



FONIDE – Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación

Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

La vivencia de “lo común” en la escuela:

Prácticas y configuraciones de representación simbólica de cohesión social y construcción de comunidad en niños y niñas de cuatro a diez años de edad.

Investigador Principal: **Silvia Redon Pantoja**
Institución Adjudicataria: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Proyecto FONIDE N° 035



Enero 2009

Información: Secretaría Técnica FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo – DIPLAP. Alameda 1371, Piso 8, MINEDUC. Fono: 3904005. E-mail: fonide@mineduc.cl

INFORMACIÓN SOBRE LA INVESTIGACIÓN:

Inicio del Proyecto: Noviembre 2007

Término del Proyecto: Diciembre 2008

Equipo Investigación:

Investigadora Principal: Silvia Redon Pantoja

Investigador Secundario: Luis Toledo Mercegué

Colaboradora: Graciela Rubio Soto

Investigadores ayudantes Tesistas:

María Cristina Bravo Casanova

Evelyn González Araya

Karina Calixto León

María Verónica Cáceres

María Verónica Gajardo

María Belén Montalva Redon

Monto adjudicado por FONIDE y Presupuesto total del proyecto:

| | | |
|---|-----------|-------------------|
| COSTO TOTAL DEL PROYECTO | \$ | 23.640.000 |
| Total aportado de FONIDE | \$ | 14.500.000 |
| Total aportado por otras Fuentes | \$ | 9.140.000 |

Tema de género:

Esta investigación incorpora el enfoque de género tanto en el análisis de la información como en la discusión de los resultados.

Comentaristas del proyecto:

Cristián Cox

Geraldine de la Jara

“Las opiniones que se presentan en esta publicación, así como los análisis e interpretaciones, son de exclusiva responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente los puntos de vista del MINEDUC”.

Las informaciones contenidas en el presente documento pueden ser utilizadas total o parcialmente mientras se cite la fuente.

La publicación completa de este documento está disponible en <http://ded.mineduc.cl>

Información: Secretaría Técnica FONIDE.. Alameda 1371, Piso 8, MINEDUC. Fono: 3904005. E-mail: fonide@mineduc.cl

I. Abstract

La presente investigación se adentra en ocho centros escolares para identificar y comprender las representaciones simbólicas y prácticas de cohesión social y construcción de comunidad presente en los niños y niñas de cuatro a diez años de edad, en el espacio escolar como “morada de lo común”. Para ello se utilizó un diseño de estudios de caso instrumental y múltiple, que nos permitió entrar en profundidad en la vida social del espacio escolar, a través de los discursos, observaciones y documentos en cada uno de los casos estudio: ocho escuelas de distintas administraciones y localidades rurales y urbanas.

Los registros de observación, entrevistas y análisis de documentos, nos permitieron levantar categorías emergentes de nudos libres en una primera fase y luego organizarlas a la luz de la teoría que sustenta esta investigación y procesos analíticos de segunda fase hermenéuticos. En esta segunda fase se organizan las categorías entres grandes matrices: La alteridad como base de la cohesión social, el sentido de lo común, como base de la ciudadanía y democracia, por ende la cohesión social, y por último, la identidad como eje que configura a las demás y a su vez es determinado por ellas. Desde estas tres matrices surgen las categorías de las formas de relacionarse los sujetos, con los medios, con el otro/a, lo otro, el espacio físico y la forma de tratarse, encontrando subcategorías de discriminación por género y estética. La matriz de “lo común” se configura desde categorías vinculadas al sentido de pertenencia, participación, democracia, sociabilidad y control normativo. Por último en la línea-matriz de Identidad se organizan las categorías de capital social, prestigio social, autonomía versus dependencia. Estas categorías emergentes del campo, surgen de los análisis semánticos de la recogida de información presentes en las relaciones entre niños y niñas, con docentes y con la escuela como Institucionalidad Normativa.

En la categoría de prestigio social, niños y niñas gozan de éste si se identifican con un estereotipo normativo configurado en algunos casos por el adulto, como formas legitimadas que utilizan los docentes para controlar y vigilar el mantenimiento del orden desde el “poder oficial”. En los colegios municipales-públicos urbanos, y rural, el prestigio social lo configura el estereotipo “resistencia” al poder oficial. Vale decir, el que goza de prestigio social en su grupo de pares, es el que se rebela a la norma. Esta legitimidad que hace el grupo, varía según edad, crece en la medida que se avanza de nivel evolutivo. Sin embargo cabe destacar que tanto las categorías relacionadas con el prestigio social, la normatividad, el sentido de pertenencia, exclusión por género y por estética, obedecen a distintas configuraciones de representaciones simbólicas según clase social, lo que podría interferir notoriamente en la cohesión social de los ciudadanos y ciudadanas jóvenes y adultos, a la hora de fortalecer la red vincular puente que intenta integrar colectividades inter-grupos.

Lo común se presenta como una categoría debilitada, tanto desde la experiencia y significación de los estudiantes así como de los docentes. Ambos coinciden en sus discursos, en representar la sociedad desde la transacción instrumental mercantil, en el cual ellos actúan como ciudadanos electores de bienes. En suma, se observa un déficit de lo social para configurar el sentido de lo “común”, en los niños/niñas, determinado, entre otros, por la experiencia emergente del contexto, de la procedencia social, la edad y por la **mediación débil** realizada por los docentes.

Estos hallazgos nos permiten levantar propuestas en la formación Docente, que requiere de solidez teórica-práctica por evidenciar un proyecto ético-político en su responsabilidad como tal.

Formar en estrategias de mediación para el fortalecimiento de redes vinculares por grupo o nivel e inter-grupo o inter-nivel. Remirar la estructura curricular de Normas y valores en el ejercicio de la gobernabilidad Institucional y por último reformular la plataforma epistemológica de la escuela, asentada en la homogeneidad, el castigo y el control, desde la uniformidad.

II. Introducción

La presente investigación se planteó como objetivos, conocer y comprender las **representaciones simbólicas y prácticas de cohesión social y construcción de comunidad** presentes en los niños y niñas de cuatro a diez años, en el espacio escolar como “morada de lo común” y que constituyen la base de formación ciudadana y de un estado-nación democrático. Para el logro de este objetivo se indagó en las categorías que configuran las apropiaciones cognitivas, valorales y prácticas de cohesión social presente en los niños y niñas de cuatro a diez años de edad, en el espacio escolar, a través de un diseño de estudios de casos en ocho centros escolares, con diferentes plataformas de contexto de habla, socio-educativos y socio-económicos.

El presente artículo comienza situando la problemática de estudio en el contexto de los desafíos actuales de cohesión social, infancia y escuela, para luego definir la plataforma conceptual en la que se levantan las categorías que sostienen a la problemática de estudio. Una vez aclarados los conceptos de cohesión social, términos afines, y los elementos constitutivos que la componen, se define el concepto de infancia, desde una dimensión perspectivista e inventada por el adulto desde teorías psicologicistas y biologicistas que han desvirtuado el concepto niño/a para comprenderlo/a como un sujeto constructor de relaciones sociales con significados propios y no un simple estado preparatorio o reproductor de la configuración que hace el adulto del mismo.

Luego en un tercer apartado se expone la metodología utilizada para recoger la información desde una epistemología hermenéutica que argumenta el diseño utilizado y los criterios de selección en las unidades de “Casos” utilizadas para el estudio.

Por último se discuten las categorías emergentes de los análisis de los discursos, los registros de observación y análisis de documentos, explicitando los mecanismo analíticos por los cuales se configuran las prácticas y representaciones simbólicas de cohesión social traducidas en líneas discursivas vinculadas al “prestigio social”, sentido de pertenencia, sentido de lo común, sentido de seguridad, en la construcción de subjetividad en la infancia para vivir lo común.

III. Contextualización

La construcción de comunidad como práctica de cohesión social, es hoy una exigencia fundamental de la sociedad Chilena, lo que ha quedado en evidencia a través de las distintas acciones que viene desarrollando el Ministerio de Educación con distintos énfasis del año 2000 hasta el presente¹. Para el Ministerio de Educación de Chile y para el contexto Internacional, este es un tema que cada vez cobra mayor relevancia, considerando el déficit de “lealtades básicas”,

¹ El encargo que ha hecho el Ministro de Educación en Julio 2004, a una comisión plural de expertos para proponer medidas en el ámbito educativo y de formación de profesores que respondan a las inquietudes expresadas por todos los sectores políticos que ven con preocupación que el futuro de la sociedad democrática debe sustentarse en una sólida formación para el ejercicio ciudadano.

relacionadas con los principios de pertenencia e identidad, asociadas al “bien-estar-común”, experiencias que debieran formar parte del espacio vital de la escuela, y en las que el docente adquiere una responsabilidad importante. La Infancia desde las políticas públicas actuales es concebida como un eje que asegura equidad e igualdad de oportunidades, calidad y educación como derechos que vinculan la política y la educación desde el discurso oficial: ¿Qué representaciones simbólicas subyacen en los discursos de niños y niñas en el espacio escolar como “morada” de lo común, en el que aprenden a construir comunidad y por tanto el tejido de cohesión social necesario en todo estado-nación democrático? ¿Qué prácticas operan en la naturalidad del itinerario escolar como evidencia de conformación de la común Unidad?

El Centro escolar entendido como cultura de agencia de simbolización y subjetivación; de asociatividad asegurada por la institucionalidad obligatoria de Deber y Derecho público, de vivencia de la identidad y la alteridad, supone un proyecto educativo complejo, que plantea vivir la pluralidad cultural y social presente, desarrollando los valores de solidaridad, igualdad, respeto, y justicia, para superar cualquier tipo de discriminación y permitir, la formación para la prevención de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Martínez Rodríguez², explica cómo aumentan peligrosamente en los centros escolares, las distancias y los desencuentros entre profesorado, familias y alumnado, instalados en reproches, culpabilizaciones y exigencias recíprocas impertinentes. Desde este contexto de conceptualizaciones, indagar socio-antropológicamente en la esfera de los significados de los niños y niñas en el espacio escolar como construcción de comunidad, son ejes y temas relevantes de la investigación educativa, en que se ha indagado preferentemente en el sector de adolescentes y no en la infancia como lo propone este estudio.

Desde otros análisis, la *cultura escolar*³ entendida como el conjunto de prácticas y simbolizaciones construidas en la escuela, se encuentra hoy afectada predominantemente por el cruce de dos culturas; una asociada al tradicionalismo controlador reproducido por el propio sistema educativo y otra emergente vinculada a la cultura social que promueve un individualismo que repercute en la forma de mirar a los otros y al mundo guiada por una lógica que instrumentaliza las relaciones humanas, debilitando con ello, el sentido público en los sujetos. La cultura social afecta también a otras instituciones que impactan el itinerario simbólico que se construye en la escuela, lo cual redundará en la necesidad por indagar en los marcos éticos políticos y teórico-epistemológicos que se encuentren presentes en las representaciones y concepciones de los actores involucrados en el espacio escolar. Más aún, es de suma urgencia valorar la educación de la primera infancia en que se socializan e incorporan como un modo de vida, valores y conceptos vinculados al mundo social y personal, contexto en el cual el docente ejerce una influencia determinante.⁴ Es difícil reconstruir los pasos que ha seguido nuestra cultura para elaborar la

² MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, JB (2005): “*Construir la Ciudadanía en la Escuela*” analiza con profundidad al centro escolar como un microcosmos de la realidad con la responsabilidad de re-interpretar el nuevo orden social en el espacio civil, político y cultural que le compete a la escuela. También aborda las temáticas de las relaciones entre familia y profesorado, aprendizaje y alumnado, relaciones de miedos y amenazas, autenticidad y luchas. El tema de los DDHH, la inclusión de la Diversidad, el problema de la desigualdad, la importancia del protagonismo infantil, la vivencia de los derechos-deberes civiles en la escuela, la vivencia de la democracia, las diferentes condiciones, formas, sentidos, políticas de participación. El currículum como negociación y sitio de poder: Aprender a negociar contenidos, valores, intereses, y promover la resolución de los conflictos son ejes temáticos desarrollados en este libro que han iluminado las reflexiones de este apartado. Ediciones Morata 2005.

³ PÉREZ GÓMEZ A. (1998) Ver el concepto y el cruce de 5 culturas propuesto por el autor en “la cultura escolar en la sociedad neoliberal.” Morata. Madrid.

⁴ GIMENO SACRISTÁN JOSÉ: “El alumno como invención”. (2003) Morata Madrid. P.31. El autor nos viene a ratificar el modo en que las representaciones determinan la construcción de sujetos y como ellas en el contexto de la

idea de infancia. Como afirma Buckingham; "la historia de la infancia no es propiamente una historia de los niños, sino más bien de las representaciones que elaboramos de éstos, pues disponemos de pocas pruebas de cómo vivían, cómo eran tratados y como se pensaba de ellos." Como ha ocurrido con otros colectivos, los niños no fueron valorados como merecedores de una presencia en el relato que es la historia, en tanto que la plasmación de la memoria del pasado." (Et Al, Sacristán 2003:31)

La comisión Nacional de Formación Ciudadana en Chile, alcanzó el convencimiento que la vida cívica se encuentra expuesta hoy día a un conjunto de transformaciones que están, hasta cierto punto, modificando su fisonomía. Dichos cambios han alterado profundamente la economía y la sociedad en nuestro país, pero, por sobretodo, han desafiado los fundamentos, los relatos, los símbolos y las representaciones de las que se alimentaba la unidad afectiva de la Nación. Esta Comisión piensa que las sociedades libres, dependen, más que ninguna otra, del apoyo espontáneo y por eso necesitan generar en sus miembros un sentido de lealtad en cuyo cultivo la educación tiene un papel insustituible, especialmente porque constituye la plataforma del "Ágora" o la morada de lo común.

Una sociedad democrática vigorosa y atenta, necesita desarrollar en sus miembros la idea que se trata de **un proyecto común**, que compromete en su construcción a todos los contemporáneos, pero en la que también los que ya se fueron pusieron su parte y en la que los que vendrán pondrán la suya. Ese tipo de compromiso cívico sobre el que se soporta la democracia, requiere que los miembros de la sociedad se sientan vinculados con las demás personas que forman parte de su comunidad. Nada de eso, piensa la Comisión, puede ser alcanzado sin una experiencia escolar que induzca en los niños y en los jóvenes las virtudes más básicas de **la vida compartida** y los provea, al mismo tiempo, de una identidad común que les permita tejer lealtades entre sí y reconocerse como iguales en una comunidad que los contiene.

La Comisión cree necesario recordar que **el sistema escolar, es la institución mediante la cual la sociedad perpetúa su propia existencia**. Es la encargada de la reproducción, de una generación a otra, de su "conciencia moral", formada por los sentimientos y creencias que la cohesionan y sin las cuales las lealtades más básicas de la vida social sobre las que reposa la ciudadanía son difíciles de alcanzar. Es este conjunto de principios, sugiere la Comisión, los que han de guiar tanto el análisis de las actuales prácticas curriculares, como el diseño de las orientaciones para su mejora.

La escuela es el "espacio moral" por excelencia; se explicita o no, se declare o permanezca en el silencio de lo oculto de lo que subyace en los discursos, las interacciones, las decisiones curriculares, y toda la compleja red que teje la cultura escolar. El surgimiento de la escuela pública, como corolario de las acciones de importantes movimientos socio-políticos a mitad del siglo pasado, consideró la formación de ciudadanía, como una demanda pública que bajo el alero del estado nación, contribuyó a socializar principios básicos de vida cívica base para la cohesión política, que emerge de la cohesión social de las comunidades de base, comenzando en los primeros años en la escuela. Sin embargo, en nuestra sociedad actual, esta idea de "escuela" heredada de la Ilustración conducente a forjar la identidad personal-social forjada en su comunidad, se han debilitado ante la aparición de una escuela oferente de "servicios" a

escuela, en manos de los docentes pueden determinar la identidad de los niños vinculados a sus derechos ciudadanos.

potenciales clientes.⁵ Esto se vincula con la vivencia de lo político en el contexto del mercado en el que los votos se compran y se venden en la lógica de votantes consumidores para satisfacer sus necesidades, pensando la política como un recoveco del mercado en que los votantes son consumidores, los votos dinero y los políticos comerciantes que venden un servicio más o menos intangible, pero las comunidades políticas no se construyen ni se gobiernan de esa manera.

Los países requieren ciudadanos, **capaces de tener lealtades entre ellos** y dispuestos a cumplir las reglas. Esto aportará confianza y cohesión social, tanto intra-grupos como inter-grupos. Y nada de eso se logra, o se explica, cuando concebimos la política como un simple intercambio”⁶ (Peña:2007) Los infantes no saldrán a las calles a construir barricadas, tomarse los colegios y emitir discursos públicos mediáticos de alto impacto....Los infantes están invisibilizados por su condición de tal... sin embargo, son ellos y ellas, los que en años posteriores les tocará asumir la herencia que la escuela ha forjado como construcción de un proyecto de bien-estar común, como ciudadanos responsables en la lectura del mundo y re-configuración del mismo, en sus dimensiones sociales.

IV. Planteamiento del Problema

La presente investigación tiene por objetivo identificar y comprender las representaciones simbólicas y las prácticas de **cohesión social y construcción de comunidades** presentes en los niños y niñas de cuatro a diez años de edad, en el espacio escolar entendido como “morada de lo común”. El sentido de pertenencia a un proyecto común, constituye la base de formación ciudadana para la infancia en un Estado nación democrática. Este conocimiento emergente de los sujetos del estudio, permitirá elaborar propuestas al currículum, como dispositivos y acciones que faciliten la construcción de lo común en la escuela, y del sentido de pertenencia a una comunidad. La investigación también considera como un eje relevante en el mundo simbólico de niños/niñas y las prácticas de cohesión social, la perspectiva de género presente en dichas representaciones y acciones.

La importancia por conocer y comprender las prácticas de cohesión social y configuraciones simbólicas en el período de la infancia comprendido entre los cinco y doce años de edad, radican en la ausencia de estudios de esta índole en este tramo evolutivo, pues la mayoría de los trabajos realizados se centran en la etapa de adolescencia y juventud. Sin embargo, el capital social que moviliza al joven a cooperar, relacionarse con otros y otras desde la colaboración, la confianza, la búsqueda del bien-común en los espacios escolares como un espacio político que alberga “lo común”, se construye en un itinerario vital que comienza con las primeras socializaciones en la escuela, las que se construyen gradualmente desde el primer grado de inicio en el camino escolar.

⁵ Precisamente, la racionalidad imperante en el currículum técnico, viene a exacerbar las dificultades para la construcción de una ciudadanía, al enfatizar el eje económico productivo de la formación remitiendo los contenidos éticos y culturales exclusivamente al ámbito privado de la existencia, entendido como un espacio disociado de lo público. Por su parte, el informe Delors, propone una educación para una ciudadanía crítica e intercultural que debe “dar a cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad”, asegurando que tal capacidad pueda ser ejercida por todos y todas, sea cual sea su origen social, económico o cultural. (Delors: 1996; 65)

⁶ CARLOS PEÑA: 2007. Crónica de “El Mercurio” sección Reportajes D12 “El mal infinito”. Domingo 10 de junio 2007.

En este escenario, la necesidad por re-pensar el valor de la escuela como espacio de subjetivación en la construcción social de proyecto en común, nos conduce a preguntarnos: ¿Cómo se forja la comunidad entre los infantes? ¿Cómo media e intenciona el docente la construcción de comunidad? ¿Cómo surgen desde la naturalidad de los espacios de recreo las formas de relacionarse y hacer comunidad? ¿Qué es lo común entre niños y niñas? ¿Qué proyecto común los aúna? ¿Qué valoran como “bien común?”. Éstas y otras interrogantes, resaltan una urgencia de nuestros tiempos: conocer lo que piensan, sienten y hacen niños y niñas para forjar redes vinculares de cohesión social y levantar las categorías que describan la configuración e sus representaciones simbólicas en la construcción de lo común, en la conformación de una comunidad sustentada en una convivencia aunada por un proyecto que los cohesiona y que **desconocemos**. A su vez, las instancias naturales de emergencia de lo común, suelen quedar al albedrío de lo que los infantes absorben por los canales mediáticos, sustentadas en una identidad-alteridad configurada por la dinámica instrumental, mercantil, cosificante, individualista de un sistema social político y económico neoliberal en su máxima manifestación, que fomenta itinerarios de vida envueltos en el espiral de consumo, anulando redes vinculares que requieren inversión de tiempo a largo plazo, diálogo, movilización de las emociones en la unidad de lo común del sentir de lo humano. Desde esta perspectiva, surgen los cuestionamientos que configuran la plataforma o “tejido problemático” que sostiene y motiva el proyecto de investigación.

Las recientes investigaciones, evidencian relaciones entre pares que se manifiestan con una fuerte carga de conflicto y violencia, con ejes de poder de dominación y sumisión en las relaciones interpersonales, que traspasan toda ética emergente del diálogo anclada en un bien estar común. Esta situación, investigada y descrita en la adolescencia, encuentra su asidero en una trayectoria histórica de los sujetos que desde la infancia construyen formas de relación sustentadas en un contexto que conlleva a la vivencia del individualismo por sobre la comunidad, prioriza el competir por sobre la colaboración y se envuelve de contradicción entre los valores declarados y la vivencia de los mismos (Redon, 2007; 121). Más aún es relevante el trabajo de cohesión social en la infancia y su sentido de pertenencia en el contexto de redes virtuales, en la que los jóvenes hoy participan configurando plataformas, de lo común-no-común, sustentada a veces en el “espectáculo”, que se sirve de la autoría invisible, para jugar con los contravalores que sustentan una comunidad y atropellar, demoler y destruir la dignidad de los sujetos.

Diversas investigaciones han indagado sobre la cohesión social y convivencia democrática en la educación secundaria⁷, no obstante, la apropiación de este concepto en la infancia, desde una perspectiva cognitiva, valorativa y vivencial, se presenta como un desafío investigativo al constatar que; el constructo de infancia en su devenir histórico desde fines del siglo XIX hasta la actualidad, han definido al niño/a como “naturaleza” biológica-psicológica de estadios definidos por corpus teóricos heredados del positivismo lógico, observándolo como fenómeno natural más que construcción social. A lo anterior, se agrega además un enfoque escolar de “aprestamiento” y preparación para la formación cognitiva y ética-moral que contribuya a largo plazo a la inserción económica laboral y a la “integración-reproducción” del sistema social imperante.

⁷ PIIE; “CERDA; EGAÑA; MAGENZDO; SANTA CRUZ; VARAS: (2004) *“El complejo camino de la formación ciudadana”* Editorial LOM, PIIE, Chile.

V. Marco Teórico. Definición de categorías Conceptuales.

La sociología clásica entiende la cohesión social como “el grado de consenso de los miembros de un grupo social en la percepción de pertenencia a un proyecto común” (Wikipedia). Esta definición con un fuerte énfasis antropológico, más que político que exagera la plataforma o ideario común de normas que cohesionan a un colectivo, hace hincapié en la percepción de los miembros más que en los mecanismos de integración social. Por otra parte, es importante destacar que la cohesión social, emerge de un pueblo que posee raíces propias en contextos e itinerarios socio-históricos que la constituyen, por tanto enfatiza distintos aspectos según sea su origen como sociedad. De este modo en la comunidad europea se privilegia para la cohesión social el protagonismo del Estado para salvaguardarse de la fragmentación y la violencia de la que ha sufrido por las diferencias religiosas (protestantismo), las guerras raciales (Holocausto) y la herencia de Estado “Benefactor” que su bandera de lucha de la modernidad significó justicia, libertad e igualdad como responsabilidad de la “República”. A diferencia de Norte América, que enfatiza la “sociedad civil” y la libertad individual, como plataforma natural “propicia” para la cohesión social en un Estado que ha centrado su ocupación en el orden y la seguridad para proteger el bien individual del famoso llamado “sueño americano”.

La cohesión social necesita un eje vertebrador en base a normas de convivencia y estructuración social pues necesita de una “imagen colectiva que represente qué somos y hacia donde vamos”(Tironi, 2005 en Martín Hopenhayn, “Cohesión social, una perspectiva en proceso de elaboración). La estrategia del Consejo de Europa para la cohesión social, (ver www.coe.int, “European strategy for social cohesion”) define dicho término como “la capacidad de una sociedad para asegurar el bienestar de todos sus miembros, minimizar las disparidades y evitar la polarización: una sociedad cohesionada es una comunidad de apoyo mutuo compuesta por individuos libres que persiguen estos objetivos comunes por medios democráticos. Tal definición se amplía en el mismo texto al reconocer que “en una sociedad cohesionada la gente también acepta la responsabilidad mutua, por lo cual es necesario reconstruir un sentido de sociedad, de pertenencia y de compromiso con objetivos sociales compartidos” (Martín Hopenhayn 2005).

A modo general podemos decir: “...la cohesión social alude a las esperanzas, las expectativas, las confianzas y los afectos que hacen a las personas a vivir cooperativamente en un lugar determinado, vincularse con sus pares e identificarse con una historia, valores y símbolos comunes. Su existencia depende de si las reglas comunes son compartidas y respetadas; de si la distribución de las oportunidades y de los resultados son percibidos como justos; de si predomina la confianza, la seguridad y el respeto.” (Foxley:2008, 11).

¿Cómo se obtiene cohesión social cuando el fundamento cooperativo de la sociedad civil no existe y el estado se revela más bien incapaz de producir arreglos institucionales efectivamente equitativos?

Tanto Comte como Durkheim⁸ postulan que las sociedades se cimientan en una plataforma normativa que se apoya en la conciencia colectiva moral, configurando al sujeto como producto

⁸ Conceptualizaciones trabajados por el autor Peña et al 2008. “El concepto de Cohesión social” Capítulo 1 de libro “Redes Estado y Mercados” Soportes de la cohesión social en Latinoamericana” coordinado por Tironi. Editores uqbar Santiago de Chile.

de lo social, sin embargo la cohesión no sólo requiere de la adhesión a lo normativa-colectiva en un contexto ético de bien común, sino que se afecta por mecanismos prácticos que se organizan vitalmente en torno al mercado y al contrato, como mecanismo de intercambio.

Siguiendo el análisis que hace Peña (2008) del concepto de cohesión social, podemos adherir a sus postulados y preguntarnos si es el sentido instrumental de la sociedad, lo que nos hace adherir (sentido de pertenencia) a ella o el ideario común que responde a la plataforma normativa-valórica de justicia y con-vivencia. En las diferentes reflexiones sociológicas y filosóficas podemos afirmar que la dimensión contractual, no es lo que cohesiona a las sociedades propiamente tal, sino una serie de fenómenos vinculados a la nación moderna, lo económico y las relaciones sociales atravesadas desde procesos de diferenciación e integración, en los que se conjugan múltiples elementos que superan el simple intercambio. (Peña: 2008)

El concepto de cohesión social, aparece con fuerza en la década de los 90, sin embargo es disímil: *“llama la atención acerca del hecho de que hay procesos sociales -- la delincuencia del Estado nacional, los cambios en el mercado del trabajo, el multiculturalismo, la expansión de las comunicaciones – que amenazan las lealtades entre los ciudadanos y la legitimidad de las instituciones que fueron propias de los arreglos sociales de la post-guerra”* (Peña, 2008:37)

5.1. Conceptos afines a cohesión social

- **Capital Social** → **Idea de un nosotros en contexto y con relato temporal.** “Rasgos de organización social tales como redes, normas y confianza social, que facilitan la coordinación y la cooperación para beneficio mutuo” (Putman, 1995 en Martín Hopenhayn, *“Cohesión social, una perspectiva en proceso de elaboración”*) Corresponde al patrimonio simbólico de una sociedad, a esa materia prima que genera la colectividad dentro del manejo de normas, redes y lazos sociales de confianza, que permiten reforzar la acción colectiva, y así crear mayores sinergias a través de la concertación grupal en torno a objetivos comunes. Vincula la disposición subjetiva con dinámicas colectivas y es por ello que es afín al concepto de cohesión social. Involucra no solo redes y confianza dentro de grupos sino entre ellos, lo que implica significados compartidos y cuestiones de poder y distribución de recursos, instituciones, ideologías y culturas.”⁹
- **Integración Social** → Participación del Bien-estar común. Se ha asociado la integración social con mecanismos de homogenización cultural o bien de racionalización sistémica, en el que el costo por incorporarse a las dinámicas de la modernización es el desarraigo respecto de culturas de origen o bien a la “caída” en el “hombre unidimensional” (Marcuse, 1987 en Martín Hopenhayn, *“Cohesión social, una perspectiva en proceso de elaboración”*). Integración social versus marginación vinculado a la participación del Bien-estar común.
- **Inclusión social** → Concepto evolutivo de integración social, en donde la inclusión también pone el esfuerzo por adaptar el sistema de manera tal que pueda incorporar a

⁹ Cristián Cox, “Educación y cohesión social en latino América: Signos ambivalentes”, 2004

una diversidad de actores e individuos en su calidad de tales. En ese sentido la inclusión responde a la idea de desarrollo humano y de libertad en Amartya Sen^{10*} (*Sen, 1999 y 2000 en Martín Hopenhayn, “Cohesión social, una perspectiva en proceso de elaboración”*) que connota la incorporación de los excluidos a mecanismos de transmisión y dotación de capacidades que permiten revertir los círculos viciosos de la pobreza para que las personas puedan llevar adelante sus proyectos de vida conforme a sus propios valores.

- **Ética social** → Alude al conjunto de normas y valores que una sociedad posee como patrimonio simbólico consolidado y vigente. Para nuestros fines, la ética social se refiere a la comunidad de valores, el consenso en torno a mínimos normativos y mínimos sociales, la solidaridad como valor ético y valor práctico, y un principio asumido de reciprocidad en el trato. Está vinculada a la plataforma de valoraciones que configuran las nociones morales de lo justo desde la vivencia y no sólo desde la declaración desde la ética.

5.2. Perspectivas sobre cohesión social

Existen al menos dos perspectivas fundamentales a la hora de abordar el concepto de cohesión social. En la primera, la cohesión social se produce a través de una disposición específica de los individuos hacia la cooperación y compromiso cívico que forman el sostén de una sociedad civil fuerte y vigorosa (“Teoría de la sociedad civil”). En la segunda, la cohesión social se produce en los marcos de una distribución equitativa de los recursos y oportunidades de bienestar que son resultado de arreglos institucionales específicos (“Teoría de la equidad”). Las teorías de la sociedad civil hunden sus raíces en la visión toqueviliana acerca de la tradición asociativa de la sociedad norteamericana (“Nation of joiners”), que ha sido retomada con especial vigor en las modernas teorías del capital social (Coleman, 1998; Putman, 1993, 2000).

La cohesión social se identifica en este caso con la capacidad de una determinada sociedad de producir **confianza social**, de generar **redes de cooperación** efectivas entre extraños y de comprometer el **interés público** en las acciones individuales, con la particular capacidad de sancionar al que saca ventajas indebidas de la fuerza de la **cooperación social** (free rider). En esta teoría se observan especialmente los montos de confianza interpersonal, la fortaleza de la asociatividad, la consistencia de las relaciones vecinales y de amistad y la disposición al compromiso cívico. La mayor crítica que posee esta teoría, implica que los vínculos llamados “fuertes”, vale decir, la familia, puede repercutir como capital social negativo, pues dentro de grupos de iguales se forman alianzas densas que pueden ir en contra de valores como la participación o el comunitarismo. Esta disposición social a permanecer entre iguales se expresa en su forma más negativa y perversa como discriminación social, hacia lo que es diferente, es simplemente el anverso del vigor que adquiere la identificación con lo propio. Esto también genera fenómenos como violencia social y a criminalidad. Sin embargo, no es tanto la

¹⁰ Amartya Kumar Sen: (1933, Shantiniketan, India) es un economista bengali, conocido por sus trabajos sobre las hambrunas, la teoría del desarrollo humano, la economía del bienestar y los mecanismos subyacentes de la pobreza. Recibió el Premio Nobel de Economía en 1998 y el Bharat Ratna en 1999 por su trabajo en el campo de la matemática económica.

discriminación quien amenaza la sociedad civil, sino más bien el temor la fuente principal de destrucción de la confianza y de la disposición hacia la colaboración.

Una segunda perspectiva para comprender la cohesión social, remite más directamente al fundamento estructural de la vida social. La fuente de la cohesión social es **la equidad**: la capacidad de la sociedad de producir una distribución equitativa del poder o del bienestar mediante arreglos institucionales específicamente diseñados para este propósito. Al margen de esta distribución equitativa prevalece el conflicto que puede asumir variadas formas: el más conocido de los conflictos redistributivos en la sociedad moderna es el conflicto de clase, pero también deben considerarse conflictos por la distribución de la estima, el reconocimiento y el poder que toman la forma de conflictos étnicos, religiosos o regionales (Green, Preston & Janmaat, 2006). Los problemas de cohesión no asumen tanto la forma de la desorganización y anomia social, sino de la polarización entre grupos o clases dentro de la sociedad que pueden escalar hacia el conflicto abierto, la hostilidad política y el uso de la fuerza en la resolución de las diferencias sociales. La preocupación europea por la cohesión social tiene que ver de manera muy especial con esta clase de conflictos: en particular, con la desestabilización del llamado **estado de bienestar** que resulta de disposiciones específicas hacia la responsabilidad democrática y solidaridad social de los diferentes grupos de clases sociales que componen la sociedad. La parte buena de la cohesión social, en cambio, se consigue en el marco de arreglos que aseguran una distribución razonablemente equitativa de los bienes sociales. La cohesión social remite en este caso a la capacidad específica de la sociedad de producir instituciones y disposiciones específicas hacia la mediación de conflictos (Berger, 200X), que se identifican poderosamente en las instituciones democráticas.

Las motivaciones que surgen para investigar los imaginarios y prácticas que posee la infancia en la configuración simbólica de lo común, desde el concepto de cohesión social, surgen de una problemática candente, contingente y urgente en el ámbito de la filosofía política desde los distintos ejes o fibras que tejen la forma de “vivir en común” en la tan desdibujada democracia deliberativa, heredada de la modernidad como forma de entender lo político en la conformación de los estados naciones que han seguido un itinerario diverso en sus énfasis por el bien-estar, la economía liberal o en la tradición desde una acentuación conservadora para entender al sujeto en sus dimensiones individuales y sociales, en la plataforma ética-política siempre latente entre liberalismo y comunitarismo. Sabemos que el sentido de pertenencia a un proyecto común, constituye la base de formación ciudadana para la infancia en un Estado nación democrática sustentada en una ciudadanía cohesionada en la que la perspectiva de género, estética, confianza, pertenencia, normas y valores comunes se fraguan en los primeros años de la escolarización masiva. Son las primeras socializaciones en el espacio escolar las que configuran dichas representaciones que luego afectarán y a veces determinarán, las formas de construir lo común.

Esta ciudadanía emergente de la modernidad tuvo distintos énfasis hasta nuestros días, en el siglo XVIII civil, un énfasis político en el siglo XIX y uno social en el siglo XX. Sin embargo cabe preguntarse en el contexto de diversidad y multiculturalismo en contextos de exclusión por homogeneidad económica de un sistema capitalista: ¿Qué es lo social?, en el contexto del mercado y sus mecanismo de intercambio desde relaciones instrumentales: ¿Qué es lo social? Desde los cambios experimentados en la red vincular, producto de la virtualidad y la globalización: ¿qué es lo social? Desde el descrédito en la política como fracaso de la democracia

deliberativa: ¿Qué es lo social? en el desmoronamiento del estado nación como plataforma de Bien-estar: ¿Qué es lo social? Desde la crisis y quiebre sustantivo del núcleo básico en el que se aprende la alteridad y se construye la identidad personal: ¿Qué es lo social? Desde el agotamiento ideológico, de violencia disfrazada de pasividad y arropada por la mordaza en la transformación y la abulia por lo colectivo, desde la reproducción de los modelos postcoloniales de dominación: ¿Qué es lo social?

En realidad los desafíos de este nuevo milenio, en términos políticos, ciudadanos y de cohesión social, son bastantes más complejos de lo que quisiéramos....porque se configuran en la vivencia de un entorno tecnológico, que corren bastante más rápido que nuestra reflexión para poder integrar las distintas dimensiones que constituyen lo humano, en un modelo social que se teje desde la identidad de los sujetos configurados por una subjetividad, muchas veces afectada por la manipulación mediática e itinerarios de vida: metro-trabajo-TV-cama, que tienden a capturar al sujeto que perpetúa una forma de “vivir juntos” sin “estar juntos” ni menos caminar hacia una meta con un mínimo (ética de mínimos Cortina) de valores comunes, que requieren de la “acción comunicativa”, valores, ideas y una morada “ágora” que permita que la “polis” se haga carne en la vida de una “común-unidad”. Esta plataforma social, se complejiza más aún con la tensión siempre latente entre mercado y Estado, en el que el neoliberalismo económico no ha logrado caminar de la mano con los ideales del estado-nación moderno, de justicia, libertad e igualdad, muy por el contrario, pareciera que los ha sepultado.

Esta investigación, entre otros, ha seguido una línea argumental que emerge desde la teoría política, de hecho, se enfatiza en el estudio la dimensión simbólica de la cohesión social (Hopenhayn, 2007) y sus proyecciones en la percepción, como un sentirse parte de la sociedad organizada políticamente (Ottone). Desde esta perspectiva la cohesión social sería entendida como una relación dialéctica entre la estructura creada por el estado y las significaciones sociales que se atribuyen a dicho fenómeno. Una segunda perspectiva complementaria de la anterior dice relación con la subjetividad, entendida como las expresiones variadas que el fenómeno de la participación y su proyección como ciudadanía¹¹ pueden alcanzar desde una perspectiva antropológica en la escuela como espacio público. Se incorporan allí, perspectivas del interaccionismo simbólico que resultan congruentes con el rasgo simbólico presente en la relación dialéctica antes aludida.

Nuestra investigación vincula el nivel macro y micro, discutidas en el análisis teórico, considerando como sustento teórico y oportuna, a la perspectiva de Lechner (2007) quien reconoce que los análisis sociológicos centrados en “lo político”, y “lo económico” agotan la comprensión de la totalidad de los fenómenos reduciéndola a una aproximación más bien instrumental. La distinción macro -micro se desvanece cuando se focaliza el análisis en la praxis del mundo social. La sociedad se constituye como tal también a través de normas morales e imágenes colectivas. Por medio de normas y símbolos la sociedad se produce y reproduce como espacio y tiempo sociales”¹²

La escisión de lo macro y lo micro, que se ubica desde una perspectiva teórica, en la que este ordenamiento es efectuado en la sociedad capitalista por el Estado y los procesos sociales no pueden ser entendidos desde una fragmentación en tanto existiría una unidad del proceso social.

¹¹ Sobre ciudadanía ver referencias; Teorías de la sociedad civil; Lechner.

¹² Lechner N (2007) Obras completas Vol 2 LOM Santiago p182

“la pregunta por lo que representa la organización política remite a un análisis del proceso social como un *continuum*, tal enfoque se opone a la separación orgánica entre sociedad y Estado, entre lo económico y lo político. La perspectiva en las que se sostienen los conceptos de gobernabilidad, cohesión social, responde a una concepción de la organización política y, en particular, del Estado como un momento de una totalidad, es decir como una forma de la producción de la sociedad por ella misma. El Estado repite y reproduce la sociedad, la representa, es representación simbólica del proceso social en su conjunto. No hay una sociedad *per se*, un “sí misma”, sino a través de la representación simbólica. La sociedad capitalista aparece efectivamente en el Estado y este constituye la totalidad en que la diversidad se afirma a sí misma en tanto sociedad. Tiene lugar un doble proceso, el estado se constituye por medio de las relaciones sociales y, por otra parte, las constituye. Es objeto y sujeto a la vez.”¹³

La escuela desde la modernidad constituye un espacio público en el cual la sociedad y sus representaciones en el Estado se configuran y redefinen.¹⁴ Desde esta perspectiva en el contexto escolar se producen y reproducen las significaciones sociales y políticas macro y micro que constituyen la vida social política de los sujetos. Las perspectivas de análisis que abren esta consideración socio-política, nos sitúan en un espacio social abierto hacia la política y su representación desde un continuo que se movilizaría en múltiples sentidos rompiendo la lógica lineal del análisis del fenómeno y por lo tanto el orden macro y micro. Dicha ruptura no implica dejar de reconocer que existen niveles de análisis de ciertos fenómenos que no describen expresiones claras en un contexto. No podemos suponer en el extremo opuesto que la escuela reproduce la totalidad de las manifestaciones sociales posibles.

La clasificación en marcos separados de lo macro y lo micro obedece a una forma de entender lo político (el individuo, lo subjetivo, lo público y el Estado) desde la visión clásica de la sociología. La distinción que hace Putnam de la cohesión en dimensiones del capital vinculante referido a las relaciones que se dan al interior de un grupo o comunidad y capital puente, que se refiere a las relaciones sociales inter-grupo, son relevantes a la hora de evaluar niveles de cohesión en sociedades fragmentadas en clases como lo es nuestro país. Estas dimensiones del capital social con respecto a sus grados de cohesión inter o intra grupo no se utilizan como categorías previas de acceso al campo, pues lo que nos interesa es identificar categorías que están abordadas desde un sujeto que emerge de una plataforma escolar, que se relaciona con otros sujetos de su edad configura con otros y otras antropológica y subjetiva conectada con lo público desde categorías abiertas y no cerradas, sistémicas y no lineales.

La revisión y discusión del concepto de cohesión social se sustenta en diferentes textos, artículos, documentos¹⁵. Ésta nos ha permitido aclarar las categorías conceptuales que articulan el

13 Lechner N (2007) op cit p 182-183

14 Ver Gimeno Sacristán. referencia publica de la escuela en Convivir en la aldea global.

15 Entre otros Documento de la **CEPAL**: “Cohesión social en América latina y el caribe: Una revisión perentoria de algunas dimensiones. Editores Ana Sojo y Andras Uthoff. En este documento se analizan diferentes autores entre ellos Hopenhayn; 2007 José Luis Machinea; Peter Abrahamson; Sonia Draibe y Manuel Riesco; Hans Jürgen Rösner; Juan Carlos Feres y Carlos Vergara; Eduardo Amadeo; Miguel Székely; Leonardo Garnier; Fernando Filgueira; Andras Uthoff; Adolfo Rodríguez Herrera; Oscar Cetrángolo; Juan Carlos Gómez-Sabaini; José Roberto Afonso; Juan Alberto Fuentes K.

Documento “Encuesta Latinoamérica de cohesión social” principales resultados: Eduardo Valenzuela 2007. Educación y cohesión social en Latinoamérica: Signos ambivalentes. Cristián Cox: Redes, estado y mercados. Soportes de la cohesión social Latinoamericana (2008). Editor Eugenio Tironi. Editores uqbar. Santiago. (417 pp.). El nombre del

concepto, desmembrar en indicadores observables y profundizar sus implicancias en la vivencia de los niños y niñas en el acceso e inmersión en el campo. La diferente bibliografía, reconoce que el concepto de cohesión social comprende dos dimensiones de expresión, una material relativa al Estado y sus instituciones en su capacidad de crear condiciones para la integración participación social y, una dimensión subjetiva relativa con las percepciones y significaciones que lo sujetos construyen en torno a lo social y a la acción del Estado, aludiendo a ciudadanía. Desde esta perspectiva se vincula y construye el concepto de cohesión social con las siguientes ideas afines:¹⁶

La cohesión social, siguiendo el trabajo de Valenzuela, es vinculada con las orientaciones que surgen desde la teoría de la sociedad civil y la teoría de la equidad, que no es otra cosa que la vinculación de la cohesión social, desde las corrientes sociales con énfasis liberalistas o comunitaristas, vale decir la teoría de la sociedad civil se asienta en la disposición de los individuos a colaborar, cooperar, comprometerse cívicamente formando el soporte o plataforma de una sociedad fuerte y vigorosa. Los componentes de esta sociedad civil vigorosa serían, la confianza, las redes de cooperación, respeto, intereses compartidos, justicia individual, asentándose en el individuo. (Tendencia liberal) La teoría de la equidad nos dice que la cohesión social se consigue en el marco de arreglos que aseguren una distribución razonablemente equitativa de los bienes sociales, esto implica el fortalecimiento de instituciones que otorguen bien-estar común para todos y todas la ciudadanas.(Tendencia comunitarista)

Por su parte, Ottone nos dice que desde la sociología clásica, la cohesión social se refiere mucho más al sentido de pertenencia que a los mecanismos de integración social. En este sentido, también, la cohesión tiene una relación directa con la intensidad de la interacción social dentro de un grupo determinado, y con la visión de un futuro común de la sociedad a la que se pertenece. Esto conecta con el sentido de la ciudadanía en términos de participación de “lo común” desde un nicho de Estado de Derecho que protege la democracia hacia todos y todas. *“Sintéticamente puede pensarse la cohesión social en base a indicadores de tres tipos, a saber: de inclusión social, de fortaleza institucional y de pertenencia efectiva. En el primer caso, a menores brechas social en oportunidades, activos y capacidades, mayor cohesión. En el segundo caso, a mejor funcionamiento de las instituciones del Estado, de la sociedad civil y del mercado, mayor cohesión. En el tercer caso, a mayor confianza en los demás y en el futuro, mayor tolerancia y respeto por las diferencias culturales (en base a una ética común de reciprocidad en derechos y trato), más disposición a la participación y a la solidaridad, mayor cohesión.”*¹⁷

capítulo es: Las reformas educativas y su impacto sobre la cohesión social en América Latina (Capítulo 5, pp. 275-321).

Ernesto Ottone: DEL DESARROLLO SOCIAL A LA COHESIÓN SOCIAL: ALGO MÁS QUE UN GIRO SEMÁNTICO EN LAS PROPUESTAS DE LA CEPAL. Ponencia preparada en colaboración con Martin Hopenhayn. Presentada en el Ciclo de Conferencias Tribuna de las Economías Latinoamericanas, 27-29 abril, Paris. IEA Civic Education Study database. La información de CIVICA por cada país se encuentra disponible en el siguiente link: [http://www.iea.nl/cived_datasets.html?no_cache=1&sword_list\[\]=civic&sword_list\[\]=data](http://www.iea.nl/cived_datasets.html?no_cache=1&sword_list[]=civic&sword_list[]=data)

¹⁶ El documento de la CEPAL, op cit capítulo V (Hopenhayn) presenta una clara discusión del término y destaca las dos dimensiones presentadas, reafirmando que la cohesión social se manifiesta como tal en una relación dialéctica entre ambas dimensiones. Nuestra investigación privilegia la dimensión subjetiva que se manifiesta en el espacio público de la escuela

¹⁷ Ottone E.

El contrato social sienta las bases para procesar intereses colectivos en torno al valor central del bien común, y a la vez requiere, como contraparte, un pacto fiscal que sirva de instrumento financiero para avanzar en la plena realización de los derechos económicos y sociales. El contrato mismo constituye un proceso en que se pone en ejercicio la pertenencia de todos a un acuerdo compartido. En cuanto tal, fija mínimos aceptables en términos de acceso y en términos de solidaridad que involucra a todos. Opera, por otra parte, como un ritual que renueva la confianza mutua y la idea del “nosotros”.¹⁸

Nuestra investigación dedicada a la infancia, cobra una mayor relevancia ante los alcances que Putnam expone sobre el capital social en los Estados Unidos, en las que señala que éste se incrementa en los dos últimos años de *college*, constatando un aumento de evidencias que denotan mayor confianza y pertenencia a grupos con respecto a los dos primeros años de High School (Cox: 2008,279).

