se levante y quiera hacer un cambio. Esa es mi idea de participación social. Que todos aporten su pequeño granito de arena por más pequeño que pueda ser, en buscar un cambio. Eso es como lo que se me viene a la mente de lo más directo.

(F) ¿y el F? F, cuando yo te digo participación social... (FE) como una especie como entre nosotros o entre nuestros grupos en general para lograr algo.

(F) Alguien más quiere aportar en la idea de participación social?

(D) no, yo creo que la mía está bien así.

(F) de los que sienten que participan, o que no participan, ¿por qué no participan y porque sí participan? A ver... vamos por la ella.

(M) ¿por qué participo? porque me obligan, porque no me dejan ser sola. Y no participo en general porque me da lata, o es algo que no me importa, o es con gente que no me importa.

(F) y ¿cuál serian tus espacios de participación?

(M) la Escuela popular, o mi grupo de amigos, no en el colegio, en el colegio no me cae bien casi nadie tengo un grupito en el B y mi grupito y sería...

(F) tu espacio de participación, entonces, sería tu grupo de amigos y acá en la EPPF... ¿por qué sí participar en esos espacios y en otros no?

(M) Por ejemplo podría decir lo de la graduación, pero a mí no me importa mucho eso, es que no me interesa, o sea mi parner mujer es la presidenta de curso e igual no pesco, después ella me avisa, porque a mí no me interesa saber lo que piensan mis compañeros, que quieren

hacer, si quieren tener cena, si quieren hacer carritos, si quieren maquinas de fotos. O cuando hacen las elecciones de presidente como que el que me caiga mejor, o el que menos me caiga mal.

(F) y en los espacio de sí participación, ¿por qué participas?

(M) con mi parner hombre, vamos a hacer lienzos, queremos meternos en las alianzas o para hacer trajes reciclados, para eso sí me metería. (F) ¿cuál sería tu motivación para participar en los lienzos de las Alianzas y en los trajes reciclados? (M) Es algo que sí me importa, y no me importa mi curso porque todas me caen mal. Pero no es que me caiga bien la gente de las alianzas, si no que porque son cosas que me gustan, me gusta pintar, me gusta dibujar, me gusta hacer cosas.

(F) Entonces chiquillos y chiquillas, antes de que se nos acabe el tiempo, entonces los espacios de participación del Felipe cuales serian? , y ¿por qué si participar y por qué no participar?

(FE) En la escuela me han invitado mucho a ser presidente, y yo digo que no, porque no voy a aguantar a los cabros, no los voy a poder aguantar, me va a dar la locura los voy a golpear con la escoba (risas) (R) en vez de presidente sería dictador (risas) (FE) los grupos así como de trabajo tampoco me meto. Y los grupos sociales que estoy, la verdad que ni los creo yo porque a mi, mi profe siempre me cambia de puesto porque el que se sienta conmigo no habla conmigo, me cambian de puesto entonces, al del lado a veces le hablo a veces no, y hacemos grupo, y luego me cambian de nuevo, y el grupo se fue, como momentáneo. En la clase juego, por ejemplo, fui a (no se distingue el audio), toda la hora hicieron un juego y yo estuve sentado jugando con el celular. No hice nada

(F) y ¿por qué no participar en esos espacios?

(FE) no sé porque me da flojera, porque no me gustan los juegos de moverme mucho, también de girar y gritar. No me gusta girar en circulo o pintar así como bebe tampoco me gusta.

(F) chiquillos nos quedan 10 minutitos pero vamos a tratar focalizarnos, porque aparte que ya los noto medios dispersos. Entonces, estamos en los espacios de participación de por qué participar y por qué no participar. D, ¿cuál sería tu espacio de participación o de no participación y por qué participar o no?

(D) mm ya, yo creo que sí participo activamente. Por ejemplo no me alejo, porque, a pesar de que yo no estoy en el Centro de Alumnos, yo trato de ayudarlos, si le falta algo. Yo hablo con mis compañeros, si te falta algo o necesitas algo, te puedo ayudar. Yo igual creo que eso es como la instancia en la que yo podría aportar, participar, porque en mi curso... por ejemplo en mi curso no puedo aportar porque no hay un nivel de organización suficiente en el que yo pueda aportar. O sea por mi siempre aportaría con algo a un grupo o adonde pueda porque me gusta ayudar; pero igual hay lugares en los que simplemente no puedo porque no está la instancia, o no hay suficiente organización en la que se pueda lograr algo, o no hay un objetivo común. Esas son las opciones en las que no participo. Pero siempre trato de participar en lo que puedo y me gusta hacerlo.

(F) la R nos falta ¿cuáles serian tus espacios de participación y por qué sí participar y por qué en otros no participar?

(R) yo no me encuentro participativa. En la mayoría de las veces en mi curso se rige quienes por popularidad. A veces no son de confianza. Por ejemplo, si yo me quiero lanzar como candidata reina, encuentro una persona para que me ayude, y al final esa persona también se lanza y usando mi idea para motivarse a ella. Así que prefiero no participar, ni exponerme a situaciones de mal ambiente, o pasar más malos ratos. Prefiero estar sin hacer nada y tranquila, y las veces que me motivo a apoyar es cuando creo que ese tema es realmente bueno, y aunque no me importa pasar malos ratos, un ejemplo sería: yo voy a apoyar sí o sí de que sigan un taller de manualidades y de arte después de clases. Aunque en media no viene nadie, yo quiero que siga igual porque ese taller es muy interesante y muy eficaz. Ese taller ahora me está enseñando a pintar con acuarela y es lo contrario que me hacen en clases: una profesora me hace arte y es “¿ven esta imagen? Cópienla, la que la copia mejor se saca mejor nota”, ¿viste? de nuevo la competencia aparece.

(F) Y bueno, todos y todas pasaron por contar sobre sus espacios de participación cierto? Entonces, chiquillos y chiquillas eeh, cuando se dice que es importante que los jóvenes participen ¿qué piensan ustedes de eso?

(FE) eem me siento mal, me siento... como no me gusta participar, no me gusta mucho... yo cuando era pequeño nunca tuve problemas porque era raro; porque mi mamá me decía que yo tenía problemas de hablar. Yo era chico y me daba cuenta, entonces no hablaba con nadie (F) ¿problemas de que perdón? (FE) del habla, y a veces me ponía a hablar con los muñecos, así lo sigo haciendo ahora cuando estudio. Prefiero agarrar un muñeco y hablar con ellos.

(F) ¿sería importante o no que los jóvenes participaran?

(M) depende el joven (F) ¿por qué M depende el joven? (M) porque no todos van a querer participar, no pueden obligarlos tampoco.

(R) yo digo que como dice la M, no pueden obligarnos, el joven tiene que motivarse el mismo a participar por él; que si es obligado a participar lo va hacer de mala gana y puede hacer un resultado desastroso.

(F) ¿por qué sería importante que este joven que quiere participar, no obligado, participe?

(D) emm porque si es un joven que quiera participar, ese joven podría motivar a otro y a otro, y así podría hacer un grupo de jóvenes que de verdad quieren participar. Que es lo mismo que pasa en esta escuela, por ejemplo uno llega por alguien más, porque la mayoría llegó porque otro le dijo, y cuando llega trata de motivar a otros y otros, y ese otro motiva a otro, entonces eso se mantiene por el tiempo en este lugar que es la escuela; que de verdad uno busca motivar más gente y he traído un montón de gente... ahora solamente se ha quedado la Gabi y el Manny pero bueno no importa...

(F) ¿qué opina el resto de los chiquillos y chiquillas acerca lo que dice Diego?

(FE) por que les gusta, porque tienen la ganas de hacerlo, tienen la motivación.

(R) es que al tener las ganas de hacerlo, pueden tener más posibilidades de lograr su objetivo. Como dijo el Diego como en esta escuela, la motivación de educar a los estudiantes, creando su opinión, eso hace que el estudiante se motive, y cree la cadena, esa cadena como dijo la M, de que al final esa cadena va a ser más grande, y puede llegar a que esa pequeña, ese pequeño inicio de toda esa cadena, cree un gran cambio para surgir.

(F) ¿por qué sería importante que los jóvenes participen? a diferencia... de los adultos, ¿por qué no solamente los adultos?

(R) se refiere bien a los jóvenes, porque ya los jóvenes tienen mas energía que... comparemos joven con un adulto, un adulto ya está tan marcado por el sistema, que ya lo aceptó, la mayoría acepta el sistema. Mientras tanto los jóvenes están recién como abriéndose al mundo y encontrando las cosas, las ventajas y desventajas de esta sociedad o de este sistema. Y al decir que participen los jóvenes significan que cambien las cosas que creen que están mal

(FE) claro, porque nacieron en esta sociedad porque están viviendo el presente del ahora que el adulto ya los vivió, está viviendo como sus últimos días, nosotros estamos viviendo como el principio.

(F) por eso es importante que... (FE) por eso se les da más importancia a los jóvenes que por lo general.

(D) yo creo que esa frase se mal utiliza. Porque el que digan los jóvenes deben participar, igual se piensa "los jóvenes deben participar porque en algún momento van a ser adultos y ahí van a tener un logro", entonces también los adultos tienen que participar. Entonces no lo encuentro un motivo real a esa frase. Porque si de verdad quisiéramos los jóvenes participar, deberíamos unirnos como jóvenes y hacer y buscar. No solamente deben decir los jóvenes deben participar porque pueden hacerlo... (F) ¿cómo sería entonces? (D) los jóvenes deben participar porque pueden hacer un cambio ahora, y no pa' cuando sean adultos.

(F) M ¿los jóvenes por qué debieran participar y no le dejamos todo a los adultos?(M) porque si nos dicen que es que...

(F) algo que agregar (M) no.

(F) y por ultimo chiquillos y chiquillas, ¿cuál es el chile que ustedes quieren vivir? y ¿cómo creen ustedes que los y las jóvenes, o sea ustedes mismos, aportan o podrían aportar a ese Chile que quieren vivir?

(FE) yo lo siento pero cuando crezca y trabaje, yo me voy a cambiar de país, no quiero vivir en este país, lo siento yo me voy a ir a Japón.

(R) yo me pienso ir a Alemania.

(M) yo me voy a ir a España.

(F) ¿por qué se quieren ir?

(D) yo no me quiero ir, yo me quiero quedar aquí.

(F) El tiene una opinión diferente, porque te querí' quedar y no irte? (D) porque creo que no podría vivir en una sociedad que no fuera en la que yo me crie y naci. Porque, por ejemplo si fuera Japón o Alemania o España no entendería a la gente de ahí, como sí puedo entender a la gente que hay aquí con mayor facilidad. Creo que podría vivir allá pero no me gustaría.

(M) por algún tiempo, no para vivir siempre, vivir y estudiar un tiempo.

(F) eso sería como en el futuro, ¿cierto?, que algunos se irían y otros deciden quedarse, y en el presente, en este Chile en que están, que le queda por lo menos un par de años, ¿cuál es el Chile que les gustaría?

(FE) que todo fuera escuela popular (risas)

(R) un Chile que rompa más los estándares de competencia.

(M) que nos tomen en cuenta.

(FE) con más respeto, más organizado.

(D) en que todos podamos ser una familia, a mi me gustaría que ese fuera Chile.

(FE) que tengamos una opinión.

(F) ¿Qué más?

(M) que podamos ver nosotros nuestro futuro, no los demás.

(F) Renata, ¿algo que agregar?

(R) yo me compré un manga de 7 y de 8, y me salieron iguales.

(F) ya. Para que vamos terminando entonces, ya dijimos cual es el Chile que les gustaría vivir, ahora, ¿qué pueden hacer ustedes, de qué modo aportan o pueden aportar o a lo mejor sienten que no pueden aportar a ese Chile en que les gustaría vivir, cómo podrían aportar?... ¿D?

(D) yo creo que una forma... quiero aportar y voy a hacer lo que esta más a mi alcance para hacerlo: volviendo a esta escuela pero ya no en el ámbito como estudiante como otros años, sino que como profesor y tratar de compartir lo mismo que me enseñaron a mí, a los estudiantes. De que no se queden con lo que les enseñan en el colegio, que hay un mundo afuera que de verdad vale la pena. Esa sería la fórmula, el modo en que yo podría hacer algo.

(F) ¿chiquillas?, ¿F?, ¿de qué modo crees que puedes aportar o no aportar a este Chile que mencionamos?.

(FE) yo no sé cómo podría aportar.

(F) ¿ustedes chiquillas?... nos faltan ustedes dos, ¿de qué manera creen ustedes que podrían aportar o creen que no podrían aportar a este Chile de ahora?

(R) tratando de motivar mas a mis compañeras u otros estudiantes o jóvenes, a ayudar a unirnos a esta escuela o otra escuela más que exista para que su educación cambie y su punto de vista también.

(M) yo lo veo difícil porque de ahí a que nos tomen en cuenta, va siendo complejo.

(F) ya chiquillas y chiquillos, salieron hartas cosas si se fijan: salió como ustedes conceptualizan la educación, la educación popular, ¿cierto?: una educación horizontal, una educación de escucha, en un espacio amable, de amistad, que los hace sentirse acogidos que los hace sentirse eeh validados, hace sentirse con voz, y eso mismo también ustedes lo transmiten a cómo ven la vida... Salió como conceptualizan la educación tradicional, la participación y los porqués no o sí participar. Súper interesante chiquillas M, R, F, chiquillos, D, F. Bien interesante lo que hemos conversado, me llevo caleta de material, y como les decía no hay respuestas buenas y malas todo lo que se dijo acá sirve. Les agradezco profundamente su disposición, su interés en participar en este grupo focal voluntariamente, y el tiempo que han compartido.

Grupo focal 2

Fecha realización: 21 de noviembre de 2015

Lugar: Universidad Pontificia Universidad Católica de Chile

N° de participantes: cuatro hombres y una mujer

Se da la bienvenida y agradecimientos por la participación en la investigación, el expone marco del encuentro y se pide la autorización para grabar.

Cada uno de los integrantes del grupo se presenta.

A modo de “rompehielo” previamente se conversan temas ajenos a la investigación.

F: G. entonces, ¿cómo llegaste a esta escuela y qué te llamó la atención de esta escuela?

G: Bueno, yo llegué a esta escuela por mi ex (ríe)... Que estuvo huebiándome con que la escuela era hermosa y era como súper relajante, entonces fue como “ya, voy a venir”. Emm..entonces vinimos un día porque no sabíamos cuando partía la escuela en sí, cuando empezaban las clases. Entonces vinimos ayer pero nadie de la de la universidad sabía que existía / F: Ya / G: Entonces nos costó mucho encontrarla. Eee..pero al final la terminamos encontrando aquí en la sede de humanidades yyy cuando llegamos fue como un “wow”, porque la primera clase yo no, yo no entendía que tenía de bueno venir a la escuela un día sábado. Pero realmente es una experiencia súper distinta por que los profes vienen porque quieren y porque nosotros venimos cuando queremos y no porque nos estén obligando a algo. Entonces, ¡eso! (ríe). Ha sido bonito.

F: Y ¿qué te ha llamado la atención que dices ya? porque claro, me contaste que es una experiencia distinta, que de alguna manera tu sentías que se viene por voluntad, que se viene como por otra causa / G: ¡Claro! / F: Que no sea la obligatoriedad. ¿Por qué sería que se viene a esta escuela?, ¿Qué tiene esta escuela que te hace venir y hace venir a la gente?

G: Lo que pasa es que es como un entorno súper distinto, o sea, el venir al colegio tu podí estar en los distintos talleres, a mitad del taller si querí te podí ir y no te dicen nada, no te

replican. Entonces es como una temática súper distinta de lo que es el colegio en verdad (silencio). Entonces, no sé, yo me acuerdo que estábamos en química entretenida y no me gustó, y me paré en la mitad de la clase y me fui y como que salió todo súper normal y entré a otro

F: Y, ¿cómo te sentiste tú cuando saliste de la clase?, algo que en otros colegios está como “prohibido” o ha sido mal visto / G: Claro, no claro pero después salí y fue como todos trataban súper normal, entonces fue como muy raro, distinto. Entonces uno igualmente se siente como más liberado aquí. De hecho, cada día después de irme de la universidad, eee, uno siente una calma muy grande (ríe)

F: Mmm..el M, qué nos puede decir, qué nos puedes contar, ¿cómo llegaste acá y qué es lo que te llamó la atención?

M: Bueno, yo llegué aquí porque la G me trajo (G risa) / M: Luego la G me dijo: “Tení que ir a ver, es muy bonito, hacen, hacen clases. Podí ir no sé. También hacen preu, anda te va a gustar”, ahí yo le dije: “No tengo ná’ que hacer este sábado así que voy”. Entonces me fui para su casa (silencio) yyy ¡me vine po’!. Dije: “Oh, me gustaron los profes, son súper buena onda son, eee..demasiado, son muy cercanos a uno. Entonces, y me llevé al tiro bien con los, con la gente que hacía, como alumnos, estudiantes. Yyy, y empecé a seguir viniendo no más, me empecé, empecé a venir y por la se, tercera vez, la tercera semana que venía, mi amiga dejó de venir / F: ¿La G? / M: Sí, así que quedé sin auto pa’venir.. Así que me tenía que levantar aún así más temprano, ir a tomar el metro, pero no sé, me gusta estar acá. Es todo tranquilito, como entretenido. Me divierto hartito, me despejo bastante.

F: ¿Qué te llamó la atención particularmente de esta escuela, a diferencia de los otros colegios, liceo u otro espacio educativo?

M: La estructura que tiene ... el tipo de, por así decirlo, de eee.. de clases que imparten porque en sí hacen lo que a uno le gusta y si uno quiere iniciar un taller y pedir algo, lo puede ir a conversar con los profesores y lo pueden abrir en un nuevo semestre, cierto Y eso es lo

que me gusta, no sé, también la libertad que se tiene estando acá, eso es lo que más me gusta de acá.

F: ¿Cómo se ve reflejada esa libertad?

M: Eee..partiendo porque estamos en un terreno abierto, donde podemos ir moviéndonos si queremos de una sala a otra, o bien aquí en el patio haciendo una clase o la actividad correspondiente. Amm..también si quiero, puedo cambiarme de clase a mitad de la clase o simplemente no asistir a una, ir a otra y así. Eso es lo que me gusta (Interviene G “la libertad de expresión entre las clases”). Sí, la libertad de expresión entre las clases, eso bastante porque aquí lo que les importa es lo que uno piense y que uno crezca como persona, que tenga un pensamiento crítico (interviene G “Claro, no estar aprendiéndose la materia”, ríe) / M: Claro, de memoria. Es como el profe lo lee que te / G: ¡Sí! (ríe) / M: En historia latino /G: “socio latinoamericana”, sociedades/cultura latinoamericanas, él no enseñaba historia pero nos lo enseñaba para que uno de los objetivos de su clase era que la pudiéramos ocupar como pensamiento crítico, respecto a lo que está sucediendo hoy en día. / M: Entonces eso es lo que me gusta, porque en el colegio es como “ya, no sé esto”, pero no “qué piensa usted de este tema en particular”.

F: O sea, acá la historia vendría siendo parte de la reflexión más que.. (interviene G “un debate constante de la sociedad en sí, porque veíamos como era la historia pero a través de lo que la sociedad vivía”) / F: Cómo se va construyendo el sujeto a través de la historia, por ahí L hizo así (gesto corporal) / L: Ya, ¿qué?. Disculpa / F: Estaba como de acuerdo, ¿cierto?. De ahí lo que estaban hablando los chiquillos, ¿cómo llegaste acá y qué es lo que te llamó la atención de esta escuela?