Así mismo Cox, (Op Cit) señala, citando a Valenzuela, este mismo comportamiento en el análisis de los datos de la encuesta ECosociAL-2007. Este parangón, entre mayor educación y mayor cohesión social, lo discutiremos más adelante en la presentación de los resultados, ya que podemos adelantar, que si bien en nuestros hallazgos se observa un incremento de cohesión social de los nueve a los doce, con respecto a los cinco y ocho años de edad en la escuela, hay diferencias del comportamiento de cohesión entre sectores de clase social, y por otra parte es necesario precisar que este incremento de una mayor cohesión social, es desde una dimensión vincular (entre 9 y 12 años de edad) pero no necesariamente desde una dimensión puente como lo define Putnam¹⁹ en términos societales. (Valenzuela; 2007).

5.3 El concepto de infancia, la vivencia de lo común, la construcción de la unidad-común o la común-unidad y cohesión social.

La estructura de análisis teórico sigue el siguiente itinerario: Presenta el concepto de infancia desde un análisis de construcción social que supone como referentes constitutivos la dimensión ética y política, evidenciando una plataforma de tensión social, política, cultural en dicha configuración. A continuación discute el concepto de “lo común” desde el sentido de pertenencia a una común unidad, para luego, integrar todos estos matices en el concepto de cohesión social.

En la actualidad la preocupación por la infancia muestra una coincidencia de todos los sectores involucrados en torno a referentes que la relacionan con la educación para la vida, la equidad y la igualdad de oportunidades. Dichas orientaciones, se sustentan en la integración de marcos relativos a la política, la educación y el desarrollo, provenientes de diversas vertientes de fundamentación que se han constituido históricamente y que se han socializado a través de las instituciones de formación pedagógica, las políticas educativas y las visiones de verdad y ciencia prevalecientes en cada coyuntura. Esto es, subyacen al concepto de infancia significaciones

¹⁸Cristian Cox: Educación y cohesión social en Latinoamérica: signos ambivalentes, “Cohesión social en América latina y el caribe: una remisión perentoria de algunas de sus dimensiones, Ana Sojo, Andras Uthoff, proyecto CEPAL)

¹⁹ Citar Putnam en el capital vincular y puente

relacionadas con la “asistencialidad y la prevención”; “el aprestamiento y preparación para el futuro” y “educación inicial como derecho fundamental”.²⁰ De estas apreciaciones se desprenden, las aproximaciones que desde la subjetividad y de la experiencia acaban por desarrollarse en los actores involucrados, esto es; la concepción de un sujeto niño/a dependiente, inacabado, en tránsito, que tiende a reproducir las visiones construidas desde fuera (desde el adulto) del sujeto niño/a y a no incorporar significaciones emanadas desde los procesos de construcción de su propia identidad socio cultural. *“formas históricamente construidas de razonamiento que son efectos del poder”. Contribuye a la construcción de un niño pobre (débil, incompetente, dependiente y privatizado) y a una concepción de relación entre los niños y la sociedad como algo anormal, legitimada únicamente mediante términos diagnósticos y terapéuticos como los de “compensación” o “intervención”* (Popkewitz, 1998:9) *Estas prácticas clasificadoras pueden considerarse una forma de manipulación mediante la que se otorga al niño identidad social y personal al mismo tiempo.* (Popkewitz, 1993). *“Los niños viven sus vidas a través de las infancias construidas para ellos por las interpretaciones que las personas adultas tienen de la infancia y de lo que son y deberían ser los niños* (Mayall, 1996)

Es importante hacer referencia a las implicancias que tiene el uso de ciertas categorías para abordar a los sujetos que participan en la educación para la Infancia. Al respecto Gimeno Sacristán afirma: “Los sujetos reales sólo son inteligibles viéndolos ubicados en sus condiciones geográficas, sociales y culturales concretas: según la clase social, la cultura, el género etc., a los que pertenecen; categorías que por otra parte se cruzan entre sí. Al margen de cualquier ideal que podamos tener acerca de lo que entendemos o queremos que sean los niños o menores, estos son personas que viven sus vidas en condiciones reales...” (Gimeno, 2003: 26) De lo cual se desprende el reconocimiento de la inexistencia de categorías totalmente unívocas y definitivas.

La referencia ética y política, como orientaciones participantes en los procesos de construcción de subjetividad e infancia, ha estado presente en el transcurso de la modernidad. La educación y en particular, la escuela como espacio de convivencia social se han presentado como entornos privilegiados para la socialización y la integración de los sujetos en la vida pública. Dicha integración se ha desarrollado desde ciertos principios éticos orientados desde lo “justo”, fundamentando las acciones de los sujetos que remiten a otros, sustentando valores de responsabilidad, respeto, diálogo y participación.²¹ Valores que orientan actitudes que potenciarían una convivencia justa. Esta aproximación en la actualidad se encuentra tensionada desde diversas vertientes que desperfilan la visión de lo público como convivencia justa intersubjetiva. La primera vertiente se canaliza a través del mercado sustentado en el liberalismo que instrumentaliza y cosifica las relaciones interpersonales y por tanto interviene en la construcción de subjetividades.

Por su parte, los espacios mediáticos como *tecnoculturas movilizan* desde su manejo simbólico nuevas subjetivizaciones de lo público teniendo especial incidencia en el colectivo de la infancia.²² Siguiendo a Dahlberg; Moss; Pence la construcción de una cultura para la infancia

²⁰ SANDRA PATRICIA RODRÍGUEZ ÁVILA: “ la Educación para la Primera Infancia para Latino América”

²¹ Para ampliar la dimensión de lo justo como parte de lo bueno: Rawls; Cortina; Habermas; Aple; Levinas.

²² U. de Chile y PUC Aportan desde lo mediático la construcción de subjetividad en la Infancia. Ver: Villar, Informe del Instituto de comunicaciones de la PUC para el consejo de la infancia ver: www.consejoinfancia.cl²² Para ampliar la dimensión de lo justo como parte de lo bueno: Rawls; Cortina; Habermas; Aple; Levinas.

radica en que los niños y niñas tienen voz propia y ésta debe ser escuchada si se les quiere tomar en serio. Implicarlos en el diálogo para la toma de decisiones de carácter democrático, a partir de una dimensión comprensiva de la infancia. Ellos y ellas hacen su propia aportación a los recursos y la producción social, no son mero coste o carga y las relaciones con los adultos conllevan ejercicios de poder. Hace falta conocer estas formas de poder como las de resistencia, ya que los niños y niñas son actores sociales activos en la vida propia y de quienes los rodean, vale decir, son capaces de acción propia (tienen agencia) por tanto se requiere estudiar de por sí, sus relaciones sociales y sus culturas, en el contexto pedagógico de construcción ciudadana.

Los aspectos antes citados, unidos al deterioro de los espacios y mecanismos de representación y mediación política, a la falta de participación y de credibilidad en el sistema de representación política, están muy relacionados al fenómeno cultural de masmediatización de la sociedad. Esta masmediatización implica la imposición de otros valores que terminan por modificar los principios éticos propios de la modernidad. Dicho fenómeno complejiza la manera clásica de entender el hecho político. En la práctica nacen nuevos mecanismos de dominación que prescinden de lo que en una oportunidad los teóricos marxistas denominaron "Aparatos Ideológicos del Estado" (Althusser).²³

Estas formas de relacionamiento social conllevan a replantear la política. Así como se impuso una racionalidad que absolutizó las relaciones sociales a la dinámica económico-social. La democracia ha devenido en una puesta en escena cuyos actores principales: los partidos políticos, sus representantes, líderes, de mediadores de la sociedad ante el Estado; han pasado a ser representantes de éste último, pongamos el caso de las sociedades latinoamericanas. Las organizaciones políticas y todas las formas de representación que le secundan han expropiado al ciudadano moderno de la posibilidad de opinar, tomar decisiones, de elegir y en fin lo han reducido a un simple espectador pasivo del llamado "juego democrático". El sufragio universal ha sido desplazado por la acción de los mass-media en su efecto legitimador del sistema político. Lo que cuenta es la "imagen" del representante y de eso se encarga el marketing publicitario, mientras que el representado se limita a un resultado porcentual de las encuestas. Como bien lo plantea Maffesoli la política se tribaliza y obedece cada vez más a mecanismos de seducción. Esta seducción tiene su base en la acción de los mass media, "los medios y en especial la televisión le imprimen a la mediación política características inéditas que la desligan de las tradiciones de la cultura letrada para ingresar en zonas culturales que están ligadas a la imagen, a lo corporal y a los elementos de la vida cotidiana, al humor y al melodrama" (Quevedo, s/f, 20) Este escenario, nos lleva a dirigir la mirada a la escuela y a los inicios de la socialización de los primeros años....

De esta forma la mirada a la Educación debiera implicar un Rol de la Escuela como fortalecimiento de "Lo social", ya que la fragmentación dificulta el pacto político social y provoca freno al cambio y debilita la gobernabilidad democrática. Por ello la escuela debe fortalecer la ciudadanía y ser centro dinamizador de valores cívicos y conocimiento de derechos y deberes. A la escuela le compete comprender *lo público como espacio de interés colectivo*.

Desde una reflexión inicial de estas perspectivas, hemos propuesto estas categorías que se levantan a partir de la teoría revisada intentando concretar en el campo de las relaciones sociales,

²³ Luis Alarcón e Irey Gómez, "Repensando lo político", 2000 o <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/>

las representaciones simbólicas en el espacio de la escuela en niños y niñas de 4 a 12 años de edad. Se concretan en el siguiente cuadro:

| Categorías | Gobernabilidad Democrática | Subjetividad | Capital Social |
|---|---|---|--|
| Matrices | Lo común como normativa-organización, institucionalidad. | Identidad/alteridad | Lo común como pacto social, confianza, vínculo. |
| Fuentes: Documentos Docentes Niños y niñas | Normas: El orden y lo reglamentario. Cómo opera y es recibido por los niños/niñas. Formas de organización política en el currículum oculto de la escuela | Trato al otro. Se refiere al modo de relación con el otro (alteridad); Perspectiva de género se refiere a observar si se presenta o induce un modelaje de actitudes de género prototípicas, es decir distinciones hombre -mujer. | La idea de nosotros; en aquello que sobrepasa a sí mismo y a los que están presentes y es posible referirse a ello como una realidad inmaterial superior, transpersonal |

VI. Metodología:

6.1. Epistemología en la que se sienta el estudio:

La metodología utilizada en esta investigación se encuentra inmersa en un paradigma epistemológico cualitativo-hermenéutico que investiga las representaciones de los sujetos a través de sus discursos y acciones desde la introyección mediática socio-antropológica, que emergen de vivencias de las prácticas en relación a la ciudadanía, introduciéndonos a la realidad de la cultura escolar, para así dar respuesta a la problemática de estudio y objetivos de la investigación.

6.2. Hipótesis de trabajo:

Desde el paradigma ya expuesto, el cual sustenta la presente investigación, las Hipótesis se presentan como supuestos que dirigen la mirada al campo de estudio para indagar en la esfera de los significados y no como relaciones causales que deben comprobarse desde la lógica positiva muestral.

- 6.2.1. Los procesos de construcción de subjetividad vinculados a las representaciones de construcción de comunidad y cohesión social entre los niños y niñas en el contexto de la escuela, se presentan como un dominio desconocido por los docentes y la comunidad en general.
- 6.2.2. La construcción de subjetividad en la infancia y la configuración del mundo social desde los valores que subyacen a la lógica del mercado, la acción mediática y control externo administrativo, son desconocidas en su constitución ética-valórica en el espacio escolar.

- 6.2.3. Los ámbitos de lo público (política y convivencia) junto con los valores democráticos, aparecen difusos en sus significados y relaciones en la vida cotidiana de la escuela.
- 6.2.4. Existen diferencias de cohesión social, agrupación, conformación de lo común en hombres y mujeres.
- 6.2.5. Los profesionales/docentes evidencian carencias en el área conceptual cívica, desconociendo la importancia de la escuela como espacio de relación social, en la que se configura la consolidación de la comunidad, el espíritu democrático que trasciende las paredes del aula.

6.3.- Objetivos de la investigación

6.3.1. Objetivo general:

- Conocer y comprender las representaciones simbólicas y las prácticas **de cohesión social** y **construcción de comunidad** presentes en los niños y niñas de cuatro a diez años, en el espacio escolar como “morada de lo común” como base de formación ciudadana y en un Estado democrático.

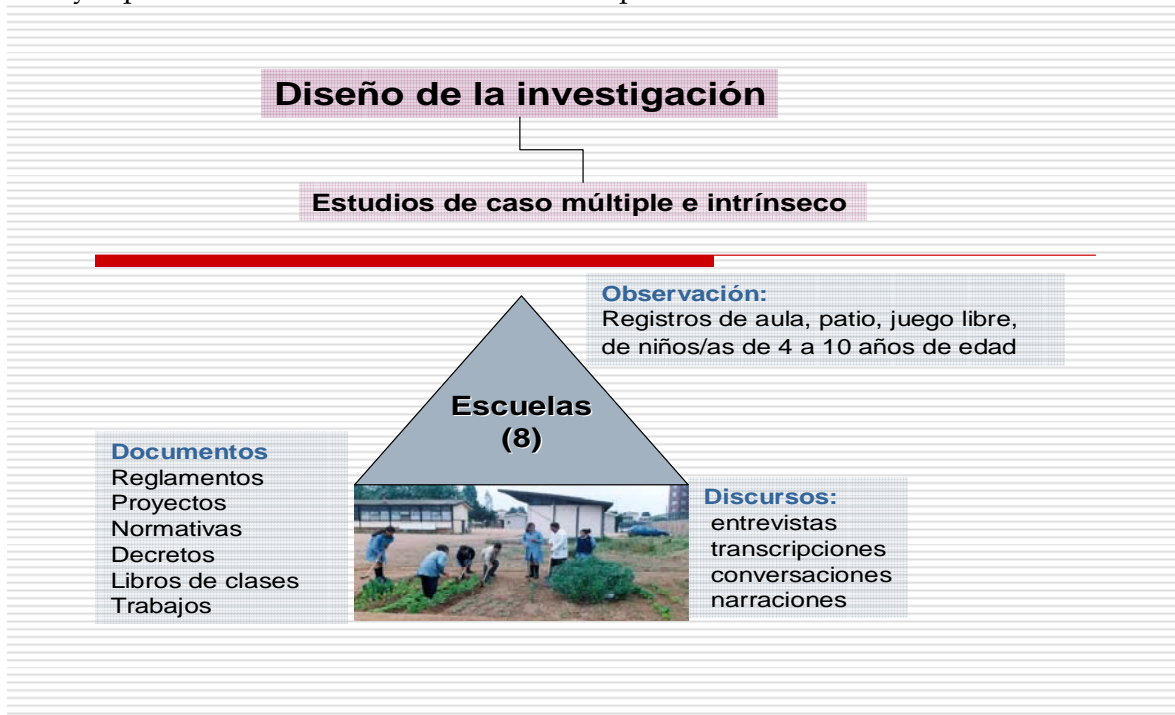
6.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las categorías que configuran las apropiaciones cognitivas, valórales y prácticas de cohesión social presente en los niños y niñas de cuatro a diez años de edad, en el espacio escolar.
- Precisar indicadores que evidencian las representaciones simbólicas y prácticas de cohesión social, y de construcción de la comunidad en el discurso de niños y niñas de cuatro a diez años de edad, en el ámbito escolar.
- Analizar los significados que subyacen en la construcción de la comunidad desde las diferencias de género presente en niños y niñas de cuatro a diez años de edad.
- Proponer un conjunto de dispositivos y acciones que faciliten la construcción de la común-unidad en la escuela sustentadas en los resultados de la investigación.

6.4. Diseño

Desde este objetivo es pertinente utilizar un diseño metodológico de **estudio de caso múltiple**, en la medida que “son particularmente apropiados para estudiar una situación en intensidad en un período de tiempo”, facilitando la identificación de los distintos procesos interactivos que conforman una realidad (Del Rincón y Latorre, 1992). Se refiere a caso “múltiple” en la medida que analiza en concreto realidades específicas y singulares, que adquieren su valor como indagaciones intensivas y con profundidad en casos particulares; contrasta realidades específicas de las que pueden extraerse problemas comunes y matizaciones

singulares, pero de ninguna manera explicaciones genéricas y definitivas sobre la realidad estudiada. El tipo de conocimiento que de esta estrategia metodológica se deriva, es un tipo de conocimiento conceptual, que sirve para comprender realidades concretas, dentro de un contexto global; permite aproximarse a la complejidad de los múltiples y diferentes procesos que se desencadenan en el transcurso de una situación particular en estudio; enfatiza tanto en aquellos elementos comunes de los casos, como en aquellos elementos diferenciadores que complejizan, diversifican y especifican cada una de las diferentes experiencias estudiadas.



“...Los estudios de casos son adecuados para un análisis intensivo y profundo de uno o pocos ejemplos de ciertos fenómenos;...” (Goetz, LeCompte, 1988; 69)²⁴. Según Elliot (1994)²⁵, las relaciones se iluminan mediante la descripción concreta, de realidades sociales y personales en vez de a través de leyes causales y de correlaciones estadísticas. Los estudios de casos proporcionan una teoría naturalista de la situación, que en esta investigación, pretende aportar a nuestro país en un tema tan relevante como lo es, la vivencia y configuración de ciudadanía en la escuela. Los estudios de caso que se utilizan en este diseño, también se podrían denominar, del tipo **"caso instrumental" y "colectivo"**, que denomina Stake (1999)²⁶, al referirse a un caso en el cual la finalidad del estudio no es comprender el caso en sí mismo, como lo sería un estudio de casos intrínseco, en esta investigación nos interesa el caso como un medio instrumental para comprender la problemática de la responsabilidad en la formación de ciudadanos/as en el sector de la Infancia. Las preguntas que se han levantado en el apartado de la problematización generan el punto de arranque del proyecto, y en este diseño son fundamentales para dirigir la investigación, le dan cauce y logran profundizar en la misma, dejando establecido que: *"A mitad del estudio, el investigador de casos puede modificar e incluso sustituir las preguntas iniciales. El objetivo es entender el "caso" en su totalidad. Si las primeras preguntas no funcionan, si aparecen temas nuevos, se*

²⁴ Goetz, J.P. Lecompte M.D.(1988): "Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa". Editorial Morata.

²⁵ Elliott. J: (1994) *"La investigación-Acción en Educación"* Editorial Morata. España.

²⁶ Stake,R.E: 1998: *"Investigación con estudios de caso"*:Editorial Morata. España.

cambia el diseño Malcolm Parlett y David Hamilton (1976) lo llamaron *enfoque progresivo...*" (Stake: 1999:21). Se entenderá por enfoque progresivo una investigación que se re-construye en el campo, en el "ir" y "venir" de notas, observaciones, registros, análisis del discurso, que se va configurando en la vida y se esclarece con la inmersión en la unidad de estudio. La complejidad del contexto social en los estudios de caso múltiple o colectivo e instrumental, al que se alude, sustenta y justifica la necesidad de transitar en una primera etapa metodológica de aproximación al campo, extensiva-descriptiva, justamente para delimitar aquellas nuevas preguntas y categorías que permitan focalizar con mayor precisión las variables presentes en la valoración, conocimiento y ejercicio de la cohesión social en los grados de confianza, vincularidad y sentido de lo común como unidad, problemática de esta investigación.

6.4.1. Criterios en la selección de los centros:

Al trabajar con la esfera de los significados y el análisis del discurso, los "lugares de habla" determinan la contextualización de los discursos, variables como: la edad, el género, los niveles socio-económicos, los lugares geográficos en un país de características muy disímiles en sus aspectos eco-sistémicos, naturales-climáticos conlleva a itinerarios de vida cotidiana diversos. A la vez, los contextos urbanos o rurales de las escuelas podrían configurar distintas representaciones en los niños y niñas según su emerger de "habla-situada" y por tanto, imaginarios simbólicos de lo público, lo común, y la vivencia de ciudadanía en la escuela, importante de considerar a la hora de cruzar las matrices de estas variables en el análisis del discurso y la cultura escolar. Desde estos antecedentes, se considerarán siete centros, con los siguientes criterios de selección que explican y sitúan los contextos de habla desde la dimensión:

- Nivel socio económico: los niveles socioeconómicos, bajos, medios-bajos, y medios-altos, determinados por la administración corporativa educacional del país en colegios públicos que concentran a una población tendiente de clase baja; colegios subvencionados que concentran una población de clase media y media-baja y colegios particulares pagados que concentran clases medias y medias-altas.
- Sector geográfico y ecosistema natural vinculado al contexto urbano y rural

El acceso al campo de *carácter intensivo* o en profundidad a los 8 centros educativos, ha recorrido el siguiente itinerario:

- Toma de contacto con los centros
- Negociaciones y revisión de los contratos éticos y consentimientos informados.
- Recogida de información cuantitativa documental para contextualizar el estudio de caso con relación a indicadores de: Niveles socio educativo de los padres y madres, niveles socio económico, constitución familiar, matrícula e la escuela, rendimiento, historia del centro y otros aspectos vinculados a organigrama, su declaración oficial de misión, visión y proyecto educativo. Análisis de la misma.
- Registros de observación. Aula, patio, comedores, lugares abiertos de juego.
- Entrevistas. Personales, grupales.
- Fotos-memoria.

6.4.2. Unidades de estudio

Siguiendo los criterios de selección anteriormente expuestos, las unidades de estudio están conformadas por un **Total de ocho (8) Escuelas de primaria como estudios de caso**. 4 escuelas

básicas municipales de la comuna de Viña del Mar. 1 escuela rural de la comuna de Quilpue. 2 escuelas básicas subvencionadas de la comuna de Valparaíso. 1 escuela privada de la comuna de Viña del Mar.

Al trabajar con la esfera de los significados y el análisis del discurso, los **“lugares de habla”** determinan la contextualización de los discursos, variables como: la edad, el género, los niveles socio-económicos, características culturales propias de determinados sectores, etc., conlleva a itinerarios de vida cotidiana diversos. Por otra parte, los contextos urbanos o rurales de las escuelas podrían configurar distintas representaciones en los niños y niñas según su emerger de **“habla-situada”** y por tanto, imaginarios simbólicos de lo público, lo común, y la vivencia de ciudadanía en la escuela importante de considerar a la hora de cruzar las matrices de estas variables en el análisis del discurso y la cultura escolar. Es por esta razón que los criterios de selección corresponden a centros que involucren todos los niveles educativos que abarcan nuestra investigación, vale decir, desde nivel transición menor de educación parvularia a 4° año de educación básica. En el caso de escuela rural, este no trabaja con educación parvularia, pero fue el único centro propuesto por la corporación municipal de Quilpúe para realizar esta investigación.

El foco de la mirada para comprender las representaciones simbólicas en torno a la cohesión social se centra en el terreno de las relaciones:

- Importancia del docente en la configuración de:
 - La mirada del otro/a (en este caso, la identidad).
 - Sentimientos de inseguridad v/s seguridad.
 - percepciones de ser malo o bueno; bonito o feo; inteligente o tonto; capaz o incapaz; importante o no importante.
- Influencia del docente respecto de:
 - Las relaciones que emergen y se suscitan entre los pares.
 - La configuración de lo común.
 - La plataforma ética, desde la congruencia del docente.
 - Implantar un currículo socio-crítico, reflexivo o reproductivo, mecánico - conductista.
- Discriminación que ejercen los/as niños/as entre ellos. Formas de agruparse, determinar roles, iniciativas por lo colectivo.
- Sentimientos de inclusión y exclusión, desde la vivencia personal. Sentido de pertenencia v/s sentido de no pertenencia al grupo-curso y a la escuela.

Además de estas categorías situacionales que dirigen el foco de la mirada, hemos tomado en consideración los ejes de orden expresivo que utiliza Bernstein para dirigir la mirada y recogida de información. Según B. Bernstein, (Class, codes and control, Vol. 1. p. 240.)

| ORDEN EXPRESIVO | ORDEN EXPRESIVO |
|---|--|
| El orden ritual celebra cooperación/participación. | El orden ritual celebra jerarquía/dominancia. |
| Relaciones limítrofes con el exterior flexibles - abiertas. | Relaciones limítrofes con el exterior rígidas- cerradas. |
| Organización interna: amplia gama de sub-grupos de integración con miembros activos y roles de éxito que cruzan rangos de habilidad: amplias oportunidades para que alumnos influencien decisiones de los profesores. | Organización interna: restringida gama de sub-grupos integrativos con miembros activos; roles de éxito confinados a los buenos alumnos. Oportunidades limitadas para que alumnos influencien decisiones de los profesores. |
| Relaciones de autoridad profesores - alumnos: Premios y castigos menos públicos y ritualizados. Relaciones profesor -alumno de control: interpersonal. | Relaciones de autoridad profesor-alumno: Premios y castigos públicos y ritualizados. Relaciones profesor-alumno de control: posicional.. |

VII. RECOGIDA DE INFORMACIÓN: LOS OCHO CASOS DE ESTUDIO

Como se expresó en el apartado de metodología, esta investigación utiliza como unidad de estudio ocho escuelas de la región, seleccionadas por los criterios antes descritos, que se corresponden al control de variables de los “lugares de habla” situada que contextualizan los discursos y que operaran bajo el diseño de estudios de casos múltiples e instrumentales.

El primer paso de acceso al campo, lo constituyó la negociación de los contratos éticos y consentimientos informados y luego se procedió a recoger información proveniente de diferentes técnicas:

1. Encuestas masivas para visualizar tendencias en los itinerarios de vida de los niños y niñas con respecto a la utilización del tiempo libre y gustos o preferencias de vincularidad.
2. registros de observación
3. entrevistas individuales y grupales.
4. fotos-memoria
5. Análisis de documentos. (especialmente los proyectos Educativos Institucionales)

Los casos están nominados con la siguiente organización:

- **Nombre de planetas: escuelas públicas**
- **Nombre de árboles: privadas y subvencionadas**

| |
|--|
| 4 escuelas básicas municipales de la comuna de Viña del Mar. |
| 1 escuela rural de la comuna de Quilpué. |
| 2 escuelas básicas subvencionadas de la comuna de Valparaíso |
| 1 escuela privada de la comuna de Viña del Mar. |

PRESENTACIÓN DE LOS OCHOS ESTUDIOS DE CASOS CON LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS REALIZADAS EN LA RECOGIDA Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN POR CADA CASO EN PARTICULAR:

CASO N° 1 ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL VENUS

TRANSITANDO POR LA COTIDIANIDAD: LA ESCUELA FOTOGRAFIADA POR LOS OJOS DE LA INVESTIGADORA.

Debido a que realicé mi práctica profesional en Escuela Venus he tenido que relacionarme diariamente con los profesores, alumnos, apoderados y auxiliares del lugar, lo que me ha permitido ampliar mi mirada y percepción del lugar.

Diferente a muchos colegios, en éste se percibe un ambiente acogedor y familiar desde la llegada. En la entrada del recinto se encuentra siempre el auxiliar, quien con un abrazo y saludo amigable recibe diariamente a los niños, niñas, profesores/as, apoderados y quienquiera que ingrese al lugar.

Luego al pasar por las oficinas de las secretarías ocurre lo mismo, ambas esperan la llegada de todos con una sonrisa en sus caras preguntando ¿Cómo están? y resolviendo y contestando las dudas que los apoderados o alguien pudiera tener.

Por los pasillos del colegio se siente un clima bastante familiar, ya que al ser un colegio relativamente pequeño, de sólo un curso por nivel, las caras de los alumnos/as son conocidas por todos y entre ellos mismos por lo que no es extraño recibir saludos de algunos mientras uno transita por ahí.

El colegio cuenta con ciertos ritos en los que participa todo el colegio. Además de celebrar las fechas importantes con grandes eventos como las Fiestas Patrias, el día del profesor y del alumno, el aniversario del colegio y el reinado de apoderados, todos los lunes a primera hora se realiza una formación en el gimnasio, donde se canta el himno nacional, se habla de alguna efeméride importante de la semana y/o tema relevante de la comunidad, un curso expone algún tema, canción u obra para luego finalizar con el himno del colegio. Personalmente, tengo

sentimientos encontrados respecto a esto, ya que por una parte pienso que sirve para unir al colegio, porque se comentan e informan cosas importantes frente al alumnado, pero por otro, veo que muchos alumnos no están muy interesados en asistir a estos encuentros y que en vez de verlo como un momento provechoso lo ven como una buena oportunidad para perder clases. Esto se puede percibir al observar a los niños/as conversando y muy distraídos en reiteradas ocasiones mientras los docentes hablan adelante.

De parte de las profesoras, en general, se percibe un cariño especial por los niños y niñas, ya que los conocen a todos, conocen su entorno familiar, les preguntan cosas acerca de ellos y sus hermanos o padres, etc. En general, se aprecia un buen clima dentro de la escuela.

Por otra parte, dentro de las salas de clases, cada profesor/a tiene diferente manera de tratar con los alumnos/as. Hay algunas que se perciben más autoritarias que otras, otras que son más dulces, etc. En base a esto, se podría pensar que los chicos tienen una mala imagen de los profesores o que no sienten cariño por ellos, pero la situación es totalmente contraria, ya que al preguntarles a los niños y niñas por el aprecio que le tienen a sus docentes, éstos manifiestan quererlos bastante y catalogarlos de ‘buenos profesores’. En base a esto, se me produce nuevamente un encuentro de sentimientos, ya que, como dije anteriormente, los niños confiesan querer mucho a sus profesores, pero a la vez, es muy normal verlo discutiendo y/o peleando con éstos. En reiteradas ocasiones me ha tocado observar a niños que son expulsados de las salas por haberse comportado “mal” dentro de ésta. Probablemente los profesores deben tener muchos otros aspectos positivos para que los niños y niñas de igual manera opinen y hablen bien de ellos.

Tratando de buscarle una justificación y/o excusa al comportamiento del grupo de profesores más autoritarios que los otros que mencioné anteriormente pienso que puede deberse a la gran trayectoria que éstos tienen. La mayoría de las profesoras que hacen clases ahí son personas mayores, que llevan mínimo 20 o 30 años de docencia por lo que probablemente, lo que ellas aprendieron en sus estudios son metodologías de trabajo con los niños/as antiguas y que quizás no han tenido la oportunidad y/o interés de perfeccionarse.

En relación a los apoderados, lo que se puede percibir es que, al igual que en todos los colegios, hay algunos que participan y son activos en la labor educativa y otros que no. A muchos escolares los vienen a dejar sus apoderados, madres o padres caminando o en micro todas las mañana, mientras que otros llegan solos. Lo mismo ocurre a la hora de salida, hay apoderados que retiran a sus hijos puntualmente, bajo la mirada de aquellos niños que deben esperar minutos y a veces horas para que los retiren.

Centrándome específicamente en los cursos con los que he tenido mayor relación, Pre-kinder y Kinder, podría decir que el promedio de participación de los apoderados es de un 50%. Es decir, del total de 37 niños/as del curso son aproximadamente 18 los adultos que participan de las reuniones, de las actividades, de los horarios y revisión de agenda diaria de sus pupilos.

En base a todo lo expuesto anteriormente, podría decir que el colegio Venus, comparado con otras realidades conocidas, es para mí un buen lugar para la educación de niños y niñas. Existe humana relación entre los alumnos y sus docentes, buena comunicación entre el colegio y las familias y la comunidad donde está inserto es un lugar tranquilo.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN:

REGISTROS DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

| Nivel educativo | Lugar de aplicación | | Cantidad |
|-----------------|---------------------|------|-----------|
| | Patio | Aula | |
| Pre kinder | 1 | 1 | 2 |
| Kinder | 3 | 3 | 6 |
| Primero | | 1 | 1 |
| Segundo | | | |
| Tercero | 1 | | 1 |
| Cuarto | | | |
| Total | | | 10 |

ENCUESTAS: ESTRUCTURA DE CONTENIDOS, APLICACIÓN, ANÁLISIS.

La encuesta fue construida para realizarla en todos los cursos que abarca la investigación. Ésta tiene como base ciertos temas que requerían ser indagados con mayor profundidad como los medios de comunicación que están más cercanos a la vida de los niños y niñas, ciertos aspectos de la vida personal de cada alumno, es decir lo que hacen fuera de la escuela y con quién. Otro punto que se nos hizo importante investigar fue qué percepción tienen ellos de la escuela, en cuanto a sus compañeros, profesores y su integración en ésta.

La encuesta fue realizada en la Escuela Venus de Viña del Mar a los alumnos y alumnas de segundo, tercero y cuarto básico. Ésta se realizó con la ayuda de las profesoras a cargo del curso en horario de clases mientras los niños/as estaban en sus respectivas salas.

Durante la realización de la encuesta se manifestaron bastantes dudas y complicaciones para responder las preguntas por parte de los alumnos/as especialmente en los más pequeños. Las preguntas que notoriamente confundieron a los niños/as de todos los niveles fueron la pregunta número tres y cuatro referida a la cantidad de horas que ven televisión en el día y hasta qué hora. Posiblemente esto ocurrió debido a que aún los niños de esas edades no tienen una noción muy clara del tiempo ni de las horas.

Otra pregunta que confundió a los niños/as fue la número 7 (¿Sientes que el colegio es tuyo?) La gran mayoría de los niños preguntó a qué se refería esta pregunta y se complicaron para responderla argumentando que no era de ellos, sino de “todos”. Por las respuestas, se podría pensar que a esa edad los niños aún no tienen un concepto claro del “nosotros” ya que no se consideran como parte de éste.

Resulta interesante analizar las respuestas de los niños y niñas, ya que arroja información importante acerca de lo que hacen en sus vidas privadas y lo que piensan del lugar donde estudian.

En la primera pregunta se observan respuestas bastante diversas entre los hombres y las mujeres encuestadas. La mayoría de los hombres contestaron que después de la escuela, al llegar a la casa, ven televisión, mientras que las mujeres dijeron hacer otra cosa, entre éstas, estudiar, ayudar a la mamá, salir a pasear, etc.

Acerca de qué programas de televisión son sus favoritos, los niños y las niñas también tuvieron respuestas bastante diferentes. Las niñas prefieren las películas, mientras que los niños

los dibujos animados. En esta pregunta, llama la atención el gran número de respuesta por parte de las niñas con la opción de teleseries.

En la pregunta número 5, (¿Qué haces los sábados y domingos?) las respuestas van cambiando a medida que los niños son mayores. En los más pequeños, se observan respuestas relacionadas con la familia, mientras que los más grandes, mencionan más a sus amigos. Todo lo contrario ocurre con las niñas, en los cursos más pequeños se obtuvieron mayor cantidad de respuestas acerca de los amigos y en las más grandes respondieron con la familia.

Las preguntas relacionadas con el colegio evidencian una tendencia muy marcada en hombres y mujeres. Ambos responden en todas estas preguntas estar y sentirse bien en el establecimiento donde estudian. También dicen sentir afecto por sus compañeros y profesores, lo que se percibe al momento de entrar al colegio. El clima familiar que se intenta mantener en todo momento se nota incluso, siendo alguien externo a éste. Es por esto que las respuestas no causan mucho asombro. Así mismo, esta realidad se ve reflejada en la totalidad de las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a los niños/as.

Parece extraño obtener tantas respuestas positivas respecto a la pregunta número 12, la que se refiere a si están de acuerdo con las normas de convivencia de la sala, ya que en casi todas las entrevistas realizadas se manifestó que éstas las ponían y decidían las profesoras.

En los siguientes registros de entrevistas se ve reflejado lo anteriormente dicho.

Entrevista a niña de primero básico

E: Oye, y por ejemplo en el curso ¿tú participas en lo que es, cuando la tía por ejemplo dice alguna regla o alguna norma?

N: ¿Cómo?

E: Por ejemplo si la tía dice en la sala no pueden correr o en la sala no pueden comer. Ustedes eligen lo que se hace en la sala ¿O no?

N: Mmm no

E: ¿Quién elige lo que se hace dentro de la sala?

N3: La tía

Entrevista a niño de tercero básico.

E: Y por ejemplo en las normas. ¿Tú sabes lo que es una norma? ¿Una norma de convivencia o regla de convivencia? Lo que hay que cumplir de repente, o no? Y esas quien las decide. Oye, ¿quién decide eso?

N: Nosotros

E: A ustedes deciden. Ahh y ¿qué reglas por ejemplo tiene en el curso? ¿Te cuento las que tenemos en mi curso?

N: No pararse

E: En mi curso tenemos, no gritar, la otra es no jugar a la pelota dentro de la sala porque le puede pegar a un compañero la otra es no pelear por supuesto. Y esas son. ¿Y en tu curso esas las eligen ustedes o la profesora?

N: La señorita

Algo diferente ocurrió en la respuesta del alumno de Kinder quien en la misma pregunta respondió que las normas del curso fueron decididas entre todos, incluyendo alumnos y educadoras. Esto consta, ya que se hizo en situación de actividad pedagógica durante la mañana por parte de la alumna en práctica. Se piensa que las normas debieran establecerse siempre en conjunto, de esta manera, los alumnos se lo toman como una responsabilidad propia y no

impuesta por otro. Esto favorecerá la convivencia dentro de una sala de clases, concepto fundamental para crear un ambiente de aprendizaje.

“Convivencia y aprendizaje, pues, se condicionan mutuamente. La causalidad circular permite comprender la interrelación entre ambos: cada uno es condición necesaria (aunque no suficiente por sí solo) para que se dé el otro.”

<http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>

La cita confirma lo dicho anteriormente acerca de la importancia de tener buena relación entre los agentes educativos de una sala y establecimiento. Dándose la convivencia, existirá mayores aprendizajes.

Otra pregunta que causó curiosidad fue la número 8, la que preguntaba ¿Con quién juegas siempre?. En todas las respuestas de todas las edades se repitió que dijeran con “amigos”. Pocos nombraron a la familia como su compañía de juegos. Parece curioso, siendo que en la respuesta número 5 la respuesta más repetida fue la familia cuando se preguntó ¿Con quién haces algo los fines de semana?. Posiblemente los niños/as relacionaron la pregunta 8 con la escuela como escenario para los juegos.

Gracias a la realización de las encuestas se pudo determinar ciertos aspectos que se repetían y así definir aún más las categorías que ya se tenían.

A pesar de haber existido varios errores y problemas con la realización de las encuestas, éstas fueron útiles y han servido como material de respaldo en temas tratados.

LAS CINTAS MAGNETOFÓNICAS, FILMACIÓN Y FOTOS.

| <i>Nivel Educativo</i> | <i>Soporte (Tipo de recurso)</i> | <i>Cantidad</i> |
|------------------------|----------------------------------|-----------------|
| Pre-kinder y Kinder | → Grabación auditiva | 1 |
| (integrados) | → Fotos | 62 |
| | → Filmación | 0 |
| 1° básico | → Grabación auditiva | 1 |
| | → Fotos | 4 |
| | → Filmación | 0 |
| 2° básico | → Grabación auditiva | 0 |
| | → Fotos | 1 |
| | → Filmación | 0 |
| 3° básico | → Grabación auditiva | 1 |
| | → Fotos | 0 |
| | → Filmación | 0 |
| 4° básico | → Grabación auditiva | 0 |
| | → Fotos | |
| | → Filmación | |
| TOTAL → | Total Grabación auditiva | 3 |
| | Total Fotos | 67 |
| | Total Filmaciones | 0 |
| | Total Recursos | 70 |

ANÁLISIS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

Para conocer y entender mejor el funcionamiento de la escuela se solicitó el Proyecto Educativo Institucional el que fue entregado sin problemas. En éste, que vence este año (desde el 2006 al 2008), se plantea lo que el colegio espera para sus estudiantes y lo que se realiza para lograrlo.

El proyecto se titula “Soy capaz y lo puedo hacer”. Llama la atención el título, ya que todos los meses en el colegio se realiza un concurso de poesía, donde cada nivel debe memorizar una poesía para luego presentarla frente a la jefa de UTP y dependiendo de cómo lo hagan, se premian a los primeros lugares. Los parámetros de evaluación son iguales para todos los cursos, es decir que a un niño de 4 años se le evalúa prácticamente igual que uno de 15. Claramente el pequeño olvidará grandes partes de la poesía, no tendrá la misma expresión corporal que los otros y tampoco el tono de voz adecuado, por lo que si se evalúa igual, éste jamás tendrá la posibilidad de sacar un lugar. Al reflexionar sobre esta situación y se lee el título del proyecto se piensa ¿Cómo un niño de 4 años podrá sentirse capaz de recitar correctamente la poesía si jamás se le estimula con algún lugar o reconocimiento?. Cabe destacar que en los niños se percibe una desmotivación en relación a las poesías. A principio de semestre se las aprendían con ganas e incluso se expresaban corporalmente. En la actualidad los niños se la aprenden por cumplir y no realizan gestos corporales.

Esta misma situación se contradice con la misión del establecimiento, ya que ésta pretende: *“Formar a un alumno seguro de sí mismo y de sus conocimientos, responsable y exitoso con las metas que se propone”*. Por todo lo dicho anteriormente a los niños más pequeños se cree que no se les esta formando seguros de sí mismos.

Si se toma desde el lado de la responsabilidad, claramente se está fomentando, ya que los niños y niñas, a pesar de no estar tan motivados, igual se llevan las poesías para las casas, le piden a sus padres y/o madres que se las enseñen y le solicitan a la educadora que se las repase. Es decir que igual se sienten comprometidos con el proyecto y cumplen.

En base a la misión, también se podría pensar que la escuela les da cierta libertad a los alumnos de poder elegir qué hacer o cómo hacer algunas cosas pero según el discurso de los niños la realidad no es así. En los extractos de entrevistas realizadas a los niños y niñas que se muestra a continuación se confirma esto:

(Entrevista niña de 1ro básico)

E: ¿Quién elige lo que se hace dentro de la sala?

N3: La tía

N: Es que...no se a veces no la ha hecho parece

E: O sea ustedes por ejemplo ¿no eligen qué tema trabajar?

N: Mmm...O sea a veces la tía nos dice “pueden trabajar con témpera” y trabajamos con témpera

E: Ahh, o sea ustedes eligen el material que ocupan.

N: ¡No! la tía nos dice...

(Entrevista niño 3ro básico)

E: A ustedes deciden. Ahh y ¿qué reglas por ejemplo tiene en el curso? ¿Te cuento las que tenemos en mi curso?

N: No pararse

E: En mi curso tenemos, no gritar, la otra es no jugar a la pelota dentro de la sala porque le puede pegar a un compañero la otra es no pelear...por supuesto...y esas son. Y en tu curso esas las eligen ustedes o la profesora

N: La señorita

E: La señorita. Y por ejemplo la materia que pasan lo que aprenden, cuando hacen matemáticas y eso, eso ¿quién lo decide?

N: La señorita

E: Ella decide lo qué aprenden ustedes y si por ejemplo a ti te gustaría aprender sobre el espacio. ¿Le dices?

N: No.

Tal como se muestra aquí, incluso en las decisiones más simples como con qué material trabajar es la educadora quien elige y decide quitándoles la posibilidad a los alumnos de ser autónomos.

Tomando en cuenta la visión que tiene el proyecto educativo de la Escuela Venus, también se pueden analizar y deducir muchas cosas. La visión pretende: *“Formar a un alumno participativo, consciente y capaz de discernir entre los valores y normas de la sociedad de la cual forma parte, capacitado para trabajar en equipo, e integrarse armónicamente a un mundo globalizado, cultural y tecnológico”*. Por un lado, esta visión es consecuente, como se mencionó a los alumnos los hacen partícipes de ciertos rituales del colegio y también es habitual ver que se unen como comunidad para distintos fines.

El compromiso que hace el colegio con el proyecto es *“Entregar a nuestros alumnos una educación afectiva, fomentando los valores de respeto, participación, tolerancia, solidaridad, entre otros, para que sean capaces de integrarse a una sociedad globalizada y competitiva.”* El concepto de educación afectiva se ve realizado por los profesores en la mayoría de las ocasiones y retribuido por los alumnos en las respuestas que éstos dan en las encuestas y entrevistas donde dicen querer y sentir gran cariño por sus profesores.

Entrevistas planificadas y estructuradas:

En base a las nuevas categorías que arrojaron las respuestas de las encuestas se creó una entrevista que se realizó a un niño de cada nivel. Lamentablemente la Escuela Venus se adhirió a los últimos paros nacionales por lo que fue muy difícil realizarla, ya que no habían clases. El día que se realizó fue el primer día que se retomaron las clases y en el colegio habían muy pocos niños. Por ejemplo de segundo básico no llegó ningún niño y en prekinder ocurrió lo mismo. Por lo tanto, la entrevista se le realizó a alumnos de Kinder, primer, tercer y cuarto año de educación básica.

Las respuestas fueron bastante diferentes entre sí. En la número uno costó mucho que los niños/as respondieran, ya que relacionaron el encontrar bonito algo o a alguien con estar enamorado o que alguien les guste. El alumno de tercer año no quiso responder nada ahí, mientras que el niño de Kinder después de explicarle bien la pregunta respondió a su hermana de aproximadamente 3 meses. La razón de esto fue que es pequeña. Claramente en este caso se entiende que lo bonito va relacionado con la ternura de un bebé.

La niña de primero básico respondió que encontraba bonitas las flores, porque tienen colores y la mayor de las entrevistadas, confesó encontrar lindo a Piero, un niño de tercer año. En esta última pregunta llamó la atención la respuesta, ya que argumentó que lo encuentra lindo por “su forma de ser”. Es decir que para la niña de cuarto básico, lo bonito va totalmente relacionado con la personalidad de las personas, mientras que en la respuesta de la niña de primero es totalmente al revés. El alumno de tercero básico que no quiso responder la pregunta argumentó que a nadie por que no le gustaba nadie.

En la segunda pregunta se obtuvieron resultados bastante interesantes. Todas las respuestas estuvieron referidas a la categoría de percepción de género, ya que diferenciaron rotundamente las cosas que puede hacer un niño y una niña. El niño de kinder respondió que las niñas no pueden hacer las cosas de adultos y jugar a los monstruos mientras que los niños pueden jugar fútbol y ella no. La niña de primero básico respondió que las niñas pueden pintar con témpera y jugar al ula ula y que los hombres pueden jugar a “la base” (juego de guerra). El niño de tercero básico respondió que los hombres son mejores, ya que tienen más fuerza y que las niñas podían estudiar. Esto último se parece a lo que respondió la mayor de las entrevistadas quien dijo que las mujeres no pueden jugar fútbol porque los hombres no las dejan y contestó que los niños no pueden hacer cosas femeninas como maquillarse, hacer pijamadas y jugar a la muñeca. Mientras se conversaba sobre esta respuesta con esta última niña, llama la atención un comentario que hizo sobre las niñas:

“Las niñas son más educadas que los niños”

Entrevista N°4

Causa asombro escuchar eso, ya que significa que los hombres se estarían educando menos o mal respecto a las niñas. Cuando dijo esto, argumento que “es lo que siempre se dice”. Respecto a esta pregunta, la siguiente cita desmiente todo lo dicho por los niños.

“Lo que se Puede Hacer

Las diferencias no crean la desigualdad, pero la inequidad puede ser creada cuando las personas juzgan las diferencias y actúan injustamente basándose en esos juicios. En lugar de actuar de cierta manera hacia alguien solamente basándose en su género, una persona debería tratar a los demás como individuos con sus propias esperanzas y potenciales. La personalidad de una persona es lo que las hace un líder. Niños y niñas pueden ser líderes que ayudan a cambiar la desigualdad de los géneros haciendo cosas simples. Niños y niñas pueden tener las mismas oportunidades para estudiar, crecer y estar seguros.”

http://www.undp.un.hn/unv/meta_3.htm

Continuando con las entrevistas, la pregunta número 3 ha sido nombrada en reiteradas ocasiones, durante este informe donde se toca el tema de la elección y designación de normas para la convivencia dentro del aula. Aquí casi todas las respuestas coincidieron en que son las profesoras quienes deciden lo que se hace y lo que no dentro de la sala, lo que claramente no fomenta la visión del proyecto educativo que se refería a:

“Formar a un alumno participativo, consciente y capaz de discernir entre los valores y normas de la sociedad de la cual forma parte, capacitado para trabajar en equipo, e integrarse armónicamente a un mundo globalizado, cultural y tecnológico”

Cabe señalar que en el curso de prekindergarten y kindergarten sí ocurre y las normas efectivamente fueron acordadas entre todo el grupo de niños/as.

En la pregunta número 4 las respuestas nuevamente estuvieron similares entre los entrevistados. La gran mayoría contestó que se sienten respetados por algunos compañeros y que por otros no. Manifiestan que los que no los respetan son aquellos que les caen mal. Interesante respuesta dio el niño de Kindergarten al afirmar que lo respetan diciendo:

“Si, porque yo digo que vayan a buscar la pelota y ellos van...Si, por lo mismo. Ellos me dicen que vaya a buscar la pelota y yo voy.”

En esta respuesta se rescata que los niños respetan y son respetados en la medida que se hacen caso y favores entre ellos. El niño relaciona directamente el respeto de sus compañeros con las órdenes que él da y que éstos siguen. Esta respuesta se podría relacionar con la que da la niña de 4to año, al decir que se siente respetada por algunos compañeros y por otros no, ya que la molestan y luego comenta que:

“Los hombres se hacen respetar porque se pueden defender a golpes, las mujeres no pueden”

Suena fuerte escuchar de una niña de tan solo 10 años decir que los hombres se hacen respetar por medio de golpes y que como las niñas no pueden responder de la misma manera, las pasan a llevar.

Prácticamente las mismas respuestas se obtuvieron en la pregunta número 5, ya que los niños señalaron sentirse discriminados por sus compañeros en la medida que éstos los molestan o no les permiten jugar.

Acerca de lo que les gustaría ser cuando grande, cada niño dio una respuesta diferente; el niño de kindergarten dice querer ser Futbolista porque le gusta el fútbol, Flavia quiere ser Chef porque le gusta cocinar, un niño sorprende con la respuesta de Dibujante y la otra niña manifiesta amar a los animales por lo que quisiera ser Veterinaria. Son respuestas completamente diferentes, pero que en el fondo pueden reflejar las cosas que a los niños más les gusta hacer en el colegio, como es jugar fútbol en el recreo, el ramo de arte o el de ciencias.

Finalmente, y tal como se ha dicho en reiteradas ocasiones, en la pregunta número 7 acerca del afecto que sienten por los profesores, los 4 alumnos entrevistados manifestaron querer a sus profesores lo que refleja que el colegio intenta y logra cumplir el compromiso que tienen en el proyecto educativo institucional nombrado anteriormente.

CASO N° 2
ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL
URANO

SU FISONOMÍA EXTERNA, SUS LUGARES DE RECREACIÓN, LOS PATIOS, LAS SALAS.

La escuela Urano cuenta con una infraestructura hecha de material sólido, de un piso. Los pabellones están sectorizados y repartidos entre los patios. La escuela cuenta con salas para todos los niveles educativos que imparte, la mayoría de las éstas son amplias, cuentan con ventanales para la entrada de luz natural y ventilación. Cada una de las salas cuenta con sillas y mesas para todos los alumnos, una pizarra acrílica, un mesón para el profesor y estantes para guardar materiales. Cada sala tiene en sus paredes material didáctico de acuerdo a los contenidos pasados. Se han colocado fotos de la sala del Kinder y la de 3° año básico, porque todas las salas se organizan de igual manera en los cursos de 1° año básico a 8° año básico, por esa razón la sala de 3° año básico representa claramente la estructura de todas las salas de los cursos básicos, pero las salas del prekinder y Kinder se organizan de diferente manera, las salas poseen mucho material concreto y todo es más llamativo y algo desordenado.

Existen varios patios dentro de la escuela los cuales están separados unos de otros por las salas. El patio del Pre Kinder y Kinder están separados del resto de los patios por una reja, en este patio existe gran vegetación y juegos a la altura de los niños, es un patio amplio. Ningún patio de la escuela esta pavimentado, sólo la cancha está pavimentada y cuenta con arcos de fútbol.

Hay baños para los varones y para las damas los cuales están juntos en un mismo espacio que esta dividido. Existen baños exclusivos para el Pre Kinder y el Kinder, este baño cuenta con 3 tazas de baño y 2 lavamanos ambos a la altura de los niños.

Se cuenta con un comedor, con varias mesas grandes, el cual es utilizado por todos los niños a diferentes horas.

El teatro es un espacio que se destina para varias actividades como los actos, las charlas, etc. Aquí algunos niños acostumbran a ir a jugar a la hora del recreo aunque no se les tiene permitido.

TRANSITANDO POR LA COTIDIANIDAD: LA ESCUELA FOTOGRAFIADA POR LOS OJOS DE LA INVESTIGADORA O EL INVESTIGADOR.

Caminar por la escuela es un increíble mundo, existe en cada rincón algo nuevo que recoger, algo nuevo que observar, algo nuevo que conocer, algo nuevo de que aprender. Resulta increíble para mí llegar a pensar que en cada ser humano existe un mundo que explorar, cada niño que ahí está es un mundo, una isla desconocida y virgen, la increíble variedad que uno observa desde fuera es impresionante, como la gran variedad de especies que uno encontraría en el Amazonas y así somos, variados, irrepetibles e incomparables.

Retratar la escuela desde mi mirada resulta complejo, ya que personalmente veo la escuela como una especie de circo, quizás no suena lindo decirlo, pero si miro desde el corazón, es lo que veo.

Muchos niños siendo cosas que no quieren ser, haciendo cosas que no quieren hacer, viviendo momentos que no se merecen, siendo adiestrados para algo sin sentido claro, tal cual como lo es en un circo.

Variedad, esa palabra, que para mí es la perfección dentro de lo que es el ser humano, eso que le da su sello, eso que lo hace un ser especial y hermoso, se ve truncada en la escuela. ¿Como poder expresar en palabras lo que es la escuela para mí? Comenzaré por hablar de aquellas “reglas” establecidas en ese lugar, aquellas reglas que aportillan lo hermoso de cada persona, su singularidad. Al caminar por la escuela, observo caras, rostros diversos, excepciones diversas, tatuadas por cada vivencia personal, pero todas estas personas tienen algo en común, algo visible, algo que los encasilla dentro del sistema en el que vivimos, esto es la vestimenta. Dentro de la escuela todos deben vestirse de igual manera y peinarse de igual manera, sin posibilidad de opinar sobre eso, todos llevan en sus cuerpos aquel uniforme azul con amarillo, que los hace ver iguales, y ¿por que?, ¿Cuál es el sentido?, para mí no es más que control. El querer que todos vistan igual, que todos hablen igual, que todos piensen igual, no es más que control, lograr la homogeneidad en los alumnos parece un fin, reprimiendo sus verdaderos pensamientos y sentimientos.

Registros de observación participante.

| Nivel educativo | Lugar de aplicación | | | Cantidad |
|-----------------|---------------------|------|---------|----------|
| | Patio | Aula | Comedor | |
| 1° Básico | X | | | 1 |
| 2° Básico | | | | |
| 3° Básico | | X | | 1 |
| 4° básico | X | | X | 5 |
| 5° Básico | X | | | 5 |
| total | | | | 12 |

REGISTROS DE OBSERVACIÓN POR CATEGORÍAS.

RELACIONES PROFESOR ESTUDIANTE.

Al analizar estos registros se puede decir que es transversal a ellos un velo de autoritarismo por parte de algunos profesores. Vamos entonces alguna definición de autoritarismo: *“El Diccionario de la Real Academia Española define el autoritarismo como: un sistema fundado primariamente en el principio de autoridad. Actitud de quien ejerce con exceso su autoridad.”*

<http://elkafkiano.zoomblog.com/>

Tomando en cuenta el significado de autoritarismo, podemos ver en los registros cómo son los profesores los que de forma sutil, ejercen un poder o abusan en cierta manera del “poder” que pueden tener dentro de la escuela. Podemos darnos cuenta que los profesores se sienten con derechos que no tienen razón de ser. De acuerdo a la teoría se puede ver que:

“La escuela, al igual que muchas otras instituciones de nuestra sociedad, ha tenido y tiene un rasgo señaladamente autoritario; que suele expresarse, por lo general, en la relación profesor-alumno, o personal administrativo-alumno. El profesor o el personal administrativo de un centro educativo evidencia, en muchos casos, un carácter autoritario frente al alumno. Pero a qué nos referimos específicamente cuando hablamos de carácter autoritario?”

A veces, el profesor encuentra en el aula un lugar donde ser escuchado, obedecido, respetado, admirado, adulado e incluso temido. Halla casi todo lo que le puede faltar en su vida familiar, marital o social. Se siente importante. Se siente poderoso como un pequeño dios. Olvida que el centro de atención en el proceso de enseñanza no es él, sino el alumno. En esta situación es fácil caer en la tentación del autoritarismo. El profesor impone su voluntad y su punto de vista sin admitir contradicción alguna, como un padre severo a sus sumisos hijos. Hay que tener en cuenta que el carácter autoritario tiene raíces psicológicas profundas que se remontan a la infancia en la casa paterna o a la escuela. De allí la importancia del tema en cuestión con miras a formar ciudadanos, tolerantes, solidarios, seguros de sí mismos y que sepan vivir en democracia.”

<http://elkafkiano.zoomblog.com/>

Al analizar lo observado en los registros con la teoría se puede ver que en las escuelas es común ver este tipo de hechos y tiene una razón lógica, el profesor se mira a sí mismo dentro del aula como alguien superior, esta superioridad, no lo deja ver el verdadero sentido de estar en ese lugar, el trabajo con los niños por y para el bien de ellos.

CONVIVENCIA

Para poder realizar un análisis frente a este tema es importante considerar que la forma en que los niños se tratan, podría ser una falta de recursos de parte de ellos al momento de expresarse, dar a conocer sus sentimientos, conversar o discutir. Otro factor que podría influir en el comportamiento de los niños, puede ser la falta de tolerancia frente a algunos temas importantes para ellos. De acuerdo a la teoría se puede ver que:

“La tolerancia es uno de los más importantes preceptos de carácter ético y político cuya observancia garantiza la convivencia en un régimen democrático.”

http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/ciudadania/tolerancia_y_democracia.htm

DISCRIMINACIÓN

Se encuentra en estos registros algunos episodios de discriminación, por distintas causas, sin embargo hay uno que llama la atención, por concentrar en el poder oficial, vale decir, la autoridad, algunos estereotipos de género que reflejan discriminación. El director le dice a los varones que deben tener el pelo corto y las damas verse bonitas, esto me llamo mucho la atención, cual es el fin de que los varones mantengan su pelo corto y las damas lo lleven suelto y largo, ¿Cuál es el sentido de esa norma impuesta por la escuela? Será algo estético, será por el género, será por discriminación, no cabe la duda, ya que si esto fuera por una cosa de orden y prevención de pediculosis (que los niños y niñas se vean ordenados, los varones con sus pelos cortos y las damas con el pelo tomado) en realidad no se sabe. Veamos una definición de discriminación:

- *“La discriminación se ha ejercido siempre sobre todo aquello que se aparta, aquello que es diferente de lo hegemónico ya sea en lo social, en lo político o cultural.*
- *Lo "diferente" por razones de nacionalidad, religión, raza, elección sexual, edad etc.*
- *Lo "diferente" en razón de su condición social o económica: los excluidos: los pobres.*

- *Lo "diferente" en función del sexo: las mujeres."*

http://www.revistafuturos.info/futuros14/discriminacion_escuela.htm

Se puede entonces decir que se puede discriminar a los varones por llevar su pelo largo, ya que la sociedad ha impuesto que el género masculino debe llevar el pelo corto de lo contrario se vería femenino. Realmente esto parece absurdo, esta regla impuesta por la escuela puede no tener sentido llevado a lo que el proyecto educativo institucional menciona como objetivos.

Con fin aclarador, en uno de los registros, el director dice a los varones que *"deben tener el pelo corto y las damas verse bonitas"*. ¿Cuál es el fin de que los varones mantengan su pelo corto y las damas lo lleven suelto y largo? ¿Es parte de un plan que sigue la escuela para controlar la problemática de la pediculosis o más bien simple reflejo de imposiciones sociales que juzga a los hombres de cabello largo cercanos a un prototipo de moda femenino? Esto, como fuere, además de crear una diferencia artificial entre aquellos alumnos que llevan su cabello largo y aquellos que lo llevan corto, resulta curioso en tanto es una norma que se manifiesta contraria con lo que el proyecto educativo institucional menciona como objetivos.

Un segundo registro habla de la discriminación que algunos niños hacen de un compañero por su precariedad económica, curioso pues si bien los antecedentes socioeconómicos de la mayoría de los niños afirman que pertenecen a un nivel bajo, resulta interesante que discriminaran al niño por encontrarse en peores condiciones que ellos. Pero ¿qué deber tiene la escuela en ese punto?

Frente a esto algo de teoría:

"La escuela actúa como dispositivo de reproducción cultural de la conducta ciudadana. Junto con los conocimientos transmite un sistema de lealtades, la competencia, la creatividad, la solidaridad o su ausencia, el autoritarismo y las jerarquías como forma natural de las relaciones sociales. Difunde todo un "currículum oculto" que, en la práctica, y desde una concepción patriarcal, funciona como uno de los más importantes disciplinadores que posee un Estado. Pero la escuela puede ser también el ámbito propicio para expandir y ejercitar la antidiscriminación."

http://www.revistafuturos.info/futuros14/discriminacion_escuela.htm

Por tanto, la escuela influye mucho en el pensamiento que los niños y niñas tienen, es su forma de actuar, etc. El aprender de la escuela valores como el respeto y la aceptación hace, que los niños tomen aspectos aprendidos en la escuela y los lleven a su vida cotidiana.

ASPIRACIONES, LA IDEA DE UN FUTURO

Analizar éste tema es complejo, no basta con tener registros de observación, hay que conocer más de la historia de cada niño. Pero de acuerdo a lo observado podemos decir que los niños se muestran despreocupados con sus estudios y con sus cuerpos. Si buscamos algo de teoría frente al tema podemos ver que:

"Un informe del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) conocido este miércoles 26 en un Encuentro Internacional sobre Protección Jurídica y Derechos del Menor reveló que el 67 por ciento de los niños y niñas iberoamericanas ve el futuro con pesimismo.

De acuerdo con el documento, en Iberoamérica uno de cada cinco menores vive solo con su madre, el 25 por ciento habita hogares violentos y la mitad se siente poco escuchada, informó la prensa internacional."

<http://www.mujereshoy.com/secciones/1510.shtml>

De acuerdo a la teoría y a los registros de observación, se puede decir que los niños no ven el futuro como lugar esperanzador, de porvenir, quizás no han pensado en ello, sólo viven el aquí y ahora. Tratan de esquivar lo que no les agrada y de trasladar sus dolores emocionales a físicos, sin ver más allá, alguna solución. Esto podría ser una forma de mirar el futuro desde el pesimismo, desde una desesperanza.

ANALISIS DE ENCUESTAS

- **CONTEXTUALIZACIÓN.**

Las encuestas fueron aplicadas durante el mes de junio del presente año, durante la jornada de la mañana.

Para los cursos de Kinder y Primero básico, las encuestas fueron aplicadas haciendo las preguntas niño por niño. La metodología usada fue de llamar a los niños uno por uno, sacarlos al patio y preguntarles. Los problemas que tuve fueron relacionados con las preguntas referidas a tiempo, ya que los niños de entre 5 y 6 años, no tienen aún precisión en relación a las horas que destinan a mirar TV, pero se trató de explicarles con cantidades como mucho o poco y con temporalidad como hasta temprano o hasta tarde. El resto de las preguntas fueron respondidas sin problemas.

De los cursos de segundo, tercero y cuarto básico se le pidió autorización a cada profesor para entrar a la sala de clase y explicar a todos los estudiantes cómo responder las preguntas, todos los profesores accedieron. Sólo en tercero básico, cuando algún niño preguntaba sobre como responder alguna pregunta, la profesora intercedía respondiendo con ejemplos que en ocasiones no eran asertivos lo que provoco que se tuviera que explicar nuevamente, pero luego de eso no se presento ningún otro inconveniente. Se dio tiempo para que cada niño respondiera y luego se recogió la encuesta.

- **DATOS**

La encuesta fue aplicada a los alumnos de kinder primero, segundo, tercero y cuarto año básico. La siguiente tabla muestra la cantidad de alumnos encuestados por edad.

| | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | TOTAL |
|--------------------------|----------|----------|----------|----------|-----------|--------------|
| Niñas encuestadas | 7 | 8 | 18 | 13 | 12 | 58 |
| Niños encuestados | 5 | 2 | 8 | 14 | 21 | 50 |
| TOTAL | 12 | 10 | 26 | 27 | 33 | 108 |

De los 108 niños y niñas encuestados, todos contestaron la totalidad de las preguntas de la encuesta, muchos contestaron más de una opción, por lo tanto en la tabulación de datos de algunas de las preguntas la cantidad de respuestas no coincide con la cantidad de niños encuestados.

Para poder comenzar con el análisis se han elaborado categorías las cuales permitirán abordar diversos puntos interesantes de analizar que en varias ocasiones logran conectarse de una u otra manera. Las categorías que la encuesta arrojó fueron:

- **INFLUENCIAS DE LA TELEVISIÓN EN LOS NIÑOS.**

- ¿Qué haces cuando llegas a la casa?
- ¿Cuáles son tus programas de TV favoritos?
- ¿Cuántas horas vez TV en el día?
- ¿Hasta qué hora vez TV?

- **CONTEXTO FAMILIAR – SOCIAL.**

- ¿Con quién juegas siempre?
- ¿Quién pone las reglas de los juegos?
- ¿Qué haces los sábados y domingos? ¿Con quién?
- ¿Te gusta tu país, tu ciudad, tu barrio?

- **LA ESCUELA.**

- ¿Te gusta ir al colegio? ¿Por qué?
- ¿Sientes que el colegio es tuyo? ¿Por qué?
- ¿Cómo te caen tus compañeros/as?
- ¿Cómo te caen tus profesores/as?
- ¿Estas de acuerdo con las normas de disciplina y convivencia?

De acuerdo a las categorías antes mencionadas se puede analizar que:

- ***INFLUENCIAS DE LA TELEVISIÓN EN LOS NIÑOS.***

En la primera pregunta de (¿qué hacen los niños al llegar a su casa?), existe claramente la tendencia entre hombres y mujeres de ver TV todos los días y por muchas horas. Sobre cuáles son los programas de televisión más vistos, se puede decir que los niños y niñas de 6 a 8 años ven una programación similar, los dibujos animados son los preferidos y de estos, el que más se repite entre los niños/as es Tom y Jerri. De los niños de entre 9 y 10 años la programación preferida es diferenciada entre los niños y las niñas. Las preferencias de las niñas son en su mayoría las teleres de los horarios de la tarde y noche. Las preferencias de los niños siguen siendo en su mayoría los dibujos animados.

La teoría al respecto dice:

“El proceso de socialización, tiene especial importancia en la infancia, ya que los niños aprenden a comportarse y funcionar como miembros de la sociedad por primera vez. Aquí influyen los llamados agentes de socialización, que son: la familia, los pares, la escuela y los medios de comunicación.

Dentro de los medios de comunicación, la televisión es el más accesible para los niños, ya que está presente en la mayor parte de los hogares y no requiere de habilidades muy complejas para recibir la información, como sería, por ejemplo leer, en el caso de los diarios.

Cualquiera sea la raza, religión, sexo, edad o nivel socioeconómico de las personas, nuestra sociedad se ha unido alrededor de la experiencia cultural compartida de la televisión (Levine, 1997). Según el reporte Nielson de 1985, los niños escolares pasan semanalmente veintiséis horas y veinte minutos, en promedio, viendo televisión. Singer y Singer señalaron que los niños pasan más tiempo viendo televisión que realizando cualquier otra actividad, excepto dormir.(Rice, 1997)

Según datos de la UNESCO, América Latina muestra un aumento de la oferta de canales de televisión disponibles, y también un aumento de televisores en los hogares. En Chile, entre 1970 y 1990, la disponibilidad de televisores por mil habitantes aumentó de cincuenta y tres a doscientos cinco (Fuenzalida, 1994).

La influencia de la televisión en los niños, en su desarrollo, y sus relaciones son muy importantes (Rice, 1997), se ha planteado que la televisión, al mostrar las duras realidades de la vida a los niños, ha modificado la naturaleza de la infancia. Por otra parte, los medios de comunicación llevan a los hogares ideas y percepciones, las cuales, con frecuencia, riñen con los valores paternos (Levine, 1997).

De lo anterior podemos concluir que la televisión es, sin lugar a dudas, un importante agente de socialización (Fuenzalida, 1994), el cual afecta todos los aspectos de ésta (Hoffman, 1997).”

<http://www.intec.edu.do/~cdp/docs/Television.htm>

Al relacionar la teoría con lo dicho por los niños, se percibe que la televisión a pasado a ser parte importante de la vida de los niños y niñas. La televisión, como medio de comunicación, influye claramente en el desarrollo de la socialización y esto es relevante, si tomamos a la socialización como un punto neurálgico en el desarrollo de la ciudadanía.

En la televisión se muestran muchos modelos o patrones a seguir, la publicidad que la TV lanza es avasalladora. Dentro del sistema en el que estamos insertos, la publicidad que la televisión promueve es la muy influyente, ya que como vimos anteriormente en casi todos los hogares existe al menos una televisión y es costumbre ver la TV todos los días y muchas horas al día.

Los niños toman de la televisión estereotipos y estos los llevan a su vida familiar, escolar, etc. Y esto no se puede negar, es fácil ver entre los niños comentarios como:

Niño1: oye ¿viste YINGO ayer?

Niño2: siiii.

Entrevista Espontánea.

Niña1: tía, yo se imitar a la Rupertina.

Entrevista Espontánea.

Al contextualizar esto se puede decir que del primer extracto sacado de una conversación de niños de 5 básico, donde hablan de un programa juvenil de televisión, la temática de este

programa es de baile y concursos donde las preguntas se enfocan a diversos temas de cultura y ciencias, y el segundo extracto, Rupertina es un personaje humorístico que aparece en un programa nocturno, el formato de este programa es para adultos y el comentarios es dicho por una niña que Kinder. Con esto se puede decir que la televisión esta siendo utilizada sin pensar en las consecuencias que esto podría traer a los niños.

- **CONTEXTO FAMILIAR – SOCIAL.**

De las preguntas enfocadas a esta categoría se puede concluir que las respuestas de los niños/as en estas preguntas revelan que para ellos el socializar es algo que les agrada hacer en su tiempo libre, como los fines de semana y los recreos, en estos momentos los niños y niñas mencionan sus gustos por compartir en familia, recrearse con amigos, hacer deportes con amigos.

Con respecto a lo anterior, se puede decir que en la dinámica, la escuela es un lugar donde la socialización no es promovida dentro del aula ni fuera de ella, sino que nace de forma natural el deseo por hacerlo de parte de los niños/as y esto causa conflicto en los momentos de aula por ejemplo. Los niños nombran el aula como un lugar donde no se les es permitida la socialización, dentro de ella se valora el silencio y la escucha atenta al profesor.

Lo que se infiere de lo anterior es que la escuela no esta promoviendo la formación ciudadana en los niños al no dar oportunidades en aula para estimular el desarrollo de esta.

- **LA ESCUELA.**

Con respecto a esta categoría se puede ver que a los niños les gusta ir a la escuela y las razones de sus gustos están divididas en dos, por un lado porque dicen que aprenden, les enseñan y, por otro lado, dicen compartir y jugar con sus compañeros. Se puede ver en este sentido que hombres y mujeres de todos los niveles educativos encuestados comparten estas razones, sin diferencia alguna.

Con respecto a la pregunta ¿sientes que el colegio es tuyo? Se puede ver que la gran mayoría dice no sentirse parte de la escuela o no sentir que la escuela le pertenece. Cuestión importante, pues el sentirse parte de un lugar es un factor que nos permite identificarnos y a la vez comprometernos con un espacio que consideramos nuestro. Cuando una persona siente que el lugar es suyo, como si fuese su hogar, su casa; se le quiere, cuida, se siente comodidad en él, con derechos y deberes, participante activo del lugar donde se está. Si se considera la escuela como un lugar en donde se pasa gran parte de la vidas es importante que se sienta propio, para ello es fundamental que se de en la escuela la oportunidad de decidir sobre ciertas cosas, de esta manera se sentiría el lugar como si le perteneciere, con derecho a opinar sobre lo que podría ser mejor para el espacio, la escuela.

LAS CINTAS MAGNETOFÓNICAS, FILMACIÓN Y FOTOS.

| NIVEL EDUCATIVO | CANTIDAD | SOPORTE (TIPO DE RECURSO) |
|------------------------|-----------------|----------------------------------|
| Establecimiento | 27 | Fotos |
| Kinder | 1 | cintas magnetofónicas |
| 1° año básico | 2 | cintas magnetofónicas |

| | | |
|---------------|----|-----------------------|
| 2° año básico | 1 | cintas magnetofónicas |
| 3° año básico | 7 | cintas magnetofónicas |
| 4° año básico | 10 | cintas magnetofónicas |
| 5° año básico | 6 | cintas magnetofónicas |

ANÁLISIS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

Antes de comenzar el análisis, se consideró importante mostrar la visión y la misión de la escuela, ya que esto revela las bases que sustentan el pensamiento que quisiera tener la escuela.

VISIÓN

La Escuela Urano será una comunidad en donde los niños logran un desarrollo integral que les facilite una vida llena de oportunidades en los planos personal, familiar y social, formados en una auténtica cultura de paz que les permita influir positivamente en la sociedad.

Como organización educativa debemos ser un centro capaz de reconocer sus necesidades, fortalezas y expectativas, para orientarlas y desarrollarlas, a fin de entregar un servicio educativo de calidad.

Si se analizan los puntos que menciona la visión de la escuela, se puede ver que lo primero que señala es que este lugar “será una comunidad”, por lo que es necesario definir entonces el concepto: *“Una **comunidad** es un grupo o conjunto de individuos, seres humanos, o de animales que comparten elementos en común, tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio por ejemplo), estatus social, roles. Por lo general en una comunidad se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos o comunidades (generalmente por signos o acciones), que es compartida y elaborada entre sus integrantes y socializada. Generalmente, una comunidad se une bajo la necesidad o meta de un objetivo en común, como puede ser el **bien común**; sin bien esto no es algo necesario, basta una identidad común para conformar una comunidad sin la necesidad de un objetivo específico.”*

<http://es.wikipedia.org/wiki/Comunidad>

Al leer el significado de comunidad se puede ver que esa palabra engloba muchas cosas que si o si debe tener una escuela, por ser un espacio donde un grupo de gente se reúne a diario para lograr ciertos fines, ¿Pero que tipo de fines? Uno de los fines que menciona la visión es el desarrollo integral y tener una vida llena de oportunidades en lo personal, familiar y social, en este punto es contradictorio con lo que se ha observado dentro de la escuela, ya que como se ha podido ver en algunos de los registros el trato y el respeto que a los niños se da, no es claro indicio de que esta parte se esté cumpliendo.

MISIÓN

Educar para la paz, cultivando en los niños y niñas valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad, potenciando sus habilidades cognitivas a través de metodologías activo-participativas e integrando al apoderado como colaborador del proceso educativo, posibilitando así el desarrollo armónico de su persona, de modo que pueda proseguir exitosamente con sus estudios y se integre a la sociedad como un agente de cambio y participación positiva.

Al contrastar lo que dice esta parte de la misión: *“Educar para la paz, cultivando en los niños y niñas valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad”*, con la realidad de los niños, la misión se presenta como un ideal inalcanzable. Los niños en su mayoría, no establecen relaciones de respeto entre ellos, son los manotazos, empujones, garabatos y burlas una especial mezcla que los envuelve. Es probable, por lo dicho, que la escuela no este fomentando en los niños lo que dice hacer en la misión, o no ha sido suficiente. Por lo que se ha preguntado en la escuela, no existe ningún tipo de taller de formación personal y social ni instancias en donde los niños tengan posibilidad de relacionarse, conversar, discutir o debatir sobre temas importantes para ellos. Se podría decir que es el recreo una instancia de convivencia entre los niños, pero por lo visto en los registros, ese momento es utilizado por los niños para la recreación y es entendible, ya que son varias las horas que ellos están dentro de las aulas, sin posibilidad de conversar o resolver conflictos dentro de ese espacio. Se podría pensar que la hora del almuerzo podría ser otra instancia para el dialogo, pero no es así, son los mismos profesores los que insisten en que los niños deben comer callados y no es raro escuchar en el comedor frases como: *“estamos comiendo, esta no es hora de conversar”*.

ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS Y ESPONTÁNEAS.

Estas entrevistas nacen de los momentos en los que se estaba en la escuela sin intención de realizar algo planificado, donde ocurrían situaciones que parecieron interesantes para la investigación, en esos momentos se preguntaban cosas a los involucrados.

ENTREVISTAS PLANIFICADAS Y ESTRUCTURADAS:

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA.

Al realizar la entrevista se trata de enfocar las preguntas a las categorías levantadas mediante previo análisis de lo observado en cada realidad, en cada caso de estudio. Las categorías se refieren a:

- Estética y belleza.
- Género.
- Participación y democracia.
- Convivencia, respeto y tolerancia.
- Discriminación.
- Aspiraciones, la idea de un futuro.
- Relación profesor estudiante.

Las preguntas de la entrevista son:

1) Estética y belleza.

¿A quien encuentras bonito/a y por qué?

2) Género.

¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

¿Qué es lo que más te gusta de ser hombre o mujer?

3) Participación y democracia.

¿Participas en la elección de electivos del curso/normas de convivencia?

¿Opinas y/o tienes participación en las temáticas que aprendes y en la forma de aprenderlas?

4) Convivencia, respeto y tolerancia.

¿Te sientes respetado por tus compañeros?

¿Tú respetas a los demás?

¿Compartes tus útiles escolares y tus juguetes?

5) Discriminación.

¿Te sientes discriminado/a – excluido/a por tus compañeros/as?

¿Tú discriminas – excluyes a los demás?

6) Aspiraciones, la idea de un futuro.

¿Qué te gustaría ser cuando grande?

7) Relación profesor estudiante.

¿Sientes afecto hacia algún profesor?

Esta encuesta fue realizada a un niño/a por cada nivel educativo, es decir Kinder, 1° año básico, 2° año básico, 3° año básico, 4° año básico, 5° año básico. De acuerdo a las respuestas dadas por los niños se ha realizado un análisis por cada pregunta hecha de acuerdo a cada categoría. A continuación se analizará las respuestas, pregunta por pregunta:

1) ESTÉTICA Y BELLEZA.

¿A quien encuentras bonito/a y por que?

Al analizar las respuestas de los niños de Kinder, 1° año básico, y 2° año básico, se puede ver que sus respuestas notan inseguridad, como si aún no tuvieran muy claro a quien encuentran bello/a o bonito/a, en el caso de la niña de 1° año básico podemos ver que ella dice encontrar a sus compañeras bonitas, en este caso, ella no discrimina la belleza en el sexo contrario al de ella. Se puede destacar, en estos niños, que el concepto de belleza es netamente estético, por el contrario, al analizar las respuestas de los niños de 3° año básico, 4° año básico y 5° año básico, se puede ver que en sus respuestas el tema de la estética no es un punto fundamental al nombrar a las personas que encuentran bellos/as o lindos/as, pero si es un complemento, se puede ver en las respuestas de estos niños que el término de “lindo/a” no es tomado desde el lado estético, sino que desde lo espiritual, en estos niños se puede ver que todos enfocan la respuesta a personas del sexo contrario al de ellos.

Se puede dar cuenta entonces, que existen dos razones por lo que los niños dicen que encuentran bonito/a a alguien, una es el aspecto físico como: *“me gusta por que es bonita/to de cara”* y el otro aspecto que suele nombrarse más es por aspectos como: *“me gusta por su forma de ser, por que es simpática o porque me ayuda”*, podemos ver entonces que los niños ven la belleza más allá de algo simplemente estético, aunque esto no se deja de lado en su totalidad.

De acuerdo a la teoría se puede decir que los cánones de belleza impuestos por los medios de comunicación actuales de una u otra manera afectan en las elecciones de los niños y niñas, ya que de alguna manera toman a la belleza como algo que todos debieran mirar así, de acuerdo a esto podría dar como ejemplo la siguiente respuesta:

Yo: ¿a quien encuentras bonito/a, bello/a, lindo/a?

Niño: a mi compañera.

Yo: Y ¿por que?

Niño: no se la cara

Yo: ¿que tiene la cara?

Niño: bonita po.

Entrevista N° 6

2) Género.

¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

¿Qué es lo que más te gusta de ser hombre o mujer?

En las respuestas de la primera pregunta, se puede decir que son sumamente variadas, lo que complica el análisis. Los enfoques que cada niño le dio a las respuestas trajeron como resultado las siguientes visiones:

1- De acuerdo a las reglas impuestas por la escuela, esto se puede demostrar en el extracto:

E: ¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

N: fumar, decir garabatos, faltarle el respecto a los profesores e irse a los patios que no están autorizados para los niños y no se debe nunca faltarle el respeto al inspector.

Entrevista N° 7

2- De acuerdo al género (femenino – masculino), lo que se puede ver en el extracto:

E: ¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

N: es que en mi curso no dejan jugar a las niñas a la pelota.

E: ¿por qué?

N: porque piensan que ellas son malas y no saben jugar.

Entrevista N° 6

3- De acuerdo al respeto y la convivencia:

E: ¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

N: molestar ni andar pegando ni nada de eso.

Entrevista N° 4

4- En relación a los valores y criterios familiares impuestos:

E: ¿Qué crees que no puede hacer una mujer-hombre en la escuela?

N: hacer cosas de mayores.

E: ¿cuáles son esas cosas?

N: andar pololiando.

Entrevista N° 3

Por lo que se ve en los extractos la pregunta claramente se enfocó en diferentes ámbitos, por esta razón se cree coherente mencionar sólo lo dicho en relación al ámbito de género.

De esto se puede decir que la visión del niño es que el jugar bien a la pelota es parte del género, es decir las mujeres juegan mal a la pelota sólo por ser mujeres.

De acuerdo a la teoría, se puede decir que género es una condición que se aprende desde muy temprana edad, se aprende desde que nuestros padres conocen cual será nuestro sexo, por esto estamos predestinados a ser sujetos femeninos (cariñosas, tiernas, dulces) o masculinos (varoniles, fuertes, rudos, valientes) y dependiendo de eso hacemos nuestras vidas. Esto se ve claramente reflejado en la respuesta de ese niño el cual encasilla (tal como la sociedad lo hace) a las niñas como malas para el fútbol, al considerar este deporte como rudo a las niñas se le restringen de hacer porque pueden parecer muy bruscas y verse masculinas.

En la segunda pregunta que involucra al género ¿Qué es lo que más te gusta de ser hombre o mujer?, se puede decir que casi en su totalidad las respuestas se refieren al género. Veamos algunos extractos en que se ve reflejada esta condición:

E: ¿Qué te gusta de ser hombre?

N1: que tienen fuerza, tienen más ventajas.

Entrevista N° 7

N2: Porque puedo jugar a la pelota corro más rápido y no se po.

Entrevista N° 6

N3: es que se puede trabajar y se puede ganar más plata para la mujer.

Entrevista N° 4

N4: me gusta ser hombre porque así algunas personas me respetan más de lo que pienso y me gusta también porque puedo conocer a personas mejores.

Entrevista N° 5

Yo: ¿Qué te gusta de ser mujer?

N1: ser mujer... heee me gusta que me hagan trenzas, jugar con amigas y todo eso.

N2: eee porque me gusta mi manera.

N3: ser mujer y no hombre.

Entrevista N° 3

Como se puede ver en las respuestas de los niños y las niñas, se nota claramente que han aprendido de la sociedad a encasillarse dentro de un género que los obliga a comportarse de una u otra manera, ha poder hacer o no, lo que el género les ha destinado, no por algo biológico, sino que por algo destinado y propuesto por la sociedad machista en la que estamos insertos, donde es el hombre el que desde pequeño se ve por encima de la mujer con más ventajas en lo laboral, en lo que concierne a fuerza y en lo que concierne al respeto, es increíble ver como los niños y las niñas desde la más temprana edad configuran en sus mentes lo que es ser hombre y ser mujer en esta sociedad, los roles que cada uno debe cumplir para ser aceptados.

3) Participación y democracia.

¿Participas en la elección de electivos del curso/normas de convivencia?

¿Opinas y/o tienes participación en las temáticas que aprendes y en la forma de aprenderlas?

De acuerdo a la primera pregunta, la totalidad de los niños dicen participar de elecciones del curso de acuerdo a normas de convivencia pero si se analiza las razones dadas por los niños se puede ver que no están referidas a las elecciones, sino que más bien al acatar normas establecidas, un ejemplo de esto se puede ver en el siguiente estrato:

E: ¿participas en la elección de electivos del curso/normas de convivencia?

N: si

E: ¿Cómo?

E: haciendo las cosas, respetando las normas de convivencia.

Entrevista N° 4

4) CONVIVENCIA, RESPETO Y TOLERANCIA.

¿Te sientes respetado por tus compañeros?

¿Tú respetas a los demás?

¿Compartes tus útiles escolares y tus juguetes?

Al analizar las respuestas de algunos de los niños, se puede observar en los extractos, que en relación al respeto, las relaciones se construyen en la lógica del “ojo por ojo, diente por diente”, es decir si tú me respetas, entonces te respeto.

E: ¿te sientes respetado por tus compañeros?

N: no

E: ¿Por qué?

N: Porque ellos me molestan siempre por puro que estoy quemado.

E: y ¿tú respetas a los demás?

N: si ellos me molestan yo también los molesto.

Entrevista N° 6

E: ¿te sientes respetado por tus compañeros?

N: ee si podría decir que si.

E: y ¿tú respetas a los demás?

N: si po por eso es que no me molestan porque yo también respeto.

Entrevista N° 7

Como se ve en los extractos, se puede contrastar muy bien lo dicho anteriormente. De acuerdo a la teoría se puede decir que la forma en que se miran las personas (alteridad), la visión que se tiene de uno mismo y de quienes lo rodean no está siendo mirada desde lo común, los niños no están mirándose desde la lógica del bien común, sino que desde una lógica personalista.

La lógica del ojo por ojo diente por diente, “*se refiere a un principio jurídico de justicia retributiva en el que la norma imponía un castigo que se identificaba con el crimen cometido. De esta manera, no sólo se habla de una pena equivalente, sino de una pena idéntica*”

<http://es.wikipedia.org/wiki/Tali%C3%B3n>.

5) DISCRIMINACIÓN.

¿Te sientes discriminado/a – excluido/a por tus compañeros/as?

¿Tú discriminas – excluyes a los demás?

Al referirse a este punto las respuestas frente a estas 2 preguntas están divididas, unos dicen sentirse discriminados y otros no, pero en los dos casos a excepción de un niño, dicen no discriminar. De todos los niños entrevistados en estas preguntas cabe destacar la siguiente respuesta:

E: ¿te sientes discriminado/a – excluido/a por tus compañeros/as?

N: si.

E: ¿Por qué?

N: Porque ellos siempre me dicen antorcha humana, porque estoy quemado.

E: y tú ¿discriminas – excluyes a los demás?

N: eh..., como a 5 nada mas.

E: ¿Por qué?

N: Porque ellos me molestan siempre, en verdad todos me molestan pero yo discrimino a sólo 5.

Entrevista N° 6

Las palabras de este niño, muestran que se siente afectado, frente al tema de su lesión y en su tratar de defenderse, termina cayendo en las discriminaciones hacia sus compañeros.

6) Aspiraciones, la idea de un futuro.

¿Qué te gustaría ser cuando grande?

Frente a esta pregunta se puede decir que las respuestas de los niños son en su totalidad, profesiones u oficios que realmente admiran. En las respuestas de los niños se puede ver que lo que quieren ser, depende netamente de sus gustos y aptitudes. Todas las respuestas denotan sentimientos, es decir la idea de futuro que ellos están construyendo se basa en gran medida a sus gustos, sueños, aspiraciones etc. Aspectos espirituales que dejan de lado el bien económico y los perjuicios sociales. Observemos algunos de los extractos:

E: ¿Qué te gustaría ser cuando grande?

N1: Diseñador de ropa. Entrevista N° 7

N2: eh... futbolista. Entrevista N° 6

N3: me gustaría ser mecánico. Entrevista N° 5

N4: operador de maquinas, en lo que mi papa trabaja. Entrevistas N° 4

N1: yo, mmm me gustaría ser doctora. Entrevistas N° 3

N 2: doctora. Entrevistas N° 2

N 3: profesora. Entrevistas N° 1

7) Relación profesor estudiante.

¿Sientes afecto hacia algún profesor?

Desde las respuestas de todos los niños se puede ver que en su totalidad, dicen sentir afecto o cariño hacia alguno de sus profesores, sus respuestas dan luces para entender que sienten alguna gratitud hacia ellos a pesar de todo.

E: y ¿sientes afecto hacia algún profesor?

N 1: si, porque son buenos no tratan mal ni nada, son simpáticos con nosotros. Entrevista N° 5

N2: si, porque ella me enseñó de primero y segundo. Entrevista N° 6

Tabla síntesis de técnicas de conversación

| MODALIDAD/ACTORES | N° ALUMNO |
|---|------------------|
| Entrevista /No-estructuradas/ espontánea Individuales | 2 |
| Entrevista / planificadas/estructuradas / Individuales | 7 |

CASO N° 3
ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL
MERCURIO

ÁNALISIS PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL PEI

La misión y la visión de esta escuela son muy alentadoras, la visión hace alusión a una escuela emprendedora, laboriosa y abierta al cambio, su misión es formar personas íntegras tanto en la parte cognitiva como valórica. El diagnóstico actual de la escuela no es tan alentador, ya que se detectan muchas necesidades, relacionadas con el entorno en el cual viven los niños y niñas de esta comunidad educativa, por ejemplo en los alrededores de la escuela, existe mucha drogadicción, delincuencia, por lo tanto esto significa una real amenaza para los alumnos de esta escuela, en el sentido que pueden ser víctimas de algún asalto o influenciados para consumir algún tipo de drogas. Otra de las dificultades que se mencionan en el diagnóstico es la falta de espacio, esta dificultad salta a la vista, ya que es cuestión de estar solo un momento en este lugar para darse cuenta de la falta de espacio, el comedor es muy pequeño, es necesario hacer turnos para que puedan almorzar todos los alumnos, el Kinder tiene que almorzar en su sala, porque el espacio es muy reducido y para evitar que los niños de cursos superiores pasen a llevar a los pequeños, la falta de espacio es evidente en todos los lugares de la escuela, en los recreos el patio esta totalmente lleno y los niños más pequeños tienen poco espacio para correr y hacer juegos de grupo, los alumnos de kinder tienen un patio separado del resto, que también es pequeño, en cada sala de clases hay aproximadamente 12 niños más de los que deberían haber, por capacidad. La falta de espacio es algo que para los niños no pasa desapercibido un ejemplo de esto es este extracto:

“Entrevistadora: ahora dime por qué no te gusta ese patio al que le sacaste la foto.

Niño: Porque es muy chico y como toda la gente, cuando estamos jugando a la pelota con los chiquillos, se ponen ahí y les puede llegar un pelotazo.

Entrevistadora: ¿Y porqué más no te gusta?

Niño: Porque se cruzan y no podemos jugar a la pelota y le tenemos que decir salgan, córranse y no nos hacen caso.

Entrevistadora: No se corren.

Niño: Si y no nos dejan jugar a la pelota tranquilos.”

Foto memoria 7

La teoría nos señala lo siguiente:

“Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su grupo de pares (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes). De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro”

http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=987&id_seccion=1122&id_portal=191

O sea que esta falta de espacio esta limitando la interacción con sus pares y lo que esto conlleva, relacionarse y aprender a respetar al otro, tomar decisiones y lograr acuerdos colectivo, lo que sin duda contribuye en la toma de conciencia de su ciudadanía.

Otro de los aspectos que afecta el desarrollo de los niños y niñas, es el bajo nivel educativo de los padres y apoderados y la falta de tiempo de los docentes para reunirse a trabajar en equipo. De los aspectos positivos que podemos rescatar del diagnostico está el rendimiento aceptable de los alumnos y la excelencia académica que han obtenido en tres oportunidades, la participación de una cantidad considerable de apoderados.

De las redes de apoyo que se mencionan en el P.E.I. se puede apreciar que efectivamente son usadas a favor del desarrollo de los niños y niñas del establecimiento, ya que hay alumnas en práctica que apoyan la labor de algunos docentes y otros practicantes que apoyan en la parte psicológica, también se han presenciado visitas de funcionarios del consultorio para revisar la visión de los alumnos y se han gestionados ínterconsultas en los casos que era necesario para que sean atendidos en lugares donde cuenten con los recursos para darles tratamientos gratuitos a los niños y niñas que lo necesitan. También se han realizado paseos, en los cuales los buses para transportarse han sido facilitados por la municipalidad. Estas son algunas de las evidencias que muestran que las redes de apoyo si están siendo utilizadas.

Dentro de los objetivos que se pretenden alcanzar durante el año, se cuentan con siguientes programas para ayudar a alcanzarlos: prevención de drogas, vida saludable, sexualidad, entre otros. En el programa de prevención de drogas, se pueden ver evidencias de que se está desarrollando, ya que en los pasillos de la escuela, se puede ver en los murales letreros confeccionados por los alumnos alusivos a no consumir drogas y también muestran las consecuencias que el consumo de estas tiene sobre las personas. Con respecto al programa de vida saludable, se hace alusión al kiosco de la escuela, en este aspecto encontramos una contradicción, ya que por vida saludable se entiende una buena alimentación y sin embargo en el kiosco de la escuela solo se encuentran golosinas, comida chatarra, bebidas de fantasía y no se vende nada saludable, como fruta por ejemplo.