L: Bueno, cómo yo me enteré es bastante interesante. El año pasado tenía unos amigos que venían para acá , de mi colegio, pero yo por “paja” no vine, por paja no vine el año pasado. Pero después me enteré de que el Max, un profesor que imparte clases acá. Eee..fue mi monitor en un campamento a Chiloé organizado por el MINEDUC... Me dijo: “Ven , haremos muchas cosas entretenidas”. Yo decía: “Pero es un colegio, para qué levantarse un sábado a las 6 – 7 de la mañana pa’venir a estudiar de nuevo”, después dije: “Bueno,

vengamos”. El primer día vine y me fui bastante frustrado porque pensé que íbamos a hacer clases, pero no. Hicimos una convivencia y robé mucha comida, todavía recuerdo que robé mucha comida. Ya después, las siguientes dos semanas me abrió, se me abrió el horizonte, el hemisferio y ya vi un mundo totalmente diferente. Pasar de prácticamente una cárcel donde te tienes que aprender las cosas si o si, donde te cuadran la mente, donde no te dejan prácticamente hablar, a un lugar bastante simétrico. Acá no hay asimetría como hay allá en las clases, o sea, hay cierto tipo de asimetría pero no tan notoria. / F: Y esa no simetría, ¿entre quienes son? / L: Entre el que dirige la clase y los alumnos, entre comillas (interviene G “lo que pasa es que aquí, el tema alumno/profesor no está tan alejado, el profe convive con nosotros y debate con nosotros y con nuestros pensamientos, entonces no es como un eee.. “mira eso está mal”, no es como “también puede pasar esto”, cosas así. Entonces realmente nos deja expresarnos como nosotros mismos”). E incluso a veces nos ocupan como apoyo para ciertas clases (interrumpe G “Mmm”), como “ya necesito otra persona que nos ayude a impartir esto” y es como “ya ven tú pa’ acá, el apoyo del profesor” / G: Y de hecho, cuando algún profe falta, nosotros mismos tomamos las clases y hacemos clases nosotros (Interviene L: “Sí, eso es también lo entretenido”) / L: Aunque nosotros seamos prácticamente entre comillas “inferiores”, a la hora del conocimiento, nosotros también podemos impartir clases, cada uno aporta en lo que sabe. Como hay gente de cuarto, puede enseñarle algo lo que sea a alguien de no sé, segundo, tercero o primero en algunos casos (interrumpe G con risa), yyy..o si no como lo que sucedió en, ay, taller de desarrollo, no (interviene G “orientación vocacional”), orientación vocacional. Que faltó un profe y con la Fran Magúl (interviene G “sí, la Fran Magúl”, ríe), y yo empezamos a hacer la clase (interviene Fabiola “¿la Fran Magúl es una chica que participa acá?, ya) L: Si, y empezamos a impartir la clase / G: Entonces cada uno habla el tema que quiere, cuando quiere y no es como “no, no puedes hablar de esto porque esto está mal”, no, nos dejan expresarnos libremente / L: Pero obviamente, tomando en cuenta que estamos en un contexto específico, tampoco estamos hablando como “oh, voy a hablar de Pikachú si estamos hablando de Digimon, es como na’ que ver (interrumpe G con risa), como vamos a jugar básquetbol si estamos jugando a la pelota / F: Ya, o sea siempre dentro del contexto / L: Sí /

F: Y tu L, no perdón G que dice, ¿cómo llegaste acá y qué te llamó la atención de esta escuela?

G: Primero, llegué este semestre. No, no me invitó nadie, no na-die, absolutamente nadie (interrumpen con risa colectiva), no dije nada. Emm..primero fue como un tipo ámbito académico de que yo pueda superar mi propio, mis propios límites que tenía, pero después ya al llegar aquí eee.. me encontré con un tipo de persona que no me podría haber encontrado en otro lado. Como bien dicen es como “tienes que hacer esto porque, porque lo tienes que hacer, es tu deber”, en cambio aquí yo puedo expresarme libremente y nadie me va a criticar, a lo más van a dar su propia opinión o argumentos de su postura pero no van a... (interviene F “¿y cuando las posturas son divergentes, lo que tú opinas y lo que opina otro compañero o profesor son divergentes o contrarias?). Ahí es lo entretenido porque generalmente en el colegio hacen prácticamente atacar a la persona, nos hacen decir “no es que tu estas mal, porque esto es acá y está escrito acá blablabla..”, pero acá no, porque nosotros atacamos la idea. Por ejemplo a la Gabi le gustan los árboles verdes, a mí me gustan los árboles azules, ella va a decir “me encantan los árboles verdes porque...”, y yo en vez de decir “no , tu estai mal porque los árboles azules son más bonitos, hermosos, preciosos..” / G: No, aquí nos juntamos y llegamos a una solución en común (interviene Mani “los árboles morados son la solución”, risas colectivas). Exactamente / Gatito: Así se genera un crecimiento grupal, un debate / G: Si, uno cuando llega aquí, llega como súper tímido para sólo recibir la clase, anotar en el cuaderno e irse. Pero realmente uno después de va dando cuenta que empieza a ser partícipe de la clase también, entonces uno realmente puede debatirle al profe creyendo que él está mal y él puede decir “si yo estoy mal, lleguemos a una solución en común” (interviene M “pasamos de ser alumnos a estudiantes”) / F: Ya, ¿cuál sería esa diferencia entre alumno y estudiante? / L: Alumno significa: Sin luz, entonces ahí es donde el profesor te ilumina y el estudiante es el que en sí trabaja para aprender. Y aquí se genera esa instancia, ese lugar, nosotros trabajamos para aprender / G: Claro, trabajamos en conjunto con los profes para llegar a algo en común y así desarrollarnos nosotros mismos (interrumpe F “¿Qué dice G?”) y los profes a su vez nos han dicho que también aprenden con nosotros. Por ejemplo, aquí no todos estudiaron pedagogía o no todos son profes pero también vienen a impartir lo que ellos creen que nosotros quisiéramos aprender. Por ejemplo, la modalidad de

los talleres, emm..fue como una votación estudiantil de nosotros porque queríamos que hubiera más variedad de cosas, o sea, también están los talleres de PSU a principio de año pero... (interviene L “dejaron de ser PSU, empezamos a ver puras cuestiones”), dejaron de ser PSU (G ríe). Pero realmente hubieron estudiantes el año pasado que dijeron “noo, podríamos hacer talleres y ver otras cosas que no son tanto del ámbito académico”. Entonces se empezaron a dar la modalidad de talleres que fueron algo que crearon en conjunto entre profesores y alumnos.

F: ¿Qué dice el G de esto que estamos conversando?. Dijimos que había como libertad de expresión, que ya no estaba esta asimetría entre profesor/alumno, inclusive la Gabi comenta que los talleres no fueron que los decidiera el profesor, sino que también se decide entre todos y todas. ¿Qué podrías contarnos de esto, que opinai, estás en desacuerdo, en acuerdo?, o agregar algo, quizás.

G: Estoy totalmente de acuerdo y no podría dar más detalles que no hayan dicho yo creo.

F: Entonces, ¿Cómo le llamarían a este tipo de educación?, así, lo que se les venga a la cabeza / G: Educación libre / F: Este tipo de educación, a priori, lo que se te venga a la mente / G: Es que no se me viene nada / G: Educación en libertad / F: En libertad, libre, ¿M? / M: Educación, así de simple. Educación mmm.. / F: ¿G? / G: Educación, no sé cómo podría llamarlo / F: Si tu tuvieras que ponerle un nombre, si te preguntan “Oye G, ¿qué tipo de educación practican en la escuela? / Gatito: Es que no sé cómo llamarlo a ese tipo de educación en la cual todos podemos aprender de todos (interviene M “educación de calidad”; agrega G “sí, educación de calidad”) / M: Y lo otro es “aprendizaje”, el aprendizaje es lo que nosotros desarrollamos dentro del colegio, y la educación es lo que nosotros vivimos, lo que nosotros eee..conocemos y experimentamos a través de nuestra vida, de nuestra experiencia. Esa es la diferencia, y aquí venimos a hacer educación (interviene L “de calidad”)

F: El L dice “educación de calidad”, ¿a qué te refieres con eso?

L: Porque (no se entiende), las horas. Por eso siempre me pongo (no se entiende). Es que la educación la hacemos a través de nuestra experiencia y el aprendizaje es solamente contenido

duro, contenido escrito, no sé, dibujado por distinto tipos. Lo que acá se ve es que no, “puta” no sé cómo explicarlo / F: Dale, como te resulte / L: La, la.. nadie dice que la Paulo Freire es una instancia educacional “oh” de calidad o broche de oro, católica, internacional (interviene G “de hecho la mayoría de las personas no la conocen”), eso es lo gracioso, porque teniendo un modelo educacional de tal calidad que nosotros podamos opinar, de que nosotros día a día vengamos voluntariamente, de que nosotros día a día (interviene G “y que aún así funcione”), y que aún así funcione “wow”, o sea, ¿qué está pasando con el sistema educacional chileno?, nada. Acá seguimos, seguimos, seguimos con el mismo sistema que estaba en la Roma antigua. En cambia acá ya se puede decir que estamos evolucionando, acá aprendemos voluntariamente (interviene G “hay cierta democracia, claro”)

F: Hay democracia dice la G, ¿a qué te refieres, cómo podríamos ver la democracia acá en este espacio educativo?

G: Lo que pasa es que... el sistema educacional realmente no te deja hacer nada mas para aprender y estar en el colegio copiando en el cuaderno, aprendiéndote la materia de memoria sólo para poder pasar de curso, realmente nunca aprendí nada. Acá nosotros nos empoderamos de lo que nos están enseñando, porque realmente queremos aprenderlo no es algo que “oh, me voy a meter en este taller y lo voy a aprender por que, porque me tiene que ir bien en esta materia o algo así”, no. Uno entra al taller porque quiere y se queda porque quiere, sino te cambiaí de taller y no hay nada de eso. Entonces si realmente esto pasara en el colegio, nos fuéramos en la mitad de la clase sólo porque no queremos estar ahí, entonces o te suspenden, o te expulsan (risas colectivas), te llaman al apoderado. Entonces realmente no existe una democracia válida / M: La única clase de democracia a lo más va a ser la elección del centro de alumnos y si es que te dejan / G: Claro, y el centro de alumnos tampoco hace mucho porque hace las actividades del colegio (interviene M “porque prácticamente es una autocracia”) / M: Es que al centro de alumnos también le ponen trabas los mismos directivos, porque pucha yo ele año pasado fui parte del centro de alumnos y teníamos veinti.. cuarenta proyectos que iban a generar el suficiente ingreso como para hacerle una buena gala a los cuantos medios del año pasado y la mi.. no, ni siquiera, todos los proyectos que teníamos nos los cancelaron una semana antes de que se fueran a hacer. Teníamos todo listo, todas las

cuestiones para ir a comprar, cancelado, y a veces ni siquiera nos avisaban. Entonces, también tiene que ver con eso yyy..también, el problema es que en el colegio... en el colegio.. ay, se me fue la idea (interrumpe Gabi con risa) / F: Estábamos hablando del centro de alumnos (interviene M “sí, si, si”), que a veces podía parecer que sería como el espacio “democracia”, pero que no resulta (interviene M: “eso, porque es muy escaso el interés”), porque muchas veces la institución no lo permita / M: Porque es muy escaso el interés de los alumnos en sí para participar por los alumnos, por el colegio. ¿Por qué?, porque hay un aburrimiento eso es lo que pasa. Hay un desgano, porque tantos años viendo lo mismo en el colegio, de que hay que ir con uniforme, de que tenemos que ir todos iguales, tenemos que aprender todos lo mismo el que no, tiene que quedarse y volver a aprenderlo en pocas palabras repetir y los que no, aprenden, siguen de largo siguen suben de nivel (interviene G “y si te va mal, eri flojo”), claro, pero tampoco y aunque tengan (interviene G “eri porro”), como se llama esto.. herramientas para abarcar más niveles de aprendizaje ciertos alumnos, no hacen lo mismo que lo que sucede acá. Porque yo soy partidario de la educación “autodidacta”, onda yo estudio esto porque a mí me gusta y en el colegio no se puede hacer eso porque tu tení que aprenderte todo, todo. Y sí, es cierto, hay algunas ramas que te van a gustar más que otras, no va a ser como..uno no va a aprender al paso que uno necesita aprender, uno no va a abarcar todo lo que uno quiere abarcar y aquí no, aquí yo si quiero no sé, aprender psicología me puedo meter a la clase de psicología y aprender (interviene Gabi “aunque sea una clase, podí meterte a otra y a otra”) / G: El semestre pasado teníamos un taller que se llamaba “pensarte”. En Pensarte veíamos eee..cómo nos podíamos, o sea, cómo conocíamos nosotros mismos, o lo qué podíamos conocer de nosotros mismos o lo que pensábamos sobre la sociedad, o puras cosas así. Pero es como muy distinto.

F: Parece que hay varias cosas que distinguen, digamos de esta educación de colegio como ustedes la llamaban y esta educación en libertad, más democrática, educación de pensamiento crítico distinto al aprendizaje. Gatito, tú por ejemplo ¿Qué diferencias ves?, ¿Cómo podrías llamarla a todo esto al colegio, a esta otra educación?, ¿Cómo le llamamos, colegio, escuela? (interviene M “de la escuela al colegio”), G, entonces que diferencias ves tu en la educación que da el colegio v/s la educación que se da en este espacio educativo?

G: Es que la verdad, en el colegio es como muy derecho tu tienes que hacer esto porque sí, lo repito, en cambio aquí hubo personas que se fijaron mucho más allá de lo académico y se fijaron en el ámbito personal. Eee..como también se ven en la sociedad como que nosotros no nos podemos expresar de una manera totalmente libre, en cambio aquí si (interviene M “eso podría ser la gran diferencia entre los otros colegios y este lugar”)

F: Y cuando tu mencionas que acá se fijan en un ámbito personal, ¿A qué te refieres?

G: Eee..por ejemplo, en.. a ver cómo decirlo, aquí te hacen pensar mucho más allá de tú propia persona, en el colegio se da pero muy pero muy bajo para lo que se da acá.

F: A ver si te entiendo bien, acá de alguna manera se preocupan más que de que seas una “cabeza que aprende”, se preocupan más del desarrollo general tuyo como persona (interviene G: “sí, exacto”) / G: Lo otro es que allá en el colegio, en la escuela, uno ve realmente la diferencia entre uno y el otro, hay mucha crítica entre nosotros mismos. Acá no, acá todos nos juntamos por un bien común y podemos salir de orientación vocacional, de malabares y estar compartiendo aquí en el patio de lo distinto que son las clases, entonces realmente hay una unión entre los estudiantes que no se da en el colegio.

G: Básicamente, la gran diferencia es que en los colegios uno es más (interviene M “¿competitivo?”), no, en palabras burdas uno es más máquina y acá es más humano. Acá se privilegian los valores humanos y en el colegio se valoran los..se priorizan los valores productivos (interviene L “valores productivos”) / M: Pero también hay que tomar en cuenta que no todas las instituciones son por así decirlo, iguales. Por ejemplo, en el colegio donde yo vengo, si se preocupan bastante del, del desarrollo personal, eee..pero eso tiene que ver también con el profesor que te toque, porque no todos los profesores son iguales. Mi profesor jefe era, se preocupaba bastante del desarrollo personal, de que nosotros creciéramos como personas; entonces él sí nos hacía trabajos para crecer como tal.

F: ¿Qué dice el resto de lo que agregó M?

L: Es que si, está bien su punto de vista, igual va a depender del profesor que te toque, del orientador vocacional. Pero acá, a lo que no hizo referencia es a el tema del estatus

educacional y el estatus institucional (interviene G “claro”) / F: Ya, ¿cómo es eso? / L: Mira, yo en lo personal yo quiero estudiar pedagogía en matemáticas para prácticamente cambiar el mundo, o sea, no tener a los cabros chicos encerrados y decirles “no, esto acá, esto acá”, no. Mi ideal es llegar a la clase y preguntarles “ya chiquillos, ¿quieren pasar materia?”, y si quieren pasar materia bakan, sino no. Y después los, les voy impartiendo distintos métodos de aprendizaje. Pero el tema acá es que si tu haces eso, el colegio o el sistema educacional te tira pa’abajo, te dice “no, es que tú tienes que hacer esto, es que la malla esto” (interviene G “claro”), y si no pasas eso entonces tu estaras prácticamente despedido en la calle.

F: Hay de repente ciertas voluntades de cambiar el sistema educativo o de asumir otras prácticas por parte del profesor, cierto, o a lo mejor algún otro colegio pero por lo que voy entendiendo (ustedes me dicen si voy atendiendo bien o mal). Al parecer, estas prácticas como “alternativas” se ven un poco mermadas o limitadas porque la institucionalidad tiene otras prácticas Gabi “es así. Por ejemplo, mi mamá es profesora, ella es de básica y realmente es una súper excelente profesora. Siempre saca muy alto los rangos de todo eso pero ella también como que juega un poco con su clase, pero cuando otros profesores ven esto la tiran para abajo porque “no, tu tení que tener a los niños sentados explicándole las cosas en la pizarra y no podí hacer esto” / M: La innovación es mal vista / L: Mi mamá también es profesora y ella también ha trabajado mucho en ese aspecto y muchas veces los mismos directivos han ido a su sala y le han dicho que no puede hacer ciertas cosas porque, por ejemplo, mi mamá entiende que no todos los niños tienen una madurez igual, hay algunos que les cuesta más madurar y necesitan eee.. por su propio bien volver a repetir ese mismo año (interrumpe Gi “claro”), y muchas veces que para alcanzar la meta así comunal que no los voy a dejar repitiendo, le hacen un encierro al profesor y le dicen que tiene.. o si no le quitan el libros de clases y los mismos directivos de la institución, de la escuela, arreglan los, las cosas, o.. practicamente limitan al profesor para que pueda impartir como debe o debiese ser la clase. Entonces después de un tiempo el profesor, como es persona, como es humano, se aburre de esto y se entrega al sistema, no combate contra ello, se entrega. Eso es lo que sucede, se va perdiendo el interés. / G: Lo otro es que en el colegio, uno realmente si no te va bien o eri flojo o no poní suficiente atención en las cosas o cosas así, es que realmente no tiene na’que ver con eso. Como yo lo veo es como nos están pasando algo porque quizás,

algún día, en alguna instancia lo podamos ocupar entonces / M: Es como lo que dicen, por ejemplo cuando uno es chico siempre lo mandan a comprar el pan (interviene G “claro”), y te dicen en matemáticas, por darte un ejemplo, te están pasando los “números imaginarios”, no si en algún momento de la vida les va a servir. Y uno va y le pregunta al profe “profe, ¿de qué me sirven los números imaginarios para ir a comprar pan?, deme un ejemplo”, de nada (interrumpe G “de nada”) / G: Al menos que estudié algo relacionado con las matemáticas o con lenguaje, no te va a servir la clase, Entonces realmente es lo mu..distinto que se vive aquí, nosotros entramos porque queremos aprender eso, porque nos va a servir algún día, no por qué.., pero claro yo que quiero estudiar gastronomía de qué me van a servir las ecuaciones cuadráticas en la vida, ¡no me van a servir! (risas colectivas); (interrumpe M “raíz de cuatro tazas de harina”); (risas colectivas). Noo, yo veo lo que a mí me va a servir de la matemática con suerte van a ser las proporciones / M: Las permutaciones de las manzanas con los melones (risas colectivas).

F: Chiquillos y chiquillas, hemos hablado de la educación de acá, de la educación en la libertad, también la hemos comparado con la educación de colegio, cierto, que es más rígida. Ahora, pasamos al tema de la participación.. si yo les digo “participación”, ¿qué se les viene a la cabeza?, ¿G?

G: Motivación (repite F “motivación”) / G: Interés / M: Constancia / L: Participación, es lo único que se me viene a la cabeza / F: Motivación, participación, interés, constancia.. (silencio)

F: ¿En qué espacio sientes ustedes que participan?, ¿cuáles son sus espacios de participación? o ¿cuales no son sus espacios de participación?

G: ¿Para mí? Aquí, sí. Lo que pasa es que en el colegio no se da, y en mi casa es como “ella es menor de edad” y si eri menor de edad tu opinión no vale mucho entonces tampoco importa / M: Es como “tú eres niño, yo soy adulto, yo estoy bien, tú estás mal” (interviene G “tengo más experiencia y tu no, así que no tienes derecho a opinar”) /

F: ¿Y esto de algún modo limita la participación de ustedes como jóvenes? ¿Qué piensas tu G de eso, en la casa te pasa eso?, ponte tu porque eres niño, así como que el adulto tiene la razón...

G: Eee..la verdad que mis padres son como un poco más abiertos, en muy pocas ocasiones se ha dado eso. Eee..pero siendo sincero no, como que no tengo mucho en cuenta eso, yo como que sigo preocupándome por mi mismo, siendo sincero.

F: Y ¿en qué espacios Gatito, sientes tu que participai o no participai?, ¿cuáles serían los espacios de participación? Pensándote a ti como joven.

Gatito: Eee..como mi único espacio de participación fuerte sería el colegio porque ahí es donde yo me he estado acostumbrando y he pasado la mayor parte de mi vida ahí. Porque por ejemplo, si yo llego a un lugar nuevo yo no voy a tener una gran participación porque no estoy acostumbrado a eso, de que me enseñaron de cierta forma a ser de una forma en el colegio.

F: Los demás chiquillos, ¿en que espacio creen, sientes ustedes que participan?

L: Es que, yo voy a tomar esto desde otro punto de vista ya. Desde el punto de vista ya mas adolescente y el tema de estatus de esta edad. Nosotros somos adolescentes entre los 12 y los 21 años ¿no es cierto?, pero hay un lapsus entre los 13 y los 17 años en los cuales tu prácticamente eres nada, o eres muy pequeño para hacer unas cosas o muy grande para hacer otras, entonces no hay un espacio determinado para nosotros para participar. A lo más, en las instituciones educativas se nos va a dar el tema de la votación para directiva de curso o centro de alumno, acá es otra instancia de participación pero más allá de eso no hay nada, personalmente yo creo, que podamos participar de forma.. en el día a día, en la cotidianeidad”), claro / G: A excepción de tus amigos, de tu círculo que te entiende y tu los entendí / L: Es muy difícil mantener una participación siendo que la sociedad nos mantiene a raya, a nosotros / M: Ahí es cuando uno debiese agruparse y crear esas instancias, entonces es así como nosotros nos, o sea, como mis amigos y yo hemos hecho. Creamos esas instancias

en donde podamos participar, nosotros buscamos un proyecto y lo empezamos a realizar, eee..nosotros creamos las instancias en estricto rigor.