Algunas de las metas que pretende alcanzar la escuela son: trabajo en equipo, por parte de los profesores, integrar a la comunidad en las distintas actividades del colegio, para esto también se pretende ofrecer talleres en los que pueda participar la comunidad. Dentro de las cosas que se quieren lograr está presente el desarrollo integro de los alumnos, para que estos puedan integrarse positivamente a la sociedad, el buen trato, desarrollar la autoestima, el respeto por el otro y crear conciencia en ellos que son sujetos que tienen derechos y deberes que cumplir. En la realidad se puede observar que todas estas cosas se tratan de trabajar, pues el trato entre los niños es bueno en su mayoría, lamentablemente siempre hay excepciones, la relación alumno profesor también es buena, hay algunos profesores que son muy autoritarios, sin embargo igual se muestran cercanos a los alumnos y muestran afectividad al referirse a ellos, los alumnos también señalan sentir afecto por sus profesores y una evidencia de esto es que los entrevistados en su totalidad dicen querer a sus profesores.

“E: ya y tu ¿quieres a tus profesores?

N: si

E: ¿y por que los quieres?

N: porque son cariñosos y nos cuidan

E: por eso, ya esas eran las preguntas, gracias”

Entrevista N°3

La teoría señala lo siguiente respecto a la relación alumno estudiante:

“Cuando se habla de la relación profesor alumno, podemos pensar en tres teorías al respecto, dependiendo principalmente del proyecto educativo, la misión y la visión que tenga el colegio, según explica María Elcira Torres.

1. Autoritaria: *Es absolutamente vertical. El director da órdenes específicas, claras, que se cumplen. Es una manera de relacionarse en donde no hay retroalimentación de parte de los alumnos, porque es unilateral y monolítica.*

2. Laissez-faire: *En otras palabras "dejar hacer", donde las normas se van asumiendo en la medida que se van necesitando. Hay cosas básicas que se respetan, pero hay un relajamiento en cuanto a las normas disciplinarias.*

3. Democrática: *Todos participan. En este método el profesor sabe combinar el afecto con exigir del alumno lo mejor que él puede dar. "Con una mano tiramos la rienda y con la otra acariciamos, pero con una cancha bien rayada".*

<http://www.educar.cl/htm2006/profealumno.htm>

Al parecer, al mirar las entrevistas algunos de los profesores están tratando de poner en práctica el modelo democrático, ya que preguntan la opinión de los alumnos y toman su parecer por medio de votaciones, esto es una buena señal, ya que de esta manera se está permitiendo que los alumnos expresen su opinión y sus preferencias, lo que contribuye positivamente a la construcción de ciudadanía, a continuación un extracto que refleja que la democracia está presente en algunas de las aulas de esta escuela:

“E: mmmm ya ¿tú participas en las elecciones de tu curso cuando van a poner normas de convivencia y cosas así? ¿a ustedes les preguntan? Que normas de convivencia quieren tener

N: si

E: ¿Quién les pregunta?

N: es como... también nos hacen que nosotros llevemos cosas para la convivencia

E: no pero las normas de convivencia de todos los días, no cuando hacen convivencias, como estas cosas se pueden hacer en la sala y estas cosas no ¿a ustedes les pregunta? ¿A ti te preguntan?

N: mmm si los niños tienen que levantar la mano

E: a les preguntan, ¿quien quiere hacer eso; y el que quiere levanta la mano, ya y esos se los pregunta ¿Quién?

N: cualquiera

E: ¿los mismos compañeros o la profesora?

N: la profesora

E: y cuando van a aprender algunas cosas les preguntan si quieren aprender eso o si quieren aprender otras cosas

N: si algunas veces

E: los profesores

N: si”

Entrevista N°3

Esta es una evidencia de que si se trata de practicar la democracia en la escuela, pero es una lástima que esto no se de en todos los cursos de esta escuela, en los resultados de la entrevista algunos niños señalan que nunca se les pregunta, otros dicen que depende del profesor y otros como en este caso dicen que si se les pregunta sobre las cosas que harán.

Su fisonomía externa, sus lugares de recreación, los patios, las salas

La escuela Mercurio está ubicada a un costado de una conocida Avenida de Viña del Mar, esta escuela está construida en una superficie de 1300 metros cuadrados.

En el frontis de la escuela se encuentra un edificio principal, el único que cuenta con dos pisos y está construido con material sólido.

En el primer piso de este lugar se ubican distintas oficinas, entre ellas la del director, inspectores, además de el comedor y sala de profesores.

El comedor de la escuela como se menciono está ubicado en el edificio principal, en este lugar se atienden a los 961 alumnos, brindando a la jornada de la mañana desayuno, almuerzo para ambas jornadas y merienda para la jornada de la tarde.

Posee tres mesones y dos mesas pequeñas con sus respectivas bancas y un televisor el cual siempre está apagado.

En el segundo piso está la biblioteca, baños para las alumnas, profesoras, alumnos y profesores, una sala de clases y sala de computación que es utilizada por todos los alumnos de la escuela, donde aprenden, comparten interactúan unos con otros, con y con los profesores. En ella se encuentran 16 pc en buen estado, los cuales están conectados a internet. Cada uno de ellos tiene conectado audífonos para dos personas los cuales permiten a los niños y niñas trabajar en distintos tipos de software sin interrumpir a los demás.

La escuela es bastante pequeña, desde el patio hasta las 12 salas de clases, las cuales albergan al menos 38 niños y niñas en cada una de ellas, con excepción de kinder los cuales tiene 28 o 29 párvulos.

Este establecimiento tiene un patio principal bastante reducido, el que está completamente cubierto de cemento, en un sector de este poseen una pequeña gruta con la Virgen María, dos aros de basketball y arcos de fútbol.

Los niños y niñas de kinder utilizan como patio un pasillo que une la entrada principal con sus salas de clases, este lugar se separa del resto de la escuela por una reja la cual permanece cerrada durante todo el día con excepción de la llegada y retirada de los niños y niñas. Con vista a la avenida principal, este lugar utilizado para jugar, divertirse, compartir, y mostrar a la comunidad algunos trabajos que los niños y niñas realizan.

La mayoría de la salas de clases están confeccionadas y cubiertas con paneles de madera, las que son compartidas debido a la doble jornada que posee el establecimiento, las ventanas que poseen son variadas en tamaño, ya que algunas son grandes, las que permiten una buena iluminación y ventilación, en cambio otras tienen unas ventanas en la parte superior de las sala, pequeñas con poca iluminación y ventilación.

En el interior de la escuela se ubica un kiosco el que permite a niños, niñas y profesores adquirir todo tipo de golosinas.

En el patio está ubicado un contenedor que es utilizado como sala de clases el cual está montado sobre soportes de madera, a un costado de este se encuentran además los baños, están los de damas, profesoras, varones y de kinder, fuera de estos se ubican llaves para tomar agua o lavarse las manos.

Frente a la escuela se realizan trabajos de mejoramiento de la avenida, la cual trae consigo algunos inconvenientes como contaminación acústica, polvo, entre otros. Los cuales repercuten en las actividades que normalmente se realizan en el lugar.

Transitando por la cotidianidad: La escuela fotografiada por los ojos de la investigadora o el investigador.

Por la mañana al comenzar la primera jornada se puede ver al director de la escuela recibiendo afectuosamente a los niños, niñas y funcionarios de la escuela, esta es una escuela pequeña, sin embargo los alumnos que asisten a esta son numerosos, en los pasillos de la escuela se respira un clima agradable, los niños están constantemente remodelando los murales que hay en distintos lugares de la escuela.

El patio es pequeño, todos los niños tienen recreo en el mismo horario, estos juegan felices, los más pequeños corren si cesar, los mayores, niños y niñas de 7° y 8° conversan, se ríen constantemente, durante el recreo se puede observar que los grupos tanto de juegos como de conversaciones no son mixtos, sino que las niñas se agrupan entre ellas y los niños hacen lo mismo. En un rincón del patio esta ubicado el kiosco, en el cual los niños encuentran un sin número de golosinas, bebidas de fantasía, hamburguesas, completos entre otras cosas, a pesar de la gran cantidad de niños y niñas que se dirigen a comprar durante el recreo, no hay problemas, los niños se respetan entre si, respetan el orden de llegada y la señora que atiende los trata de forma amable y cercana, se puede apreciar que tanto la señora que atiende como los niños que compran llevan bastante tiempo en esta escuela, ya que el trato es muy cercano, incluso se tratan por su nombre.

Los niños y niñas de Kinder tienen un patio muy pequeño que es un pasillo que lo han adaptado como patio, ellos tienen el recreo a la misma hora que el resto del colegio, pero el patio de los pequeños esta cerrado con rejas y tiene una puerta que durante el recreo permanece cerrada, para que los niños y niñas de Kinder no salgan de este patio y también para que no ingresen los niños y niñas de otros cursos. El trato de los niños más grandes hacia los de Kinder es bueno, los niños grandes se acercan a la reja a jugar y conversar con los niños de Kinder y de vez en cuando les obsequian globos para que jueguen durante el recreo, la mayoría de los niños que se acercan es porque tienen hermanos en kinder y lo hacen acompañados de sus compañeros. Cuando la educadora lleva a los niños de Kinder al baño, los niños de los cursos superiores abren paso para que los pequeños pasen, si están jugando a la pelota o realizando otra actividad la detienen por ese momento para no pasar a llevar a ningún niño, esto es lo que sucede más a menudo, sin embargo se han detectado algunas situaciones en que los alumnos de cursos superiores no respetan a los más pequeños y los han pasado a llevar por estar practicando juegos bruscos.

“...los niños más grandes pasan corriendo por la escalera y empujan a los niños de Kinder, no piden disculpas, ni miran a quien empujaron, los niños del Kinder dicen que parece una selva, que no pueden ir solos al baño porque los niños grandes los empujan o les pueden pegar”

Registro de observación N° 13

Los cursos que están en la jornada de la mañana son: kinder A y B, 5°, 6°, 7° y 8°. Los cursos que están en la jornada de la tarde son: kinder C y D, 1°, 2°, 3° y 4°. Por cada nivel educativo hay 3 o 4 cursos. Quizás es por la edad de los niños de la jornada de la tarde que en los recreos se siente más ruido, los niños en su mayoría corren durante el recreo y en medio de todos

los niños se distingue la capa blanca del inspector que esta durante todo el recreo en el patio velando que nada malo suceda, en ocasiones se ha visto que un niño se ha caído, pero es ayudado de inmediato por sus pares y llevado a la inspectoría para chequear que no haya sucedido nada grave.

La mayoría de los profesores se muestra cercano a los niños y niñas y es frecuente ver a profesores y alumnos conversando en los pasillos de la escuela, tanto temas académicos o de índole más personal.

Llama mucho la atención la capacidad que tienen para organizarse los niños y niñas, estos siempre participan en los actos que se realizan en la escuela y se puede ver como se organizan y practican los números que presentaran en el acto durante sus ratos libres.

Registros de observación participante

| Nivel Educativo | Lugar de la aplicación | | | Cantidad |
|-----------------|------------------------|---------|-------|----------|
| | Aula | Comedor | Patio | |
| Kinder | 8 | 3 | 11 | 22 |
| Primero | 6 | --- | --- | 6 |
| Segundo | --- | --- | --- | --- |
| Tercero | 6 | --- | --- | 6 |
| Cuarto | 2 | --- | 1 | 3 |
| TOTAL | 22 | 3 | 12 | 37 |

Encuestas: Estructura de contenidos, aplicación, análisis.

Se desarrolló una encuesta masiva que fue construida por el grupo de tesis y la profesora guía, esta tiene como fin investigar algunos aspectos como: itinerarios en el hogar, horarios de televisión, programas favoritos, actividades que realizan los fines de semana, personas con quienes interactúan, nivel de agrado hacia sus profesores, compañeros, lugares, etc.

Luego de desarrollar un formato común se aplicó a los distintos niveles educativos.

En este caso la encuesta fue aplicada a niños y niñas de Kinder y tercero básico, los días utilizados para su aplicación fueron desde el 21 al 23 de junio, en las jornadas de mañana y tarde, previo a esto se entregó y firmó el consentimiento por parte del Director del establecimiento, el cual permitió realizar dicha encuesta solo si los profesores a cargo de los cursos lo autorizaban.

Para aplicar la encuesta a los niños y niñas de Kinder previamente se pide autorización a las educadoras a cargo, luego de ello se aplica de manera personalizada, dentro de la sala de clases, leyendo pregunta por pregunta y anotando las respuestas de los niños y niñas, en este nivel algunas preguntas fueron modificadas a la hora de plantearlas, con un lenguaje simple y entendible para ellos.

Durante la aplicación de esta, surgieron algunos inconvenientes que no fueron considerados a la hora de confeccionar dicha encuesta.

Los problemas que surgieron en este caso fueron los siguientes:

Problemas de comprensión de algunas preguntas, en este caso todo lo relacionado con noción de tiempo, ya que los niños y niñas de ambos niveles, no eran capaces de determinar con exactitud cuantas horas veían televisión diariamente, por otra parte tampoco podían asegurar hasta que hora ven televisión.

Otro de los inconvenientes fue que los niños y niñas de tercero básico contestaran más de una alternativa en algunas de las preguntas específicamente la número 2 o solo marcaban la alternativa sin profundizar en su respuesta, antes de aplicar dicha encuesta en el nivel antes mencionado se conversa con los profesores a cargo donde uno de ellos no permite realizar la encuesta en su curso, los otros dos profesores consultados no tuvieron inconvenientes en la aplicación de la encuesta.

En cada curso se explican y leen cada una de las preguntas, luego de que se entregara una copia de la encuesta a cada niño y niña.

Se resuelven las dudas que surgen, llama la atención que uno de los terceros básicos luego de que se explicara que la encuesta es anónima y que será utilizada para un trabajo de investigación que se está realizando ellos insisten en preguntar si lo que están haciendo lleva nota para ellos.

Cuadro resumen encuestas aplicadas por rango de edad y sexo.

| Edad | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | TOTAL |
|--------------------------|----|---|---|----|----|-------|
| Niñas encuestadas | 37 | 3 | 2 | 15 | 6 | 63 |
| Niños encuestados | 17 | 4 | | 23 | 9 | 53 |
| TOTAL | 54 | 7 | 2 | 38 | 15 | 116 |

- **Análisis.**

Para la tabulación de la encuesta fue necesarios separarlas por sexo y edad, para poder conocer las tendencias de este grupo de niños y niñas.

Al observar el cuadro resumen los primeros datos que surgen es que se aplicaron en total 116 encuestas donde 54 son niños y niñas de 5 años, 7 son de 6 años, 2 niñas de 7 años, 38 niños y niñas de 8 años y 15 niños y niñas de 9 años.

En el nivel de transición hay como lo muestran los datos hay más niñas (40) que niños (21), y en el nivel de tercero básico hay más niños (32) que niñas (23).

- **La influencia de la televisión.**

Luego de tabular los datos surgieron distintas categorías, la primera se denominó “la influencia de la televisión” la primera pregunta que se relaciona con las actividades que realizan cuando llegan a sus casas, se incorporó esta pregunta debido a que la tendencia de niños y niñas de ambos niveles es ver televisión, este podría ser utilizado tanto por los niños como sus padres para entretenerse e informarse de lo que acontece tanto en el ámbito nacional como lo internacional, como lo señala UNESCO considerablemente ha aumentado la oferta de canales disponibles y televisores en los hogares por lo mismo no es sorprendente que la actividad que más realizan los niños y niñas y sus familias sea ver televisión.

Esto podría estar sucediendo ya que en la actualidad por motivos económicos la gran mayoría de familias chilenas están insertas en el mundo laboral donde ambos padres trabajan por largos periodos, donde los niños quedan al cuidado de terceras personas, en algunos casos hermanos mayores a cargo de los menores por largas jornadas en donde uno de los medios de

entretenimiento más accesible para la mayoría de los chilenos es el Televisor a cargo de sus hermanos menores.

La pregunta número dos muy relacionada con la anterior que se refiere a los programas de tv que ven los niños y niñas, las tendencias nos muestra que lo más visto por ambos sexos y edades son dibujos animados y entre ellos los programas preferidos y vistos por los niños de 3 básico se destacan las distintas versiones de Dragon Ball, Los Simpson, Naruto, y Lasytou, cien por ciento como preferencia de las niñas de tercero básico en las que las edades fluctúan entre los 7, 8 y 9 años.

Los programas favoritos de los niños y niñas pertenecientes a Kinder con edades entre los 5, 6 años se sitúan los Padrinos Mágicos, Puca, Barney, y Bob Esponja y además solo los varones en este nivel ven los Power Rangers.

La televisión tiene distintos usos, tal como lo señala Lorenzo Vilches, es utilizado como entretenimiento, diversión, para informarse de lo que acontece en el mundo nacional e internacional, esta puede tener elementos positivos, como lo son los programas educativos, pero *la televisión también tiene efectos nocivos. Puede provocar una actitud pasiva, pues al ser una actividad meramente receptiva no supone ningún esfuerzo y anula la iniciativa del niño. La televisión presenta estereotipos como los de los diferentes papeles sexuales del hombre y la mujer porque limitan la percepción de la realidad y restringe los puntos de vista.*

La televisión transmite roles estereotipados, y por lo mismo no se puede negar que la emisión de estos roles estereotipados favorece la perpetuación de los mismos, y que éstos se consideren como normales a los ojos del espectador poco crítico”

<http://www.rppnet.com.ar/efectostv.htm>

Los niños y niñas extraen de los distintos programas de televisión distintos patrones los que son utilizados en la vida cotidiana, son utilizados en los juegos de roles que normalmente realizan los niños y niñas.

La televisión es un medio de comunicación que ejerce grandes influencias en el desarrollo de las personas, en su concepción de mundo, en el pensamiento.

No solo transmite estereotipos relacionados con los géneros femeninos y masculinos, sino que además cánones de belleza que muchas veces no se ajustan a la realidad chilena, por ejemplo comerciales de moda donde muestran modelos altas, delgadas, rubias, maquilladas, arregladas, bien peinadas, actualmente vemos como han surgido distintas tribus urbanas las cuales poseen características particulares que las diferencian una de otras, donde las niñas absorben y extraen distintos elementos por ejemplo como lo señala este registro:

En un sector del patio hay un grupo de niñas de ambos kinder, una de ellas tiene un estuche con maquillaje, ella maquilla a las demás (Bárbara kinder A), las otras niñas forman una fila, (Bárbara Kinder B) organiza la fila. Las niñas esperan su turno tranquilamente, no opinan con que quieren pintarse, solo se dejan maquillar a justo de Bárbara

Bárbara B: ya, derechitas en la fila.

Bárbara A: Yo les dije que después se los saquen porque en la sala las retan

Catalina: Las que se maquillan son pokemona de mentira, ¿esto es para los ojos?, mostrando una sombra

Bárbara A: no que es para los labios, cuando se duermen, solo el pelo se pone rosado, rosado de mentira.

Catalina: Tía ¿usted es pelolais o es pokemona?

Educadora: ninguno de los dos.

Bárbara A: “Haber no se metan en mis cosas

Catalina: son pelolais, porque es rosado.

Niña: ¿De quién son las cosas? Después te las pueden robar.

Registro de observación N° 4

La televisión transmite muchas cosas, por lo mismo se debe tener cuidado y poner atención que es lo que los niños y niñas ven, ya que esto influye en la percepción de mundo que adquieren los niños, que podría estar alejado de la realidad.

En relación a la cantidad de horas que los niños y niñas ven televisión para ambos niveles fluctúan entre 1 y 4 horas diarias, donde la tendencia se observa en las 5 horas diarias.

Si se observa hasta que hora aproximadamente ven televisión los niños y niñas de Kinder y 3° básico no hay mucha diferencia entre ellos, ya que estas transitan entre las 9 y 10 de la noche, aunque hay una cantidad no menor que sobrepasa las 11 de la noche. Por una parte los niños ven televisión en horarios que podrían transmitir programación no muy adecuada para ellos, donde se les muestran distintos patrones, ya sean estéticos, de relacionarse con el otro, de discriminación, agresividad, que por imitación podrían aplicar en su vida cotidiana, los que en muchos casos estarían influyendo en la conceptualizar un estilo de vida muy diferente a la que están insertos.

La televisión es manejada por sectores de gran poder adquisitivo, en donde conceptos fundamentales para la construcción de la ciudadanía pueden ser manipulables o influenciables por medio de los mensajes que nos entrega la televisión: cánones de belleza, democracia, estereotipo de género, política, etc.

Para el desarrollo de la ciudadanía es necesario que las personas, los ciudadanos desarrollen una visión de sociedad clara, una sociedad real y no una concepción errónea transmitida por la publicidad televisiva en donde lo que interesa es vender un producto, transmitir ideas que no se adaptan a la realidad.

Como claramente ya se ha señalado son largas horas las que este grupo de niños y niñas destina a la tv, en donde se deja de lado varias actividades que le permiten desarrollarse como persona íntegra, por ejemplo relacionarse con sus pares, con la familia, estudiar, leer, conocer del mundo, en donde se pierden grandes oportunidades, desarrollar una vida en sociedad, conocerse, sentirse participe de un grupo, realizar actividades en común.

- **Familia y entorno social.**

La siguiente categoría hace referencia a una serie de preguntas, que permitirán conocer sobre sus actividades fuera del colegio por ejemplo se refiere a las actividades que realizan los fines de semana y con quien comparten, la tendencia muestra que tanto niños como niñas pasa este tiempo con sus familias, salen con ellos, van de compras, juegan con sus hermanos, padres y tíos, otra de las actividades que realizan los fines de semana con una tendencia un poco menor a la anterior pero no menos importante es que comparten con sus amigos, juegan con ellos y una minoría de niños participa de actividades religiosas como ir a catecismo.

Es importante que los niños y niñas tengan instancias en donde se relacionen con sus familias, compartan actividades en común, conversen, ya que nuestra sociedad cada vez se aleja más de ello, ya que como se señaló anteriormente los padres trabajan por largas jornadas, los niños y niñas pasan varias horas en la escuela y viendo televisión por lo mismo es importante conocer lo que ellos realizan ya que al igual que la televisión la familia, cuando nos relacionamos

con el otro, se dan instancias para la construcción del ciudadano en donde se transmiten valores, características referidas a género, se desarrollan actividades en común, se dialoga, se opina,

El compartir con otros grupos es vital ya que es ahí donde se pone en juego el ejercicio de la democracia, por medio de proyectos en común, se identifican con el otro, se sienten pertenecientes a un grupo, elementos fundamentales para desarrollarse como ciudadano, para desarrollar una imagen de sí mismo, una identidad personal, social, cultural.

Tal como lo señalan los resultados de la encuesta la segunda tendencia es el compartir con amigos es aquí donde esta instancia permite ejercer varios elementos que aunque suene reiterativo influye en el desarrollo de la ciudadanía, ya que como dicen ellos juegan, y es por medio del juego donde se van evidenciando varios elementos constructores de la ciudadanía, por ejemplo se comparte con el otro, conociéndolo, en donde se van sintiendo participes de un grupo, se va desarrollando la identidad, se da la oportunidad de iniciarse en la democracia ya que se deben poner de acuerdo en que jugar, como jugar, se llegan a consenso para establecer las reglas, dialogan sobre propuestas comunes, intercambian opiniones, aprenden a conocer al otro, se identifican con ello.

Al referirse a la pregunta donde se hace alusión a con quien juegan, los niños y niñas de los dos niveles encuestados tienen como tendencia que regularmente juegan con sus amigos, frente a una segunda mayoría que juega solo o sola y una minoría con una diferencia de solo dos votos juega con algún familiar.

Esto además es observado en los recreos donde los niños se agrupan en torno a un juego, siguiendo a lo mejor reglas preestablecidas, donde se respetan turnos y no tienen problemas para organizarse tal como lo señala el siguiente registro

Niño1: Ya y quien es primero...

Niño 2: al cachipun..

Niños: cachipun...

Niño 2: yo

Niños: cachipun, cachipun, cachipun, cachipun.

Niño3: ya dale.

Niño 4: me toca.

Registro de observación N° 36.

Muchas veces estos juegos nos muestran más que una organización, se da el ejercicio de democracia, se observan patrones de comportamientos a nivel de género, estereotipos, prototipos de varones y damas.

Cuando los niños estaban jugando a la pelota la alumna se acerca y pateo la pelota, los niños le dicen “tía porque se va a poner a jugar a la pelota si los hombres no más jugamos ha eso” alumna “porque quiero jugar, acaso no puedo, quien les dijo que las mujeres no juegan a la pelota, yo siempre juego con mis primos” niños “ya tía juegue no más”

Registro de observación N° 16.

En este caso a pesar que los niños aceptaron que el adulto jugara estos no lo hicieron completamente, podría deberse ya que estos tienen conceptos adquiridos sobre lo que los distintos géneros realizan, por ejemplo en este caso los niños designan que jugar a la pelota es una actividad para hombres.

Los niños y niñas tienen creencias relacionadas a los géneros femeninos y masculinos donde muchas veces los limitan, encasillándose solo en algunas actividades y por lo mismo tienden a rechazar la participación del otro género.

La pregunta número 9 referida a quien o quienes ponen las reglas del juego la tendencia de niños y niñas de ambos niveles señalan que las reglas son impuestas por los demás, la segunda opción que obtuvo mayor preferencia nos dice que las reglas son impuesta por ellos, mientras que la tercera opción en la que las reglas son puestas en conjunto la cual no presenta una diferencia muy significativa en comparación a la segunda opción.

Esta pregunta podemos conectarla con la discriminación que muchas veces se da en los juegos donde niños no permiten jugar a las niñas, o donde quien podría denominarse líder, es el que decide lo que se realiza como ocurre en el siguiente caso:

Niño1: ya el no juega.

Niño2: Y yo ¿puedo jugar?

Niño 1: no tu tampoco.

Niño 3: aaa después veimos quien juega.

Registro de observación N° 24.

Los *líderes potenciales*, niños que ya sobresalen del grupo y que además pueden y tienen cierto tipo de influencia sobre sus demás compañeros.

<http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/010802224901-EDUCANDO.html>

Un niño líder posee una serie de características, es empático, carismático, inteligente, amable, etc. Todas estas cualidades permiten al niño convertirse en alguien que podría dirigir grupos, realizar actividades con fines comunes, etc., pero se debe tener cuidado ya que hay ocasiones en donde la personalidad del niño, no se desarrolla de manera adecuado, estos niños se vuelven egoístas, abusivos con el otro, donde discriminan sin importarles los efectos de sus acciones tal como podría observarse en el registro presentado.

La pregunta referida a si les gusta su país, ciudad, barrio, ambos niveles, niños y niñas con una mayoría muy significativa nos dicen que si les gusta, frente a una minoría de solo 3 niños que no les gusta.

Esto es muy importante para la formación ciudadana, ya que el espacio al que pertenecen influye en la construcción de significados, además el pertenecer a un lugar es parte de ser ciudadano y también lo es el sentirse parte de él, desarrollar el sentido de pertenecía en donde además se desarrollan sentimientos con las personas que se interactúan en el lugar, que le son significativas.

- **La escuela, espacio formador de ciudadanos.**

En esta categoría se han incluido todas las preguntas relacionadas con este lugar, y las relaciones que se dan en este.

En la pregunta relacionada con su gusto de asistir al colegio, una amplia tendencia, de 104 niños y niñas entre los 5 y 9 años señala ser de su agrado asistir al colegio donde los motivos principales: es porque es divertido y entretenido, porque les gusta y el otro por asuntos educacionales, porque les gusta aprender, les gustan algunas materias en especial.

Frente a una minoría que señala que no les gusta asistir al colegio, 12 de los encuestados donde la mayoría pertenece a niños y los motivos que se destacan principalmente son que no les

gusta levantarse temprano en los más pequeños, mientras que los de 8 y 9 años piensan que es aburrido, pierden horas de televisión o les pasan mucha materia.

En relación al sentido de pertenencia en este caso la mayoría de de niños y niñas de los niveles encuestado demuestran sentir suyo el colegio, 67 de ellos señalan que esto es debido a que se sienten bien en la escuela, y es un lugar que les gusta, frente a 39 niños y niñas que en su mayoría son mujeres no sienten que es suya la escuela, y esto es por diversos motivos, porque es de todos, es un lugar pertenece a la municipalidad, o es del director o profesores.

Al detenerse en la pregunta número 12, que se refiere a si están de acuerdo con las normas que están establecidas 63 niños y niñas señalan que no están de acuerdo con las normas del establecimiento, frente a 43 niños que si aceptan las normas impuestas.

Las normas son parte necesaria del proceso educativo. A través de ellas se regulan las conductas y comportamientos

<http://centrosaludmental.wordpress.com/2008/09/01/educar-a-los-ninos-normas-vs-castigos/>

Que los niños rechacen las normas establecidas, se puede deber a que no tuvieron ninguna participación en la construcción de ellas, y por lo mismo no les son significativas.

Muchas veces los adultos aplican sanciones cuando las normas son transgredidas, que de la misma manera en que fueron construidas o impuestas las normas estas no tienen la oportunidad de ser consensuadas, desarrollándose un clima autoritario, donde la democracia no existe, donde los niños y niñas cumplen las normas, se comportan de la manera que el adulto impone por miedo a ser sancionado, tal como lo muestran los siguientes fragmentos de registros y entrevistas, donde claramente las normas son impuestas:

Profesor: Luis Emilio ¿quisiera algo? ¿Está bien sentado? ¡No! ¿Usted quiere tener clases de educación física después?, por lo tanto usted sabe lo que tiene que hacer.

Registro de observación N° 37.

Los niños tocan la flauta

Profesor: alguien dijo que tocara.

Cuando yo diga...Sin tocar, solo pongan los dedos.

Registro de observación N° 34

E: ¿tu participas en las elecciones de tu curso? las normas de convivencia por ejemplo.

N: no tanto

E: ¿no tanto, pero tú no participas o el curso no participa? cuando la profesora dice: estas son las normas que hay que cumplir

N: heee.... nunca los hacen eso.

E: nunca les han preguntado

N: (niño mueve la cabeza indicando que no)

Entrevista N° 1

Claramente se evidencia que la participación, está siendo coartada donde es el adulto quien impone su visión, y no permite que se desarrolle de manera adecuado la democracia.

- **El otro, alteridad.**

En la pregunta 10 la cual se refiere al como les caen los compañeros, 53 de los niños y niñas encuestado muestran una tendencia en donde señalan que les caen muy bien sus compañeros y además con una cantidad significativa de 40 niños y niñas donde la mayoría pertenece al sexo

masculino señala que les caen bien sus compañeros, solo una minoría dice que les caen mal o muy mal donde solo hay 13 preferencias.

Si observamos la pregunta número 11, con una amplia mayoría los niños y niñas de Kinder y tercero básico demuestran que les caen bien sus profesores y una minoría bastante reducida señala que les caen más o menos donde solo 4 niños señalan esta alternativa.

Esto podría producirse por el desarrollo de *“La emoción donde la más importante para Maturana es el amor, entendido como la aceptación del otro, sostiene que el amor es la emoción que funda lo social, la emoción que posibilita el abrir al otro un espacio junto a uno: “Lo central en la convivencia humana es el amor, las acciones que constituyen al otro como legítimo otro en la realización del ser social que vive en la aceptación y respeto por sí mismo tanto como en la aceptación y respeto por el otro” (Maturana, 1990: 29).*

http://www.umce.cl/revistas/extramuros/extramuros_n03_a02.html

En relación a como les caen sus profesores es bastante bueno, ya que ninguno señala que le cae mal su profesor, esto podría darse por la relación que establecen estos adultos, en cómo ve y trata al niño y niña, en la manera en que se dé la alteridad.

Todo esto influye en la relación que se da tanto entre pares como con los profesores, ya que estas tienen total influencia en los niños y niñas, estos tienden a imitar los modelos, como dice Bandura, en este caso el “profesor” y dependiendo del trato que este de es como los niños y niñas se racionarán, este trato que influenciara el desarrollo de ciudadanos donde en esta interacción se ejercerá la democracia, se expresaran opiniones, habrá un conocimiento de nuestro alter- del otro, donde se desarrollen instancias de participación.

Análisis foto memoria.

Se comenzara este análisis con los lugares que los niños y niñas señalan como no gratos para ellos, entre ellos están el patio pequeño usado por los niños de kinder, el comedor y la sala de clases,

La justificación que ellos plantean sobre estos lugares en este caso es común entre ellos, ya que desde sus punto de vista estos son lugares pequeños, que coartan su expresión, ya que se ven incapacitados de satisfacer sus necesidades, o se pasan a llevar, en donde no se da un espacio que les permita ejercer actividades en común, en donde se ven limitadas la actividades lúdicas fundamentales..

El patio es un lugar fundamental ya que es donde los niños y niñas se desenvuelven más libremente, donde surgen los juegos de roles, socializan con el otro, en donde podrían adquirir herramientas que le permitan desarrollar su identidad, sentirse pertenecientes a un grupo, encontrar y compartir elementos comunes con el resto.

Tal como nos dice Patricia Rosas Chávez “...identidad es una construcción social: nosotros como humanos, ciudadanos, o individuos le otorgamos algún significado a nuestra presencia o inclusión en cualquier grupo social; por ello, la identidad se caracteriza por su enorme complejidad; su heterogeneidad es la misma que caracteriza a cualquier grupo social.”

<http://www.mta.udg.mx/contenidos/283/print/>

Otro de los lugares que no son del agrado de los niños y niñas es el comedor y sala, esto podría deberse a que en estos lugares los profesores claramente son quienes dirigen el grupo y existe la posibilidad que no se den instancias de participación democrática, donde el autoritarismo surge, en donde los intereses y necesidades se opacan por las actitudes autoritarias de los profesores. Tal como lo respalda el siguiente registro:

Bayron : si las tías mandan...

Sara: pero ¿Por qué?

Bayron: las tías mandan, así que tómate toda la leche.

Registro de observación N° 3. Lugar comedor.)

Los niños tocan la flauta

Profesor: alguien dijo que tocara.

Cuando yo diga...

Sin tocar, solo pongan los dedos.

Registro de observación N° 34. Lugar sala de clases.

Una educación autoritaria, en la cual se usan la imposición y el castigo como métodos de enseñanza, contribuye a que el alumno pierda la espontaneidad y sienta terror tanto contra la institución escolar como contra ciertos profesores que, en lugar de ser los portavoces de los principios más elementales del respeto a los Derechos Humanos, ...

...Más todavía, a la luz de la historia está comprobado que las prohibiciones, como los castigos y las advertencias morales, nunca han funcionado mejor que las concesiones de libertad a la hora de forjar la personalidad del niño, quien, como tantas veces se ha repetido, es el futuro ciudadano de una sociedad democrática, pluralista y equitativa, donde la libertad de acción y pensamiento, el respeto a la crítica y autocrítica, serán los móviles que permitirán abolir el autoritarismo establecido en las culturas donde el sistema educativo está basado más en el miedo que en el respeto a la “autoridad del profesor”.

<http://www.7calderosmagicos.com.ar/Sala%20de%20Lectura/Educacion/Ledae.htm>

En estos lugares claramente se les está negando la capacidad y derecho a decidir donde además se les priva de la posibilidad de tener contacto directo con el otro, de realizar prácticas de organización, de dialogar, de ejercicio de la democracia en plenitud.

Otro de los factores que se pueden indagar con las respuestas de los niños es que algunos prefieren socializar con sus compañeros en lugares amplios que les permitan realizar juegos en los que participen sus compañeros, actividades colectivas como por ejemplo gimnasia.

En síntesis un espacio adecuado permite al niño y niña la oportunidad de desarrollarse como ciudadano ya que da las primeras aproximaciones y ejercicio de democracia, organización, tolerancia, trabajo en común, conocer al otro, sentirse participe de un grupo, desarrollar la identidad.

Lugares que agradan a los niños son la sala de computación y patio grande.

Las causas pueden ser diversas, tomando las palabras de ellos mismo, el patio es un lugar amplio el que les permite realizar actividades de todo tipo en donde ellos realizan prácticas democráticas y se organizan en torno a una actividad común.

Claramente como señalan las encuestas los niños y niñas tienen preferencia hacia la tv y medios de entretenimiento como el computador, es quizás por esto su agrado hacia la sala de computación, lugar en el que los niños tienen que organizarse con otro, compartiendo el uso de elementos, donde se pone a prueba el trabajo en conjunto, la democracia y el respeto, ya que este es utilizado como ya se señaló por dos personas las cuales pueden tener necesidades y gustos distintos, los cuales en un acto de respeto, tolerancia y organización, dialogan y trabajan en conjunto, respetando a sus compañero.

En estos lugares de agrado el protagonista principal es el niño y niña, es quien elige de acuerdo a sus gustos, intereses y necesidades donde el profesor ejerce un rol mediador en donde incentiva el trabajo compartido, respetuoso y equitativo.

En este caso el lugar hace la diferencia, ya que les brinda la oportunidad de ejercer la democracia, de compartir con el otro, de organizarse, satisfacer necesidades, aprender según sus intereses, de decidir, acciones fundamentales para que los niños y niñas inicien y desarrollen la ciudadanía.

Las cintas magnetofónicas y fotos.

| <i>Soporte (tipo de recurso)</i> | <i>Uso</i> | <i>Cantidad</i> |
|----------------------------------|-------------------------------|-----------------|
| → Grabación auditiva | Entrevista niños-foto memoria | 4 |
| | Registros | 3 |
| | Entrevista Grupal. | 1 |
| | Total grabaciones | 8 |
| → Fotos | Foto Memoria | 8 |
| | Escuela y su entorno | 38 |
| | Total fotos | 46 |

Luego de analizar los registros de observación se levantaron una serie de categorías, frente a esto se desarrolla una encuesta común donde se pretende profundizar dicha categorías.

Tabla síntesis de técnicas de conversación.

| Modalidad/actores | Alumnos | Apoderados |
|--|----------|------------|
| Entrevi. planificadas/ semi-estructuradas Grupales | - | 1 |
| Entrev. planificadas/estructuradas / Individuales | 4 | - |
| Entrev. planificada/ semiestructurada individual | 4 | - |

1. Análisis de segunda fase:

Análisis Registros

Cuadro resumen categoría según registros.

| Categoría | Cantidad de registros |
|---------------------------|-----------------------|
| perspectiva de género | 7 |
| Concepto de Belleza | 6 |
| Discriminación | 5 |
| Autoritarismo. | 3 |
| • Opresión | 1 |
| • Sometimiento y sumisión | 1 |

| | |
|--------------------------------|-----------|
| Cuerpo, movimientos y sonidos | 1 |
| Trato al otro | 6 |
| Relación Profesor - Estudiante | 6 |
| TOTAL | 37 |

Luego de la transcripción de los registros estos fueron categorizados y clasificados.

La primera categoría que llamamos “Perspectiva de género” hace referencia a distintos aspectos sociales y culturales aprendidos y transmitidos por generaciones, estas asignaciones socioculturales muchas veces limitan el comportamiento de los niños y niñas.

Tal como lo muestran los registros de observación este grupo de niños y niñas evidencian distintos patrones los cuales nos permiten conocer características que ellos designan, ya sea al género femenino como al masculino.

En ocasiones los niños reconocen ciertas características como solo de su género y no son capaces de entender que el género contrario sea capaz de realizar ese tipo de actividades, tal como lo señala el siguiente registro:

“Un grupo de niños esta jugando con autitos de juguetes, uno de ellos comienza a pasar por donde están las niñas, ella le preguntan si pueden jugar, uno de ellos les dice que no, porque los autos son para hombre, luego agrega las mujeres no manejan solo los hombres.

Uno de los adultos le dice pero si las mujeres también manejan, le pregunta a la educadora ¿Tía usted maneja? Si yo maneja.

Las niñas le dicen: viste que la mujeres igual maneja”

Registro de observación N° 12.

Muchas veces los niños se encasillan en características específicas a su género limitándose en actividades que podrían realizar solo porque en su proceso de socialización aprendieron que para ellos no era adecuado o permitido realizar o no se sienten cómodos al participar de ellas, tal como lo muestra el siguiente extracto:

...“Profesora: Ah, tienen que bailar raggeaton?

Niña: si

Profesora: ¿Para cuando?

Profesor: No es que ellas están entusiasmadas

Niña: Con la tía Roxi Profesor: Otro día va ha venir.

Profesora: El miércoles.

Niño: que los hombres vayan a computación.

Profesor: Y por que no pueden bailar ustedes?

No pueden mirar, bailar.

Niño: el baile es para niñas.”

Registro de observación N° 27

Podríamos decir que la sociedad, las familias y algunos programas de televisión podrían influir y modelar las acciones, actitudes, la manera en que se desenvuelven los niños y niñas dependiendo de su género, tal como lo señala la teoría del aprendizaje social por la observación y

modelamiento de Albert Banduras, donde los niños y niñas pueden estar observando e imitando los roles que observan en su hogar y lo demuestran en sus juegos de roles.

**“Bárbara: pórtense bien, no peleen, Nicol no le pegues a tu hermana, no la piñisques, o te voy a acusar con el papá cuando llegue del trabajo...
Ya po siéntese bien y tu comete toda la comida, abre la boca”**

Registro de observación N° 2

Los niños obtienen de la televisión información sobre posibles ocupaciones y/o actividades para hombres y mujeres, y creen que esta información es cierta (Hoffman, 1997).

www.avizora.com/publicaciones/television/textos/0009_influencia_television_ninos.htm

Muchas veces estos patrones que los niños aprenden incentivan que se den diferencias entre género, las cuales a menudo no permiten que los niños y niñas incorporen dentro de su desarrollo el concepto de igualdad y esto fomenta desde esta temprana edad la discriminación por género que en nuestra sociedad es un tema presente en todos los ámbitos, por ejemplo desde los juegos hasta en el campo laboral.

La siguiente categoría hace referencia a la discriminación, nos referiremos al dar un trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, etc.

Real Academia Española, [http:// www.rae.es](http://www.rae.es)

En este caso según los registros de observación, se da en distintos ámbitos, para determinar quien participa en los juegos, tal como muestra el siguiente registro:

...Niño1: ya el no juega.

Niño2: Y yo ¿puedo jugar?

Niño 1: no tu tampoco...

Registro de observación N° 24.

Muchas veces los niños establecen distintos patrones para seleccionar quien juega o participa, en donde podrían no tomar en cuenta que la manera en que lo realizan afecta al otro.

En otras ocasiones la discriminación es realizada por los profesores:

Observadoras: Profesor nosotras queríamos pedir si nos deja observar unos 20 minutos dentro de la sala.

Profesor: pero este es el peor curso, es el peor de los 3ros.

Registro de observación N° 3

En este caso se cree que el profesor no debiese haber emitido esa opinión del curso, ya que en parte las investigadoras eran agentes externo, por lo tanto no conocían al curso y a raíz de este comentario podrían haberse formado una mala imagen de ese curso.

La discriminación es algo complejo que se da por distintas causas, es importante que en la escuela no se desarrolle, *la discriminación como tal, no es tolerada en ninguna sociedad democrática y no debería existir...*

<http://es.wikipedia.org/wiki/Discriminaci%C3%B3n>

Como lo señala el siguiente extracto...

“Los niños o las niñas están expuestos al salvajismo de la discriminación. Lo sienten y conviven con las acciones que los rechazan y que les van estructurando una visión distorsionada de la experiencia de vivir entre humanos.

Ellos y ellas al crecer en medio de tales situaciones, lentamente les destrozan sus mentes y sus corazones. Verónica Pérez y Antonio Otzoy

Otras causas que claramente se dan, es lo relacionado con el concepto de belleza y estética, ya que dependiendo de lo que nos diga nuestro entorno, creamos nuestra imagen corporal, nuestra autoestima que muchas veces se ve afectada como lo muestra el siguiente registro de lo que podríamos denominar autodiscriminación:

...Yennifer: ven a mi casa

Paloma: No, porque son negra...

Paloma: yo soy negra, por eso no puedo ir.

Yennifer: y como la valentina

Paloma: ella es blanca, tu también eres blanca, pero... Mi mamá me dice que soy negra, soy fea.

Técnico: ¿cuál es el drama que tienen?

Yennifer: es que la Paloma no quiere ir a su casa porque dice que es negra.

Paloma: “es que soy negra, soy fea”.

Técnico: ¿porque dices eso?

Quien te dijo que eres negra.

Paloma: Mi mamá.

Técnico: Mira nuestras manos, (la técnico pone su mano al lado de la de Paloma), mira de que color son.

Paloma: pero usted es blanca

Técnico: mira bien. Tú no eres negra, tú eres morena, eres bonita. Las personas que tienen la piel negra como tú dices viven en África, en Brasil, tú eres morena, yo también soy morena mira, la tía también es morena, tú también tienes compañeros morenos...

Jennifer: no entiendo el problema de que ella sea morena y no pueda ir a mi casa, no entiendo porque no puede ir,...

Registro de observación N° 7

Claramente este registro nos muestra el grado en que influye la discriminación en las relaciones sociales, en donde la niña se autodiscrimina, se aparta evitando socializar, compartir con otros, es aquí influye otra de las categorías, el de belleza y estética, en donde la conceptualización de nuestro cuerpo, de nuestro ser tiene un gran efecto, en el desarrollo de autoestima.

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros mayores (padres, maestros), compañeros, amigos, etcétera y las experiencias que vamos adquiriendo.

Fuente: <http://www.monografias.com/trabajos5/autoest/autoest.shtml>

Todo esto influye en el desarrollo de nuestra identidad, identidad personal, importante para nuestro desenvolvimiento en el mundo, en las relaciones que establecemos.

Como ya fue señalado con anterioridad la siguiente categoría presente en los registros es el concepto de belleza, en este caso se observan numerosos registros donde la belleza es un factor influyente a la hora de jugar, este a la vez es utilizado en algunos casos para discriminarse entre pares, si estos no encajan dentro de los patrones que podrían tener establecidos, esto podría deberse a los prototipos que les entrega la sociedad, los medios de comunicación, sus familia.

Cuando el niño se saca el gorro la niña le dice, “te cortaste el pelo, te vei más feo” el niño la mira, agacha la cabeza y no dice nada, se produce un silencio, la alumna en práctica interfiere diciendo “¿Por qué dices que se feo?, esta lindo tu corte de pelo, te ves bien” la niña dice “pero si se ve feo” alumna “y si yo te dijera que te ves fea con ese moño como te sentirías tu” niña “mentira yo se que soy bonita” alumna “pero igual, acá no hay ningún niño que sea feo, así que tu no le vas a decir más eso porque el se debe sentir mal”

Registro de observación N° 14

Entre otros registros de un grupo de niñas podrían asociar que el maquillaje las hace verse lindas frente al resto y si ven que hay compañeras que no comparten estos supuestos las invitan y tratan de enseñarles que frente a sus ojos es lo esperado y aceptable.

La belleza es un concepto que varía de acuerdo a la cultura que se está inserto, los medios de comunicación muchas veces entregan y fomentan ciertos estándares los cuales no necesariamente pertenecen a la sociedad que se está inserto.