F: Y ¿cómo ha sido esta experiencia tuya de “crear” con tus amigos instancias de participación?

M: En muchos casos, bastante buena, bastante enriquecedora como persona y en otras no tanto porque nos topamos con ciertos problemas pero no nos eee..no nos achacamos, no nos.. no nos sentimos mal. Lo tomamos como una experiencia de que probablemente “ya, esto no nos resultó pero no importa”, tomamos lo que sí nos resultó de esto y lo implementamos en otra actividad / L: M dijo dos cosas que llamó la atención, eee.. (interrumpe F “Lobito quería agragar algo.., me esperan un segundito que voy a pedir un favorcito) / G: Ok (ríe)

- Conversan mientras regresa F.

F: Ya, estamos listos. ¿Qué ibas a decir L?

L: M dijo dos cosas que me llamaron la atención, una es buscar las instancias de opinión y la otra se me olvidó (ríe) / F: ¿La otra qué? / L: Se me olvidó / F: Pucha, perdona es que fui a decirles que bajaran el volumen / L: No se preocupe. Bueno, el tema de crear las instancias para mí es bastante limitado ya que la mayoría de los jóvenes y adolescentes a esta edad están más concentrados en rendir tanto educacionalmente como productivamente, no se si me explico, a lo que voy es que estamos tan cuandrados en la, en el sistema que no podemos llegar a esas instancias, o sea, varios de mis compañeros están hasta el día de hoy diciendo “noo, la PSU, no los 850, no es que si no me alcanza, blablabla”, están más concentrados en eso de lo que realmente deberían estar concentrados en hacer en este momento y ese es una de los “por qué” yo creo que los adolescentes estamos tan limitados a las instancias / G: Claro, de hecho en Pensarte, nosotros vimos cómo la sociedad estaba tan dividida, entonces al final llegamos a la conclusión de que el tema con todos los países y eso para evitarlo, deberíamos crear un solo país de todos los territorios. Al final terminamos.. (interrumpe M “el continente”), claro, “el” continente (interrumpe M “mejor dicho ‘la’ nación”) / M: Porque así abarcaríamos todo. Nuestra idea es, nosotros vernos como igual porque en estricto

rigor somos iguales. Probablemente por este sistema neoliberal y todo esto del capitalismo (interrumpe Gi “no cómo ‘el’ es chileno, ‘el’ es peruano, no”). Pero en sí, todos somos humanos, todos vamos a morir de la misma manera, es estricto rigor es eso. Nosotros somos una sola raza que deberíamos de juntarnos para poder hacer un mundo mejor, es un pensamiento súper volado demasiado de amigo pero hay que saber enfrentarlo / G: Hacer con todos un país y no hacernos distinciones por “el” o “los” extranjeros (interrumpe M “así como la unión latinoamericana”), entonces terminamos creando “Puarchilivia” (interrumpe M “sí, ‘Puarchilivia’”); (pregunta L ¿qué es eso?), Puarchilivia es el país que nosotros creamos que es: Perú, Argentina, Chile, Bolivia y Colombia (creo) / F: ¿Cómo se llama?, Par.. / G: No, Puar-chilivia / F: Pu-ar-chi-li-via / G: Entonces terminamos diciendo “Oh, somos ‘puarchilivianos’” / M: Y así es como abarcamos todo porque Chile es un país cosmopolita y no tenemos por qué andar peleando o discutiendo con nuestros vecinos porque tenemos..(se escucha “el tema del mar”); (interrumpe G “sí, por eso empezamos a hablar de esto”), claro, onda yo sí es cierto yo soy muy.. (F “¿qué dijo L?”) / G: El tema del mar con Bolivia / M: De hecho, tengo un pensamiento súper nacionalista así como “ellos son bolivianos, no pueden tener mar porque nosotros nos ganamos la guerra”, y sí, tengo un pensamiento nacionalista así, que tiene ese punto de vista pero a la vez, mi otro hemisferio tiene un pensamiento más humano, más social onda “de que me sirve ser esto, tener esto si no lo puedo compartir, si no puedo ayudar a otros que no lo tienen”. Entonces, abrir las fronteras eso sería, en estricto rigor nos ayudaría a todos porque Chile tiene cosas que le pueden ayudar a Bolivia, como Bolivia tiene cosas que le pueden ayudar a Chile, como también podemos ayudar a Perú, Argentina y nos podemos ayudar entre nosotros y así crecer / G: Y eso es para que exista un tema de comunión entre nosotros que realmente ahora en la actualidad no existe.

F: Y cuando por ejemplo, dicen, decimos que es importante lo que opinan los jóvenes (interrumpe G “no, no, no”), porque ahora ustedes por ejemplo, por lo que me contaban del país, este que crearon y de estos espacios de reflexión a partir del tema con Bolivia..claro uno podría decir “oh, que es importante que los jóvenes tengan ese espacio de reflexión y participen”, ¿qué dicen ustedes si yo les digo ‘es importante que los jóvenes participen’?

G: Yo creo que no estariái diciendo la verdad (interrumpe F “ya”), lo que pasa es que todos, absolutamente todos los adultos dicen “oh, los jóvenes son el futuro de Chile”. Pero de que nos sirve ser el futuro de Chile si no nos dejan expresarnos, porque realmente cuando estamos aquí, realmente estamos pensando las cosas que queremos hacer o cómo podría ser mejor para el país, no nos dejan compartir las ideas con ellos (interrumpe Lobito “no nos toman en cuenta”), no nos toman en cuenta y cuando llegamos ya a adultos, volvemos a pensar “los jóvenes son el futuro de Chile”. Pero, ¿cuando realmente son el futuro de Chile?, si no nos dejan expresarnos / M: En este momento..cuando nosotros estamos.. en esta instancia es cuando nosotros estamos generando pensamiento crítico, aquí es donde debiesen de venir los políticos y tomar en cuenta lo que uno dice porque si es cierto, al menos tenemos una, un conocimiento de todo lo que ha sucedido, no de todo lo que está ocurriendo pero al menos tenemos un punto de vista que también es tan válido como el que tienen ellos / G: Que realmente, tal vez, ellos no vieron ese punto de vista y por eso nos dicen el fututo de Chile, porque nosotros tenemos ideas que ellos no tienen. Pero realmente crecemos, nos adaptamos al sistema y empezamos a pensar finalmente como lo hacen ellos, entonces no sirve de nada / F: ¿Qué dijo el Lobito? / M: Pero el otro punto que hay que tomar en cuenta también es (interrumpe/ F “espérate a que se le vaya la idea a L”); (responde L “no, no todavía la tengo”) / M: Es un individualismo el que se genera en la sociedad actual, cada uno se ve cada uno se vale por sí mismo, para sí mismo. Yo voy a hacer esto porque me beneficia a mí, ese es el gran problema que tenemos actualmente, el individualismo que se genera y todo tiene que ver con el sistema económico que tenemos actualmente..puede que me salga muy comunista, bien comunista (ríe), pero yo no sé, yo soy así como eee.. del punto de vista que “ya está bien, puede que sigai el dinero”, pero no sé, soy de las personas que piensa ya, se podría hacer así como un ‘trueque’, algo así onda que no se genere pucha, el individualismo que se genera actualmente. Por último, ya que se mantenga el sistema económico pero la idea es que seamos todos juntos como personas, no “yo, esto es mío para mí” (interrumpe Gabi “claro”) / G: De hecho en pensar que cada cierto tiempo hacíamos como un banco de tiempo, y el banco de tiempo era una idea que nos trajo la profesora que se hace allá en su comunidad, y se trataba de las cosas que nosotros no usábamos las poníamos ahí y las intercambiábamos (interviene M “por tiempo”), por tiempo. Entonces, no sé, yo traje una piedrita y se la cambié

a alguien por un abrazo, o el Diego también vino y me dijo “yo ofrezco dos horas de mi atención, sólo para escucharte”. Entonces realmente intercambiábamos puras cosas de nosotros mismos o tiempo para compartir, cosas que realmente no existen (interviene / M: Cosas que no se nos habían ocurrido, cheques a largo plazo, eee..no sé po’dos días libres y le poníamos las fechas atrás para no confundirnos y así como “ya, lo voy a cobrar hoy día”, toma te cobro tu cheque “dos días libres”, ya ahora compañero pa’allápa’acá / F: ¿Qué vas a decir L? / G: Es como la historia del hombre que vendía tiempo (silencio) / F: ¿De qué se trata eso, cómo lo relacionas con lo que estamos conversando lo del libro? / G: O sea, eee..aún no lo leo, pero tengo como un punto de vista de eso. Era alguien que vendía su tiempo para, para hacer que las otras personas (interrumpe G “para ayudara a otros”), para ayudar a otros algo así.

F: Lobito, tenía una idea ahí como atajada, ¿está todavía o se fue? / L: Todavía está, todavía está / F: Cuénteme, cuéntenos..

L: Es bastante interesante que pasamos de un tema educacional, a pasar a un tema económico, político y social (interrumpe G con risa). Es realmente interesante porque las instancias no se dan, son muy pocas la instancias, pero se da. Y cuando se da, se da para hablar más de un día más de un año completo (interrumpe G “sí”). Ya, el tema que quería tocar, el punto que quería tocar, ya está bien, si nosotros queremos o nos vamos a organizar como adolescentes y vamos al gobierno y le decimos “queremos más instancias para opinar” (interrumpe G “no nos van a pescar”), no nos van a pescar o nos van a tratar de anarquistas, o de terroristas o de quizás cuanto grupo más, eso es lo fatal que tiene la política chilena y la sociedad chilena / G: Nos hacen bastante propaganda por ser adolescentes pero realmente no nos toman en cuenta.

F: ¿Y por qué será que al adolescente si quiere participar lo tildan de anarco, de terrorista de comunacho?

M: Adolescente, problema, así de simple (interviene G “adolescente problema sin experiencia”) / F: ¿Una estigmatización del adolescente? (“claro” colectivo). El adolescente es el que siempre sufre por todo porque el se echa la culpa de todo, porque eee..el es que

genera los problemas para que no tomen.. trata de llamar la atención, buscar atención. No siempre es así / G: Un tema polémico por ejemplo, es el embarazo adolescente, yo no le veo en lo personal, no le veo nada de malo pero en la sociedad está estigmatizado, no es malo / G: No, es que no tendría porque tener nada de malo, un adolescente de que se embaraza no por eso se tiene que arruinar la vida o algo así (interviene G “de hecho es todo lo contrario”) / M: Pero lamentablemente esto ocurre y es así.. (interviene G “es mal visto”), porque no hay una buena educación ya sea desde la casa o desde el colegio, de sexualidad, que es lo que más falta aquí actualmente. Porque ahora es como un tabú por así decirlo (interviene Gabi “hablar de sexo”), hablar de sexo porque la abuelitas se ponen rojas, que la mamá lo quita, que en el colegio lo tocan solamente en tema preventivo.. (interrumpe G “y no podí hablar de eso, entonces tampoco existe una cierta confianza con tus padres para hablar de eso) / G: Realmente yo tengo una compañera que se embarazó porque quiso, ella quería (interviene L “empoderamiento”). ¡Si!, entonces realmente yo no lo veo como algo mal visto o sea, ella estaba en todo su derecho y estaba súper feliz por tener a su hijo.

F: De alguna manera tu compañera decidió cierto, ser mamá.. ¿de qué manera creen ustedes que como jóvenes pueden decidir?

G: Realmente sólo podemos decidir de lo que hacemos con nosotros, o sea.. (interviene M “o de el grupo de amigos con el que nos juntamos), claro. O vamos a salir, ¿podemos ir? (suena un celular). La típica el pedir permiso, entonces igualmente estamos como muy (se escucha “blindados”), claro.

F: Y si decimos: Decidir y participación, ¿de qué manera lo relacionarían o no tiene nada que ver el decidir con la participación?

M: Es que si yo decido ir a tal lado, estoy mentalizándome para ser constante y seguir yendo todos los días si es que, si es que me interesa ir. Eso es lo, esa es la unión entre ambos términos / Gatito: Pero no sólo decidir para participar, sino que decidir participar (interrumpe Fabiola “decidir participar, ¿cómo es eso G) / G: Es que es muy diferente decidir ir para participar y decidir participar, por ejemplo, eee..yo siempre he querido hacer cosas pero nunca he tenido la eee.. (interrumpe Fabiola “¿instancia?”), no (interumpe M

“determinación”), la determinación para poder hacerlo. Eee..la verdad, no sé, eso / M: Creo que entendí la idea, él se refiere a que ya, yo puedo por mucho, por dar un ejemplo, yo decido ir a la esquina a jugar basquetball, lo decidí pero no fui. Por qué, porque no generé el interés necesario y entre el decidir participar e ir es porque ya, yo quiero ir y quiero tanto participar en eso que voy a ir y me mentalizo para ir y participar en eso, ¿a eso te refieres? / G: Lo veo bueno (interrumpe G “pero es que es distinto”) / F: ¿Qué cosa es distinta G? / G: Lo que pasa es que, a mi me pasa mucho o me pasaba mucho que quería venir aquí y decidía venir aquí y no podía por qué, porque mi familia me avisaba el día anterior que teníamos que salir para otra parte y que yo tenía que ir porque no me podía quedar sola. Entonces realmente las cosas no funcionan sólo por querer ir y no, voy a hacer todo por ir, no. Es que realmente los adultos también nos tiene puestas restricciones porque somos jóvenes.

F: Entonces, por lo que estoy entendiendo a veces pasa que la decisión cae en el adulto, las cosas que tienen que ver con ustedes de participar o no participar, pasan por el adulto..

G: Claro porque es decisión nuestra pero realmente el adulto es como “oh, eres pequeño todavía..no eres mayor de edad, así que no te riges por ti mismo, no tienes pensamiento ni nada”

M: Lo entretenido es que te dicen “cuando seas mayor de edad, vas a poder hacer esto y esto, todo lo que querai”, pero cuando seguí viviendo en la casa de tus viejos, te dicen “hasta que tu no salgai de mi casa no vas a poder tomar decisiones”; (se escuchan risas y comentarios). Bajo mi techo, mis reglas (interviene G “si, siempre es así”), y me da risa porque ya, yo cumplí 18 y dije “ya tengo 18” y le dije a mi mamá ya voy a ir a tal lado y me dijo “no”. Entonces yo le dije “y por qué si soy mayor de edad”, y me dijo “sí, pero tu vives en mi casa y se supone que todavía estás bajo mi tutela, así que tú no puedes hacer nada sin mi autorización”. Yo la comprendo en cierta forma / G: Llevando esto a la educación, si realmente no existe nuestra propia libertad ni en nuestras casas, cómo va a existir una libertad así en nuestra sociedad / M: Pero también comprendo que tanta libertad no hace bien, porque si uno es libre de hacer todo, puede que cometa muchos errores yyy..después se bajonee o caiga en un estado de depresión y después no pueda salir de, de un problema grande que se

haya metido. Entonces ahí comprendo el por qué no te dan tantos permisos para hacer ciertas cosas, ahí lo comprendo pero si uno sabe que va a ir a un lado en específico y va a convivir con ciertas personas y sabe que nada va a estar mal, eee..creo que ahí debería haber la instancia de permiso y también tiene que ver mucho con la educación que se vivió en la casa de esa persona, porque pucha, puede ser ya.. una familia normal: papá, mamá e hijo, ya , pero los papás no estuvieron presentes, o sea, trabajaban. Papá, mamá e hijo (interviene Gabi “eso ya no es normal”), ¿por qué? / G: Casi todas las parejas están divorciadas , no es normal / M: Por ejemplo, es un ejemplo..los papás no están entonces el niño qué hace, se queda sólo en la casa. Viene la nana, lo cuida, si es que hay nana sino lo van a dejar donde la vecina o donde la abuela, si es que hay sino se queda solo. Si se queda sólo, ¿qué tiene para mirar?, la tele. Ya, va a buscar el programa más llamativo..puede que encuentre algo nada que ver y lo siga viendo, algo que no tenga.. onda no sé.. mmm.. peleas, por dar un ejemplo, ya entonces quiere llamar la atención porque sus papás no están y no lo ven, entonces ¿qué va a hacer?, va a generar conflictos en el colegio. Después cuando sea más grande va a buscar las instancias para seguir llamando la atención y mientras más grande, lamentablemente los problemas se van haciendo aún más grandes / F: Entonces esa libertad, por lo que voy entendiendo, la libertad del joven de las juventudes de alguna manera tendría que ser en algunos aspectos acompañada por el rol por los papás o por un adulto que sea como el orientador y que ponga de repente ciertos límites, pero que esos límite no coarten.. / G: Es que yo creo que se debería sentir como un guía, el adulto debería ser como un guía para nosotros diciendo “es que si tu hací esto, puede que pase esto, pero igual lo podí hacer”, porque tení que aprender de tus errores (interumpe L “o ni siquiera hablar de eso, decirte ya por ejemplo, si el día de hoy te tomái ya un vaso de jugo, el día de mañana te vai a tomar una..te puede llegar a tomar una botella entera si no te sabes controlar. Entonces, ellos te dan una pauta de lo que te puede suceder si tu tomar ciertas decisiones (interrumpe G “claro, pero realmente ellos no enseñan eso”), y a medida de ensayo y error uno va aprendiendo (interrumpe G “claro, uno va aprendiendo”); (interviene M “derecho a equivocarse”) / G: Claro, pero eso no existe entonces es como no sé, por ejemplo el gas de las botellas y las mentitas. Eee..cuando tu tení una botella con gas (bebida), le echai una mentita, la mentita hace efecto y salta pa’todos lados la bebida. Emm..entonces realmente el adulto te dice “no,

no hagas eso, no lo puedes hacer porque eso está mal”, pero realmente tu tení más ganas de hacerlo, obviamente y lo haces. Entonces veí tus errores, pero eso no existe es como “no, no puedes hacer esto, sería” / F: Claro, como decir no antes de / G: Claro, entonces no nos dejan aprender de nosotros mismos / L: Ahí está la otra cuestión, porque nuestros padres cometieron ciertos errores y no quieren, y conocen más del mundo porque obviamente tienen más años que nosotros y ellos no quieren que uno cometa los mismos errores que ellos cometieron o que no cometamos otro tipo de errores y que es lo que hacen, nos guían. Pero uno necesita poder equivocarse para poder aprender, o si no se genera un enriquecimiento o un desarrollo humano, personal / G: De hecho a mí en clase de cocina, eee..el profe nos guía y nos dice “no sé, tal vez quede bien.. hacerlo”, tal vez el profe sabiendo que no va a quedar bien,nos da la instancia de poder equivocarnos y repetir esos errores mil veces, hasta que nosotros ya no queramos intentarlo.. lo que realmente no se da en la sociedad.

F: Chiquillos y chiquillas, volviendo al tema de la participación. Estábamos comentando cierto, que la juventud debiese participar alomejor, pero también tienen el derecho a participar y también el derecho a equivocarse y tiene el derecho a ser orientado. Entonces volviendo al tema de la participación, ¿por qué o cuál sería la motivación para que ustedes participen?, ¿qué es lo que te motiva para tener el derecho a equivocarte, ensayo – error?, ¿qué es lo que te motiva a tener el derecho a decidir? (interrumpe G: “el interés”), ¿qué es lo que te motiva a estas cosas que estamos hablando?. ¿Qué es lo que te motiva a decidir, a participar, a equivocarse?

G: Es el interés de lo que va a suceder / M: Y es el interés de generar relaciones con otras personas, quererse uno mismo también F: ¿Qué es lo que te motiva a participar o quizás por qué no participas? / G: Emm..ayudar a otras personas (repite F “a ayudar a otras personas”) / G: Claro, lo que pasa es que.. (risas colectivas por suceso anexo a la conversación)

F: Ya chiquillos y chiquillas, estábamos en las motivaciones de participar o por qué no participar. Si es que la postura de ustedes es no participar por ejemplo, y si la postura de ustedes es participar, decidir, ya, ¿por qué?