En ocasiones las familias, modelos de los niños y niñas transmiten al igual que la televisión, ciertos patrones o estándares que en ocasiones están fuera de contexto con la realidad que se está inserto, los prototipos que normalmente transmiten claramente se evidencian en este registro:

Alumna “¿que te pasa porque tienes esa carita?” niña “es que no quiero tomarme la leche” alumna “¿y por que, te duele la guatita?” niña “no es que estoy muy gordita y me veo fea, así que quiero hacer dieta” alumna “¿y quien te dijo que podías hacer dieta, conoces a alguien que este haciendo dieta?” niña “si mi mamá pero no me deja a mi” alumna “no pues los niños de tu edad no pueden hacer dieta, porque están creciendo y necesitan alimentarse y sobre todo tomar leche para tener huesos sanos y fuertes, tu no estas gordita, estas muy bien, así que te vas a tomar la leche que esta súper rica” niña “ya tía”

Registro de observación N° 20

“Los estereotipos de la mujer y el hombre perfecto cambian tanto conforme cambia la época, cada vez se nota una disminución en el peso de los modelos, actrices e incluso conductores de televisión, porque existe la idea de “entre más delgado más guapo(a)”. Esto se transmite en todo el mundo llegando a millones de hogares provocando en este siglo donde la televisión se ha convertido en la niñera de los más pequeños un cambio en la metodología de vida, pues los mensajes que son transmitidos marcan la pauta para que desde pequeños tengan la idea de ser estéticamente agradables para encajar en la sociedad.

Anorexia y bulimia son algunas de las enfermedades que sufren miles de niños, jóvenes y adultos en su afán de lograr la admiración no de las demás personas sino de ellos mismos hacia su cuerpo...”

<http://grupo732.wordpress.com/2008/10/14/belleza-sinonimo-de-vanidad/>

Por lo mismo como adultos debemos tener cuidado con lo que transmitimos a los niños, que programas ven, cuanto tiempo dedican a la Tv, ya que claramente las encuestas nos dicen que

una gran cantidad de niños y niñas de entre los 5 y 9 años ve entre 2 y 5 horas de televisión diaria, en donde están bombardeados de prototipos, publicidad, que claramente absorben y tratan de imitar.

Podemos englobar algunas de las categorías referidas a como se dan las relaciones entre las personas, en este caso profesor estudiantes, el trato hacia el otro (entre pares), las cuales en cierto modo depende de como vemos al otro, es aquí donde entra la alteridad ya que en la medida que más se desarrolle mejor será la manera en que nos relacionaremos, en donde no se pasara a llevar al otro, se respetaran su derechos, su singularidad, su esencia. Los registros claramente nos muestran que el adulto muchas veces desarrollan relaciones asimétricas en donde predomina lo que el adulto impone, pasando a llevar necesidades, gustos, toma de decisiones que debiesen realizar los niños y niñas.

En ocasiones no importa como se sienta el otro, en este caso un niño, en donde claramente queda ridiculizado por el adulto, el cual podría haber actuado de otra manera, en donde el niño no habría sido victima de este trato.

Niño: un 7 es buena nota?

Profesora: ayyyy... la pregunta del millón...

Niño: ay un 6

Profesora: Si es bueno pero no perfecto...

Registro de observación N° 30

Según lo evidenciado los niños y niñas muchas veces pareciera que no les importa el otro, sin importar las necesidades que tenga este, en como se siente, si les afectan los comentarios o acciones. Esto podría deberse a que no hay un conocimiento de este otro, de alteridad.

Niño: tía el raya la mesa.

Niño: Hace rabear a la tía

Niña: No hace el dictado, casi no viene la tía por culpa de el.

Un grupo de niños en sus respectivos lugares señalan a otro que está ubicado y sentado al final de la sala, solo en la fila del centro.

El niño en cuestión se tapa las orejas con sus manos.

Registro de observación N° 31

En este caso la actitud de los niños puede estar influenciada por lo que la profesora les transmite la profesora, esta muestra una actitud autoritaria, en donde se realiza lo que ella dice, por lo mismo este niño, es al no cumplir con lo que ella desea establecer, puede haber realizado comentarios en donde el afectado es este niño, en donde se afecta la relación que el podría establecer con su grupo de pares e incluso con la profesora en cuestión.

A pesar de que podemos encontrar una serie de registros que evidencian relaciones asimétricas entre profesor- estudiante y entre los mismos niños y niñas también encontramos otro tipo de relaciones, en donde los niños se tratan amablemente, y no tienen problemas en compartir hasta sus materiales.

Niña 1: Oye préstame un lápiz.

Niña 2: Toma.

Niña 1: gracias.

Registro de observación N° 26

Otras de las categorías que surgen en los registros tiene relación con el autoritarismo, concepto transversal a otras categorías, por ejemplo claramente se observan en los registros profesores que son autoritarios los cuales directamente influyen en la toma de decisiones de los niños y niñas, en la manera en que se relacionan con sus alumnos y alumnas, donde muchas veces para lograr sus objetivos opacan y pasan a llevar algunos derechos fundamentales a la hora de ejercer una buena democracia.

Evidentemente puede que sea más fácil para ellos ser autoritarios, facilitando su trabajo en todo momento, en donde los niños y niñas pierden protagonismo en el proceso de aprendizaje, no tienen posibilidad de ser espontáneos, donde claramente el actor principal en este caso es el profesor donde los educandos pasarían a ser por llamarlos de alguna manera marionetas.

Profesor: quien dijo que tocaran... Cuando yo diga, cuando YO DIGA....ya Cuando yo diga... vamos a partir por fila...ya esta fila primero... la primera línea de la canción heeeee sin tocar, sin tocar do, sin tocar do, todos juntos do, do, fa, cual es el fa.. Ahí. Ese es el fa. Tú ¿ no tienes tu hoja ?, le pase una hoja de con los, Ya po..si Fa, mi, fa, mi, mi, cual el mi, ese es el mi ya mi; fa....fa fa; la de nuevo la están tocando, no dije que tocaran...

Registro de observación N° 35.

El autoritarismo en las salas de clases se evidencia, en el trato que el profesor da a los alumnos, en donde los niños pierden toda capacidad de desarrollar alguna actividad espontánea, en donde los niños no tienen participación, en donde es el adulto quien sanciona a su manera donde impone reglas, que son aceptadas sin instancia de conversación sin consenso de ambas partes, donde la palabra que vale, tiene peso es la del adulto.

La educación que llamamos "autoritaria" o "heterónoma" traza una frontera infranqueable entre el educador y el educando, al poner todo el peso del acto educativo sobre el primero: el educador es el que sabe y el que establece las normas... El educando queda reducido a receptor pasivo de la acción educativa

Fuente: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto02/sec_2.html

Tal como lo demuestra el siguiente registro:

Profesora: Vamos inmediatamente a una guía que tenemos acá, quiero que saquen el cuaderno de lenguaje en la página 68.... 68 68 y ahí vamos a poner arriba tarea, póngalo ahí, tarea, mañana no quiero que vaya a llegar nadie sin la tarea, eso si, porque o si no se va a quedar sin recreo.

Registro de observación N° 18

E: cuando la profesora dice: estas son las normas que hay que cumplir

N: heee.... nunca los hacen eso.

E: nunca les han preguntado

N: (niño mueve la cabeza indicando que no)

Entrevista N° 1

“Una educación autoritaria, en la cual se usan la imposición y el castigo como métodos de enseñanza, contribuye a que el alumno pierda la espontaneidad y sienta terror tanto contra la

institución escolar como contra ciertos profesores que, en lugar de ser los portavoces de los principios más elementales del respeto a los Derechos Humanos, se convierten en una pandilla de verdugos que no merecen el respeto ni el perdón. Más todavía, a la luz de la historia está comprobado que las prohibiciones, como los castigos y las advertencias morales, nunca han funcionado mejor que las concesiones de libertad a la hora de forjar la personalidad del niño, quien, como tantas veces se ha repetido, es el futuro ciudadano de una sociedad democrática, pluralista y equitativa, donde la libertad de acción y pensamiento, el respeto a la crítica y autocrítica, serán los móviles que permitirán abolir el autoritarismo establecido en las culturas donde el sistema educativo está basado más en el miedo que en el respeto a la “autoridad del profesor”.

Fuente: Víctor Montoya

<http://www.7calderosmagicos.com.ar/Sala%20de%20Lectura/Educacion/Ledae.htm>

El autoritarismo produce opresión desde lo que nos dice la real academia de la lengua es el Someter a una persona.... En este caso en donde no se permite que el niño se exprese, se comporte como es niño activo, espontáneo, donde el adulto pasa a ser quien dirige en su totalidad al niño, influyendo en como se comporta, en que cosas debe realizar, el como, donde y cuando.

Profesora: a ver Eduardo, quien te dio permiso para pararte a comadrear con las tías.

Registro de observación N° 33

Los registros nos muestran una realidad, en donde niños y adultos están inmersos en donde se relacionan, donde conviven.

Análisis de la entrevista a apoderados:

La idea de realizar esta entrevista surge debido al análisis de las encuestas, ya que si se piensa los niños pasan las dos primeras mayorías del tiempo en sus hogares y en la escuela y creemos que no tiene sentido indagar tanto en las prácticas que realizan en la escuela si no sabemos que es lo que sucede en sus hogares. Además es necesario indagar que es lo que sucede en sus hogares, ya que quizás el ejercicio de la ciudadanía que ejercen estos en la escuela también puede estar relacionado con la libertad o ausencia de esta que le den en sus casas para hacerlo, creemos que si a los niños no se les da la oportunidad de elegir y tomar decisiones en sus hogares es natural que en la escuela no lo exijan como un derecho, ya que si no sucede en sus hogares no lo tendrán incorporado como algo natural.

Las respuestas que se encontraron en la encuesta no se alejaban mucho de lo que se visualizaba, en general los niños no opinan mucho en sus hogares, las oportunidades que se le dan para tomar decisiones son más bien limitadas y en la mayoría de los casos es en cuestiones simples que no tienen una mayor trascendencia

Buscando información al respecto se encontró lo siguiente:

“A una parte constitutiva de los derechos consagrados en la convención de los derechos del niño, que en su estructura se dividen en: Derechos de desarrollo, de supervivencia, de protección y de participación, estos últimos se concretan en: expresar su opinión en los asuntos que lo afectan y a que se le tenga en cuenta (artículo 12), a la libertad de expresión, buscar, recibir y difundir información (artículo 13), libertad de pensamiento, conciencia y religión, (artículo 14) libertad de reunión y a celebrar reuniones pacíficas, (artículo 15) En últimas, se trata de crear condiciones para la realización de los futuros ciudadanos quienes deben asumirse y ser asumidos respetándoles su dignidad como personas.

Según Riquelme, las siguientes son características de la noción de ciudadanía: el ejercicio efectivo de los derechos humanos en su globalidad, teniendo a la base la realización de los derechos políticos para el desarrollo de la sociedad, la realización de una democracia de ciudadano/as, en contraposición a una democracia de espectadores/as, el reconocimiento de las personas como sujetos de derecho, fundamento y finalidad de la democracia y de la sociedad civil. Quiere decir lo anterior, que esta noción coloca a todos los ciudadanos en condiciones de igualdad, por lo que no puede haber ciudadanos de primera y segunda categoría, pues es una contradicción en sí misma. Por lo tanto, abordar la categoría de ciudadanía es hacer un ejercicio en el orden de lo político – cultural para instrumentar un concepto de esta, que apoye el devenir transformador de la sociedad y el estado, en sus perspectivas democráticas, donde se gobierne democráticamente y se viva cotidianamente una relación ciudadana democrática.” LA PARTICIPACIÓN DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS Y LA FORMACIÓN DE CIUDADANÍA. ALVARO DÍAZ GÓMEZ

<http://sincronia.cucsh.udg.mx/losninos.htm>

Por lo tanto al poner atención en la cita anterior, al no darles la posibilidad de opinar, tomar decisiones, las familias no están contribuyendo con la formación de ciudadanos participantes y los están limitando a ser solo observadores de lo que pasa en su entorno. Si se lee con atención se percibe que los apoderados tienen estos sistemas de vida como algo positivo, porque al parecer eso es lo que conocen y lo que creen esta bien, no ven la ausencia de decisión como negar un derecho, porque lo que ven como derecho está relacionado con la alimentación, el vestuario y el acceso a la educación formal y quizás esto se deba a que a ellos tampoco nadie les enseñó cuales son sus derechos como ciudadanos o sea no tuvieron una educación ciudadana.

La relación afectiva y la comunicación es algo que se da en la mayoría de los hogares, cosa que fomenta en los niños el trato al otro, se cree que en la medida que ellos tengan más interacciones será mejor el trato que se den, ya que la interacción será algo cotidiano, esto potencia la tolerancia y el respeto a la diversidad, ya que mientras con más personas se interactúe notara las singularidades de estas.

Análisis de las entrevistas a los alumnos.

Las preguntas de esta entrevista fueron realizadas a raíz de las categorías que se levantaron por medio de los registros de observación y las encuestas realizadas en la primera etapa. Esta entrevista se dividió en las categorías que surgieron y a continuación se analizarán las preguntas agrupadas por estas mismas.

La primera categoría se define como “estética y belleza” y estas son las preguntas: ¿a quien encuentras bonito/a y por que? La totalidad de las respuestas señala encontrar a alguien bonito no por su aspecto físico, ni su apariencia, sino que al contrario, todos señalan encontrar bonitas a personas que son o fueron significativas en su vida y con las cuales los unen lazos afectivos. Estas respuestas no nos dejan de sorprender, ya que esta pregunta se incluyo en la entrevista debido a los numerosos registros en los que aparece el tema de estética y belleza como un factor que los niños y especialmente las niñas utilizan para discriminar a sus pares o como un prototipo entregado por los medios de comunicación el cual ellas quieren imitar. Después de mucho analizar se ha llegado a la conclusión que quizás las niños y niñas hacen algún tipo de discriminación relacionado con el tema de la estética, solo cuando se trata de cosas superficiales, en cambio cuando se les pregunta detenidamente sobre el tema aflora su instinto y sensibilidad, dejando salir lo que sienten y dejando a un lado los prototipos entregados por los medios de

comunicación que entregan una realidad inexistente como la que se encuentra en la teoría relacionada con el tema a continuación una de las respuestas de los niños:

“E: tú ¿a quien encuentras bonito, bello, lindo?”

N: a mi hermana y a mi otra hermana.

E: ya ¿y por que las encuentras lindas?”

N: por que me hacen cariño y me tratan bien y me dan besos”

Entrevista a Adrián.

Ahora veamos que es lo que nos dice la teoría:

“Las personas que la sociedad considera bellas no son la mayoría, no forman parte de la media, las personas que la sociedad considera bellas son aquellas que tienen facciones más pronunciadas que el común de la gente, como pómulos más pronunciados, nariz ligeramente más inclinada, ojos más grandes, senos y glúteos más grandes y levantados, labios más carnosos, el cirujano plástico Felipe Coiffman, asegura que la mayoría de las cirugías que realiza están relacionadas con estas partes del cuerpo, ya que los prototipos de belleza que entregan los medios de comunicación siempre están asociados con el éxito y la felicidad, es por esto que las mujeres que ven ha estos símbolos representativos de belleza quieren en algún momento tener estas características y la mayoría de los hombres que ven a estas mujeres las tienen como prototipo de pareja. En la actualidad es sabido que la mujer gana menos dinero que el hombre aunque estos hagan el mismo trabajo que ellas, esta regla se rompe si se trata de modelaje o prostitución, rubros destinados mayoritariamente para el sexo femenino.”

Marco teórico

Si la teoría indica que es esta la realidad actual en cuanto a belleza, es muy positivo encontrarnos con las respuestas que surgieron de parte de los niños, ya que es un indicio de que aun no se convence a todos los niños de esta realidad creada por conveniencia de partes de los medios comunicativos y del mercado.

La segunda categoría está relacionada con el “género”, y estas son las preguntas: ¿Qué crees tu que pueden hacer los hombres/mujeres que no pueden hacer el sexo contrario al que se este entrevistando y que es lo que más te gusta de ser hombre o mujer, según corresponda? En esta pregunta las respuestas fueron variadas, en las cosas que si pueden hacer los hombres se menciona tanto de parte de las niñas como por parte de los varones el tema de la rudeza, los niños y las niñas señalan que las cosas que pueden hacer los hombres es pelear, incluso hay un niño que señala que precisamente eso es lo que más le gusta de ser niño, otra de las cosas que aparecen como propias de los niños es jugar play station y fútbol. En las cosas que si pueden hacer las niñas, aparece el maquillarse, usar determinados colores, saltar la cuerda, jugar a las manitos, al parecer no hay muchos juegos en los que compartan hombres y mujeres, respecto a esto algunas investigaciones señalan:

“Los miembros de los grupos de pares cambian con la edad, tendiendo a ser homogéneos (del mismo sexo, de la misma zona) antes de la adolescencia. Después pasan a depender más de las relaciones de intereses y valores compartidos, formándose grupos más heterogéneos.”

Piaget y el constructivismo

http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=987&id_seccion=1122&id_portal=191

Si se analiza desde este punto de vista lo que se esta dando respecto a los juegos seria algo normal, pero no deja de llamar la atención que los niños y niñas no interactúen entre si teniendo

tantas cosas en común como lo es, la edad y el sector en el que viven. Tal vez el motivo por el que no se forman grupos heterogéneos sea otro. El resultado de esta pregunta nos hace pensar que niños y niñas tienen una concepción muy definida de cuáles son las cosas que le pertenecen al género masculino y cuál al género femenino. Que los niños y niñas tengan estas creencias se puede deber a muchos factores, quizás la educación que están recibiendo en la escuela, ejemplos en sus hogares o algunos mensajes que entregan distintos programas de la televisión. Según la teoría: *“la cuestión de género es una construcción social y las diferencias que existen entre hombres y mujeres las han establecido las personas, no es algo que viene dado del nacimiento, es algo que se aprende y lo trasmite la sociedad y la cultura a la que pertenecemos.”*

Solamente un niño contestó algo diferente, el contestó que los niños pueden jugar, estudiar y portarse bien sin maltratar a su padre, madre y hermanas, al parecer el tiene otro concepto de las cosas que pueden hacer los niños y es totalmente respetable, ya que en su creencia esta presente el otro y se preocupa de no molestarlo ni maltratarlo. Esta pregunta se creo, para indagar un poco más en lo concepción que tienen los niños y niñas de que significa ser mujer u hombre, ya que durante las observaciones se esclarece que tanto las niñas como los niños hacen distinciones cuando se trata de realizar ciertas actividades y estas distinciones en muchas ocasiones se dan por un tema de género.

La tercera categoría es “participación y democracia”, las preguntas eran: ¿tú participas de las normas de convivencia? ¿Opinas y/o tienes participación en los temas que van aprender y en la forma de hacerlo? Las respuestas a esta pregunta fueron variadas algunos niños señalaban que si se les preguntaban y las decisiones se tomaban levantando la mano y la mayoría decidía, en la pregunta que hace alusión a los contenidos que aprenderán, algunos señalan que si se les pregunta lo que quieren aprender, pero no hacen referencia a la manera en que se aprenderán estos temas, otros señalaban que nunca se les preguntaba su opinión, decían que los profesores dicen lo que hay que hacer. En teoría todos los niños y niñas tienen derecho a dar su opinión y los profesores deberían promover el que los niños la dieran, ya que de esta manera estarían contribuyendo en la formación de estos niños y niñas como seres críticos, capaces de expresar sus ideas y con capacidad de cuestionar lo que se les entrega como verdad absoluta, lamentablemente los profesores que no dan la posibilidad de opinar a sus alumnos los están limitando y privándolos de su derecho a expresión. Al respecto me gustaría hacer la siguiente cita:

“Educación Inclusiva. Esta gestión entiende que a educación desempeña una función social relevante en la medida en que garantiza a los ciudadanos, por medio de la apropiación de conocimientos, valores y actitudes, la inserción crítica en la sociedad, es decir, el ejercicio pleno de los derechos de ciudadanía. Es necesario que la Educación se guíe por los principios del diálogo, de la solidaridad, de la convivencia comunitaria, de la cooperación y de la justicia social.”

<http://portal.prefeitura.sp.gov.br/urbal/espanhol/conferenciadelancamento/0015>

Si a los niños no se les da la posibilidad de opinar, estaremos pasando a llevar estos principios y por ende no estaremos contribuyendo a la formación de ciudadanos que ejerzan todos sus derechos como tal y estaremos limitando el desarrollo de una actitud crítica frente a la sociedad a la cual forman parte.

La razón por la cual integramos estas preguntas en la encuesta fue porque en el momento de realizar observaciones en aula muchos de los registros mostraban a los profesores como únicos protagonistas del proceso de aprendizaje y no daban espacio para la participación y democracia, al conocer las respuestas de los niños nos dimos cuenta que efectivamente es así en algunos cursos, sin embargo en otros la opinión de los niños y niñas está presente y tiene peso al momento de tomar decisiones, al analizar estas respuestas concluimos que la democracia y participación depende directamente del docente que esta a cargo del curso y no de lo establecido en el proyecto educativo.

La cuarta categoría “convivencia, respeto y tolerancia” las preguntas eran: ¿Te sientes respetado/a por tus compañeros y profesores? ¿Tú los respetas?, ¿como?, ¿Compartes tus útiles escolares, materiales, juguetes? Esta pregunta la realizamos, para saber un poco más como se sienten los niños dentro de la escuela, la mayoría señalo sentirse respetado por sus profesores, si lo contrastamos con la realidad, con el ambiente que se respira al interior de la escuela, creemos que los niños son respetados solo en algunas ocasiones por sus profesores, por que en el momento que no están preguntando su opinión les faltan el respeto quizás sin proponérselo, pero lo hacen de igual modo. Algunos de estos niños señalan no sentirse respetado por sus compañeros, puesto que en algunas oportunidades sus compañeros se burlan por su apariencia y esto lo consideran una falta de respeto, todos los niños dicen respetar a sus profesores y compañeros y compartir sus cosas.

“E: ¿y tú te sientes respetados por tus compañeros?

N: no tanto, porque un día cuando me fui a cortar el pelo, me quede pelado, todos se reían de mí.”

Entrevista a Adrián.

“Todas las actividades escolares son formativas, esto es, comprometidas con la educación más que con la instrucción. Si los valores fundamentales que sustentan la formación para vivir en sociedad son el respeto (o reconocimiento de la alteridad, esto es de la simetría entre los individuos) y el reconocimiento de nuestra pertenencia a colectivos (con los límites que surgen de ello para la autodeterminación y la libertad), todas nuestras actividades en el patio de recreo, en las relaciones con la administración, en la clase y en todos los eventos que se dan en la escuela, son escenarios para la convivencia, para la formación y para la vida ciudadana. Este conjunto de relaciones y de las múltiples interacciones que se dan constituyen lo que hemos denominado “el ambiente educativo”. IX Congreso Nacional de Ciencias Exploraciones fuera y dentro del aula

<http://www.cientec.or.cr/exploraciones/ponencias2007/DinoSegura.pdf>

Como lo dice la cita todas las cosas que se hacen dentro de la escuela repercuten en la vida ciudadana y es por esto que creemos que los profesores deberían esforzarse más para que las relaciones fueran simétricas y todos los niños se sintieran respetados tanto por los profesores como por sus pares, la relación entre pares es algo que ellos deberían estar mediando, porque la función de ellos no es solamente instructiva, también es formativa, deben tener presente que la educación valórica y actitudinal es algo que estará presente en el futuro de sus alumnos y les ayudara a formar su personalidad, es por eso que creemos que cosas como la que se menciona en el extracto anterior no deberían suceder sin la intervención de un profesor.

La categoría de discriminación, se profundiza en las preguntas: ¿Te sientes discriminado, excluido, compartes con todos tus compañeros, discriminas a tus compañeros? esta pregunta se hizo para profundizar en las relaciones entre los niños, como es el

trato que se dan entre ellos y para saber si se discriminan o no y si lo hacen, saber por que motivo, las respuestas de los niños hacen creer que no existe un problema de discriminación y al parecer ellos no asocian sus acciones con la discriminación, durante las observaciones si se detecta la presencia de esta, pero no de una manera cruel ni intencionada. Las discriminaciones que más presenciamos durante las observaciones tenían que ver con el tema de género, pero se podía ver que los niños y niñas hacían diferencias, no como algo negativo, sino que como algo obvio, al parecer tienen demasiado definido cuales son las actividades que pueden realizar los hombres y cuales las mujeres y estas creencias no están en discusión, por lo general nadie las cuestiona.

Algo sobre la discriminación:

“Cuando el niño se saca el gorro la niña le dice, “te cortaste el pelo, te vei más feo” el niño la mira, agacha la cabeza y no dice nada, se produce un silencio, la alumna en práctica interfiere diciendo “¿Por qué dices que se feo?, esta lindo tu corte de pelo, te ves bien” la niña dice “pero si se ve feo” alumna “y si yo te dijera que te ves fea con ese moño como te sentirías tu” niña “mentira yo se que soy bonita” alumna “pero igual, acá no hay ningún niño que sea feo, así que tu no le vas a decir más eso porque el se debe sentir mal”

Registro de observación.

“¿Sabías que la tolerancia es la clave para comprender por qué somos diferentes?”

Por ejemplo: en la escuela, típico que los más grandes molestan a los más chicos, o que todos se burlen del más gordito o del que no puede hablar bien. Y así, esto va creciendo tanto, tanto, que a veces se crean problemas que nos pueden llevar a ser violentos. Eso es la intolerancia y esta violencia puede ser de palabras, gestos, golpes y abusos. Incluso puede generar guerras entre los países.

¿Por qué crees que pasa esto?

Porque nos han enseñado a que todos tenemos que ser parecidos, vestarnos igual, peinarnos igual, jugar a lo mismo, comer parecido, etc. y entonces, cualquier persona que sea distinta no nos gusta, nos da miedo o nos da lata...

Pensamos que es más fácil lo conocido, no pescar a los “diferentes”, pero ¿sabes qué? sólo la tolerancia nos puede salvar de la violencia:

- La tolerancia te permite escuchar a todas las otras personas, aunque sean diferentes.
- La tolerancia te permite conocer a muchas personas de todas las edades y tener un montón de amigos en todas partes.
- Si tú aceptas a las personas, también a ti te aceptarán.
- Si tú respetas a los demás, también a ti te respetarán.”

<http://www.sernac.cl/sernacninos/buenconsumidor/consejos/tolerancia.asp>

Estas son algunas de las cosas que se deberían tener presentes y que se le podrían enseñar a los niños para evitar que exista la discriminación en la escuela y no se den episodios como estos.

La sexta categoría es aspiraciones, la idea de un futuro y la pregunta era: ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? La idea es saber que quieren ser cuando sean grandes, para saber si se ven como parte de esta sociedad y de que manera, si de una manera positiva o no. Las respuestas son alentadoras, ya que todos los entrevistados tienen aspiraciones y se ven a futuro como parte de esta sociedad, como un aporte positivo.

La séptima y última categoría es relación profesor estudiante, para indagar más en esta categoría preguntamos si los alumnos ¿quieren a sus profesores y porque?, las respuestas ha esta pregunta fueron en su totalidad que si y los quieren por que los tratan bien, por que tienen paciencia, por que son cariñosos y porque les enseñan muchas cosas importantes, los niños quieren a sus profesores aunque estos sean autoritarios, ya que al parecer tienen inserto en

su conciencia que todo lo que hacen los profesores es para su bien, durante las observaciones que hicimos en aula de tres cursos encontramos dos docentes autoritarios y de estos dos solo uno en un momento con su comentario ridiculizo a un alumno, los otros profesores a pesar de ser autoritarios se dirigían en buena manera a sus alumnos, respondían a sus preguntas de buena forma y hacían lo posible por resolver las dificultades que presentaban los alumnos, como conseguir flautas para que pudieran practicar la canción que se estaba enseñando. Creemos que el docente que ridiculiza a su alumno es una persona que no ha desarrollado en si mismo el concepto de alteridad, ya que no respeta al otro en su singularidad y no esta respetando su dignidad en el momento que lo pone en ridículo frente a sus compañeros.

A continuación el testimonio de un profesor que considera la relación alumno –profesor como la clave del éxito:

“Más allá de transmitir conocimientos, de saber las materias y de hacer clases, el que el profesor quiera a sus alumnos, además de una buena disposición, buen juicio y criterio a la hora de relacionarse con ellos parecen ser la clave para una buena relación entre ambos.

Pedro Valentini, sub-director del Colegio Tabancura, asegura que no solo hay que pensar en "qué hago para que este niño llegue a buen puerto. Hay que empezar por quererlos, porque cuando uno quiere pone lo mejor de sí en esa persona y la persona querida también da lo mejor de sí, lográndose resultados espectaculares. En otras palabras: quererlos es interesarse por los alumnos, exigiéndoles, porque la exigencia es cariño; lo contrario es indiferencia. Cuando uno de ellos está con problemas necesita que le echen una mano y ahí está el arte del profesor”.

<http://www.educar.cl/htm2006/profealumno.htm>

Conclusión:

Al investigar en este centro educativo, nos dimos cuenta que algunos de los profesores tratan de practicar la democracia, aunque al parecer para ellos no es algo fácil ya que tienen demasiado inserto en sus prácticas el autoritarismo, lo que no contribuye en absoluto a la construcción de ciudadanía en los niños y niñas. Por otra parte los niños señalan que algunos profesores piden su opinión y los toman en cuenta al momento de tomar decisiones, cosa que encontramos demasiado injusta, ya que si algunos de los niños del colegio no tienen clases con estos profesores no tendrán la posibilidad de hacer uso de su derecho a voz y voto, lo que significa una desigualdad de oportunidades, creemos que lo más indicado sería que los profesores se pusieran de acuerdo y establecieran criterios comunes para todos los estudiantes y quedara establecido cuales son los derechos de los estudiantes y que los respetaran.

En otro sentido también se puede apreciar que la interacción entre los niños, los juegos colectivos y las actividades al aire libre se ven limitadas por un tema de espacio físico, este aspecto también influye en contra de la educación ciudadana, ya que al no poder realizar estas actividades libremente, se esta limitando la posibilidad, de convivencia, de organización de un colectivo, los niños están perdiendo la posibilidad de relacionarse con un grupo más numeroso de niños, lo que de alguna manera podría ayudar en la aceptación del otro, a conocer y respetar la diversidad tanto de apariencia como de ideas, sentimientos, creencias e ideologías.

Con esta investigación se pretendía indagar en el papel que estaba cumpliendo la escuela publica en la formación de ciudadanos y nos damos cuenta que la intencionalidad que tiene este organismo frente al tema es buena, es buena en los documentos, en el proyecto educativo se hace alusión a la formación de ciudadanos críticos que se integren de forma activa en la sociedad, pero al observar la práctica, nos damos cuenta que para alcanzar estos logros falta y mucho, ya que son

solo algunos los profesores que están concientes de este tema y hacen lo que esta a su alcance para que los niños tomen conciencia de lo importante que son y de los derechos que tienen.

Por otra parte si bien en esta escuela no se esta haciendo todo lo posible para realizar una buena educación ciudadana, por lo menos se esta haciendo algo y eso ya es un avance y es rescatable que los niños quieran su colegio, que la mayoría lo sienta como suyo y que los niños señalen sentir afecto por sus profesores, creemos que este es un buen comienzo. Para que las escuelas formen ciudadanos críticos, activos, participantes, etc nos gustaría hacer referencia a las siguientes citas, tal ves si tenemos esto presente podamos encaminar bien la formación de ciudadanos en las escuelas públicas.

“Una manera de formar ciudadanía es a través de la educación.

Pero la Educación en Chile- me refiero a la educación formal- ha estado constantemente dominada por la memoria oficial. Y la memoria oficial en el fondo es el Estado y, el Estado ya sabemos surgió por vía fáctica no por vía de la deliberación ciudadana. En consecuencia en todos los programas educacionales , los programas de historia, de educación cívica etc., etc., se les enseña a los niños y niñas a memorizar y respetar la Ley.

Por eso los programas de estudios difícilmente escapan a los dictámenes de la memoria oficial y no pueden salirse de la Ley . Y la Ley es de origen dictatorial, en todos los casos es dictatorial. ¿Entonces cómo vas a formar ciudadanía, si en el fondo estas formando ciudadanía en la obediencia a una Ley que tuvo un origen dictatorial ?. Y se les enseña a los alumnos la historia y se les explica y entrega una serie de alabanzas al sistema existente. Tampoco se puede hablar, en este caso, de formación ciudadana. Lo que existe es formación de ciudadanos respetuosos a un sistema que los ciudadanos no construyeron, en el fondo es respeto a los poderes fácticos. En fin, por eso creo que esta vía existe en el papel pero en la práctica tampoco logra desarrollar verdadera ciudadanía.

"Los chilenos practicamos una ciudadanía restringida"

Gabriel Salazar. 2005. PIIE

http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/salazarvg/salazarvg0059.pdf

Esta cita puede que sea pesimista, pero si nos ponemos a pensar es cierto, esta situación viene de más arriba y los educadores podrán hacer muchos esfuerzo y quizás consigan algunas cosas, pero mientras no haya un cambio de mentalidad en nuestro país esta tarea seguirá siendo muy difícil.

Respecto a los aspectos que se deben tomar en cuenta dentro de la escuela nos gustaría señalar los siguientes:

¿Cómo debe ser esta escuela ciudadana, cuáles deben ser sus objetivos?

En principio, debe ser superadora de la escuela cerrada y abrirse a la comunidad.

En segundo término, la mayoría de los educadores progresistas están de acuerdo en que la escuela debe proporcionarles a los alumnos una verdadera formación cultural y científica, mediante el dominio de contenidos escolares de calidad, es decir, que sean el resultado de una selección en la que no sólo participen los expertos y especialistas, sino también estén representados los intereses comunitarios.

El concepto de calidad de la escuela ciudadana también exige un tipo de proceso de

enseñanza-aprendizaje que favorezca el desarrollo de un pensamiento realmente autónomo, crítico y creativo, así como la formación en el alumno de actitudes y cualidades éticas y políticas, en tanto elementos básicos para un hombre y una mujer activos y participativos, capaces de hacer sustantiva la democracia. En una palabra, esta escuela ciudadana tiene que desempeñar un papel fundamental en el fortalecimiento de la sociedad civil, es decir, de las instituciones, organizaciones y movimientos sociales.

Abierta a la comunidad

Se trata de pensar en una escuela abierta a los problemas de la comunidad. Integrada a los barrios y a la sociedad

Integrada al arte y a la cultura

Vinculada a las universidades en tanto centros de producción de conocimientos

Receptora y promotora de soluciones a los problemas de la gente

Abierta a los cambios de la nueva Sociedad del Conocimiento

Generadora de verdadera participación ciudadana

Contenidos de calidad

La escuela debe proporcionarles a los alumnos una verdadera formación cultural y científica, mediante el dominio de contenidos escolares de calidad, es decir, que sean el resultado de una selección en la que no sólo participen los expertos y especialistas, sino también se vean reflejados los intereses comunitarios.

Estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje que promuevan la autonomía intelectual

Proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca el desarrollo de un pensamiento realmente autónomo, crítico y creativo, así como la formación en el alumno de actitudes y cualidades éticas y políticas, en tanto elementos básicos para un hombre y una mujer activos y participativos, capaces de sustanciar auténticas democracias

Fortalecedora de la sociedad civil

En una palabra, la escuela ciudadana que imaginamos tiene que desempeñar un papel fundamental en el fortalecimiento de la sociedad civil, es decir, de las instituciones, organizaciones y movimientos cívicos y populares.

“La escuela pública verdaderamente ciudadana (popular) no es sólo aquella a la que todos tienen acceso, sino fundamentalmente aquella en la cual los conocimientos son la materia prima para la participación activa de la ciudadanía y la efectivización de prácticas sociales y políticas realmente progresistas y transformadoras.”

Paulo Freire y la escuela ciudadana

<http://www.ipf.org.ar/docs/esciud.pdf>

Tomando en cuenta todos estos aspectos y teniendo claro estos objetivos se cree que la escuela para la ciudadanía podría ser un hecho y no solo un discurso que suena bonito.

CASO N° 4
ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL
SATURNO

SU FISONOMÍA EXTERNA, SUS LUGARES DE RECREACIÓN, LOS PATIOS, LAS SALAS.

La Escuela realiza sus actividades en Jornada Escolar Completa en donde se lleva a cabo el currículum de cada curso y talleres para complementar la formación integral de los/as Alumnos/as.

En el presente año, la Escuela Saturno cuenta con doce salas de clases, una Sala de Recursos en donde funciona el Proyecto de Integración Escolar, una sala para Consejos de Profesores, 4 bodegas para materiales, deportes, alimentos y recursos de aprendizaje, baños para docentes, baños para alumnos, camarines con duchas y baños de Kinder.

La Escuela posee amplios espacios, es más grande que el común de las Escuelas municipalizadas y la mayoría de esos espacios corresponden a los patios, utilizados para la recreación. Los alumnos y alumnas, cuentan con dos grandes patios centrales y varios más pequeños en los costados.

El patio más pequeño se encuentra frente a las oficinas de los profesores y directivos, éste está pavimentado y es ocupado generalmente para los actos y las clases de educación física, posee un aro para encestar y dibujos en el piso para que el patio pueda ser utilizado como canchas de fútbol, básquetbol y voleibol.

El otro patio es lo suficientemente amplio, pero no del todo apto, pues es de tierra, lo que imposibilita los juegos que requieran que los niños se sienten o recuesten en el piso, no hay vegetación en absoluto, posee solamente dos arcos de fútbol. En este patio los niños generalmente corren y juegan fútbol.

La Escuela posee una sala de clases para cada nivel, una oficina para la jefa de UTP, una para la Directora y una para los para-docentes, una sala para atención diferencial, un taller de computación y una sala para profesores.

La sala de computación es utilizada por todos los niños del establecimiento y por los apoderados en dos talleres de capacitación, también por los profesores, auxiliares y para-docentes. Tiene 16 computadores medianamente equipados y conexión a Internet.

Las salas de clases son amplias, y con ventanas grandes, por lo tanto bastante ventiladas e iluminadas, cada una posee aproximadamente 15 bancos dobles con sus respectivas sillas, una pizarra, un escritorio con su silla para el/la profesor/a, dos estantes y la decoración correspondiente a los contenidos de cada curso, la mayoría de las salas de clases tiene en sus paredes trabajos realizados por los mismos alumnos y alumnas.

Entre los dos patios grandes se encuentran tres salas pequeñas, una es utilizada por las manipuladoras de alimentos para preparar los desayunos y almuerzos, otra es utilizada como comedor y la tercera por las auxiliares de aseo para guardar los materiales que utilizan y sus pertenencias.

En uno de los costados, se encuentra un patio con columpios, muy utilizado por los niños más pequeños, hay una pared con dibujos y una sala pequeña que ocupa un Jardín infantil, cerca del lugar se encuentran el kiosco y los baños de los alumnos.

TRANSITANDO POR LA COTIDIANIDAD: LA ESCUELA FOTOGRAFIADA POR LOS OJOS DE LA INVESTIGADORA.

A la hora de entrada los niños responden con responsabilidad al llamado de la campana, un escaso número de apoderados acompaña a sus hijos, en general los niños van solos hasta la Escuela, los días lunes al llegar participan en el acto, cantando la canción nacional y escuchando el discurso de la Directora, que casi siempre hace alusión a las problemáticas de la escuela, vinculadas con los problemas de comportamiento que presentan los alumnos y alumnas. Luego se dirigen a sus salas para comenzar las clases.

La relación profesor alumno es totalmente asimétrica, rara vez un alumno gana una discusión, pues el poder lo tiene el adulto, el niño solo debe aprender a ser persona y el adulto sabe como hacerlo llegar a esto. En conversaciones informales se ha podido apreciar, los niños se dirigen a los adultos sin mostrar confianza, solamente se limitan a responder a lo que preguntan o a preguntar.

Los niños y niñas en general son amables con las personas ajenas a la comunidad educativa, se ha tenido la experiencia de tener una muy buena acogida por ellos, se acercan con facilidad a conversar, expresan sus emociones, cuentan sus problemas y preguntan cuando tienen dudas, cuando se les solicita ayuda para recoger información, acceden inmediatamente y son muy colaboradores.

Cuando tienen posibilidades de expresar lo que piensan y sienten de la Escuela, generalmente emiten reclamos y quejas hacia los profesores, las metodologías y los compañeros. Mientras las clases se realizan, siempre es posible encontrar niños merodeando en los pasillos y patios.

Los recreos presentan una gran variedad de situaciones particulares, los niños más pequeños se agrupan siempre en el patio del costado de la Escuela a jugar en los columpios o con tierra y piedras, generalmente se agrupan de dos o tres, hombres y mujeres juegan separados, hombres con hombres y mujeres con mujeres. Los niños más grandes juegan en grupos numerosos, a la pelota o a correr en el patio central y las niñas mayores se sientan en unas bancas a conversar o a escuchar música, también en grupos de dos o tres. (lo señalado en este apartado se puede comprobar revisando los registros de observación, entrevistas y encuestas de la Escuela Saturno)

ENCUESTAS: ESTRUCTURA DE CONTENIDOS, APLICACIÓN, ANÁLISIS.

- **CONTEXTUALIZACIÓN**

Fueron aplicadas el día jueves 10 de Julio del presente año, durante la mañana. Previo a la aplicación se entregó a la Directora del establecimiento consentimientos para ser firmados por los profesores y se les informó lo que se realizaría. De igual forma, aquel día la directora decidió pasar por cada uno de los cursos avisando a los profesores que se encontraban realizando clases, el objetivo la intervención que se realizaría.

En los cursos de niños y niñas más pequeños (kinder, primero y segundo), se conversó con los profesores para que autorizaran a entrevistar a los niños de uno en uno, ellos accedieron, pero en el caso del kinder, la Educadora pidió que se fueran sacando de la sala para ser entrevistados en otro sector, y así se hizo, se condujo a los niños y niñas, hacia la sala y se entrevistaron de manera personalizada. No fue difícil, todo fue muy rápido y cuando los niños no entendieron

alguna pregunta se buscó una forma de simplificar el lenguaje. Los niños en un inicio se mostraban bastante tímidos pero al finalizar la encuesta, la mayoría terminaba contando cosas ésta no preguntaba. Muchos de estos niños expresaron sentirse gratos con esta encuesta.

En el caso del primer año básico, la encuesta también fue aplicada de manera personalizada, pero dentro de la misma sala en donde la profesora realizaba su clase, pese a tener distractores los niños se mostraron bastante concentrados al escuchar y responder. Uno de los problemas detectados en este caso y también en el segundo y tercer año, en los cuales las encuestas fueron aplicadas de la misma forma, fue que al ser consultados los niños respecto de cómo les caían los profesores, ellos miraban hacia donde el profesor se encontraba antes de responder y algunos realizaban gestos, estas actitudes permiten inferir que los niños pudieron no haber contestado con total sinceridad a esta pregunta.

En el segundo año básico, además de haber ocurrido el incidente recién mencionado, otro suceso aconteció. Los niños fueron contestando con normalidad, hasta que uno, luego de contestar permaneció en el lugar para observar lo que su compañera contestaba y luego de un momento todos se juntaron alrededor y comenzaron a dar sugerencias al encuestado para sus respuestas, en ese momento se les explicó que la encuesta era personalizada y que no podían opinar, que podían solo observar, pese a esto los niños siguieron opinando.

En el caso de los niños más grandes (tercero y cuarto básico), la encuesta fue aplicada de manera masiva, al principio se explicó que se trataba una encuesta que básicamente pretendía recoger información respecto de lo que hacían a diario y que sería utilizada en una investigación. Luego de entregarla a la totalidad de los niños y niñas presentes en la sala se fue explicando cada pregunta antes de que la contestaran, muchos de los niños y niñas realizaban preguntas a pesar de la explicación antes dada, así encuestadora y niños fueron leyéndolas una a una, aclarando dudas y contestando hasta finalizar la encuesta, sin embargo lo anterior, muchos niños mostraron comprender con facilidad lo que se les preguntaba y optaron por adelantarse en responder y entregar la encuesta antes que el resto.

En los dos cursos más grandes (segundo y tercero), algunos de los niños no se interesaron por responder, por lo que se les comunicó que no era obligación, sin embargo en ambos casos la profesora presente los obligó a contestar y a permanecer sentados en sus asientos, argumentando que si no lo hacía ellos solo molestarían al resto.

A modo general, las respuestas fueron comprendidas gracias a que se pudieron plantear de manera personalizada a los más pequeños y aclarando cualquier tipo de duda a los más grandes, sin embargo, haberlas aplicado personalmente en algunos casos dio paso a que argumentaran más y explicaran más el por qué de sus afirmaciones o negaciones.

• DATOS

La encuesta fue aplicada a los alumnos de pre kinder, kinder (integrados en un solo curso), primero, segundo y tercer año básico. La siguiente tabla muestra la cantidad de alumnos encuestados por edad.

| | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | TOTAL |
|--------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------|
| Niñas encuestadas | 6 | 5 | 4 | 11 | 4 | 30 |
| Niños encuestados | 3 | 4 | 8 | 11 | 10 | 36 |

| | | | | | | |
|--------------|---|----|----|----|----|----|
| TOTAL | 8 | 10 | 12 | 22 | 14 | 66 |
|--------------|---|----|----|----|----|----|

De los 66 niños y niñas encuestados, todos contestaron la totalidad de las preguntas, muchos contestaron más de una opción, por lo tanto en la tabulación de datos de algunas de las preguntas la cantidad de respuestas no coincide con la cantidad de niños encuestados, en otros casos sucede lo contrario porque varios de los niños y niñas no argumentaron el por qué de sus respuestas.

ANALISIS

Para la tabulación de datos, las encuestas fueron separadas por sexo, ya que, es importante conocer las influencias que esta característica de los niños y niñas puede llegar a tener en sus respuestas, por el mismo motivo también fueron separadas por edad.

De las respuestas dadas por los niños y niñas emergen las siguientes categorías:

- **CONTEXTO FAMILIAR - SOCIAL**

Varias de las respuestas entregadas por los niños y niñas dan luces respecto de lo que hacen los fines de semana, con las personas que se relacionan, los lugares que frecuentan, etc., todos factores importantísimos cuando se trata de entender los significados que ellos otorgan a lo que esta vinculado a la ciudadanía.

En general los niños y niñas de la Escuela los fines de semana comparten con sus familias y amigos del barrio. Destinan gran parte del tiempo en que están fuera de la Escuela a la recreación, pues la gran mayoría, y en esto coinciden hombres y mujeres, señala que los fines de semana juegan y salen a pasear con los padres, también parte de este tiempo lo dedican a hacer tareas y a ver televisión.

El juego es una instancia beneficiosa para la formación ciudadana, pues esta provee a los niños y niñas oportunidades de relacionarse con otros, de pertenecer a un grupo y trabajar por el funcionamiento de este, también les brinda oportunidades de ejercer conductas democráticas, ya que para la organización grupal es necesario elegir, opinar y pensar en la mejor forma de conseguir un buen funcionamiento del grupo.