G: Pero es que realmente no se da el hecho de participar, o sea yo participo con los temas que realmente me interesan, y si no me interesan no participo . El interés personal sobre las cosas (se escuchan comentarios colectivos externos al tema) / F: Lobito.. / G: Realmente existe un interés personal por ejemplo, porque si no existiera un interés personal por este proyecto, los profesores no vendrían porque ellos vienen gratis. Los profes vienen gratis, por ejemplo la B vive en Isla de Maipo y vienen todos los sábados aquí porque realmente siente un deber y una responsabilidad aquí / F: Y ustedes como jóvenes, ¿sienten algún deber, alguna responsabilidad de participación en la sociedad? (intervienen con un si colectivo) / M: Yo estoy, por ejemplo, yo estoy comprometido con mis comunidades religiosas (interrumpe G “¡ateo!”), eemm..yo participo en confirmación, eee.. estoy en CAS y una vez al mes voy a hacer oratorios a parroquias en sectores de alto riesgo. Onda poblaciones en las partes más cumas por así decirlo, la parte más pelúa..onda donde tu podí ir mirando por la calle, miraipa´un lado, miraipa´l otro, cruzai la calle y ya estai sin nada... allá voy. Y voy porque quiero generar un cambio y el cambio que puedo generar, eee..lo parto haciendo con los niños chiquititos de allá. Eee.. la genialidad del oratorio es poder tratar de generar instancias para que los niños de ahí quieran ser más y salgan de su realidad, o sea, que tomando en cuenta su realidad quieran ser mejores y que lo mantengan constante durante el tiempo. Eee..y en CAS, es una comunidad a la cual estoy comprometido durante cinco años son cinco años que voy a estar participando constantemente en la parroquia de mi colegio que voy netamente porque quiero. Yyy, yyy... pucha, mi motivación inicial era que ya el fin de semana..ya día sábado no tengo nada que hacer, por qué no me voy a quedar con mis amigos, se fueron mis amigos y yo sigo estando ahí, por qué, porque me gustó. Me gustó la instancia que se genera ahí con nuestro animador, que..con nuestro coordinador, perdón / G: Entonces también depende de cómo se forma la instancia y cómo lo ven, por ejemplo el.. (interrumpe M “hay muchos jóvenes que ven la parte religiosa asi como “oh, la religión que asco”), claro, de hecho yo misma cuando era pequeña no me gustaba tanto la religión y tuve una profesora que, bueno ya se fue, pero me hizo muy participe de ella pero dependió porque ella me dio ese punto de vista, ahora esa profe que ahora no está conmigo, aborrezco completamente la religión por las trabas que pone Por ejemplo, el tema de la homosexualidad..yo soy muy participe de ella y me encanta porque la gente se puede expresar libremente.

F: O sea, hay distintos espacios de participación, a veces uno se acomoda digamos a un espacio en común, por ejemplo la religión, uno se acomoda a lo que le gusta de la religión, lo que le motiva, lo que le llega. Y por ejemplo, cuando hablamos de este como “deber” de generar cambio que decía Mi, ¿qué pensai tú?, ¿hay algún deber de la juventud, de tú como joven?

G: Lo que pasa es que a nosotros nos inculcan todo lo que es la sociedad y que está mal. Entonces nosotros realmente vemos nuestro punto de vista sobre ella, creamos nuestro propio punto de vista / L: Y vemos qué es lo que está mal, para poder solucionarlo / G: Entonces nosotros como jóvenes realmente somos por así decirlo más humanos, menos que máquinas, entonces nos preocupa realmente la sociedad y si no los conocemos igual nos importa. Entonces realmente es como “pucha, ellos están mal pero yo tal vez pueda hacer un cambio en ellos”, tal vez si yo los ayudo ellos puedan cambiar y realmente se va a generar un buen ámbito / M: Lamentablemente, pero las pocas instancias que se generan, como decía Lobito antes, la participación entre los 13 y 17 años no es mucha, son en ciertas organizaciones y esas ciertas organizaciones mayoritariamente religiosas (interrumpe Fabiola “ya, y hay un espacio..”), yo más que nada me metí a mí, a todo esto, cosas de parroquia porque son ese estrato de edad donde yo puedo generar cambio, onda eee.. ya, un techo para Chile, hacer tarreo, eee.. pucha, hacer campamentos, eee.. ir a dar tallarinatas, no sé, eee.. generar bingos, ingresos para poder ayudar a una familia en una población que está mal, ahí / G: Entonces es como todo en común a un interés (interrumpe M “interés”)

F: ¿Qué dice L al respecto de lo que están diciendo los chiquillos? / L: ¿La participación e interés? / F: Claro, y generar cambios o sea el por qué habría que generar cambios y tendrían ustedes alomejor el “deber” por ahí se mencionó, de participación o tal vez por qué no tienen el deber.

L: De lo que he visto a lo largo de mi corta vida, es que la población joven es bastante más optimista que la población ya mayor o la población más joven que nosotros. Hay mayor optimismo, hay mayores ideales, pero esos ideales se ven aplastados ¿por qué?, por el crecimiento, por la sociedad, por la producción y bla bla bla.. (interviene G “totalmente”).

Entonces es, pucha no sé, las instancias de participación que nosotros tenemos aunque sean las mínimas, igual van a poder ayudar a recopilar nuestras ideas y en un futuro así, súper utópico, llevar a las masas porque la población adolescente es mucho, es mucho mayor en términos participativos, no numéricos.. (interrumpe G “si, es que tenemos como..”), estamos más motivados y tenemos mayor participación. El día en que la juventud se mueva, Chile va a cambiar / G: Si, tenemos como el “querer” participar pero no tenemos los medios para hacerlo / F: El Gatito, ¿qué dice al respecto? / G: Nada (interviene Fabiola “¿nada?”) / G: Es que el Gatito es callado / F: Tus compañeros decían que la juventud tiene más motivación, más ideales, tiene mayor optimismo en participar pero, sin embargo, la participación se ve un poco coartada, no sé, medio adultocentrista. Vamos cerrando con esta pregunta para que la Gabi se vaya (conversación colectiva respecto a la hora de retiro de Gabi)

- Se retira G.

F: Gracias G por tu participación (se escuchan comentarios anexos a la entrevista). Ya, entonces chiquillos para ir redondeando, hablábamos de generar cambios, que le estábamos preguntando al Gatito, eee.. qué pensaba él sobre esto de que la juventud tenía más optimismo, tenía mayores motivaciones, quizás un poco de más fuerza. ¿Qué pensai tú de eso?

G: La verdad es que eso se da porque nosotros estamos recién formándonos y tratamos de entender mejor a la sociedad. Pero como los políticos, las autoridades más grandes son más cerrados, nosotros no podemos hacer mucho. Aparte, como ellos quieren que nosotros seamos de una forma como son todos, nosotros ya esperamos a que seamos mayores para poder hacer cambios; pero cuando estamos, cuando llegamos allá a la instancia en que podemos hacer algo, nosotros ya fuimos cambiados por ellos y somos como todos / F: Mira que interesante (interviene M “G cuando habla la rompe..”). Entonces agarrándome de lo que dice Gatito, y bueno, en realidad lo que se ha conversado acá.. pareciese ser que la juventud tiene un llamado a.. pero ese llamado como que es postergado y cuidando toca el tiempo de hacerlo “Wa”, ya no somos jóvenes. M: Era como un post, un meme, no era un post que está hace años y que estaba circulando por facebook y era “cuando jóvenes tenemos todo el

tiempo del mundo para hacer lo que queramos, para realizar los cambios que queremos, pero no tenemos el ingreso para poder financiarlo” (se escucha consentimiento colectivo), “cuando somos adultos, o sea adulto joven.. tenemos la mitad del tiempo para poder realizarlo, y tenemos un cuarto del dinero para hacerlo. Cuando ya somos adultos mayores, no tenemos casi nada de tiempo pero tenemos el dinero suficiente para poder hacer los cambios”. Entonces “de que estai hablando” (interviene L “hay que hacer un plan con los adultos mayores”) / F: Ah, también puede ser / M: Y ahí es donde están las organizaciones de nuevo.

F: Entonces hemos (interviene M “o como los científicos que para generar su.. para generar sus estudios y todo eso, tienen que conseguirse gente que los financie y casi nadie confía en los jóvenes para hacer eso porque dicen ‘no, esto va a ser plata perdida’’). Chiquillos y ¿por qué los jóvenes, y no dejarle sólo la pega a los adultos y las adultas?

M: Porque no lo va a hacer.

L: Porque no tienen la misma motivación que tenemos los jóvenes.

M: Más que eso, por el contexto social en el que uno creció, por ejemplo, nosotros actualmente tenemos un pensamiento más liberado que ellos. Nosotros siempre queremos cambios y uno cuando ya es adulto lamentablemente el humano es un animal de costumbre así que ellos están acostumbrados a algo y ellos se van a guiar por lo que ya conocen o por lo que ya es seguro. No quieren tomar riesgos porque puede llevar a algo malo, cachai.. pueden perder mucho si toman algo riesgoso, pero en cambio nosotros vamos a tomar ese riesgo, puede que no, puede que nos equivoquemos, puede que quedemos mal, pero podemos volvernos a levantar esa es la gran diferencia que tenemos y eso tiene que ver mucho con el contexto social en el cual uno va creciendo como la sociedad va cambiando constantemente, la.. eso, se me fue la palabra (interviene L “que, de qué, ¿qué pasó?’’) / F: Con respecto a esto que estamos hablando y que plantea el M, ¿por qué los jóvenes y no los adultos no más y que hagan ellos la pega, la pega social? / L: Yo creo que, lo que hemos hablado, respecto a la conversación, lo que se ve el día a día.. se me fue el hilo (ríe); (interviene Fabiola “por qué los jóvenes, por qué los jóvenes debiesen generar cambios, participar, pensar, y no le dejamos todo a los adultos y nos dedicamos a pasarlo bien’’). Porque los jóvenes buscamos la manera

de introducirnos al sistema pero de una manera diferente, los jóvenes buscamos nuevas alternativas, buscamos nuevas rutas, buscamos innovar. Siempre los comerciales te dicen “nosotros somos muy innovadores, bla bla bla..” finalmente siguen siendo igual. Nosotros los jóvenes somos más innovadores, nosotros tenemos muchas ideas en la cabeza, Gatito no sé puede tener una idea de una máquina del tiempo, él no sé, un sándwich perfecto, etc. No nosotros tenemos las ideas pero no tenemos los recursos, pero los adultos tiene los recursos pero no tienen las ideas. El día en que nosotros podamos armonizar entre eso, créeme, se lo doy firmado que o solamente acá en Chile sino en el mundo, se va a producir un cambio en 360° muy brígido.

F: Qué piensa Gatito, ¿por qué los jóvenes no nos dejan todo a los adultos? / Gatito: No entiendo mucho a qué se refieren con la pregunta / F: Con la pregunta quiero decir, por qué sería importante que los jóvenes piensen, reflexionen, participen, generen cambios, transformación. Hay un “deber”, por ahí se menciona, un deber del joven de participar de generar cambio, entonces ¿por qué el joven tendría que hacer esto y no se dedica no más a pasarlo bien y que los adultos los hagamos? (interviene Lobito “claro y que nosotros no nos levamos las manos y dejamos que el resto lo haga”). Y tú te dedicas a pasarlo bien a hacer cualquier cosa y no te involucras con los cambios sociales, con las transformaciones, con esto de ayudar al otro y se lo dejamos a los adultos, que lo hagamos nosotros. Cuando digo nosotros, me refiero a la adultez / L: Yo también soy adulto legalmente hablando

G: No sabría decirlo de verdad, porque ese problema como nosotros vemos que ya, que ya no podemos hacer nada por los pocos recursos que tenemos lo dejamos de lado y vamos.. nos preocupamos de nosotros mismos.

F: Mmm.. algo que decir ustedes chiquillos con respecto a esto

M: Es que la única forma de poder generar que nuestros proyectos salgan a flote es generando nosotros mismos nuestras ganancias, y ahí eso nos resta un poco de tiempo, por ejemplo yo para ciertas cosas que tenía que realizar, tenía que juntar un monto mínimo de dinero onda.. pucha cuarenta mil pesos. Entonces qué es lo que hace porque necesitaba dinero para un proyecto, un tema.. yaa, me dedico un fin de semana en vez de de salir, el viernes en

vez de ir a.. con mis compañeros que se yo a la casa de alguien que se la saco, no sé. Ya, cocino.. preparo pastelitos, los adorno bien bonitos y el lunes los vendo en el colegio y con eso ya pucha, genero algo de dinero, con eso lo invierto en lo que yo creo que va a ser un buen futuro.

F: Chiquillos y chiquillas y por último, de todo esto que hemos hablado.. hemos hablado de una educación distinta a otra educación, que la sociedad está enfocada en los adultos y de repente los jóvenes ah, ¿qué pasó con los jóvenes?, limitado. Hemos hablado de valores, hemos hablado de cómo el sistema neoliberal, social, económico, político, tiene cierta incidencia en nosotros como personas y en la educación también. Respecto a todo esto que hemos conversado, ¿qué podríamos decir sobre la educación popular y todas estas reflexiones?, de qué manera podríamos hacer el enlace o alomejor no existe tal enlace..

M: Que la educación popular a la que nosotros asistimos en esta escuela en específico que es la, ¿puedo nombrarla? (interviene Fabiola “si pues”), la escuela popular Paulo Freire, aquí sí se generan las instancias para desarrollar este pensamiento crítico. Aquí si se logra ese debate entre las personas, aquí si se logra, en el colegio no. Que en la educación popular si se hace (interviene Lobito “in my opinión..”); (hablan unas cuantas palabras en inglés) / L: Acá hay una armonía, acá ya si bien todos somos jóvenes, el Max ya tiene 29 está terrible de viejo, eee.. acá tenemos las ideas y tenemos los recursos (interrumpe Mi “que dejai pa’l resto”), porque en cualquier momento se nos para la hilacha y si uno dice “yo no quiero hacer esto, quiero hacer un taller yo”. Acá tenemos los recursos y tenemos las ideas, yo creo que por eso esta escuela ha incentivado tanto la participación (interviene M “tenemos los recursos humanos para hacerlo”), más que humanos.. tenemos los recursos prácticamente / F: Y usted G, ¿de qué manera se une o no quizás o cómo crees tú que tendría relación o no relación la educación popular con esto que estamos estado hablando de la formación de personas del mirar el mundo de una manera, de mirarnos a nosotros, de participar o no participar..

Gatito: Que si bien, comparto totalmente lo que dicen pero es exactamente ese el problema, que sólo se da acá y no afuera.

M: Y cuando uno trata de poner el tema con sus amigos, la mayoría no nos pesca y son muy pocos los de, los de tu círculo de amigos que sí toma en cuenta eso. Onda, por ejemplo en mi casa, mi círculo así como, mi “zona de confort” de amigos, que serían mis mejores amigos, eee.. que sería la G y el S que es humanista con ellos debatimos estos temas y a veces estamos debatiendo horas, horas pero increíble nos juntamos no sé, a las 10 de la mañana y me voy a las 2 de la mañana de la madrugada del domingo a mi casa porque recién ahí terminamos de debatir del tema. Eee.. bueno y en otros casos no po’. Ella dice “para que te vas a preocupar de esto si tu tení que salir y festejar, que si la cuestión ya está hechá a perder, pa’ que nos vamos a preocupar de esto”, el problema que el interés que se genera entre amigos, ese es lo que también a uno lo achaca.

F: ¿Algo que agregar?, ¿no?. Y por último, ahora si que es la última.. ¿Cuál es el Chile que ustedes quieren vivir y cómo creen ustedes como jóvenes aportan o podrían aportar a construir ese Chile?

Gatito: ¿Podría repetir la pregunta? (risas colectivas)

F: ¿Cuál es el Chile en el cual tu quisieras vivir, cómo sería ese Chile y de qué manera aportas o puedes tú aportar o no a ese Chile?

Gatito: Sería un Chile imposible / F: Ya, y ¿cómo sería este Chile imposible? / Gatito: Sería un Chile en el cual todos podrían vivir en armonía yyy.. incluso en temas internacionales, pero la verdad es muy difícil ya que todos son como muy cerrados, cada uno ya tiene su lado. No son muy abiertos a los pensamientos de otros, entonces creo que sería muy difícil lograr un Chile perfecto o casi perfecto / F: ¿L, L? / L: Yo creo que mi Chile ideal sería un Chile sin diferencias, un Chile con una educación como la de esta escuela y nada, o sea, lo que más me gustaría acá sería la no diferenciación y una educación de verdad de calidad. Yo creo que con eso podríamos dar el puntapié inicial para lograr un país estable / F: Y tu como joven, ¿cómo podrías aportar en ese puntapié inicial? / L: Haciendo prácticamente lo mismo que estamos haciendo ahora, generando debates, viendo opiniones y ya generar la fuerza adolescente y joven para que nosotros podamos incentivar a más gente, finalmente unirnos por una causa, lo mismo que está pasando ahora con la Teletón, algo parecido / F: ¿M? / M: Mmm.. no sé,

mi ideal sería así como un Chile unido, pero unido siempre no así como para catástrofes naturales o cosas así como la Teletón, no, siempre constante.. no para una cosa específica sino para todo, para todo, todo por igual. Siempre unidos, siempre, como una sola persona, o sea, como una sola familia por así decirlo. Onda ya, la Juanita Pérez de allá del norte se le, no sé, no le alcanzó la plata pa'l pan.. ya, yo aquí del sur le mando la plata pa'l pan, onda una cuestión así. No importa que, que pucha no sea así como la Teletón, no sé, se destruyó el edificio, se quedaron sin casa.. no, constante, todos igual siempre. Y también yo soy más ecológico así que pucha mi Chile ideal es bien verde, me encantaría así como bastante ecológico.

F: Y tu como joven, ¿Cómo aportas o podrías aportar o no aportar a este Chile verde, a este Chile que si a la señora Juanita del norte se le acabó la plata, pues del sur le mandamos. Este Chile que.. este Chile más verde que está en tu imaginario.. que lindo Chile verde.. (interviene M ¿cierto?).

M: Yo sinceramente tengo ciertas ideas, onda primero, desde ya empezar a generar grupos de contacto y generar una mini organización, una cosa chiquitita. Partir de a poquitito a nivel común.. no, a nivel vecinal, ya después comunal, después regional y después interregional y ahí llegar ahí. Me va a tomar mucho tiempo pero yo lo voy a hacer, quiero llegar a esto, quiero generar cambios.. onda por ejemplo ya, estas infraestructuras así, yo las.. podríamos aprovecharlas para generar más lugares verdes que podrían generar mayor eee.. por ejemplo en los mismos, en las mismas ventanas podríamos poner paneles solares y generar mayor electricidad y así disminuir la huella de carbono y tengo un montón de ideas, de hecho tengo escrito un librito donde tengo los planos de una ciudad ideal así bien autosustentable del porte de Santiago.

F: Ese era el Chile que les gustaría, ¿algo más que aportar chiquillos?. Ya con esto vamos cerrando entonces.. algo de cualquier tema que se haya tocado que quieran decir, que haya quedado ahí en el tintero..

M: Lo más importante de todo para generar todos estos cambios que uno quiere, es la educación y la educación se tiene que hacer como la hacen acá. Porque aquí en la sala, en una

de las salas no somos todos de la misma edad, no estamos todos en el mismo grado, estamos todos diferentes, pero entre nosotros nos enseñamos nosotros mismos y eso es lo que genera enriquecimiento, eso es lo que nos hace crecer. Y partimos por algo muy simple que es por ejemplo, andar con ropa de calle, ya te da cierta libertad, algo que en el colegio no, no te sentí tan máquina en hacer las cosas.

F: Y ustedes chiquillos, G, L, M, y M

L: O sea, no.. ya dije todo lo que tenía que decir.

F: ¿Algo que agregar?

Gatito: No, nada.

F: Entonces ya pues, vamos cerrando.. hemos tocado los temas principales de esta investigación cierto, que es juventud, cómo ustedes se viven el mundo, cómo ustedes ven el mundo, cómo ustedes conceptualizan la participación y su “estar en el mundo”.

Entonces les agradezco mucho las opiniones, estuvo bien buena la conversación me gustó, les agradezco la participación. Y recordar que este estudio lo que pretende, más allá de que sea una tesina que me permita obtener el grado, pretende ser un aporte para la educación popular. Entonces con esta investigación pretendo aportar a estos espacios de educación popular a Está fomentando la conciencia crítica, para la transformación social o a lo mejor no ... no se ...no sabemos, entonces por eso les agradezco mucho este espacio de participación que hablamos sobre la participación, cierto, porque siento que es un aporte para la educación popular y qué mejor que ese aporte se haga entre todos y todas, que con ustedes mismos, podría haberla hecho yo con los profes la investigación (interviene L “no hubiese sido lo mismo”). Entonces ahí recojo también lo que ustedes han hablado.. simetría, que todos y todas somos importantes, coconstrucción, debate, que ustedes tienen voz, tienen voto, tienen reflexión, pensamiento crítico, opiniones divergentes o no divergentes, decidir no participar o decidir participar. Entonces por eso les agradezco un montón chiquillos y nada, me parece

súper importante hacer este tipo de investigaciones con ustedes, con los educando como diría Paulo Freire / M: Que bonito discurso, me llegó al corazón (risas colectivas)