Cuando se les pregunta por el establecimiento de las reglas en los juegos, la mayoría señaló que su propia persona es quien decide y algunos también señalan a sus amigos, esta es una prueba de que la democracia en estas instancias se cumple y que todos velan por el funcionamiento del grupo al cual se sienten pertenecientes. Los niños manifiestan tener mucha claridad de que los juegos colaborativos requieren normas que deben establecer y luego respetar. Al consultar bibliografía respecto de los beneficios de la actividad lúdica para la formación ciudadana se encuentra lo siguiente:

“La lúdica alienta la personalidad; incide sobre la cultura de la toma de decisiones; desarrolla un espíritu conciliador, negociador y de estrategias frente a situaciones conflictivas; articula la socialización, así como el trabajo en equipo; construye valores como el respeto a la diferencia, la tolerancia y consolida la democracia, la participación y el pluralismo; igualmente se construyen

y se respetan reglas; afirma la competencia, permite o posibilita el juego limpio (valores), el comportamiento en el escenario del juego y consolida la regla como eje de la convivencia.”

<http://www.umng.edu.co/docs/revderecho/rev2d2005/ludicaprocs.pdf>

Los paseos familiares son otra actividad mencionada por niños y niñas, en general acuden a la playa o al mall pero siempre con sus padres. Los niños y niñas no se explayan demasiado respecto de los paseos que realizan, por lo tanto no es posible realizar un análisis profundo de las repercusiones que pudieran tener estas salidas.

Al ser consultados por sus barrios, casas y país, la mayoría de los niños y niñas manifiestan estar contentos y sentirse agradados de contar con estos espacios, absolutamente todos los niños y niñas señalaron que les gustan sus casas y su país.

Esto también es importante para la formación ciudadana, pues el espacio al que se pertenece tiene gran influencia en la construcción de significados., porque el sentido de pertenencia fomenta el espíritu ciudadano, genera conciencia de los que significa vivir en sociedad, vivir con otros y tener posibilidades de poner en práctica valores y actitudes democráticos, pero lo más importante de esto es que el amor al lugar que acoge, la siguiente cita bibliográfica de Rousseau prueba esta hipótesis.

«La más sublime de las virtudes... [Pues] el amor al país es la manera más efectiva de enseñar a los ciudadanos a ser buenos, puesto que todos los hombres son virtuosos cuando su voluntad privada está en conformidad con la voluntad general en todas las cosas, y queremos voluntariamente lo que quieren las personas que amamos»

«Pero existe otra clase de vínculo con el país que es más racional que el que he descrito. Es quizá menos generoso y ardiente, pero es más fructífero y duradero; nace del conocimiento; se nutre de las leyes; crece con el ejercicio de los derechos civiles, y, en último término, se confunde con los intereses personales del ciudadano. Un hombre comprende su influencia que el bienestar de su país tiene en el suyo propio; es consciente de que las leyes le permiten contribuir a esa prosperidad, y se esfuerza en hacerla avanzar, primero porque le beneficia, y en segundo lugar porque es en parte su propia obra.

»<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=1117962672>

- **LA ESCUELA: UN ESPACIO PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA.**

La última categoría que emerge de las encuestas tiene relación con la Escuela, es importante analizar estas respuestas, ya que la Escuela es el más importante espacio para la formación de niños y niñas, desde allí subyacen la mayoría de los conceptos que los niños construyen y no solo desde los contenidos mínimos obligatorios, sino también de las relaciones entre profesores y estudiantes, de las relaciones entre los niños, de las normas y reglas que deben respetar, de los espacios que deben cuidar, desde los grupos que deben conformar, etc.

Al ser consultados por si les gustaba o no asistir al colegio, la totalidad de los hombres contestó afirmativamente y en el caso de las mujeres la mayoría tuvo la misma respuesta, para sus respuestas daban como argumentos que les gustaba estudiar, que en la Escuela juegan y tiene amigos. Sin embargo lo anterior, al ser consultados respecto de si sentían la Escuela como propia la respuestas fueron muy diferentes, allí la mayoría de los niños y niñas consultadas respondieron de forma negativa y argumentaron creer que la Escuela pertenecía a la Directora y a los profesores.

El no sentir la Escuela como propia es un factor absolutamente negativo, si se considera que sentir algo propio hace tomar conciencia de que, por el hecho de pertenecer se puede modificar y se pueden hacer exigencias a los otros que forman parte del grupo. El no sentir un espacio propio atenta contra la ciudadanía porque los principios básicos de la democracia desaparecen cuando la Escuela, un espacio absolutamente propio de los niños pasa a ser dominado por los adultos y manejado a su antojo.

EL EXCESIVO USO DE LOS VIDEOJUEGOS

Como ya anteriormente se ha señalado, las encuestas arrojaron una cantidad de respuestas que indican que los videojuegos ocupan un lugar importante en la vida de niños y niñas de la Escuela, por esta razón, los beneficios y factores perjudiciales de este medio de recreación son motivo de análisis, pues absolutamente todo lo que está presente en la rutina diaria del niño puede tener grandes influencias en la construcción de significados que realiza.

Es muy común que a niños/as se les permita jugar por largos periodos, los videojuegos suelen atraparlos de tal manera, que se olvidan de todo lo que acontece, lo que para los padres es bueno, si se considera que tienen poco tiempo y paciencia para educar y cuidar a sus hijos.

El uso excesivo de videojuegos suele causar problemas de salud a los niños, en Chile hay conocidos casos de niños que han abusado y han perdido el habla, la audición o han sido víctimas de crisis nerviosas, entre otras cosas. En el ámbito que estudiamos, el uso de los videojuegos es más perjudicial que beneficioso, pues el hecho de jugar se asocia con el aislamiento y la falta de interacción con otros, ambos factores fundamentales para la formación ciudadana y sumado a esto, se presenta una gran cantidad de tiempo que se desperdicia jugando y que podría ocuparse aprendiendo, jugando y viviendo en sociedad.

En general los medios de comunicación utilizados en exceso son perjudiciales lo que es una verdadera lástima, si se considera que podrían ser un gran aporte al crecimiento de las sociedades y los seres humanos.

ANÁLISIS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL PEI

La Escuela Saturno, mediante el discurso de sus directivos y profesores, los documentos elaborados para el trabajo con familias, con niños con necesidades educativas especiales y con sus políticas educativas buscan favorecer el desarrollo integral de los alumnos, brindando a los alumnos una educación de calidad. Sin embargo, la realidad no representa en lo absoluto esas buenas intenciones.

Para comenzar, el PEI tiene como lema “una Escuela para todos”, lo que está lejos de ser una realidad si se considera que en lo que va del año, cuatro alumnos han sido expulsados por malas conductas, uno de estos menores asiste regularmente a los talleres que realizan alumnos de la PUCV a los apoderados y en conversaciones se ha podido conocer que el niño ha quedado completamente excluido del sistema de Educación formal, pues no sigue estudiando y no tiene intenciones de volver a hacerlo en el próximo año. Este alumno, sin posibilidades de formarse en la Escuela, ha manifestado ganas de seguir creciendo, pues pidió que se hiciera una excepción para poder ingresar a los talleres antes mencionados.

La visión institucional, manifiesta querer proporcionar a la comunidad educativa un ambiente acogedor y para esto proponen acciones que en la práctica escasamente se cumplen, para comprobar esto analizaremos algunos puntos.

“Abrir las puertas de nuestra escuela a todas las familias del sector que necesiten de una escuela democrática, pluralista y con igualdad de oportunidades para sus hijos”

¿Democrática?, todos los alumnos entrevistados manifestaron no tener participación en la elección de los contenidos tratados durante el año, ni tampoco en las metodologías que los profesores utilizan, en las encuestas un alto porcentaje de alumnos manifestó creer que la Escuela pertenecía a profesores y Directora.

¿Igualdad de oportunidades?, ¿Qué pasa con los niños expulsados?, al no tener acceso a la educación los niños y niñas pierden oportunidades de desarrollo y de pertenecer a una comunidad, lo que claramente podría ser perjudicial, pues la mayoría de estos alumnos, provienen de hogares mal constituidos y presentan problemas de convivencia que podrían ser agravados si no reciben su derecho a ser educados.

“Capacitar a los alumnos para adaptarse a los cambios que la modernización y globalización exigen, en todos los ámbitos de la sociedad nacional y comunal”

La modernización y la globalización, entre otras cosas exige tener competencias para el mundo virtual, en ese sentido, la Escuela por medio del proyecto enlaces trabaja con variados software que facilitan a los alumnos la adquisición de estas competencias, también trabaja con redes de apoyo que capacitan a los padres y madres, por lo tanto podría decirse que brindan un servicio en este ámbito a la comunidad, sin embargo lo anterior, las experiencias de las investigadoras de monitoreo en talleres de computación a los padres y madres han puesto en evidencia que los equipos están completamente obsoletos, lo que claramente es un dificultad a la hora de aprender.

Otras de las dificultades que se evidencian en este ámbito, tiene que ver con que los docentes y para-docentes están escasamente preparados para guiar a los alumnos y alumnas en el manejo de computación, ellos no han recibido capacitación y los conocimientos que poseen no son didácticos, no saben hacer una presentación en Power Point ni manejan programas simples como paint o Excel.

En este contexto, es bastante difícil que los alumnos puedan manejar un computador con las destrezas que la educación de nuestros días o la vida cotidiana requieren.

“Potenciar en cada alumno la búsqueda de la libertad individual como ideal de vida, consciente de sus deberes y derechos, capaces de tomar sus propias decisiones y de esforzarse por lograr sus metas planteadas”

Para analizar este punto de la visión, también se hace necesario remitirse a las encuestas, que manifiestan expresamente que los niños nos son libres en la escuela de tomar sus propias decisiones y de ejercer la libertad individual, también hay evidencia de ésto en los registros de observación, a continuación un extracto:

“El niño deja el computador y le dice, “Tía déjeme, yo quiero estar acá” y sigue mirando la pantalla del computador. La profesora con voz muy fuerte le responde, - “noooooo, ya te dije, sal inmediatamente de acá, ya chao, chao”

Registro N° 14

Es evidente que la visión presentada por la escuela está muy lejos de ser una realidad, lo que es absolutamente lamentable, pues la formación de ciudadanos depende mucho de que lo que se promueve en la escuela como ideal se cumpla. Para mejorar la educación del país es necesario dar énfasis a la formación personal y social, lo que conlleva a la educación para la ciudadanía.

La educación para la ciudadanía requiere como primera medida que los derechos del niño sean respetados, la bibliografía especializada al respecto señala:

“A una parte constitutiva de los derechos consagrados en la convención de los derechos del niño, que en su estructura se dividen en: Derechos de desarrollo, de supervivencia, de protección y de participación, estos últimos se concretan en: expresar su opinión en los asuntos que lo afectan y a que se le tenga en cuenta (artículo 12), a la libertad de expresión, buscar, recibir y difundir información (artículo 13), libertad de pensamiento, conciencia y religión, (artículo 14) libertad de reunión y a celebrar reuniones pacíficas, (artículo 15) En últimas, se trata de crear condiciones para la realización de los futuros ciudadanos quienes deben asumirse y ser asumidos respetándoles su dignidad como personas”

<http://sincronia.cucsh.udg.mx/losninos.htm>

Cabe señalar, que en el PEI, se encuentra un apartado llamado “Ideario de la Escuela”, que expresa ciertos principios y valores que sustentan la acción educativa, estos principios promueven lo necesario para la educación para la ciudadanía, pero nuevamente nos encontramos con la incoherencia que hay entre ello y la práctica, por ejemplo, uno de dichos principios señala lo siguiente:

“Asumir que la escuela básica Saturno es una institución cuya misión se centra en la formación de la persona humana y, por lo tanto, practica y exige practicar la libertad, la igualdad, la fraternidad, la tolerancia, el respeto, el amor y la solidaridad entre sus miembros y con el mundo que lo rodea”

Algo sucede en la Escuela que hace que esto no se cumpla, una prueba de aquello son los siguientes extractos de la información recolectada:

“Profesora: Otra vez problemas con esta niña, se la traje por que yo no se que más hacer con ella.

Directora: Noooooo, otra vez la Geraldine portándose mal, bueno tendrá que irse de la escuela nomás.

(La niña permanecía quieta parada, con la mirada al piso y sin decir ni una palabra)

Profesora: Volvió a pegarle a una de sus compañeras y a decirme un garabato cuando la reté.

Directora: Aaaaaaaa no, entonces va a tener que irse de la escuela nomás po, si yo ya le dije, que no le aguantábamos otra.

Niña: Nooooooooooooo, no me eche tía que mi mamá se va a enojar y me pega.

Directora: Pero si tú no entiendes, tú sabes bien que los niños que se portan mal se van de la Escuela, acá queremos niños buenos, ya anda a buscar tus cosas.

Niña: Noooooooooooooo, si ahora me porto bien, nunca más, se lo juro”

Registro N° 15

Esta situación pone en evidencia que los adultos de la escuela buscan a toda costa mejorar los índices de agresividad presentes en los niños y niñas, quieren corregir los que ellos denominan malos actos, el problema radica en que el método para conseguir este objetivo es completamente

equivocado e incoherente con lo que promueven en la imagen que como Escuela quieren proyectar, en esta situación no hay respeto, no hay amor, no hay tolerancia, solamente hay amenazas, abusos de poder y autoritarismo, lo peor de esta situación es que los adultos protagonistas, creen estar actuando correctamente, pues se han puesto el gran desafío de hacer de los niños “personas de bien, señoritas educadas” a costa del maltrato y el atropello a sus derechos fundamentales.

La agresividad en los niños de las escuelas municipalizadas suele ser causada por factores presentes en la misma escuela y en los hogares de los niños, que responden a un grave problema cultural de nuestro país. Afortunadamente para corregir estas conductas existen métodos bastante más apropiados que el autoritarismo, la bibliografía especializada señala:

“La escuela, al igual que muchas otras instituciones de nuestra sociedad, ha tenido y tiene un rasgo señaladamente autoritario; que suele expresarse, por lo general, en la relación profesor-alumno, o personal administrativo-alumno...”

Hay que tener en cuenta que el carácter autoritario tiene raíces psicológicas profundas que se remontan a la infancia en la casa paterna o a la escuela. De allí la importancia del tema en cuestión con miras a formar ciudadanos, tolerantes, solidarios, seguros de sí mismos y que sepan vivir en democracia...

El autoritarismo, como método de enseñanza y de control del orden en las escuelas, es abiertamente ineficaz, ya que:

Disminuye el interés por aprender, reprime la creatividad e inhibe la personalidad del estudiante.

Constituye un modelo generador de personas sumisas o violentas, incapaces de llevar una vida normal. Esquiva o agrava el problema, en lugar de centrar la atención en las causas que producen una conducta inadecuada o indisciplinada en el alumno”

<http://elkafkiano.zoomblog.com/>

Otra problemática presente en la Escuela y que merece análisis está vinculada con la visión que tiene la Directora del establecimiento, de los alumnos y alumnas, lamentablemente en general, los educadores de la escuela tienen una mala percepción de la comunidad a la que educan, en conversaciones informales han expresado creer que los alumnos y apoderados tienen malos hábitos incorregibles, tales como el robo, la suciedad, la degeneración, la ordinariez, etc. El siguiente extracto de un registro comprueba lo recién señalado:

“La directora tomó lugar en el escenario improvisado y comenzó su discurso, que hacia alusión al orgullo que sentía por dirigir la comunidad y por la capacidad de las alumnas de dirigir el acto. En la última etapa del discurso pronunció lo siguiente:

“Para finalizar les quiero decir que últimamente han ocurrido situaciones muy desagradables en la Escuela, muchos niños se han quejado por los constantes robos, abusos y degeneraciones, por lo tanto quiero decirles que actuaremos con todo el rigor de la ley y a todos los alumnos que realicen lo antes dicho, los denunciaremos a los carabineros para que los tomen detenidos, porque robar y tocar a las compañeras es un delito y los delincuentes deben estar en la cárcel, no toleraremos abusos y malas conductas, la escuela es para las personas y no para los delincuentes”.

Registro N° 13

Este es el trato dado por la persona vista como máxima autoridad en la Escuela a sus alumnos, con tal confianza y respeto ¿es posible que los niños se identifiquen con su Escuela, es posible que construyan una imagen de Escuela como comunidad de aprendizaje? ¿Pueden sentir que la Escuela los acoge? ¿Pueden ver el afecto de sus educadores?, ¿Pueden construir sus identidades teniendo como referente estos juicios? es realmente difícil.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

Los registros de observación de la Escuela Saturno fueron realizados en recreos y clases durante el primer semestre del presente año. Se gravaron y anotaron conductas y situaciones que acontecen en la cotidianeidad, los principales protagonistas de los episodios registrados fueron los niños y niñas en sus procesos de interacción con sus pares, su entorno y sus profesores. La siguiente tabla presenta una síntesis de lo realizado.

| Nivel Educativo | Lugar de la aplicación | | Cantidad |
|------------------------|-------------------------------|----------|-----------------|
| | Aula | Patio | |
| kinder | 2 | -- | 2 |
| 1° básico | 1 | 1 | 2 |
| 2° básico | -- | 2 | 2 |
| 3° básico | -- | 2 | 2 |
| 4° básico | 1 | 2 | 3 |
| 5° básico | 1 | 1 | 2 |
| Todos los cursos | | 1 | 1 |
| TOTAL | 5 | 9 | 14 |

Las conversaciones: La Entrevista grupal e individual, lo planificado y lo espontáneo.

ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS Y ESPONTÁNEAS.

Las dos entrevistas no estructuradas que se presentan, surgen de la espontaneidad en momentos en que se encuentra observando y registrando, ambas son buscadas por los niños protagonistas que buscan entender la presencia de la investigadora en la Escuela.

ENTREVISTAS PLANIFICADAS Y ESTRUCTURADAS.

Las entrevistas espontáneas que se presentan fueron realizadas durante el primer semestre del presente año, a niños pertenecientes a los niveles primero, segundo, tercero y cuarto. Los criterios de elección fueron puestos por los profesores jefes de cada curso, ya que a ellos se les pidió que autorizaran y eligieran a un niño para ser entrevistado. Para la elección se basaron en las capacidades lingüísticas y sociales de cada niño. Las preguntas fueron elaboradas en base a las temáticas que se deseaba profundizar para comprender los significados que los niños construyen para su formación ciudadana y las categorías planteadas para tal efecto fueron las siguientes:

- **Concepto de Estética y belleza**
- **Perspectiva de género**
- **Participación y democracia**

- Ausencia de decisión (opresión)
- **Convivencia**
 - Referencia y trato dado al otro
 - Relación con otros.
- **Discriminación**
- **Aspiraciones**
- **Relaciones profesor estudiante.**

Tabla síntesis de técnicas de conversación

| Modalidad | Actores | Alumnos |
|--|--------------|---------|
| Entrevistas/No-estructuradas /espontáneas | Individuales | 2 |
| Entrevistas/ planificadas/estructuradas | Individuales | 4 |

Los registros de observación y las entrevistas coinciden en varios puntos, ambos resultados llevan a las mismas conclusiones, por lo tanto, es pertinente levantar categorías que incluyan ambas técnicas y realizar un solo análisis de la información recolectada.

A continuación se presentan las categorías que ordenan la información recolectada.

PERSPECTIVA DE GÉNERO.

La humanidad, a lo largo de la historia, se ha encargado de definir claramente lo que un hombre puede y debe hacer por su condición de hombre y lo mismo para la mujer. Los roles asignados a cada género se van transmitiendo de generación en generación.

Desde muy pequeños se van asumiendo conductas solo porque se pertenece a un determinado sexo, sin cuestionamientos, solo porque se asume que así tiene que ser, la sociedad exige y se cumple. Lo que se atribuye y exige de acuerdo al género que se posee está muy asociado a la condición biológica, pero también responde a lo que la historia a construido.

La bibliografía al respecto señala lo siguiente:

“El género se aprende a través de un proceso social y cultural, en la vida diaria, en el seno de la familia, en la Escuela. Durante muchos años estas posiciones de dominio y subordinación en las relaciones entre hombres y mujeres, que caracterizan lo masculino y lo femenino, han prevalecido en la familia tradicional de nuestra sociedad, afortunadamente, en los últimos años se ha iniciado un cambio social al respecto”

<http://www.cij.gob.mx/Paginas/MenuIzquierdo/ConoceSobre/Genero/integridadgenero.asp>

La Escuela, como una de las principales formadoras de ciudadanos, está encargada, entre otras cosas de transmitir a los niños y niñas valores, normas y de ayudar a la construcción de significados, en ese sentido, tiene una gran responsabilidad para con los niños y niñas que están en proceso de adquisición de las conductas sociales “correctas”. Lo que se considera o no correcto esta totalmente condicionado por lo que socialmente está establecido, sin embargo, cada ser humano posee una individualidad que lo hace construir de una manera particular un concepto y eso no es respetado en lo absoluto.

Los registros de observación y también las entrevistas, ponen en evidencia que los niños y niñas de la escuela a sus cortas edades, ya atribuyen conductas y características a cada género y cuando se trata de cumplir con esto, suelen ser muy exigentes, no perdonan cuando alguien que pertenece a un género realiza algo que corresponde al otro. El siguiente extracto lo comprueba.

Niño 1: “Cacha al Kevin le gana una mujer, es niñita, es niñita.”

Grupo de niños: “Aja.. jajajajajaja, es niñita”

Niño 2: Cómo te puede ganar una mujer, si las mujeres no saben jugar a las bolitas.

(REGISTRO 2)

Niño 1: “Mira esa polera es de mujer (apunta polera que pinta el compañero de color rosado)”, todos los demás niños se ríen.

Niño 2: ”Tía como se llama esto” (se toca en el tronco como dibujando un sostén),

Observador: “Se llaman sostenes”

Niño 2: “Aaaaa los sostenes se pintan rosados”, todos los niños se ríen. **Observadora:** “¿Y el lobo va a usar sostenes?”, los niños vuelven a reírse.

Registro N° 7

¿Y que cosas pueden hacer las mujeres y los hombres no?

N: Mmmmmmmmmmm.... Jugar a las muñecas

E: Jugar a las muñecas, ¿Los hombres no pueden jugar a las muñecas, por que?

N: Porque... mmmmm... porque las muñecas son de mujeres y los autos son de hombres

Entrevista N° 1

E: Ya.... Eeee.. ¿Qué cosa no puede hacer un hombre... aquí en la escuela?

N: Eeeeeeeeeem. A ver... eee.. Jugar a las muñecas

E: ¿Por qué no puede jugar a las muñecas un hombre?

N: Porque eee... ¿Cómo se llama?...eeeel hombre, después lo van a molestar, le van a decir cosas, que es gay y todo eso

E: Que es gay.... ¿Y que cosas no puede hacer una mujer?

N: Jugar a las muñecas así, esas cosas, jugar a los autos a esas cosas

E: ¿Jugar a las cosas que juegan los hombres? ¿Y por qué no pueden hacerlo, también las molestan si juegan?

N: Si... les dicen ahombbras

Entrevista N° 3

Queda absolutamente claro que los niños ya tienen una definición que responde absolutamente a lo que en nuestro país se cree que debe hacer un hombre y una mujer, según fuentes consultadas nuestra realidad de país arroja lo siguiente:

“El instinto maternal es una más de las muchas construcciones sociales que a veces generan conflictos internos en quienes piensan diferente. Lo mismo pasa con la idea o la creencia generalizada de que los hombres "tienen" que ser agresivos, violentos o autoritarios como parte de su "naturaleza" o condición masculina. Se toma como algo natural que un hombre no exprese sus sentimientos y está mal visto que llore, porque el llanto es un atributo de las mujeres”

Entre los roles asignados a hombres y mujeres, tenemos

Mujer

Se les educa para estar en el hogar

*Espacios Privados
Reproducción y Maternidad
Receptora*

Hombre

*Se les educa para el trabajo remunerado
Espacios públicos
Jefes de Familia
Proveedores*

<http://www.cij.gob.mx/Paginas/MenuIzquierdo/ConoceSobre/Genero/integridadgenero.asp>

Nuestra naturaleza muchas veces hace a las personas querer ir en contra de lo que la sociedad establece, pero cuando se osa en obedecer a los deseos se reciben fuertes críticas y exclusión, entonces se ven en la obligación de elegir entre ser libres y coherentes con los deseos o ser socialmente aceptados. Esta situación genera malestar e inconformidad con la vida, lo que a largo plazo se traduce en vivir con una enorme carga y no poder vivir en paz con otros.

Frente a todo lo que presenta la problemática de los roles, se hace tremendamente necesario que de una vez por todas, la Escuela, cumpliendo con una de sus funciones fundamentales culturice, con esto quizás se pueda lograr crear normas que vayan mas acorde con las necesidades humanas.

Es sumamente cruel que se piense que las mujeres son inferiores que los hombres y que no pueden realizar cosas y también que se tilde de homosexual a un hombre que entre sus gustos tenga colores y preferencias asociadas con la femineidad.

DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN

La democracia es un modelo muy prometedor, el cumplimiento de sus principios fundamentales puede llevar al ciudadano al cumplimiento de todo lo que esta condición implica, es decir, mediante el ejercicio de la verdadera democracia una persona puede ser tratada con dignidad desde la economía, la política la cultura, puede hacer valer sus deberes y derechos y vivir en sociedad de una manera completamente armónica.

La democracia nunca se ha cumplido cabalmente, lo que hoy existe en el planeta y se denomina régimen democrático está muy lejos de serlo y la escuela tiene una gran responsabilidad La Escuela tiene como una de sus principales funciones la de democratizar. (PRIETO: 2001) Sin embargo, ésto no se cumple. La escuela en Chile se asemeja mucho a lo que dice la siguiente cita:

“...Y las escuelas tienen sistemas que no son precisamente democráticos y muchas veces son exactamente lo contrario. Aspectos de ese tipo de escuela van desde la obligatoriedad de sentarse físicamente donde el maestro “quiera” bajo sanciones, pasando por horarios opresivos que buscan mas la comodidad del maestro, hasta una “disciplina” que no busca cultivar hábitos en el alumno sino tener tranquilidad para los docentes”.

<http://www.rieoei.org/opinion28.htm>

La siguiente evidencia empírica lo puede comprobar:

E: Aaaaaaa ya.... ¿En tu curso tienen presidente?

N: No

E: ¿No?.. No eligen presidente del curso

N: No

E: Oye y la..... laaaaaaa... las cosas que a ti te enseñan.. eeeeeee... ¿Tú las eliges?

N: Los profesores

E: Los profesores

Entrevista N° 1

“Y tu ¿Qué haces acá?”, el niño no le responde y sigue concentrado en el computador, la profesora comienza a aplaudir fuertemente mientras dice, -“oye, a ti te hablo, sal inmediatamente de acá, nadie te ha autorizado, ya fuera, fuera”

El niño deja el computador y le dice, “Tía déjeme, yo quiero estar acá” y sigue mirando la pantalla del computador. La profesora con voz muy fuerte le responde, -“Nooooooo, ya te dije, sal inmediatamente de acá, ya chao, chao”

Registro N° 12

Una educación democrática es lo ideal para la formación de buenos ciudadanos, porque este tipo de educación promueve el respeto, la tolerancia, la libertad y muchos otros valores que un buen ciudadano debe poseer. Solamente el ejercicio de la democracia desde la niñez temprana puede permitir un cambio cultural que permita ser más felices viviendo en sociedad y construir un mundo mejor.

Dos grandes autores dan pistas respecto de cómo debiera ser la escuela para permitir a los niños y niñas formarse como ciudadanos.

Comenta Touraine (1994):

“[...] lo que es válido para la sociedad es válido también para el individuo. La educación del individuo debe ser una disciplina que lo libere de una visión estrecha, irracional, que le impone sus propias pasiones y la familia, y lo abra al conocimiento racional y a la participación en una sociedad que organiza la razón”. (TOURAINÉ; 1994, 53)

Escribe J. Dewey (1996):

“Uno de los instrumentos más importantes para producir hombres democráticos es un sistema escolar estructurado con ese propósito [...] Por tanto, la tarea de las escuelas no solo es unir los espíritus de las generaciones, sino formar personalidades por la organización o por el método, así como por el contenido de la institución”

<http://www.rieoei.org/opinion28.htm>

Si lo que estos dos grandes autores señalan se cumple, la escuela dejaría de ser un espacio que da lugar a la discriminación, al abuso de poder, al maltrato y a la desconformidad. A ser democráticos se aprende practicando, más que leyendo y aprendiendo conceptos.

AUSENCIA DE DECISIÓN

Esta subcategoría tiene mucha relación con lo antes mencionado, pues la ausencia de decisión es producto del atropello a la democracia y a la ciudadanía. La realidad de la educación en el país muestra que una característica muy marcada de los procesos de enseñanza y aprendizaje está vinculada con el exagerado uso de autoritarismo, lo que lleva a los niños a no poder decidir. La problemática se ha visto tan agravada por lo que la escuela fomenta, que el problema ya no es que a los niños y niñas no se les permita decidir, sino que ya no son capaces de hacerlo, lamentablemente ellos se han convencido tan profundamente de que son inferiores y por lo tanto menos capaces que los adultos, que no se sienten capaces de decidir por sí solos.

Las encuestas, entrevistas y registros de observación, en general muestran que los niños no deciden respecto de lo que aprenden, ni como aprenden, tampoco tienen participación en el establecimiento de normas básicas de convivencia. Cuando se entrevistaba a los niños y se les preguntaba acerca de las normas, se demoraban en entender, porque nunca habían pensado que tenían opciones de tener participación en esas decisiones tan importantes que se toman, de hecho en ocasiones, al ser consultados respecto de la elección de los contenidos señalaron “la profesora tiene que elegir esas cosas”

CONVIVENCIA

Las relaciones que los niños y niñas establecen con sus pares y con los profesores también son un factor importante de ser analizado, las relaciones con otros ayudan a conocerse uno mismo, a entender al ser humano, aprender de los otros, a aprender a vivir en sociedad y a muchas otras cosas importantes para la vida de las personas.

Las buenas relaciones forman mejores ciudadanos, pues desde las buenas relaciones surge el respeto, la tolerancia, la aceptación, la inclusión y los buenos tratos, por el contrario, las malas relaciones solo son causantes de un malestar que afecta los procesos de socialización y por lo tanto, todo lo bueno que de ella surge. En ese sentido, el mal vivir se asocia con climas desfavorables que no hacen nada más que contribuir a la destrucción de la sociedad.

REFERENCIA Y TRATO DADO AL OTRO

En general los episodios registrados pertenecientes a esta categoría muestran buenas relaciones entre compañeros, preocupación, y muestras de cariño. Estas conductas se dan entre los alumnos más pequeños, porque los de cursos superiores se tratan de una manera muy diferente, golpes, malas palabras, burlas.

Se cree que esto puede deberse a que a mayor edad más conciencia tienen de lo que pueden lograr con el abuso de poder, también podría ser que los más grandes quieren entregar una visión al resto de rudeza y frialdad, pues esto los hace sentir más fuertes, más seguros.

Las buenas relaciones entre pares son un gran aporte cuando se trata de construir significados, pues los niños que son bien tratados por sus compañeros internalizan una buena visión del otro y esto genera confianza e integración, entre otras cosas.

DISCRIMINACIÓN

La discriminación que puede evidenciarse en las relaciones interpersonales de los niños y profesores de la Escuela Saturno son preocupantes. En el centro educativo se respira un clima de discriminación, las personas consideradas diferentes son absolutamente excluidas de las actividades cotidianas y crudamente molestadas por los niños.

Los profesores y directivos de la escuela también ejercen libremente la discriminación, en conversaciones, que por ser de carácter más personal, no han sido registradas, se puede evidenciar que la Directora y profesores del colegio tienen una percepción muy mala de los alumnos y apoderados de la escuela, ellos piensan que son seres muy poco pensantes, con poca iniciativa y ganas de crecer, los niños son vistos como problemáticos, conflictivos, ordinarios y tontos. Estas percepciones negativas solo causan que las personas que ejercen el poder en la escuela se sitúen en un lugar que les permite excluir y discriminar a los alumnos, con esto solo logran limitarlos y maltratarlos, es imposible conseguir logros cuando alguien está predispuesto a no conseguirlos, si

un profesor piensa que los alumnos no pueden obtener logros, es muy difícil que efectivamente eso pueda suceder.

En el caso de las relaciones entre pares, se evidencia también mucho maltrato y discriminación, esto puede tener origen en el clima que se da en el colegio.

Los siguientes extractos de la evidencia recogida durante el proceso, comprueban los casos de discriminación presentes en la Escuela.

E: Ya... ¿Te sientes discriminado?

N: Si... porque me dicen chico

E: Cuándo te dicen chico... te discriminan por ser chico... ¿Y tú discriminas a los demás, a los que son diferentes a ti?

N: si

E:¿Si... a quiénes discriminas?.. A los que te molestan tú también los discriminas

N: Es que mi amigo también es casi de mi porte y también lo molesto

N: me molesta yyy, me dice cuestiones

E: te molesta.... ¿y te dice cuestiones?

N: si me dice chico

E: te dicen chico.... Oye ¿y tú respetas a tus compañeros?

N: a algunos si

E: a algunos si... ¿a quienes no respetas?

N: a los que me molestan

E: a los que te molestan tú no los respetas.

Entrevista N° 2

Este niño señala ser víctima de discriminación por ser más pequeño que sus compañeros, dice creer que no lo respetan, sin embargo también declara tener las mismas conductas con un compañero que comparte la misma característica de ser bajo. Esto hace pensar que la discriminación lleva a la discriminación, es decir, los niños tienden a asumir que es completamente normal ser discriminados por ser diferentes al común, por lo mismo se sienten con el derecho de discriminar. Esto está tan presente en la Escuela que se produce una ola de discriminaciones, a eso se refiere cuando se dice que se respira un clima de discriminación, es muy probable que esta gran ola sea impulsada por los adultos y terminada por los niños y niñas.

“El prejuicio se aprende cuando se vive y se observa en una sociedad donde existe el prejuicio. Las opiniones de los niños son influenciadas por lo que dice, hace y piensa la gente que vive a su alrededor...”

... Un niño puede oír por casualidad bromas insultantes contra grupos o personas. Si nadie hace nada con respecto a este tipo de exclusiones, un niño puede crecer pensando que esa es la manera en que deben ser las cosas, y que la gente discriminada se merece ese tratamiento porque son inferiores de una manera u otra”

http://www.adl.org/what_to_tell/sp_print.asp

Esta información comprueba lo intuitivo al analizar las conductas presentes en la Escuela, lamentablemente en un lugar en donde la discriminación está latente es imposible formar seres humanos tolerantes e inclusivos.

Los siguientes extractos de registros de observación, también presentan elevados índices de discriminación entre pares:

Observadora: Ingrid toma de la mano a la Scarlet.

Ingrid: No po tiiiiiiiia!!!!!!

Observadora: ¿Y por qué no?

Ingrid: (Se queda en silencio y se cambia de lugar con su compañera de la izquierda)

Observadora: ¿Y por qué hiciste eso?

Ingrid: Porque ella me cae terrible mal.

Observadora: ¿Y por qué, te hizo algo?

Ingrid: Siiiiiii, es más pesada y más encima es fea y cochina.

Registro N° 4

“Cuando cada uno hubo elegido cuatro niños para cada equipo, quedó completamente solo el niño más pequeño y delgado del grupo, al ver que no había sido elegido consultó a sus compañeros a qué grupo se integraba, pero nadie respondió, pues todos estaban preocupados de poner las reglas al juego que posteriormente realizarían, el niño nuevamente volvió a consultar, a lo que uno de los líderes de grupo respondió, a cualquiera nomás si tu no tenis ni fuerza y además corres muy despacio”.

Registro N° 9

Lamentablemente, estos extractos vuelven a dar señales respecto de que los niños y niñas de la escuela se discriminan cruelmente, no aceptan la diversidad y opacan a los que consideran menos capaces o feos.

Afortunadamente también se da un clima de afecto, pero estas situaciones se dan solamente entre niños que consideran a otros “iguales”. Con frecuencia los líderes de grupos y los niños estrellas son los considerados lindos, inteligentes y normales, es decir, sin limitaciones.

En un clima como este es imposible dar cabida a la solidaridad, al respeto, a la integración, a la aceptación y todo esto es fundamental a la hora de formar ciudadanos, quizás esta sea la razón de la crueldad que existe en este país, lo que ocurre en la Escuela no es más que un reflejo de un gran problema que afecta a la sociedad. La discriminación es totalmente incompatible con el amor, el respeto y el trato digno.

RELACIÓN PROFESOR ESTUDIANTE

Las relaciones entre profesores estudiantes están representadas en lo que va del informe, ya se sabe que son relaciones absolutamente verticales, con prejuicios sociales de por medio, por desconfianza en el otro y abusos de poder, no hay absolutamente una instancia presenciada, registrada o relatada por los actores protagonistas de este estudio de casos que se refiera a afectos, buenos tratos, confianza, aceptación, etc. Nada que sea un aporte a la formación de los ciudadanos responsables de construir un futuro mejor.

Los siguientes extractos acercan a la realidad de la Escuela.

“Para finalizar les quiero decir que últimamente han ocurrido situaciones muy desagradables en la Escuela, muchos niños se han quejado por los constantes robos, abusos y degeneraciones, por lo tanto quiero decirles que actuaremos con todo el rigor de la ley y a todos los alumnos que realicen lo antes dicho, los denunciaremos a los carabineros para que los tomen detenidos, porque robar y tocar a las compañeras es un delito y los delincuentes

deben estar en la cárcel, no toleraremos abusos y malas conductas, las escuela es para las personas y no para los delincuentes”.

Registro N° 11

Esta situación registrada, muestra que la relación entre la directora y los alumnos puede verse totalmente condicionada por la visión que se tiene de los niños. Un niño que reflexiona respecto de estas afirmaciones, solo puede ver a la directora como a alguien superior, que visualiza sus conductas erradas y que hará cualquier cosa por superarlas, ante esto el niño solo puede reaccionar de una forma defensiva, lo que afecta considerablemente la confianza, un profesor que visualiza a un alumno de esta forma solamente puede manifestar rechazo y desconfianza lo que puede imposibilitar una relación afectuosa e incluso afectar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El siguiente extracto muestra otra faceta de la relación que se establece entre profesores y alumnos de la Escuela.

“El niño deja el computador y le dice, “tía déjeme, yo quiero estar acá” y sigue mirando la pantalla del computador. La profesora con voz muy fuerte le responde, -“noooooo, ya te dije, sal inmediatamente de acá, ya chao, chao”

Yo intercedo diciendo a la profesora, “a mi no me molesta que Diego esté acá” a lo que ella responde, “eso no importa, acá no pueden estar los niños a esta hora”

El niño comienza a apagar el computador y la profesora le dice, “deja así nomás, sal de la sala”

Esta situación muestra la poca flexibilidad que la profesora tiene cuando se trata de cumplir las normas que en la escuela se han establecido respecto de lo que los niños pueden y no pueden hacer, este comportamiento estricto y autoritario deja en evidencia que la profesora ve al niño como a una persona que no debe transgredir las reglas, lo que aporta al desamor, es muy probable que luego de esta imposición, la relación entre ambos no llegue a ser fructífera, el niño no podrá ver a la profesora como su guía, como la persona que le enseña, pues ella le impide aprender mediante un método acorde a sus necesidades educativas, recordemos que este alumno presenta síndrome de asperger y la profesora lo hace incluso cuando la persona que ocupa el espacio manifiesta no tener inconvenientes con que el niño permanezca en el lugar.

Las relaciones entre profesores y alumnos están influenciadas por las situaciones que viven, por la forma en que se relacionan, por el afecto que se entregan, solo el amor llama al amor y el desamor al desamor, la siguiente cita hace referencia a lo recién señalado:

“El profesor, como la realización personal, deben ser constantes "llegar a ser". No deben, por tanto, verse condicionados por estereotipos sociales ni por prejuicios de naturaleza Normativa o de resistencia al cambio ya que, como se ha visto, tanto el sistema educativo como las relaciones sociales y humanas no pueden cambiar sin ejercer algún tipo de cambio en el conjunto de las relaciones entre el profesor y el alumno.

Esta oposición a los cambios por parte de los docentes, que parecen tanto mayores cuanto más se sube en la escala jerárquica de la institución escolar o académica, encuentran la razón de ser en el principio fijado de que el profesor es el representante de la sociedad.

La interiorización de este principio lleva al profesor a "robotizar" sus actitudes, a estereotipar sus comportamientos, a encarnar ante sus alumnos la imagen del "hombre perfecto",

privado de emociones, insensible, dando una imagen de hombre deshumanizado y con una conducta totalmente artificial. Todo, según dicen, en aras de la ética profesional”

http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_7.htm

Justamente, lo recién señalado, coincide absolutamente con lo observado en la Escuela estudiada. Curiosamente, a pesar de lo observado, la totalidad de los alumnos entrevistados y encuestados señalaron sentir afectos por su profesores, quizá esto sea justamente porque los niños logran ver a los profesores como autoridades, intachables y están convencidos de que lo saben todo, que son superiores, por lo tanto se da una relación de admiración de parte de los alumnos, lo que se confunde con afecto. Claramente no hay cariño, pues no hay manifestaciones de aquello, no existen los abrazos, ni las caricias, ni las palabras bonitas entre alumnos y profesores.

Evidentemente, este tipo de relación, tan inhumana, tan lejana, solo atenta contra la formación valórica y democrática, la siguiente cita bibliográfica lo comprueba:

“Aunque ya lo hemos dicho, el cambio en la humanización de la enseñanza y de la hominización de la personalidad de] educando, debe efectuarse a través de una actuación pedagógica lo menos directiva que sea posible, y sólo hasta que el alumno pueda prescindir de ella. Para ello el profesor debe proporcionar al alumno un clima abierto y receptivo, teniendo en cuenta no sólo sus necesidades y valorando sus potencialidades, sino aplicando nuevos métodos y procesos didácticos que van apareciendo, de modo que debe aspirar a formar de cada alumno un ser pensante, libre, activo y creador.

Este objetivo educacional está íntimamente ligado a una de las finalidades de cualquier función o tarea que se desarrolle en el aula: "enseñar a aprender y no sólo transmitir conocimientos"; no desarrollar en el educando un determinado número de aptitudes, sino efectuar un trabajo de formación de la personalidad, de preparación de la inteligencia, de desarrollo de la sensibilidad y de inserción social y profesional, con el fin de despertar la creatividad, disciplinar el ejercicio de las propias aptitudes y valorizar las cualidades con el objetivo final de llegar a la máxima rentabilidad”.

http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_7.htm

LAS CINTAS MAGNETOFÓNICAS, FILMACIÓN Y FOTOS.

| <i>Nivel Educativo</i> | <i>Soporte (Tipo de recurso)</i> | <i>Cantidad</i> |
|------------------------|----------------------------------|-----------------|
| 1° básico | → Grabación auditiva | 2 |
| | → Fotos | 2 |
| 2° básico | → Grabación auditiva | 2 |
| | → Fotos | 3 |
| 3° básico | → Grabación auditiva | 2 |
| | → Fotos | 1 |
| 4° básico | → Grabación auditiva | 3 |
| | → Fotos | 2 |
| TOTAL → | Total Grabación auditiva | 9 |
| | Total Fotos escuela | 13 |
| | Total Fotos | 21 |
| | Total Recursos | 43 |

| Registros de observación | Entrevistas | Frecuencia | Curso | Soporte |
|--------------------------|-------------|------------|-------|---------------------------|
| Niños | | 1 | 4° | Grabación, 2 min. 43 seg. |
| Niños | | 1 | 3° | Grabación, 2 min. 57 seg. |
| Niños | | 1 | 2° | Grabación, 4 min. 46 seg. |
| Niños | | 1 | 1° | Grabación, 3 min. 32 seg. |
| Niños | | 1 | 4° | Grabación, 6 min. 23 seg. |
| | Ignacio | 1 | 3° | Grabación, 3 min. 1 seg. |
| | Carlos | 1 | 1° | Grabación 3 min. 43 seg. |
| | Daisy | 1 | 2° | Grabación, 3 min. 1 seg. |
| | Ariel | 1 | 4° | Grabación, 6 min. 30 seg. |

**CASO N° 5
RURAL
ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL
PLUTÓN.**

SU FISONOMÍA EXTERNA, SUS LUGARES DE RECREACIÓN, LOS PATIOS, LAS SALAS.

La escuela rural Plutón, contempla 4 aulas de clases las cuales se dividen entre los 3 niveles ya mencionados. Posee un patio delantero el cual abarca áreas verdes y un amplio patio trasero en dónde se encuentra una cancha de fútbol, los baños de hombres y mujeres por separado. Además está la construcción, aún no finalizada, del criadero de animales y el huerto del establecimiento.

Además cerca de la escuela se encuentra el cauce del río marga-marga, en el cual cada semana los estudiantes hacen la práctica de “rastreo” en dónde recogen toda la basura que puedan encontrar, utilizando todas las normas de higiene (mascarillas y guantes)

Además aprovechan rutas diseñadas para realizar excursiones dentro del ambiente vegetativo que alberga a la escuela.

Ya a la fecha, la corporación municipal de Quilpué ha cumplido con otorgar un contenedor, el cual aloja las clases de los estudiantes de 8° básico.

TRANSITANDO POR LA COTIDIANIDAD: LA ESCUELA FOTOGRAFIADA POR LOS OJOS DE LA INVESTIGADORA O EL INVESTIGADOR.

Camino a la escuela Plutón, se observa una amplia gama ecológica de flora y fauna característica de nuestro patrimonio natural. Ya llegando a la escuela, en donde el portero recibe abriendo el portón, se logra sentir la calidez que alberga a este lugar. Niños y niñas se muestran afectuosos y salen a saludar a quien ha llegado. Luego en las aulas se observa un trabajo

colaborativo, en donde el ingenio pareciera no tener límites. En donde la relación con el profesor es directa y de trabajo, en donde ambos aprenden y piensan juntos.

Se muestran orgullosos de sus proyectos, el museo de historia local lo han construido con sus propias manos y explican las muestras con dominio absoluto de la teoría. Cavan en horas de recreo para así plantar sus árboles nativos. Van cotidianamente al río para así limpiar la basura que dejan otros, lo hacen con honra y explican la importancia de esta trascendental tarea.

Se abren para contarte sus historias, sus gustos y demuestran las fuerzas antagónicas que pugnan en ellos/as, que van desde los medios de comunicación masivos, el mercado, las tribus urbanas, hasta sus ritos familiares en torno al trabajo y cultivo de la tierra, campeonatos de rodeo y música ranchera.

En el mismo lado están los profesores, quienes sin descanso trabajan día a día por mantener este proyecto en pie y seguir facilitándoles las herramientas a estos estudiantes.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN:

REGISTROS DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

| Nivel Educativo | Lugar de la aplicación | | Cantidad |
|-----------------|------------------------|-----------|-----------|
| | Aula | Patio | |
| 1° básico | 1 | - | 1 |
| 2° básico | 1 | 2 | 3 |
| 3° básico | 1 | 3 | 4 |
| 4° básico | 1 | 4 | 5 |
| 5° básico | 1 | 4 | 5 |
| 6° básico | - | 6 | 6 |
| 7° básico | 3 | 6 | 9 |
| 8° básico | 3 | 7 | 10 |
| TOTAL | 11 | 32 | 43 |

ENCUESTAS: ESTRUCTURA DE CONTENIDOS, APLICACIÓN, ANÁLISIS.

La encuesta debió ser aplicada a la totalidad de los niños pertenecientes a los cursos de primero a octavo año básico y para la tabulación, hacer separación por sexo, las preguntas aplicadas y sus correspondientes respuestas se presentan a continuación, las respuestas **rojas** corresponden a las respuestas de las niñas, las **azules** a los niños y las **moradas**, corresponden a la totalidad de encuestados, niños y niñas. Las categorías propuestas para la formulación de la encuesta, conllevan relación con tres aspectos que observamos como críticos de indagar en mayor profundidad para así agudizar la mirada de la investigación: *Los medios de comunicación masivos (televisión-Internet), qué ven, cuánto tiempo, hasta qué hora, etc., qué hacen en sus tiempos libres, con quién comparten, cuáles son los valores detrás de sus intereses y por último, el sentido de pertenencia con la escuela, la comunidad y la sociedad chilena en general.*

También cabe resaltar que la aplicación de la encuesta tuvo diferentes falencias, debido a la amplia gama de edades que aborda esta investigación. Se creó un formato de encuesta para todos/as los/as niños y niñas de 04 a 10 años de edad (en escuela rural hasta 17 años), sin considerar que los/as niños/as más pequeños tendrían mayores dudas para responder que los/as mayores. Además muchos estudiantes menores de 9 u 8 años, demostraron no tener claridad con medidas temporales al preguntarles cuántas horas de t.v. ven en el día y hasta qué hora. Hubo muchas respuestas que no demostraron realidad en estos conceptos, en muchos casos en la pregunta de cuántas horas de TV ven en el día, respondieron 24 horas, o al preguntar hasta qué hora, respondieron hasta las 25 horas. En algunos estudios de caso, se tuvo que invalidar estas respuestas como objeto de análisis, debido a que las mayoría o un grupo importante de encuestados/as, no pudo responder con claridad u objetividad.

Por otro lado, esta encuesta como segunda herramienta de recogida de información, permitió indagar en estas temáticas críticas y así adentrar un poco más en los valores ciudadanos de niños y niñas, objetos de esta investigación. Se pudo dar cuenta de las tendencias que los movilizan. En la escuela rural “Los perales”, por ejemplo, las tendencias van mucho más movilizadas a pasar tiempos en familia o con amigos cercanos, poseen un sentido de pertenencia muy potente hacia su comunidad y hacia su escuela. Observan a sus compañeros/as como hermanos, con quienes pelean pero junto a los que pasan los mejores momentos.

A continuación el análisis cuantitativo de la encuesta aplicada:

1.- ¿Qué haces cuando llegas a la casa?

| | | |
|--|---|--|
| 17 – TV 3 - PC 2 - Jugar amigos 5 - Labores Total: 27 respuestas | 12 – TV 8 – PC 2 - Labores estudios 7 - Jugar amigos 2 - Labores campo 1 - Esperar Total: 32 respuestas | 29 – TV 11 – PC. 9 – Jugar amigos 7 – Labores estudio 2 – Labores del campo 1 – Esperar Total: 59 respuestas |
|--|---|--|

La mayoría de los estudiantes, tanto mujeres como hombres, lo primero que hace al llegar a la casa es ver **televisión**. La segunda opción se divide entre el computador, jugar con los amigos/as y labores de índole académica pero también aparecen las labores correspondientes al trabajo de la tierra, actividades características de la realidad rural de la escuela.

2.- ¿Cuáles son tus programas de TV favoritos?

| | | |
|---|---|--|
| 10 – Dibujos animados 19 - Teleserie 1 - Película terror 0 - Animales 16 – Música (12 reggaeton) Total. 46 respuestas | 12 - Dibujos animados 7 - Teleseries 7 - Películas 2 - Animales 1 - Programas nocturno 10 – Música (7 reggaeton) Total: 39 respuestas | 22 – Dibujos animados 26 – Teleseries 8 – Películas 2 – Animales 26 – Música (19 reggaeton) Total: 85 respuestas |
|---|---|--|

Una amplia mayoría demuestra preferencia por las teleseries, en donde las mujeres mostraron mayor afinidad, mientras los hombres prefieren dibujos animados. Sin embargo, la preferencia apunta de igual modo hacia la música, en donde el reggaeton es su favorito. Esto también se evidenció en múltiples registros, en donde los estudiantes manifestaban que preferían cantarlo en vez de bailarlo.

3.- ¿Cuántas horas ves TV en el día?

| | | |
|------------------------------|---------------------------|----------------------------|
| 7 --> <i>1 y 2 horas</i> | 7 - 3 y 4 hrs. | 18 – 1 y 2 horas |
| 9 --> <i>3 y 4 horas</i> | 11 - 1 y 2 horas | 16 – 3 y 4 horas |
| 6 --> <i>Más de 5 horas</i> | 4 - <i>Más de 5 hrs.</i> | 10 – <i>Más de 5 horas</i> |
| 1 --> <i>Menos de 1 hora</i> | 1 - <i>Menos de 1 hr.</i> | 2 – <i>Menos de 1 hora</i> |
| Total: 23 respuestas | 2 - <i>No ven tele.</i> | 2 – <i>No ven tele</i> |
| | Total: 25 respuestas | TOTAL: 48 respuestas |

Esta fue una de las preguntas que causó cierta confusión en los encuestados, aún así, los estudiantes de esta escuela no demostraron tener mayor dificultad al responder. La opción preponderante corresponde a ver televisión entre 1 y 2 horas, lo cual es considerado como “normal”. De igual forma, una parte similar en cantidad, pasa frente al televisor entre 3 y 4 horas. Una tercera cantidad predominante, ve más de 5 horas de televisión, lo cual claramente es dañino y perjudicial para niños y adolescentes. A pesar que sólo fueron 2 respuestas, existieron 2 alumnos que manifestaron no ver televisión.

Lo ya señalado, se puede demostrar en este artículo encontrado en la web, que nos habla acerca los parámetros de sano e insano sobre pasar diferentes horas frente al televisor:

El que avisa no es traidor: Los niños frente al televisor, no más de dos horas al día

Pasar más de tres horas cada día mirando la televisión repercute en la capacidad de atención de niños y adolescentes y les crea problemas de aprendizaje. Así lo aseguran investigadores de la Universidad de Columbia y el Instituto Psiquiátrico del estado de Nueva York en un estudio publicado en Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine. Tras diez años de investigación han observado que invertir tanto tiempo en ver televisión, actividad que requiere un mínimo esfuerzo intelectual, generó en los escolares problemas de atención, distracción, imposibilidad de realizar las tareas impuestas, malas notas y rechazo generalizado a la institución escolar, así como a la obligación de cumplir rutinas. Los inconvenientes persisten en el tiempo, por lo que los investigadores consideran fundamental limitar las horas que los chicos pasan frente al televisor a un máximo de dos por día.

<http://revista.consumer.es/web/es/20070901/salud/71825.php>

4.- ¿Hasta qué hora ves TV?

| | | |
|--------------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|
| 5 --> <i>Menos de las 20 hrs.</i> | 10 - <i>Entre 21 y 22 hrs.</i> | 21 – <i>Entre las 21 y 22 horas</i> |
| 11 --> <i>Entre las 21 y 22 hrs.</i> | 8 - <i>Entre 23 y 24 hrs.</i> | 15 – <i>Entre las 23 y 24 horas</i> |
| 7 --> <i>Entre las 23 y 24 hrs.</i> | 2 - <i>Menos de 20 hrs.</i> | 7 – <i>Antes de las 20 horas</i> |
| Total: 23 respuestas | 2 - <i>Más de 24 hrs.</i> | 2 – <i>Más de las 24 horas</i> |
| | 2 - <i>No ven tele.</i> | 2 – <i>No ven tele</i> |
| | 1 - <i>Sin respuesta</i> | 1 – <i>Sin respuesta</i> |
| | Total: 25 respuestas | Total: 48 respuestas |

Esta fue una de las preguntas que causó cierta confusión en los encuestados. Los estudiantes mas pequeños malentendieron la pregunta contestando horarios de la mañana por lo que se deduce que respondieron pensando que la pregunta hacia referencia al fin de semana. Estas respuestas se incorporaron dentro de la opción “antes de las 20 hrs.”. La opción preponderante corresponde a “entre las 21 y 22 horas”, lo cual es considerado como “normal”, dado que los estudiantes despiertan alrededor de las 07 AM, por lo que tendrían entre 10 y 8 horas para dormir, lo que corresponde a las horas recomendadas por los especialistas. La segunda opción va entre las 23 y 24 horas, lo cual podría interpretarse como tarde para un estudiante escolar.

5.- ¿Qué haces los sábados y domingos? ¿Con quién?

| | | |
|---------------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 24 --> Con la familia | 11 - Con amigos | 36 – Con la familia |
| 9 --> Sola | 12 - Con familia | 15 – Solo/a |
| 3 --> Con amigos | 6 - Solo | 14 – Con amigos |
| Total: 36 respuestas | 1 - Sin respuesta | 1 – Sin respuesta |
| | Total: 30 respuestas | Total: 66 respuestas |

La mayoría manifestó pasar mayor tiempo en compañía de la familia. Esta pregunta también produjo problemas en la aplicación dado que prácticamente todos los encuestados, no respondieron qué es lo que hacían, generando mayor hincapié en con quién pasaban el fin de semana. No es raro que estos estudiantes pasen mucho tiempo con sus familias, suelen compartir mucho con ellas incluso dentro del trabajo curricular. El grupo folclórico, del cual participan la mayoría de los estudiantes de esta escuela, está compuesto por madres, padres y estudiantes. Al parecer, la “cultura” de pasar tiempo en familia se encuentra bien arraigada dentro de las costumbres de estos niños/as. Algunos de los que respondieron “lo que hacían”, manifestaron ir a visitar a sus abuelos y/o primos, como la actividad más importante de su fin de semana e incluso muchas niñas, manifestaron “bailar” o “cantar” con sus madres. (Ver adjunto con encuestas completas).

Por otro lado, una cantidad de 15 respuestas de 66, expresaban realizar actividades solos/as, como jugar, estar en el computador o ver televisión.

6.- ¿Te gusta ir al colegio? ¿Por qué?

| | | |
|---------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 20 --> Si | 17 - Si | 37 – Si |
| 9 --> Entretenimiento | 4 - Aprendizaje | 22 – Entretenimiento |
| 11--> Aprendizaje | 13 - Entretenimiento | 15 – Aprendizaje |
| 3 --> A veces | 5 - A veces | 8 – A veces |
| Total: 23 respuestas | 3 - No | 3 – No |
| | Total: 25 respuestas | Total: 48 respuestas |

La mayoría de los encuestados/as expresa que sí le gusta ir al colegio. Dentro de los por qué de estas respuestas, se encuentran los factores entretenimiento y aprendizaje. Esto no parece nada raro, pues al igual como lo manifiestan los registros, estos estudiantes demuestran disfrutar del trabajo en el aula, trabajan en equipo, trabajan codo a codo con sus profesores en una relación constructiva de aprendizaje.

7.- ¿Sientes que el colegio es tuyo? ¿Por qué?

| | | |
|--|---|---|
| 17 --> Sí 5--> Hogar 4 --> Amistad 3 --> Mucho tiempo allí 5 --> Otros 5 --> No 1--> A veces Total: 23 respuestas | 16 - Sí 10 - Afectivo/hogar 6 - Entretenición 7 - No 1 - Más o menos 1 - Sin respuesta Total: 25 respuestas | 33 - Sí 15 - Afectivo/hogar 10 - Entretenición y amistad 8 - Otros 12 - No 2 - A veces 1 - Sin respuesta Total: 48 respuestas |
|--|---|---|

Esta pregunta, muy asociada a la pregunta anterior y que complementa lo que se busca analizar, guarda relación con el sentido de pertenencia y de identidad que poseen los estudiantes con su centro de estudios. ¿Asisten a la escuela porque es su deber, su derecho o porque les pertenece y desean formar parte de ella misma? Las encuestas demostraron que la mayoría de los encuestados **SÍ** sienten que el colegio es suyo. Dentro de los fundamentos de sus respuestas, manifiestan que sucede por una cosa afectiva y por una visión de hogar o de segunda casa hacia la escuela. Además existe el factor entretenición y amistad ya que allí se encuentran sus compañeros, sus amigos, con quienes comparten la mayoría de su tiempo. Existieron respuestas muy profundas tales como: *mis compañeros son mis segundos hermanos, la escuela es mi familia, es mi segunda casa*. Dentro de las respuestas que manifestaban que **no** sentían a la escuela como suya, resaltó una que decía: *no, porque es de todos*. Deja entrever que dentro del concepto de pertenencia, se excluye al yo, vale decir, el colegio no es mío, pues es de todos, pero en el “todos” ¿No estoy incluido?

8.- ¿Con quién juegas siempre?

| | | |
|--|--|--|
| 16 --> Con amigos 5 --> Con familia 2 --> Sola Total: 23 respuestas | 18 - Amigos 7 - Familia Total: 25 respuestas | 34 - Amigos 12 - Familia 2 - Sola Total: 48 respuestas |
|--|--|--|

En esta pregunta, la opción preponderante corresponde al juego con amigos. Esta pregunta también tuvo sus fallas, dado que lo que interesaba saber era con quien jugaban en casa, antecedente que no se dejó en manifiesto. Un buen porcentaje mencionó a integrantes de su familia, dado que en la escuela muchos de ellos/as son primos.

9.- ¿Quién pone las reglas de los juegos?

| | | |
|--|---|--|
| 10 --> Todos 6 --> Otros 5 --> Yo 2 --> No hay reglas Total: 23 respuestas | 9 - Entre todos 6 - Otros 7 - Yo 1 - Sin respuesta 2 - No hay reglas Total: 25 respuestas | 19 - Todos 12 - Otros 12 - Yo 4 - No hay reglas 1 - Sin respuesta Total: 48 respuestas |
|--|---|--|

La mayoría manifiesta que las reglas se ponen entre todos, lo que reafirma lo anteriormente visto, como su forma de convivir como equipo, como familia. Todas las actividades

curriculares las realizan en conjunto y logran trabajar como colectivo. Una misma cantidad de encuestados, respondió que “otro” es el que configura las reglas a que “él” o “ella” quien las configura e incluso 4 manifestaron que “no hay reglas”, lo que claramente nos demuestra que no existen reglas extremadamente estrictas o absolutas por lo que incluso los estudiantes pueden expresar de que no las hay.

10.- ¿Cómo te caen tus compañeros/as?

| | | |
|---|--|---|
| 16 --> Bien 6 --> Más o menos 1 --> Mal Total: 23 respuestas | 16 - Bien 9 - Más o menos Total: 25 respuestas | 32 - Bien 15 - Más o menos 1 - Mal Total: 48 respuestas |
|---|--|---|

La mayoría de los encuestados responde que sus compañeros/as les caen “bien”, lo que nuevamente nos reafirma el buen clima de convivencia que se respira dentro de la escuela. Tan solo una niña fue quien respondió “mal”.

11.- ¿Cómo te caen tus profesores/as?

| | | |
|--|--|--|
| 20 --> Bien 3 --> Más o menos Total: 23 respuestas | 23 - Bien 1 - Más o menos 1 - Sin respuesta Total: 25 respuestas | 43 - Bien 4 - Más o menos 1 - Sin respuesta Total: 48 respuestas |
|--|--|--|

No existió ningún encuestado que manifestara que sus profesores les cayeran mal, sólo 4 dijeron mas o menos, por lo que prácticamente la respuesta fue que sus profesores les caen bien.

12.- ¿Estás de acuerdo con las normas de disciplina y convivencia?

| | | |
|--|--|---|
| 17 --> Si 4 --> No 2 --> Algunas Total: 23 respuestas | 21 -Si 3 - No 1 - A veces Total: 25 respuestas | 38 - Si 7 - No 3 - A veces Total: 48 respuestas |
|--|--|---|

Las respuestas a esta pregunta fue preponderante a decir que **sí** están de acuerdo con las normas de convivencia. En registros de aula, se ha podido observar que las normas las construyen entre todos/as, por lo que es lógico que estén de acuerdo, pues ellos/as mismos son quienes las construyen.

13.- ¿Te gusta tu país, tu ciudad, tu barrio?

| | | |
|---|--|---|
| 22 --> Si 1 --> No Total: 23 respuestas | 25 - Si Total: 25 respuestas | 47 - Si 1 - No Total: 48 respuestas |
|---|--|---|

Deberá existir un análisis más amplio para poder responder el por qué de que de 47 de los 48 estudiantes encuestados, respondieran que les gusta su país, su ciudad y su barrio. Al parecer, son niños/as que viven felices en su entorno, que no demuestran repudio o disconformidad con su sociedad, sus pares, su realidad.

LAS CINTAS MAGNETOFÓNICAS, FILMACIÓN Y FOTOS.

| <i>Nivel Educativo</i> | <i>Soporte (Tipo de recurso)</i> | <i>Cantidad</i> |
|------------------------|----------------------------------|-----------------|
| 1° básico | → Grabación auditiva | 1 |
| | → Fotos | 4 |
| | → Filmación | 3 |
| 2° básico | → Grabación auditiva | 3 |
| | → Fotos | 2 |
| | → Filmación | 3 |
| 3° básico | → Grabación auditiva | 4 |
| | → Fotos | 4 |
| | → Filmación | 3 |
| 4° básico | → Grabación auditiva | 5 |
| | → Fotos | 2 |
| | → Filmación | 4 |
| 5° básico | → Grabación auditiva | 5 |
| | → Fotos | 2 |
| | → Filmación | 3 |
| 6° básico | → Grabación auditiva | 7 |
| | → Fotos | 12 |
| | → Filmación | 4 |
| 7° básico | → Grabación auditiva | 6 |
| | → Fotos | 2 |
| | → Filmación | 5 |
| 8° básico | → Grabación auditiva | 7 |
| | → Fotos | 4 |
| | → Filmación | 5 |
| TOTAL → | Total Grabación auditiva | 38 |
| | Total Fotos | 32 |
| | Total Filmaciones | 30 |
| | Total Recursos | 100 |

LAS CONVERSACIONES: LA ENTREVISTA GRUPAL E INDIVIDUAL, LO PLANIFICADO Y LO ESPONTÁNEO.

ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS Y ESPONTÁNEAS:

Se realizaron múltiples entrevistas espontáneas debido a la apertura que demostraron los estudiantes en el transcurso de la investigación. Incluso demostraron deseos de abrirse para mostrar su mundo, sus intereses, sus pensamientos. Esto benefició en creces al estudio, por lo que se debió utilizar una cámara digital constantemente durante las visitas para dejar grabados todos estos momentos. Todas estas entrevistas casuales o conversaciones espontáneas, se catalogaron como registros de campo, pues muchas veces fueron sólo los estudiantes quienes hablaban e

incluso se grabaron situaciones espontáneas en dónde intervenían otros individuos, como profesores o compañeros/as.

ENTREVISTA FOTO-MEMORIA

Debido a las complicaciones que presentó la aplicación de la encuesta, se decidió confeccionar un tipo de entrevista más concreta para los estudiantes, sobre todo para favorecer a los más pequeños, quienes fueron los que presentaron mayor nivel de abstracción al contestar.

La entrevista foto-memoria consiste en pedirle al estudiante que saque él/ella mismo/a 2 fotografías a 2 lugares de la escuela, el lugar que más le guste y el lugar que menos le guste. La fotografía puede ser tomada por el estudiante o por la entrevistadora, pero debe ser el estudiante quien indique cuál corresponde a ese lugar. Luego, observando la fotografía capturada, el entrevistado/a deberá explicar el por qué de su gusto o disgusto por el lugar.

La entrevista adjunta demuestra una amplia preferencia por lugares verdes.

Hubo un lugar en específico que se repitió 5 veces de los 8 niños y niñas entrevistados/as (un niño o niña por cada curso, de 1° a 8° básico), el cual corresponde a un costado del perímetro de la escuela en dónde se encuentran 3 árboles y 2 arbustos con tronquitos alrededor

Los argumentos utilizados por los/as estudiantes manifestaban un fuerte gusto por lo verde, por la naturaleza. También existen argumentos sobre experiencias importantes y significativas que han vivido junto a sus compañero/as en ese lugar. Los otros lugares mencionados, también hacen alusión a lugares verdes, mencionando el gusto por la naturaleza dentro de sus argumentos, tan solo un lugar no correspondió a esta categoría, el cual fue el del niño de 1° básico que prefería una rueda de camión que se encuentra a orillas de la cancha de fútbol, pues era entretenida y uno puede realizar piruetas con ella.

En relación a los lugares menos preferidos por los estudiantes, se demostró bastante dificultad para responder pues manifestaron no tener un lugar “menos preferido”, teniendo la entrevistadora muchas veces que insistir con la pregunta. De igual forma, existieron 2 lugares que se repitieron entre los entrevistados: Una jaula en construcción para las gallinas de la granja de animales y la parte trasera de los baños. Los argumentos indicaban la preocupación respecto a la jaula por el mal olor que podían dejar las gallinas especialmente por su orina y lo “feo” del lugar detrás del baño pues no había pasto y estaba muy seco. De nuevo se encuentra el factor naturaleza como trascendental para estos niños y niñas.

ENTREVISTAS PLANIFICADAS Y ESTRUCTURADAS:

Luego de la aplicación de la encuesta y de la entrevista foto-memoria, emanaron ciertas categorías comunes con las otras escuelas públicas de la v región. Es por esta razón que para agudizar la investigación hacia esas categorías emergentes, se decidió confeccionar una entrevista común para todos los centros que apuntase en específico a indagar acerca de estas temáticas.

En este caso de estudio, se optó por realizar esta entrevista como entrevista grupal, de tal forma de fomentar la discusión y el debate entre los estudiantes y así observar quizás las sub-categorías emergentes desde la conversación grupal en torno a la temática.

El grupo se confeccionó con 1 o 2 estudiantes por curso, preferentemente de ambos sexos, lo cual no se pudo lograr del todo, pues hay cursos conformados por 4 estudiantes y todos son hombres.

Se observó una discusión entre 2 grupos que se unieron de forma espontánea: hombres y mujeres. Además se demostró una gran amplitud para manejar conceptos de belleza y de roles. La

entrevista aún se encuentra siendo analizada, pues la conversación duró alrededor de 1 hora, promoviendo que cada estudiante entregará su opinión y visión al respecto.

TABLA SÍNTESIS DE TÉCNICAS DE CONVERSACIÓN

| Modalidad/actores | “N” | Niveles entrevistados |
|---|------------|--|
| Entrevista/No-estructuradas/espontánea/ Grupales | 10 | 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7° y 8° básico. |
| Entrevista planificadas/estructuradas/ Grupales | 1 | 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7° y 8° básico. |
| Entrevista/No-estructuradas/espontánea/ Individuales | - | - |
| Entrevista/ planificadas/estructuradas/ Individuales | - | - |
| Entrevista foto-memoria/ planificada/individual | 8 | 1°, 2°, 3°, 4°, 5°, 6°, 7° y 8° básico. |
| TOTAL | 19 | |

CONCLUSIONES ANALÍTICAS FINALES DEL ESTUDIO DE CASO:

A modo de conclusión, es necesario resaltar el perfil “rural” que posee la escuela de los perales. Se ha encontrado aquí a un ejemplo de trabajo ciudadano en donde los ciudadanos se cohesionan por un objetivo común: sus proyectos, los cuales motivados por sus profesores quienes se esfuerzan día a día bajo el lema: “Ser escuela para otras escuelas”, luchan por reformar la educación.

El equipo pedagógico de la escuela, busca recuperar el patrimonio cultural idóneo de esta zona rural y al alero de este objetivo lograr forjar todos (estudiantes, profesores y comunidad) un aprendizaje común, movilizados por el rescate y preservación ecológico del medio ambiente. La investigación ha indicado que son estudiantes con un gran sentido de pertenencia de su espacio, de su escuela, de su país.

CASO N° 6 COLEGIO PARTICULAR CONFESIONAL CATÓLICO ABETO

El establecimiento pertenece a una congregación católica. Las religiosas en su labor misionera llegaron a Chile detentando un proyecto misionero y educativo. Establecidas originalmente en Valparaíso, abren definitivamente sus dependencias educativas en Viña del Mar posteriormente.

Durante gran parte del siglo XX el colegio dirigió su matrícula a segmentos de clase media acomodada de los habitantes de Viña del Mar, muchos de ellos compuestos por sectores vinculados a la antigua aristocracia, inmigrantes y sectores profesionales de clase media emergentes. No obstante,

se encargó de incorporar entre los años 60 y 70 a segmentos socio económicos inferiores con una modalidad de beca, proceso congruente con su labor misionera.

Hacia fines de los 90, y luego de los profundos cambios en los contextos de globalización (crisis económicas, y masificación de las ofertas educativas en todos los niveles), y cambios en los conceptos educativos, el establecimiento abre su matrícula a varones, estableciendo una modalidad mixta abierta a sectores de ingresos medios y algunos bajos.

Su misión centrada en *Amar, vivir y anunciar*, se ha focalizado en fortalecer la familia como núcleo social desde una perspectiva católica; potenciar los lazos afectivos en la comunidad educativa que es vista como *una comunidad cristiana* y desarrollar una formación marcadamente humanista en los estudiantes.

En la actualidad, el cuerpo directivo académico es liderado por laicos entre los que predomina el segmento femenino, conservando las religiosas la representación jurídica.

Matricula: 435 estudiantes

Predomina un curso por nivel

Promedio de alumnos por curso: 20 aprox.

Procedencia socio económica de las familias: clase media

Recogida de información:

Las técnicas y los instrumentos utilizados:

Observación

Población de estudio:

La población de estudio se determino siguiendo los objetivos de la investigación, se considero oportuno observar a todos aquellos que se incluyeran en la designación de infancia.

| Curso | Edad |
|----------------|-------------------|
| Kínder | 5 a 6 años |
| Primero Básico | 6 a 7 años |
| Segundo Básico | 7 a 8 años |
| Tercero Básico | 8 a 9 años |
| Cuarto Básico | 9años |

Pauta de observación

La pauta de observación fue elaborada luego de una discusión teórica sobre la cohesión social y el espacio escolar. Se privilegió la aproximación a la cohesión social y la ciudadanía desde una perspectiva relacional y privilegiando los significados que los sujetos van asignado a dicha experiencia. Ello implicaba observar rasgos de subjetividad, y los modos de interacción.²⁷ Desde esta perspectiva se considero oportuno develar las acciones y los discursos de los actores involucrados manifiestos en los contextos cotidianos escolares; en particular, las acciones

²⁷ Interaccionismo simbólico y subjetividad como rasgo cohesión social sentido de pertenencia.

realizadas, la disposición corporal y de proxemia, junto con los discursos que se movilizan en los diversos espacios del cotidiano educativo.

| | | | |
|---|---|---|--------------------|
| Fecha y horario de observación: | | | |
| Lugar y descripción de contexto: | | | |
| Actores involucrados | Acciones/Movimiento Corporales/gestuales | Discursos y sonidos/tonos de voz | Comentarios |
| | | | |

Notas del observador (percepciones de clima, atmósfera, comentarios de carácter más interpretativo):.....

A continuación se establecerán indicadores para orientar la observación (y la posterior entrevista) que evidenciarán en las acciones de discurso ciertos rasgos que desde la teoría estudian a la cohesión social en la escuela.

Indicadores para entrevistas y para la observación:

Autonomía, Observar si los niños y niñas expresan su opinión, toman decisiones en el Currículum: espacio, lugar de asiento, orden de las materias, formas metodológicas, tiene espacios para expresar emociones, proponen temas a trabajar, le encuentra sentido al orden impuesto, participan de las normas. Realiza acciones por iniciativa propia., reconoce errores.

Alteridad

Escuchar al otro, trato afectivo, acogimiento ante debilidad, integra a los otros, no discrimina, toma iniciativa por buscar a otros en acciones grupales, pregunta por los ausentes, expresa preocupación por los enfermos o con problemas, busca diálogo ante el conflicto, dialoga de diversos temas, busca al otro, arremete, grita, trata mal.

Lo común:

Vivencia del espacio común, vivencia de la pertenencia, vivencia de las normas, se involucra en la tarea común, aporta ideas en un proyecto común, respeta las normas comunes, demuestra liderazgo en proyectos comunes, previene riesgos que atenten al grupo, propone acciones que beneficien al grupo, expresa ideas de protección al ambiente. Qué dinámica toman estos indicadores en el patio, la sala, el comedor, los baños, tanto en las acciones como en los discursos de niños y niñas.²⁸

Registros de observación participante.

| Cursos | Tipo de experiencia | Número de registros |
|---------------|----------------------------|----------------------------|
| Kínder | Momento de Círculo | 4 |
| | Momento de Patio | 10 |
| | Momentos de Actividad | 4 |

²⁸ Estos indicadores fueron considerados referencias orientadoras de la observación y valores absolutos

| | | |
|-----------------------|------------------------------|----|
| | Clases de Religión | 2 |
| | Acogida llegada | 10 |
| Primero Básico | Clases Comprensión del Medio | 3 |
| | Gimnasia artística | 2 |
| | Capilla | 1 |
| | Patio | 1 |
| | Salida Pedagógica | 1 |
| Segundo Básico | Clase Música | 4 |
| | Gimnasia | 4 |
| | Almuerzo | 1 |
| | Desde la mañana | 4 |
| | | |
| Tercero Básico | Clases de Matemática | 5 |
| | Clases de lenguaje | 2 |
| | Consejo de curso | 2 |
| | Inglés | 1 |
| | Religión | 1 |
| | Ciencias naturales | 3 |
| | Educación física | 2 |
| Cuarto Básico | Clases Lenguaje | 3 |
| | Clases Inglés avanzado | 1 |
| | Sociedad | 2 |
| | Comprensión del Medio | 2 |
| | Educación Física | 1 |

Observaciones (abril – julio) 2008

| Curso | Total |
|--------------|--------------|
| Kinder | 30 |
| 1° básico | 8 |
| 2° básico | 13 |
| 3° básico | 19 |
| 4° básico | 9 |
| Total | 81 |

Encuestas: Estructura de contenidos, aplicación, análisis.

Encuesta semi-estructurada

En el marco de la investigación pretendía ahondar en referencia sobre el mundo social (conceptos, acciones y significados) de los estudiantes. Siguiendo las referencias teóricas la pauta

se ordenó en tres dimensiones; Sociabilidad fuera de la escuela; sociabilidad en la escuela y Entretención de televisión. El objetivo de la encuesta era confrontar la información emergente de los registros de observación, pudiendo ser éstos ratificados o abiertos a otros puntos de análisis. Se pretendía en suma, acceder a referencias fuera de la escuela que aludieran a sociabilidad; para confrontarles con la escuela como espacio de convivencia y conocer programas de tv vistos dada por la alta audiencia.

2.2. Población de estudio

| Curso | Universo | Real |
|--------------|------------|-----------|
| Kinder | 18 | 16 |
| 1° Básico | 16 | 16 |
| 2° Básico | 18 | 16 |
| 3° Básico | 23 | 16 |
| 4° Básico | 25 | 25 |
| Total | 100 | 89 |

Cuestionario básico

Modelo cuestionario aplicado

| |
|---|
| <p>Sexo:</p> <p>a) Mujer</p> <p>b) Hombre</p> <p>Edad:</p> <p>Curso:</p> <p>1. ¿Qué haces cuando llegas a la casa?</p> <p>a) Ver tele.</p> <p>b) Jugar con los amigos en el barrio.</p> <p>c) Jugar nintendo / computador.</p> <p>d) Otro ¿Cual?</p> <p>2. ¿Cuáles son tus programas de televisión favoritos? ¿Cuáles?</p> <p>a) Dibujos animados</p> <p>b) Teleserie</p> <p>c) Películas</p> <p>d) Animales</p> <p>e) Música</p> <p>3. ¿Cuántas horas ves televisión en el día?</p> <p>4. ¿hasta qué hora ves televisión?</p> <p>5. ¿Qué haces los sábados y domingos? ¿Con quién?</p> <p>6. ¿Te gusta ir al colegio? ¿Por qué?</p> <p>7. ¿Sientes que el colegio es tuyo? ¿Por qué?</p> <p>8. ¿Con quién juegas siempre?</p> <p>9. ¿Quién pone las reglas de los juegos?</p> <p>10. ¿Cómo te caen tus compañeros/as?</p> <p>11. ¿Cómo te caen tus profesores?</p> <p>12. ¿Estás de acuerdo con las normas de disciplina y convivencia?</p> <p>13. ¿Te gusta tu país, ciudad, barrio, tu casa?</p> |
|---|

Cuadro dimensión preguntas asociadas

| | |
|--|---|
| I. Sociabilidad fuera de la escuela | ¿Qué haces cuando llegas a la casa |
| | ¿Qué haces los sábados y domingos y con quien |
| II. Programas y horas de televisión | ¿Cuáles son tus programas de TV favoritos? |
| | ¿Cuántas horas ves de TV en el día? |
| | ¿Hasta qué hora ves Tv? |
| | ¿Te gusta ir al colegio? ¿Por qué? |
| | ¿Sientes que el colegio es tuyo? ¿Por qué? |
| III. Escuela espacio convivencia | ¿Con quién juegas siempre? |
| | ¿Quien pone las reglas del juego |
| | ¿Cómo te caen tus compañeros? |
| | ¿Cómo te caen tus compañeros? |
| | ¿Estás de acuerdo con las normas de disciplina convivencia? |
| | ¿Te gusta tu país, ciudad o barrio? |

Las cintas magnetofónicas, filmación y fotos.

| Docencia /registros | Frec. | CURSO | Soporte |
|---------------------|-----------|------------------|---|
| Ana | 2 | 2 | Grabación aula; dos cintas de 30 minutos = 1 hora |
| Antonio | 3 | 8° | Grabación/ notas, dos cintas 30 minutos = 1 hora |
| Eliana | 3 | 5°/7° | Dos cintas de 30 minutos por lado = 2 horas |
| Betsy | 3 | 1° | Dos cintas de 30 minutos por lado = 1 hora |
| Luisa | 1 | 7° | Una cinta de 30' |
| Elizabeth | 2 | 1° | Una cinta dos lados 30' = 1 hora |
| Evelyn | 1 | B | Una cinta de 30' |
| Sergio | 1 | 3° A | Una cinta de 30' |
| Elena | 1 | Kinder | Una cinta de 30' |
| Silvia | 1 | | Una cinta de 30' |
| Total-10 | 18 | 11 cursos | 9 horas cronológica de docencia en cinta |

Las conversaciones: La Entrevista grupal e individual, lo planificado y lo espontáneo.

Entrevistas no estructuradas y espontáneas

Se realizaron conversaciones informales con; docentes de los niveles de estudio y con estudiantes.

Entrevistas planificadas y estructuradas:

Entrevista a docentes de los niveles estudiados.

Como parte de la profundización del caso y para disponer de mayores fuentes de información se consideró relevante realizar una entrevista colectiva a los docentes que desarrollaran su trabajo en los niveles educativos y edades estudiadas. La entrevista se preparó con un guión básico que consideró como relevantes a abordar las dimensiones de; mundo social; ciudadanía e infancia. Las preguntas orientadoras de la conversación se elaboraron considerando la revisión teórica sobre la temática e cohesión social y las dimensiones emergentes de los instrumentos de recogida de información antes presentados.

Nº de docentes: 6

Criterio selección:

1. Participación activa (número de horas) en los niveles de estudio.
2. Representatividad de todos los niveles de estudio

Preguntas entrevista:

PREGUNTAS DEL GUIÓN BASICO

1. ¿Como consideran a los niños y a las niñas del colegio en relación a la sociedad, como los ven como sujetos dentro de la sociedad?
2. ¿Qué esperan de ellos en la sociedad, lidia decía que ella ya los ve como que estuvieran dentro de la sociedad, aspira a que se vayan integrando progresivamente, como los ven ustedes, que esperan de ellos?
3. ¿Qué visión tienen de la política?
4. ¿Qué pasa con nuestros niños en relaciona la política?
5. ¿Que acciones desarrollan para fortalecer el respeto y la diversidad en sus clases?
6. ¿consideran que la política debe incluirse en sus clases, si o no, porque?
7. ¿Qué actividades o situaciones del colegio fortalecen la integración y la participación de los niños en la sociedad?
8. ¿Los niños son ciudadanos? ¿Si-No y porque? ¿Cuándo?

Grupo focal estudiantes

La técnica se aplicó colateralmente a la entrevista a docentes. El objetivo era ahondar en las significaciones sobre la sociedad de las cuales eran portadores los niños, así como vincular las implicancias de éstas con la dimensión significativa de la cohesión social. Del mismo modo, las preguntas orientadoras de la conversación se elaboraron considerando las referencias teóricas de cohesión social y ciudadanía y los contenidos de los registros emergentes de los instrumentos

antes aplicados teniendo como contexto de referencia, la sociedad en abstracto y la escuela como espacios sociales. Se pretendía acceder a los discursos de los sujetos de estudio.

Grupo Focal

Participantes: 12 estudiantes (6 de tercero y 6 de cuarto básico)

Criterios de selección de los participantes;

1. Paridad de selección en cada curso por cada criterio
2. Representatividad de género
3. Rendimiento (Alto y bajo)
4. Sociabilidad (Sociable-poco sociable)²⁹

GUIÓN BASICO DE LA CONVERSACIÓN

1. ¿Cuales son los lugares del colegio que a ustedes mas les gusta, y porque les gustan esos lugares?
2. ¿ En que situaciones aquí en el colegio ustedes se sienten unidos como compañeros?
3. ¿Ustedes creen que sus derechos son respetados en el colegio?
4. ¿Tienen posibilidades de elegir en el colegio?
5. ¿Que es la sociedad para ustedes?
6. ¿Qué es para ustedes el país? ¿Como creen que está este país?
7. ¿En que situaciones ustedes han reclamado por sus derechos

7 Fotografía y guión de conversación

Es una técnica que permite obtener los espacios que representan la pertenencia y significación, como también los que reflejan las prácticas e ideologías de cada sujeto, con el fin de establecer una conversación con sus pares, para escoger espacios significativos en común.

El objetivo es: Conocer la *“relación al espacio de pertenencia y significación”* para comprender el significado que le entregan los niños y niñas al espacio en cual se desarrollan dentro de la escuela. Además se pretende conocer la forma en que los niños y niñas interactúan entre si y como esto se refleja en los *“Espacios que reflejan las prácticas e ideologías de pertenencia”*. Dentro del proceso de la investigación se estimo oportuno profundizar las tendencias manifiestas en la observación y ratificar por el cuestionario en lo referido a la escuela como espacio de convivencia y cohesión social expresado como lo común y la pertinencia desde esta perspectiva se definió un guión básico de conversación con los niños y niñas y las fotografías como designación gráfica del significado definido (2) criterios de selección de niños y niñas.

Población

| Curso | Criterios de selección niños y niñas | | |
|--------|--------------------------------------|------------|--------|
| Kinder | Prestigio social | 2 niños/as | |
| | Genero | 1 niño | 1 niña |

²⁹ La información para seleccionar a los estudiantes de acuerdo a estos criterios de paridad representativa para cada curso fue entregada por los profesores jefes de cada uno de ellos.

| | | | |
|--------------|------------------|------------|--------|
| 1° Básico | Prestigio social | 2 niños/as | |
| | Genero | 1 niño | 1 niña |
| 2° Básico | Prestigio social | 2 niños/as | |
| | Genero | 1 niño | 1 niña |
| 3° Básico | Prestigio social | 2 niños/as | |
| | Genero | 1 niño | 1 niña |
| 4° Básico | Prestigio social | 2 niños/as | |
| | Genero | 1 niño | 1 niña |

Guión y criterios para la fotografía y la conversación

Guión de la conversación y fotografía

Dimensiones de análisis;

I. Relación al espacio de pertenencia y significación”

¿Cuál es el lugar del colegio que te gusta para estar solo? ¿Por qué?

¿Cuál es el lugar que más tiempo te gusta estar en los momentos de recreo? ¿Por qué?

¿Qué parte del colegio te gusta para estar solo? ¿Por qué?³⁰

II. Espacios que reflejan las prácticas e ideologías de pertenencia

¿Cuál es el espacio que te gusta estar con tus compañeros? ¿Por qué?

¿Qué espacio te gusta para compartir con tus compañeros? ¿Por qué?

Objetivo: Entablar una conexión entre la fotografía (imagen del espacio) y su accionar a través del dialogo.

Fotografías en orden de relevancia para los niños y niñas

Objetivo: lograr un consenso de la muestra de grupo curso para ordenar las fotografías de los espacios escogidos desde mayor a menor relevancia conociendo el motivo de este orden.

Conversación

Guión de la conversación

Deben colocarse de acuerdo para escoger una fotografía de un lugar que mas les gusta como curso.

¿Qué lugar pondrían después?

Tabla síntesis de técnicas de conversación

| Modalidad/actores | Alumno | Apoder. | Docent | Direct. | Exter. |
|--|--------|---------|--------|---------|--------|
| Entrev/No-estructuradas/ espontánea Grupales | 0 | 0 | 0 | 0 | |

³⁰ Se optó por esta técnica combinada dada la edad de los niños y niñas y la falta de tiempo para hacer las entrevistas.

| | | | | | |
|---|------------------|---|---|------------------|---|
| Entrev. planificadas/estructuradas Grupales | 1 2 | 0 | 6 | - - - - | - |
| Entrev/No-estructuradas/ espontánea Individuales | 4 | 1 | 4 | 1 | |
| Entrev/ planificadas/estructuradas / Individuales | - - - - | 0 | 0 | 0 | 0 |

C) “Elaboración del informe del estudio de caso”

PROCESOS ANALÍTICOS

COMENTARIOS DE REGISTROS DE OBSERVACIONES DIMENSION -CATEGORIAS

Prestigio Social: Al comparar los registros recolectados en los 5 niveles (desde Kinder a 4° año básico) podemos observar que en todos estos cursos existen diversos prototipos que actúan como modelos para los niños y niñas, los cuales son sacados del un imaginario de niño ideal común que se ha creado para los párvulos desde visión de lo que debería ser un buen alumno, compañero o amigo formado en ideales cristianos, esto a su vez es alimentado por las reglas, normas y modelos de conductas entregadas tanto por los docentes como por el establecimiento. Al hacer un paralelo por cada curso podemos observar que en kinder este modelo se encuentra dado por un patrón de comportamiento social referente a quien se relaciona mejor con el resto de sus compañeros, lo que es avalado por la docente quién nombra delegados que son elegidos por su *buen comportamiento semanal*. En primer año básico estos modelos siguen seleccionándose de la misma forma, pero se agrega una separación por géneros, es decir, existe un modelo diferente para los niños y otro para las niñas. Estos modelos de a poco se van transformando en líderes que empiezan a orientar las conductas del grupo y decidir por lo tanto quien puede formar parte de este grupo y quien no.

Estos modelos continúan de la misma forma para segundo año básico, solo aumentándola aprobación grupal, que esta dada por un continuo diálogo con su compañeros en base a preguntas que permiten confirmar si sus acciones están correctas o no. Al avanzar a tercero básicos estos modelos a seguir toman un nuevo enfoque en el cual se comienzan a destacar los *valores morales*, tales como solidaridad, respeto a Dios, normas y deberes, los cuales son seguidos y difundidos por *los líderes* que sirven de ejemplo para los demás niños del grupo. Sin embargo este comportamiento moral de base religiosa no se mantiene en cuarto año, existiendo solo un liderazgo que se ordena según los niños que representan los mayores intereses del grupo curso, de acuerdo a los intereses y comportamientos comunes.

Sentido de Pertenencia: Al observar los resultados obtenidos en este ítem encontramos que existe un proceso evolutivo que va permitiendo que el niño/a de a poco se vaya integrando en la comunidad escolar y en su grupo de pares, lo que va permitiendo que se cree una relación de apego y a la vez de interdependencia entre ellos. Esto queda en evidencia al comparar las relaciones existentes entre los niños y niñas de Kinder y de cuarto básico, ya que, en el primer curso los niños se encuentran en una fase de adaptación al mundo escolar al cual la mayoría está recién ingresando y por tanto están en un proceso de conocer nuevas rutinas, normas y formas de relación nuevas que hacen que la pertenencia este dada desde un sentido de lograr una integración en el grupo que se deriva en acciones de autocuidado que pueden deberse a una identificación con el proceso que vive el otro, y por tanto sus esfuerzos estarían avocados a hacer sentir bien a este otro que está viviendo el mismo momento que nosotros. Sin embargo en 4º básico los niños y niñas han ido compartiendo años y momentos que han permitido ir creando lazos y le han ido dando un nuevo sentido a la pertenencia ya que en este momento no se trata de ayudar a integrar a otro dentro del curso si no más bien de fortalecer los lazos que se han producido durante todo el tiempo compartido y que han creado una sensación de grupo curso, o sea, una conciencia colectiva de pertenecer a un grupo que los lleva a cuidarse y retroalimentarse mutuamente, no por identificación sino porque de esta manera se logra mantener unido al grupo curso que les brinda la seguridad e la pertenencia que se necesita.

A la vez hemos podido observar que este sentido de pertenencia está dado también por la forma en que los docentes contribuyan, tanto con sus enseñanzas como con el modelo que con su forma de ser entrega a los niños y niñas, como hemos podido comprobar en 2º básico en donde el sentido de pertenencia está asociado a la sensación de integración que provoca la docente de cada asignatura, ya que por lo observado se constata que cuando los docentes no mantienen canales de comunicación fluidos con los niños/as estos se resienten demostrando menor integración grupal, y por tanto menor sentido de pertenencia al grupo, contrariamente a lo que ocurre cuando los docentes si se preocupan de crear un buen lazo con sus alumnos/as.

Control Normativo: en kinder se evidencia como el centro educativo establece normas para todos los niveles, en horarios, normas de patio, uniformes, etc. y la educadora como un agente de normas dentro de la sala, donde trabaja la convivencia y la relación entre ellos. Por otro lado los educandos tienen líderes por género, es decir los niños con los niños y las niñas con las niñas, este sistema de control normativo no se evidencia en primero básico pero se repite existe en segundo básico de la misma forma.

Otro punto importante es la libreta de comunicaciones, el cual es un instrumento que toma importancia desde primero básico, el cual es considerado como elemento castigador desde segundo hasta cuarto básico, solamente en primero no han tomado conciencia de la función que cumple, por lo que aun hacen referencia de su uso es "buena mala la comunicación"

Sujeto de Derecho: Desde la categoría sujeto de derecho podemos señalar que existe un común de acciones que permite que los niños y niñas se expresen libremente y que a su vez exijan el derecho de opinar en igual de condiciones. Sin embargo este derecho, se encuentra sujeto al accionar del docente, ya que, en cada nivel educativo tiene una variación en la forma de expresar y regular su libertad, por ejemplo en primer año básico se trabaja desde el auto control en la medida que los niños y niñas se reconocen como personas con derecho y autoridad para regular sus acciones, pero a su vez este accionar está regularizado bajo las normas que la docente y el establecimiento educacional establezcan. Considerando la libertad de expresión como una acción transversal dentro de los niveles, en Kinder se establece una norma, la cual indica que existen momentos determinados para ejercerla, por lo que a su vez pierde el sentido real que tiene, basándose solamente en un discurso y no en una acción real. A medida que evoluciona los

niveles educativos los niños y niñas, ya tienen conciencia de cuáles son sus derechos y como deben exigirlos por lo que logran expresar sus opiniones haciéndolas válidas frente a su grupo de curso.

COMENTARIO RESULTADOS ENCUESTA KINDER

En el aspecto “*Sociabilidad fuera de la escuela*” los niños y niñas de este nivel, solo el 6,25% de la población realizan juegos durante la semana, dejando de lado las actividades de socialización dentro del ambiente familiar, considerando a la TV y computador como una de las preferencias, obteniendo un 87,5% en su conjunto (37,5% computación, 50% televisión), esto se debe a que la escuela ocupa el mayor tiempo de los niños y niñas se realizan actividades pasivas (TV y Computador), pero en los fines de semana las actividades recreativas tienen mayor preferencia alcanzando un 62,5% de las actividades. Considerando que la por sobre la música y programas de animales que obtienen un 12,50% entre ambos.

En relación al **sentido de pertenencia asociado al colegio** del total de los niños se siente pertenecientes al colegio, pero al preguntarles específicamente “¿Sientes que el colegio es tuyo?” solo el 56,25% de los niños/as responde que sí. Del 31,25% de los niños/as que responde que No (corresponde que 5 niños/as) 2 creen que el colegio pertenece a la que para ellos representa la figura de autoridad-poder, que es la educadora, mientras que uno de los párvulos dice que el colegio es de todos y dos dicen No, sin dar razones.

Al momento de relacionarse con sus compañeros la mayoría del grupo curso prefiere a 3 compañeros (Sebastián, Tania y Anastasia) obteniendo cada uno por separado un 18,75%, seguidos por Felipe y Lucas con un 12,5 % cada uno. Al momento de poner las reglas de los juegos la mayoría de los niños/as admite poner las reglas del juego (43,75%9 lo cual se divide en dos grandes grupos: los que admiten poner solos las reglas del juego (25% y los que dicen compartir este derecho con otro compañero (18,75%). A la vez las relaciones intra grupales reflejan la buena relación existente entre los niños, lo que se comprueba con el 81,25% de aprobación que obtuvo la pregunta “¿Cómo te caen tus compañeros” , lo que sumado al 87,25% de aprobación obtiene el docente en la pregunta “¿Cómo te caen tus profesores”, para la respuesta Bien, logran crear un buen clima laboral dentro de la sala, que ayudan a comprender y sentirse parte del establecimiento, lo que se refleja en el 50% de aprobación que obtiene la pregunta “ ¿Estas de acuerdo con las normas de disciplina y convivencia?”

COMENTARIO ENUESTA PRIMERO BASICO

En este nivel “*La sociabilidad fuera de la escuela*” se encuentran distribuida en todas las respuestas, teniendo mayor porcentaje ver televisión (38%), seguido por la alternativa “*Jugar con amigos*” (23%) y más lejanamente la opción de Jugar Nintendo con un 15%. Esto demuestra que los niños eligen tanto las actividades pasivas como las motoras., lo que se corresponde con las actividades que ellos realizan durante el fin de semana, en donde el mayor porcentaje lo obtiene la alternativa “*Juego*”(53%), seguida con un 30% por la alternativa *Paseo*.

Respecto al ítem “*Programas y horas de TV*”, muestran mayor preferencia por los programas de Dibujos animados (61,5%, seguidos lejanamente por la alternativas “*Música*” y “*Teleseries*” 15,3% cada una. Sin embargo al preguntar por las horas que dedican a realizar esa actividad las respuestas se polarizan, lo que se puede comprobar en el similar porcentaje recibido por las alternativas “*Mucho*” y “*Poco*” , con un 30,7% cada una. Sin embargo existe

claridad respecto al momento del día que se desarrolla la actividad ya que la mayoría del curso(46%) realiza esta actividad en la noche seguido por los que dicen ver en la tarde (23%).

El grupo de niños y niñas muestran un gran sentido de pertenencia con el establecimiento, lo que se refleja en el alto porcentaje obtenido por la pregunta “¿Te gusta el colegio?”, la cual obtuvo un 92.% de aprobación. Sin embargo al consultar “¿Sientes que el colegio es tuyo? Solo el 15.3% responde que SI, obteniendo mayor porcentaje la respuesta NO con un 46%, seguido por la respuesta Todos que obtiene un 30.7%. Ello evidencia que la pertenencia en este grupo esta mediada o afectada por el ejercicio de la autoridad que ellos perciben esta en otros. Ver control normativo mas adelante.

Respecto a la convivencia entre pares es la alternativa “con compañeros” las que obtienen el porcentaje más alto en la pregunta que hace referencia a con quien juegas, mientras que las reglas de grupo dicen que las ponen “de a dos” (30.7%), o “entre algunos veces” (15.3%). Además demuestran tener buenas relaciones con sus compañeros, lo que se comprueba en la pregunta “¿Cómo te caen tus compañeros?”, la que obtiene un 76% en la respuesta “Bien”, mismo porcentaje que obtiene la pregunta “¿Como te caen tus profesores?” en la misma respuesta. Se observa un espacio de convivencia grato para los niños en los que se incluyen docentes y compañeros, no obstante el sentido de propiedad afectiva asociada la pertenencia es más débil.

Los niños se sienten pertenecientes al establecimiento a partir de las reglas que en el existen (61%) y al lugar en el que viven (92%).

COMENTARIOS RESULTADOS ENCUESTA SEGUNDO BASICO

En este curso los niños/as al llegar a sus casas realizan actividades tanto pasivas (ver televisión 57.1% y jugar en el Pc 21.4%) como activas (juego 21.4). En cambio el fin de semana se da predominancia a las activas (Juego, 42.8% y paseo 35.7%) lo que además demuestra una predominancia de las actividades sociales que les permiten compartir con otras personas y pares.

En el Item referido a los programas de televisión la mayoría del curso muestra preferencia por lo Dibujos Animados (62.5%), existiendo una polarización respecto a la cantidad de horas que se dedica a esta actividad (Mucho: 21.4%, poco: 21.4%). Sin embargo respecto al tiempo dedicado a ver televisión existe una gran variedad de respuestas las que se encuentran divididos entre las diversas opciones dadas, lo que se debe a que los niños/ aun no tienen una noción clara del tiempo ni sus medidas, lo que provocó confusión al responder esta pregunta. Se agrega además, las características sociales e individuales del universo segundo básico en que existe un espacio creado para manifestar la individualidad y diversidad mas elocuente que los otros grupos.

En la dimensión “*Escuela espacio convivencia*” hemos podido observar que la mayoría del curso se siente cercano al establecimiento, lo que se demuestra en los altos resultados positivos obtenidos en las preguntas “¿te gusta el colegio? y “¿sientes que el colegio es tuyo?”, obteniendo un 78.5% y un 64.2% respectivamente. Esto se vincularía probablemente con los rasgos mencionados como particularidad de este grupo. Dentro del curso existe un buen clima social, lo que se queda demostrado en las preguntas “¿Cómo te caen tus compañeros?(78.5% para la opción Bien) y ¿Cómo te caen tus profesores? (87.5% para la respuesta Bien)

La variedad de intereses existente en el grupo curso también se hacen evidentes al preguntar por los compañeros con los que juegan, debido a la gran variedad de respuestas existentes. Sin embargo llaman la atención que dentro de las respuestas existan las categorías “Amigos” y “Amigas”, que da a entender una clara diferenciación de géneros al momento de

jugar. También existe una gran variedad de respuesta al preguntar por quien pone las reglas de los juegos, existiendo un mayor porcentaje en la respuesta Nadie (50%). Sin embargo al hablar de las reglas del establecimiento solo un poco mas de la mitad del curso muestra estar conformes con ellas (57%), mientras que un 28.5% dice que no están de acuerdo con ellas y un 14.2% afirma que “*Más o menos* “. Nuevamente se enuncia la fuerza del control normativo como contrapunto de la convivencia y pertenencia.

COMENTARIO RESULTADOS ENCUESTA TERCERO BÁSICO

Los niños y niñas de este curso, en el Ítem “**Sociabilidad fuera de la escuela**” predominan los “juegos de computador” (75%) y “el juego nintendo” (43%) cuando llegan del colegio, dejando de lado las interacciones con familia y los amigos. Esta realidad cambia los fines de semanas ya que la gran mayoría realiza paseos (68, 7%) con algunos integrantes de la familia estableciendo relaciones que en la semana no realiza, además otro 37, 5% se dedica a jugar sin especificar lo que realiza. Por otro lado, en la pregunta relacionada con “**los programas y horas de televisión**”, un 68, 7% tiene tendencia a los dibujos animados y otro 31, 2% a las teleseries, dedicando solo 2 a 3 horas diarias (2 horas 43, 7% y 3 horas 37, 5%) a estos programas, dejando en evidencia que la mayor parte del tiempo es ocupado por el colegio y muy poco para sociabilizar con otros y entretenerse, ya que el 50% de los niños y niñas ve televisión hasta las 10:00 de la noche.

Finalmente en el último punto de “**escuela espacio, convivencia**”, se observa que la gran mayoría le gusta el colegio (75%) sin especificar el porque, y se divide al momento de sentir que el colegio es parte de ellos ya que 50% dice que no y el 43, 7 dice que si manifestando que algunos se siente cercano al colegio y perteneciente a él pero otros dicen “**es del director y profesores**” “**No porque no hago lo que yo quiero, quiero venir con el pelo largo y ropa de calle**”, son algunas de las respuestas más frecuente.

Con respecto a la convivencia del grupo un 37, 5% juega con todos sus compañeros y el resto se divide en solo hombres o solo mujeres (hombres 18, 75% y mujeres 31, 2%), demostrando la separación de géneros, otro dato muy importante, con respecto a esta separación, es al momento de colocar las reglas de los juegos ya que se da la misma tendencia 37, 5% dice que todos los compañeros y el resto se divide en hombres (18, 75%) y mujeres (31, 2%).

Al momento de responder “**con quien juegas**” obtenemos un porcentaje dividido en mujeres (12, 5%) y los niños/as del colegio, y del barrio (12, 5%), lo difuso es que en estas respuestas no queda en evidencia la separación de género, por lo tanto no esta claro las diferencias entre ellos, pero si se muestra buenas relaciones entre ellos ya que la gran mayoría dice que les caen “**bien**” sus compañeros (62, 5%). Con respecto a las normas del establecimiento el 75% esta de acuerdo con estas, dejando claro que no les incomodan en su desarrollo y desenvolvimiento dentro de este.

COMENTARIOS RESULTADOS ENCUESTA CUARTO BASICO

En este grupo curso cuando llegan a sus casas, la gran mayoría se dedica a jugar en el computador y la TV (20%) y solo a la TV (40%), obteniendo un alto porcentaje a las actividades inactivas y a la baja sociabilidad que tiene con sus pares y familias. Estas

preferencias cambian los fines de semanas ya que el 28% realiza paseos con sus familias.

En el ítem relacionado a las **horas de televisión y programas favoritos** se divide en dibujos animados (32%), en programas de animales (24%) y teleseries (20%) evidenciando una gran variedad, en los cuales se dedican entre 1 (24%) a 2 (28%) horas diarias en donde la gran mayoría ve televisión hasta las 9:30 (40%) de la noche.

En la categoría **escuela y espacio de convivencia**, obtenemos un alto porcentaje de los educandos le gusta ir al colegio (76%), el cual demuestra que existe un buen clima de trabajo, pero a pesar de ello existe el mismo porcentaje (76%) que dice que no siente que el colegio sea de ellos, por lo tanto no existe una relación entre el clima educativo y la pertenencia.

Con respecto a la convivencia escolar entre los educandos existe una gran variedad de respuestas en relación a la pregunta “con quien juegan”, ya que dan nombres específicos como Amaro (32%), Fernando (32%), Brian (24%), Cristóbal (28%), Felipe (32%) y Catalina (24%), lo que muestra los líderes del grupo los cuales, por lo observado, se encuentran fusionados, en donde en los juegos ponen las reglas el niño/a que se le ocurrió el juego (20%). Otro dato importante y que se relaciona con el grupo es la respuesta de “como te caen tus compañeros” donde al 92% les caen bien, lo que confirma lo dicho anteriormente. Todos estos antecedentes se complementan con la relación con sus docentes, en donde el 48% dice que les caen bien y un 40% mas o menos. Con respecto a las normas establecidas por el colegio un 76% esta de acuerdo o asume que son necesarias para la disciplina.

COMENTARIOS TENDENCIAS ENCUESTA KINDER A CUARTO BASICO

A través de los análisis de las encuestas se hicieron presentes diversos elementos, que fueron organizados en tres categorías; sociabilidad fuera de la escuela, programas y horas de tv y escuela espacio de convivencia.

Dentro de la “**sociabilidad fuera de la escuela**”, en los niveles de kínder a 4° básico predomina la poca sociabilidad, ya que realizan actividades individualistas como la TV (44,52%), computador (32,3%) y juegos de realidad virtual (20,9%), por el contrario el 15,9% juega con una persona determinada en la semana. El fin de semana esta tendencia se abre más a compartir con la familia y amigos pero no crece de manera significativa. (En lo que respecta a las actividades realizadas los fines de semanas, la televisión pierde predominancia siendo los juegos (42,36%) y paseos (33,83%) una de las mas altas preferencias)

La sociabilidad se da con mucha más predominancia en la escuela ya que es donde más tiempo pasan y logran muchas más relaciones interpersonales, existe en la escuela un espacio creado para ello, en el cual median los profesores y un estilo relacional abierto y directo que les permite ir creando una pertenencia de grupo más arraigada al espacio que a una necesidad social, ya que dentro de este se pueden realizar diversas actividades que permiten que se den estas relaciones sociales en un ambiente seguro y protegido. No obstante existe coincidencia en limitar esa tendencia al dar cuenta del control normativo que ejercen los propios docentes y los equipos de inspección.

Desde este análisis general “**los programas y horas de tv**” predominan la opción de dibujos animados con un 57,44%, lo que varía según sus necesidades e intereses,

dependiendo de la edad y de los requerimientos que el grupo necesita para sentirse parte de él, considerando que las otras opciones; Música, teleseries y películas, se encuentran dentro de las preferencias se van acrecentando según en nivel educativo; lo que se ejemplifica a través de la muestra de datos que indican que en kínder, 1° y 2° predominan los dibujos animados, los de 3° y 4° se enfocan mayormente a un canal con series establecidas y representativas del desarrollo de la adolescencia, en donde los canales y series no son un referente a seguir sino más bien como una identificación de sucesos que acontecen, haciéndolos parte de su vida cotidiana en gestos, palabras o actitudes de su serie escogida, en cambio en los niveles más pequeños se hace referencia a los héroes, como un modelo a seguir, haciéndolo parte de su vida cotidiana integrándolos a juegos y espacios de recreación en donde ellos puedan poner en prácticas actitudes de los héroes ya escogidos haciéndolos parte de su fantasía hecha realidad. En cuanto al tiempo que disponen a ver televisión no existe una noción clara de medida de tiempo, ya que, algunos expresan momentos en que realizan esta acción y otros en horas.

A partir de la categoría *“espacio y convivencia”* podemos señalar las relaciones intra e inter personales que establecen los niños y niñas dentro de el espacio educativo, considerando que este es el espacio de mayor sociabilidad, ya que el 81,8%- les gusta ir al colegio, manifestando sus preferencias a través de acciones que le permiten estar en contacto con el otro. Se evidencia además la escuela como un espacio de alta intensidad en las relaciones inter-intra personales en tanto, sobre le 80% gusta de estar allí. Se puede afirmar que las relaciones sociales que establecen los niños y niñas con sus pares evidencian una armonía;en; kínder, segundo y cuarto, hacen la diferencia en cuanto a género, pero en primero y tercero básico no expone diferencias. Estas relaciones nacen a partir de intereses comunes establecidos según la edad y el nivel educativo en el que se encuentran. Un 8,63% declara que no le gusta asistir al establecimiento, sin declarar razón concreta, en cambio 10,8% manifiesta una indecisión con respecto a esta subcategoría.

Es relevante destacar el sentido de pertenencia al establecimiento es un porcentaje bajo ya que el solo 29,09%, siente que el colegio es suyo, en cambio el 53,49% dice que no es suyo dando como respuesta que el establecimiento es de una persona que ejerce un poder sobre el otro como por ejemplo; Inspector, Director y docentes. Sin embargo el primer año básico se da la referencia al no porque es de todos con un 30,7%.

COMENTARIOS TÉCNICA FOTOGRAFÍA Y GUIÓN

1.- Relación al espacio de pertenencia y significación: En la primera categoría llamada *“Protección”* se puede observar que este ítem es tomado desde diferentes ángulos en cada uno de los niveles, lo que refleja una evolución a medida de que los niños van creciendo. Así es como podemos encontrar que en Kinder la protección es vista desde la seguridad que provocan los espacios al encontrarse separados del resto del establecimiento, a la vez que estos espacios son entendidos como lugares comunes que se deben compartir, por lo que existe una necesidad de cuidarlos, siendo los más apreciados aquellos que les permiten ocultarse de las docentes que los cuidan. Sin embargo al pasar a la educación básica los niños/as comienzan a valorar los espacios

individuales que les permiten actividades solitarias tales como el estudio, lo que al pasar los años quedan de manifiesto en la separación que se hacen entre los lugares que se elijen para estar acompañados y los que son para estar solos.

La segunda categoría llamada **género** se da solo en los 3 primeros niveles. Aquí podemos destacar la significación que se realiza en Kinder de los espacios, ya que si bien niños y niñas buscan lugares que les permitan los juegos de roles, existe una clara separación respecto a los lugares que pueden ocupar las niñas, y los que pueden ocupar los niños en sus juegos, lo que les permite reflejar los modelos de comportamiento que socialmente han aprendido para los niños y niñas. Sin embargo al llegar a 2° año básico estos criterios cambian ya que ahora se comienzan a fijar en lugares que les permitan reunirse como grupo curso, sin separarse por género, evitando de esta forma fragmentar al grupo.

2. Espacios que reflejan las prácticas e ideologías de pertenencia: el primer ítem a analizar en esta categoría es “**Juego**” y en el podemos observar como la forma en que se va realizando este va variado según los niños/as van avanzando en su educación. Es así como podemos darnos cuenta que en kinder los espacios que se buscan para el juego son tomados como espacios de grupo, mientras que al pasar a la educación básica estos son tomados como espacios para el curso. Además podemos observar como al pasar los años a estos espacios van siendo seleccionado de forma más refinada tomando en cuenta características como que sean confortables o que representen sus prácticas ideológicas, lo que pensamos que se puede deber a que al pasar el tiempo existe un mayor conocimiento del espacio lo que les permitiría seleccionar los lugares de encuentro y juego de mejor forma.

Dentro de las **Interacciones grupales** podemos observar como cada grupo tiene su propia forma de relacionarse con su espacio y así es como en kinder se da preferencia a los espacios escondidos de los docentes que les permitan establecer sus propias reglas siendo los líderes de cada grupo los encargados de decidir en que lugar se jugará. Por otra parte en la educación básica los espacios son tomados como puntos de encuentro sociales, que les permiten logran una mejor cohesión grupal e integración de curso.

ENTREVISTAS

ENTREVISTA DOCENTES. CATEGORIAS EMERGENTES

| Docentes | Ciudadanía | Política | Mirada Social | Lo común |
|----------------|--|--|--|---|
| Sub-categorías | 1.visión normativa 2. Desde el mercado 3. Desde moral individual cristiana | 1.actividad de otros 2.actividad individual 3.actividad sujeta a criterios de bondad | 1. Sociedad como acciones individuales 2. individualización del fenómeno Social | 1.la patria 2.el mercado 3.necesidad de valores comunes |

GRUPO FOCAL ESTUDIANTES. CATEGORIAS EMERGENTES³¹

| Estudiantes | Configuración de Subjetividad | Relación con el otro | Lo común |
|----------------|--|---|--|
| Sub-categorías | 1.marco femenino Burgués 2. Desde la normatividad | 1.desde el juego 2. Desde el cuerpo y el espacio | 1.desde el juego 2.desde el cuerpo 3.desde el mercado 4.visión violencia social |

ANALISIS

Cada instrumento aplicado contribuyó a la emergencia de las siguientes dimensiones con sus categorías y subcategorías de análisis:

| Instrumento | Dimensión | Categoría - referencia |
|-----------------------------|--|--|
| Pauta de observación | Integración y roles | 1. Desde el prestigio. 2.desde el genero 3. Desde el control Normativo. 4. Como sujeto de derecho |
| Fotografía y guión | Relación espacio de pertenencia y Significación | 1.protección 2.género |
| | Espacio-practicas ideológicas y pertenencia | 1.juego 2.interacción grupal |
| Entrevista docentes | Ciudadanía | 1.visión normativa 2. Desde el mercado 3.desde moral individual cristiana |
| | Politica | 1.actividad de otros 2.actividad individual 3.actividad sujeta a criterios de bondad |
| | Sociedad | 1. Sociedad como acciones individuales |

³¹ Se reconoce que estas categorías no son exclusivas de los niños en tanto se han recogido de la experiencia en la escuela y por lo tanto los docentes tienen ingerencia en ello. Esto se debe considerar en el análisis como campo de creación y reproducción o proyección de los propios docentes en los estudiantes. No se dejan de considerar las influencias exteriores a la escuela; como la familia; la televisión y el mercado.

| | | |
|--|--|--|
| | | 2. Individualización del fenómeno Social |
| | Lo común | 1. la patria 2. el mercado 3. necesidad de valores comunes |
| Grupo focal Estudiantes o | Configuración de Subjetividad | 1. marco femenino Burgués 2. Desde la normatividad |
| b r e | Relación con el otro | 1. desde el juego 2. Desde el cuerpo y el espacio |
| e l | Lo común | 1. desde el juego 2. desde el cuerpo 3. desde el mercado 4. visión violencia social |

s
entido de pertenencia / Configuración de subjetividad

Se puede afirmar que este se caracteriza por dos fuerzas contrapuestas; por un lado se observa una gran satisfacción de los estudiantes en relación a sentirse integrados entre sí y con los docentes, ello debido al estilo de relación que éstos propician en sus espacios de convivencia; trato directo, personal, fundado en *una paciencia maternal-paternal* y en la actitud de escuchar a los estudiantes. A ello se agrega una autopercepción de *un nosotros* vinculada al grupo de referencia (nivel, curso) que se sostiene en el propio cuidado y la ayuda, en los grupos de tercero y cuarto básico.

No obstante, los propios estudiantes evidencian la disonancia en relación a sentir en propiedad la pertenencia al establecimiento, en tanto ésta se debilita y es identificada como propia sólo de aquellos que detentan la autoridad y el poder lo que enuncia una pertenencia débil en términos participativos en la definición y aplicación de las normas. Sin discutir la necesidad de su existencia para la convivencia convendría reflexionar sobre el modo en que ésta *encarna* o se percibe por los estudiantes quienes se evidencian altamente sensibles al castigo y la anotación. Los dispositivos de control actúan fortaleciendo dicha experiencia a través de la libreta de comunicaciones asociada a la información de referencia negativa y castigo de los padres; el uso de diseminación del control involucrando positivamente a los propios compañeros-aquellos que forman parte de la convivencia grata, quienes se transforman en controladores efectivos de las tareas (se presentan como una acción de responsabilidad ante el grupo que suma al control del profesor y el inspector), llegando hasta mensajes-“carteles” sensibilizadores de la buena conducta y el orden dispuestos en las salas de clases. *El prestigio social*, constituye una fuente de integración y éste se nutre de una referencia al grupo inmediato, ser aceptado por éste y los docentes, en donde la *buena* conducta constituye un factor determinante en la aceptación.³² Se puede decir que el control normativo en sus múltiples formas tiende a debilitar el sentido de pertenencia en los grupos estudiados, pese a la rica actividad social que se propicia en el establecimiento. Y a la vez a fortalecer la imagen de un sujeto una

³² Se agregan también, las fisonomía y la presentación personal como atributos para un rotulo de “prestigio social”

persona (que pareciera tiene mas bien sentido masculino) *buena, correcta para la sociedad*. Que es responsable y adhiere a una moral cristiana que tiene representación social, la clase media. Como formas mas especificas que acompañan a estas formas de control de la pertenencia se presentan, la rotulación de género manifiesta en los grupos mas pequeños, el que se constituye de una imagen de mujer *cristiana* conformada por rasgos tales como; *responsable, serena, dispuesta a soportar todo*. Ello se evidencia con claridad en el grupo de kinder en donde se procura también la autonomía y los espacios y tiempos par ale trabajo y la interacción se presentarían mas ajustados a los procesos de los niños, ello se evidencia en que casi por unanimidad, los otros cursos manifiestan que su espacio propio y deseado es el de los juegos del parvulario al cual tienen *prohibido* ingresar pero lo hacen de todos modos.

Se observa una subjetividad que demanda espacios de expresión y que los recibe dentro del establecimiento pero que es acogida por las pautas de acción que se desarrollan entre los docentes desde una aproximación maternal/paternal que es reforzada por la identidad de familia *somos familia* que detenta el establecimiento. No obstante, los espacios para configuración de subjetividad están mediados por las categorías que en el establecimiento se presentan como valores; el genero asociados a prescripciones femeninas burguesas cristianas y la normatividad que se funda en valores cristianos. Se evidencia la búsqueda de espacios para la expresión propia, lugares que se asocian con la protección, el juego y en donde se identifica como contexto para momentos relacionales propios del genero-solo los niños y las niñas.

1. Lo común y la sociedad

Desde los niños/as, lo común se establece desde sus propias potencialidades, esto es desde espacios de “ellos” en los cuales se desarrolla el juego, el contacto corporal. No obstante, ya hemos visto que su integración y sentido de pertenencia al espacio público se presenta mediado por la normatividad y los marcos de de genero y de conducta moralmente valorada y que estas mediaciones bloquean el sentido de pertenencia. Lo común queda reducido así a un acuerdo tácito relacionado directamente con el desarrollo psicológico y cognitivo de los estudiantes. El que tiende a desaparecer a medida que se produce el transito hacia otras edades.

Lo común y la sociedad se presentan como categorías debilitadas tanto desde la experiencia y significación de los estudiantes así como de los docentes. Ambos coinciden en sus hablas en representar la sociedad desde el mercado como una constitución de lo social en el cual ellos actúan ,como consumidores(los niños) como consumidores y ciudadanos electores de bienes, los docentes (ratifican tendencias neoliberales de sustitución de lo público por el mercado). Mercado que como sabemos se configura desde el consumo, la segmentación social y el individualismo, junto con la desconfianza respecto de la sociedad, vista como una referencia carente de valores y como un espacio de violencia(niños/as). Con ello, la referencia a lo común-social como un espacio o contexto más amplio de la existencia individual, se desvanece,;se fomenta la proyección individual hacia el consumo y la desconfianza hacia los otros distintos al grupo de pertenencia. La debilidad es conceptual y experiencial en tanto, los docentes carecen de una formación ciudadana ajustada a los tiempos actuales (según se revela en la entrevista), por lo cual su incidencia en el conocimiento y ampliación del mundo social es limitada. Y los estudiantes, se presentan como portadores de las referencias dominantes a través de los medios de comunicación que aluden a la *inseguridad y desconfianza; la sociedad esta*

mal, asociando el mundo social diverso con la violencia que debe ser controlada (cárceles para los delincuentes), para asegurar la felicidad.

En este caso la formación moral anteriormente descrita se conjuga para fortalecer la desconfianza en tanto se sitúa desde un eje individual-la persona correcta y buena con *valores* que se presentan desde una universalidad valórica y ajenos al mundo social. La formación entregada no contrarresta la influencia de los medios de comunicación sobre el punto y el prejuicio instalado desde referencias personales que dadas las características de los estudiantes representan mas bien a una clase media.

Los docentes además coinciden en haber experimentado la dictadura y los contextos de represión por lo cual declaran no poseer “manejo” de estos temas y apelan a sus propios procesos formativos; enseñan lo que aprendieron como estudiantes, formación ciudadana entendida como ;instrucción cívica, en la cual la sociedad es homologada a la categoría de *patria* que como sabemos, se configura históricamente desde una visión de vinculo territorial y sanguíneo que hoy no tiene un asidero efectivo dada la constitución real de nuestra sociedad que también se evidencia en la sala de clases. El establecimiento y los docentes se comprometen con la integración de la diferencia y la diversidad y ello efectivamente se realiza, no obstante su modo de conducirlo se sustenta en los valores cristianos anteriormente expuestos y no en una visión política de la sociedad. Es oportuno preguntarse si la cohesión social como aprendizaje es posible de ser realizada o posible de contribuir a ella exclusivamente desde valores morales cristianos de corte burgués?

En suma, se observa un déficit de lo común –social en los niños/niñas mediado por la experiencia social disponible dada por la procedencia social y la edad y por la mediación débil realizada por los docentes. Ellos mismos manifiestan esta debilidad al mismo tiempo que una debilidad institucional en la entidad de pastoral que no ha tenido en el ultimo tiempo una política clara y sostenida evaluable por lo cual se evidencia que *los valores morales, se pierden* (sic) al comenzar los niños la adolescencia.(se agrega a ello la modificación del grupo curso de origen en tanto se produce un ingreso mayor de estudiantes nuevos, así como un egreso del grupo entre 7 básico y 2 medio.

CASO N° 7
COLEGIO SUBVENCIONADO
CONFESIONAL
“BOLDO”

A) Descripción del caso

El colegio “Boldo” es un establecimiento educacional, particular, subvencionado con financiamiento compartido. Se funda en 1837 bajo el alero de una congregación católica, para ofrecer educación a los sectores más deprivados. El 24 de septiembre de 1954, el Ministerio de Educación le concede el decreto cooperador de la función educativa del Estado, como escuela particular Boldo. En 1975, el último Director religioso, ejecuta el traspaso a una Corporación de Educación Popular, , entidad sin fines de lucro. Está ubicado en un cerro de Valparaíso.

a. El colegio Boldo tiene un curso por nivel de kinder a segundo año básico los que funcionan en la jornada de la tarde y dos por nivel de tercero a cuarto año básico repartidos en ambas jornadas. También, tiene dos cursos por nivel de quinto a octavo año, todos en la jornada de la mañana. La matrícula actual es de 517 alumnos, de los cuales 457 corresponden a educación básica

b. Posee una planta profesional de 20 docentes, un secretario y tres auxiliares. La enseñanza básica de primer a cuarto año, es atendida por 6 profesores de curso, más el profesor de Religión. En pre-básica existe un solo nivel, el de transición mayor, atendido por las tías Marta y Laura más una asistente. La figura de un/a profesor/a jefe de curso se aprecia con claridad de primero a cuarto año³³, quienes desempeñan docencia en todos los subsectores de aprendizaje. Por el contrario, de quinto a octavo año, la organización curricular es por asignaturas.

c. El alumnado está conformado por varones y mujeres los que comparten las diversas actividades educativas sin ningún tipo de discriminación. La mensualidad que se paga es de \$13.000 y el alumnado procede de hogares de nivel medio bajo y bajo.

d. Durante toda su trayectoria institucional, la opción por los pobres se mantiene como su lema central. De carácter confesional, se define como colegio de Iglesia, así lo determina el Decreto Diocesano del Obispado de Valparaíso, sin embargo no pone restricciones al ingreso de personas de otros credos religiosos. Imbuido en los principios de la Corporación de la cual depende hasta el día de hoy, el colegio Boldo propende a la formación de niños y jóvenes capaces de dominar la naturaleza, crear cosas nuevas y ponerlas al servicio de los demás; producir hombres mejores y un mundo mejor.

e. El cuerpo docente directivo está conformado por un director, un subdirector y un jefe técnico. Ellos, junto al cuerpo de profesores, asistente de docentes, auxiliares, padres y, alumnos, encargada del kiosco mantienen un clima de cordialidad y respeto que es una de las características distintivas que se evidencia en el colegio. En ese ambiente cálido, los padres y apoderados que requieren ingresar durante las horas de clases, no tienen dificultad alguna para hacerlo.

f. El colegio Boldo tiene una trayectoria histórica poco usual. Es fundada casi 18 años después de declararse formalmente la independencia en el país y forma parte de los inicios del sistema escolar chileno. Entre sus evidencias históricas, mantiene un libro de registros de alumnos previo y durante la Guerra del Pacífico.

g. En la jornada de la tarde, la organización curricular dispone de recreos diferidos. Los alumnos de kinder a segundo año básico, disponen del patio en un horario distinto al de los cursos superiores. Esta decisión curricular es evaluada favorablemente por los docentes y también por los padres y apoderados.

Se aprecia en efecto que los alumnos/as juegan con mucha tranquilidad. No se observan disputas que exijan de la intervención permanente de los docentes. Existe un reconocimiento generalizado sobre el buen nivel de convivencia que se da entre los actores involucrados, profesores-profesores, profesores-docentes directivos; profesores-alumnos; alumnos-alumnos. No sorprende encontrar a alumnos/as cuyos padres estudiaron en este establecimiento, sigan la tradición de continuar estudios en el colegio, no obstante vivir a gran distancia de él.

³³ La docencia en el primer ciclo de enseñanza básica es impartida mayoritariamente por mujeres. Sólo hay un varón, el profesor de cuarto año, Miquel Garrido.

h. En el patio, se levanta un kiosco el que vende una cantidad importante de dulces y comida “chatarra”. En conversaciones con la dueña, quien es a su vez apoderada y miembro de la directiva del centro de padres, manifiesta que las veces que ha traído frutas, éstas no se venden. La presencia de este kiosco así como la administración financiera que está proyectando el sostenedor en relación con la aplicación de la Jornada Completa en 2010, sean tal vez los contrasentidos mayores que se evidencian en este colegio y que puede tener incidencia a corto plazo en el personal docente y en los alumnos/as.

B) Recogida de información

Tabla síntesis de técnicas de conversación

| Modalidad/Actores | Alumnos | Apoderados | Docentes | Directivos | Otros. |
|-----------------------------------|---------|------------|----------|------------|--------|
| Entevisa/No estructurada grupales | 23 | | 14 | | |
| Entrevista/No estructurada indiv. | | 4 | | 2 | . |

Tabla síntesis de observación de clases

| Curso | Tema | Nº Alumnos |
|--------|------------------------|------------|
| 4º año | Solfeo | 17 |
| | Evaluación de un poema | 17 |

PROCESOS ANALÍTICOS

Sobre el concepto de lo común, vivencia de lo común, unidad/ común, común/ unidad y cohesión social y el concepto de infancia desde un análisis de construcción social, asociados a formas de vivir lo común.

Los alumnos y alumnas señalan sentirse encantado con su escuela y lo dicen porque se sienten formando parte de ella. No se plantea una posición diferente. Por qué esa posición

Es necesario tener presente que el colegio Boldo, es una institución con historia, nace adherido al propósito de servir al más necesitado. En conformidad con esa misión, se abre este espacio público conformado por adultos, entre ellos profesionales de la docencia, que, profesan la religión católica, teniendo claro que su tarea central, es servir al otro, al que lo necesita. La enseñanza transita con esa intencionalidad pedagógica, No es la competencia su motivación inicial. Al contrario la misión es abrir un espacio al que concurre quien requiere ser enseñado. Sobre esas bases se genera un capital social asociado a la tradición y a la iglesia-familia, construyéndose un colegio que es la prolongación del hogar

- Una primera categoría que se puede levantar es el de **seguridad**. El Boldo, da seguridad: todos se conocen, sin tratos discriminatorios Una apoderada sostiene "desde el portero, él conoce el nombre de todos los niños, sabe a los que vienen a buscar y a los

que no” Y un grupo de niñas reflejan en su conversación la familiaridad que proporciona el conocerse, ser parte de...Pero ¿desde 1º que vienen con las amigas?

Alumnas Sí, de Kinder y de 1º.

Inv. ¿De qué curso eres tú?

Al. De 1º. Ellos son de 1º. Este es mi hermanito menor.

Inv. Y les gusta la escuela?

Al. Sí, a mí me encanta la escuela.

Al. 1 Aprendí a leer en Kinder yo. Llevo el primer lugar.

De qué curso eres?

Al. 2º.

.Este sentimiento de seguridad está unido a un fuerte sentido de ser **parte** de un comun-unidad, sentido de pertenencia, en que se admite, se reconocer tácitamente, la presencia de un **pater** que provee.: bien-estar, educa a los hijos, el profesor nos enseña, el auxiliar, el secretario Carlos, la asistente de párvulo y de primer año, nos cuidan en el patio. Nosotros los alumnos y alumnas jugamos en el recreo, las adultas nos protegen., “Tenemos que cuidarlos, porque pueden tener algún problema, peligro. Hay que vigilarlos que otros niños no les peguen, que no estén peleando”

Ese **nosotros se nutre porque** nos conocen, nos saludan, somos alguien. Un pater o autoridad central que ordena, instruye, normativiza. Obedecemos sin discusión (a veces nos enojamos, nos rebelamos, pero es transitorio) y en ese espacio participamos. Se perfila así, una organización que tiene **normas** prescritas, nadie las discute, el que llega las acoge, las hace suyo o suya, es parte del lugar. Los adultos deciden. Bajo ese alero, el niño y la niña transita, aprende a convivir, crece y se desarrolla adaptándose a lo que el adulto pater, en su hogar o en la escuela le dice,Esta figura pater (hombre o mujer en este caso mamá por su condición de apoderada, el auxiliar hombre, el profesor o profesora) determina qué debe o no se debe hacer siguiendo las distintas instancias jerárquicas en que éste se desempeña.

El alumno y la alumna vive ese sentido de seguridad, de bien-estar. Es parte de su diario vivir, es su habitat, lo expresa espontáneamente al reconocer sus amistades y asociar esa familiaridad con la escuela que les gusta. No lo reflexiona, sólo lo siente así

No obstante que la generación de padres y apoderados más jóvenes, manifiestan comportamientos diferentes a los padres y apoderados de mayor edad, las categorías que representan al capital social acumulado a través de los años, se mantiene, se preserva, son los cimientos de una institucionalidad en que conceptos como equidad, exclusión/inclusión, dimensión pública y privada, representatividad tienen una significación. Esta significación es propia de este lugar público: se refleja en. tradiciones, prejuicios, mitos, creencias adheridas a una combinación de lo religiosos y su pertenencia a una clase social, no siempre consciente, pero que está ahí presente en los procesos relacionales, en la subjetividad de sus miembros.

“Prof. Vamos a empezar la jornada rezando un Padre Nuestro. A ver Padre nuestro...”

Acordémonos de María, diciendo, como dice el ángel, Dios te salve María...

Hace frío, así que nos vamos a ir a trabajar al tiro.”

La comun-unidad existente ceñida a un conjunto de **normas** , conforma-a lo largo de los años - una cultura con sus dinámicas colectiva aceptadas y fortalecidas por sus

miembros, que se integran y se sienten partes de su organización,. Sobre esta base se establece las significaciones de participación, equidad, exclusión/inclusión, dimensión pública y privada y representatividad., perfilándose una cohesión social.

Los alumnos y alumnas son parte del relato de sus mayores "yo estudié aquí", "mi hermana estudió acá" y "mis primas y mis sobrinos". "No hay grupos que se miren mal. Todos se conocen. "El auxiliar sabe quien se va solo y quien no y está siempre preocupado que el niño se vaya acompañado".

Influye en la dimensión **subjetividad**, el que los niños y niñas, saben que sus papás se han educado en la misma sala, han tenido los mismos profesores y no muestran intención de cambiarlos de colegio. El saber que sus hermanos y hermanas, primos y primas han estudiado en el mismo lugar, o que el hermano menor o mayor está en un curso menor o mayor que él o ella, o que el o ella se fue a otro colegio y volvió porque no se halló en ese otro lugar,, acentúa el nexo que los vincula a lugares y espacios que son comunes. Son parte de su tradición, de su rutina. Escuchan el discurso que procede de la persona que aman. Tienen a su haber una base afectiva fuerte En su diario convivir, sus expresiones de vida, su rutina, los relatos, están siendo determinadas desde muy temprano por nexos de consanguinidad y de valoración paterna, no sorprende que sus afectos/emociones, amistades, lealtades, participación son y están dadas.

El lazo afectivo/emocionalidad asociado al lazo materno, conforma una categoría de mucha fuerza. Las mamás admiten y confían que los profesores en sus relaciones con sus alumnos, saben impartir justicia, instando a los niños y niñas a superar sus conflictos, acrecentando su cercanía, su familiaridad. En ese contexto de "comun-unidad "dada" cohabitan situaciones que rompen la rutina, pero que es parte de una cultura que discrimina

I. Referencia y trato dado al otro.

"Profesora 1 No fue tan terrible.

Prof. Lo que pasa es que los chiquillos se dicen sobrenombres. Entonces le dije ya, a usted no le gustaría que a usted le dijeran chancho, por ejemplo.

Profesora: Chancho con lentes.

Prof.: Chancho con lentes, porque usaba lentes. Le quedó claro, no le gustaría. A todos hay que llamarlos por el nombre y bla, bla, bla. Más aún, cuando terminó la clase, se van los chicos y le vuelvo a decir, usted no puede decirle a un niño esto y esto otro. Hay que decirles el nombre.

Profesora: Pero el cabro sabía lo que había hecho.

Profesora: 1 A mí no me gusta por ejemplo que a los niños que usan lentes los molesten por eso. Ahí sí que me... Que le digan cuatro ojos. No me gusta..."

Este episodio refleja una situación relacional que es parte de la rutina escolar. La burla está siempre presente y se convive con ella. Es una realidad.

Así también en el trato del diario vivir, los alumnos de kinder, a segundo año reconocen que pelean y se garabatean entre ellos. Las niñas individualizan al niño que representa al "pesado" o al que "siempre me pega" o al "que me quita los lápices" "el que rayó el avión que dibujaba con color café o verde". El trato oral reconoce el garabato "me dijo a mí *ahuevoná*". Ella dijo "caca". "Siempre dice garabatos." Los niños y niñas traducen la cultura de lo bueno y lo malo, el espacio prohibido, la complicidad. No cuentan estos tratos a sus adultos mayores. Es parte de la picardía, es un **modelo de**

actitudes que se va construyendo y en el que se va distinguiendo ese modelaje de actitudes típico que diferencia al hombre de la mujer.

En la perspectiva de género los comportamientos se manifiestan de manera espontánea, éstos responden a la normatividad cultural prescrita, que también se asocia a **la idea de un nosotros** Mientras se espera el inicio de la jornada escolar, las niñas se agrupan entre ellas mientras los niños juegan, se mueven, corren también entre ellos.

Las niñas muestran un grado mayor de precocidad que los niños. Las niñas traen maquillaje a la escuela. Se pintan a escondidas y es motivo de enojo entre ellas porque no comparten las pinturas. Desde la perspectiva de la mujer, se observa la diferenciación entre la más débil y el más fuerte. Individualizan al hombre que quita los materiales, que abusa rayando cuadernos, golpeando.

En este contexto de escuela que reglamenta, que ordena, que prescribe el adulto como se ha indicado, opera también en conformidad a prescripciones. Las clases en general son realizadas enmarcadas en el concepto clásico del profesor centro de la actividad, alumnos que receptionan. Procedimientos más autoritarios, otros más permisivos. Desde la mirada del profesor y de la profesora que cautela la continuidad de una cultura que ya esta dada por la condición de clase social, se trata de ser coherente con la misión valórica del colegio que procura **no discriminar** aunque sea más aparente que real, desarrollar sentimiento de solidaridad, de inclusión. Distinguir cuando se es bueno, cuando se es malo. Qué es bonito y qué no lo es.

Hasta hace un año atrás, el personal docente es parte importante de un lugar que provee seguridad, bien-estar porque ellos sienten la seguridad, la confianza que les da un trabajo estable, sin condicionamientos externos de evaluación docente o resultados del SIMCE. No es la prioridad establecida. Por esa razón la docente manifiesta al iniciarse profesionalmente “aquí jubilaré”. Ese sentimiento de seguridad, de estabilidad, se transmite a la comunidad. Todos esos profesores están adheridos a su común-unidad. El apoderado de hoy fue el alumno y la alumna de ayer. Lo conozco, sé que es buen o buena profesora. Quiero que mi hijo o mi hija se eduquen con él o con ella.

Esa seguridad, esa estabilidad ha comenzado a erosionarse. La amenaza de despidos, disminución de la matrícula, la evaluación docente, son amenazas reales a esa seguridad, al trabajo estable

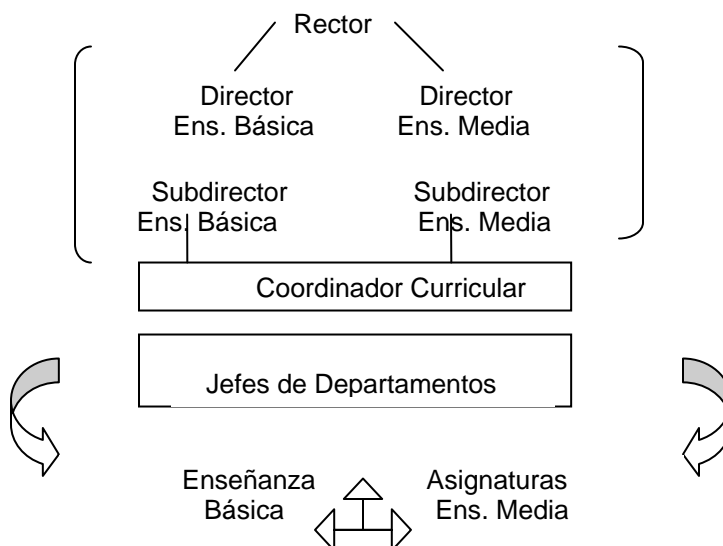
CASO N° 8

COLEGIO SUBVENCIONADO COLEGIO COIHUE

Descripción del caso

Este es un colegio particular subvencionado, su sostenedora es la Sra. Mirella Palacios y posee una razón social. Tiene financiamiento compartido, cobra una mensualidad promedio de \$48.000 e imparte los tres niveles de la enseñanza del sistema escolar: prebásica, básica y media. Su sede central se ubica en Viña del Mar. En esta sede (Plátanos), se encuentra rectoría, las oficinas centrales y enseñanza media. Enseñanza básica y prekinder están en una sede llamada Lusitania y Kinder en Carolinos, otra sede de

igual cercanía. Una gestión al servicio del desarrollo curricular del colegio, se representa en el siguiente organigrama:



a. El colegio Coihue tiene dos cursos por nivel, con excepción del pre-kinder que registra un curso en transición medio mayor y otro en transición mayor. La enseñanza básica comprende los cursos de primero a sexto año, incorporando séptimo y octavo año a enseñanza media. La matrícula total es de 781 alumnos, de los cuales 457 corresponden a educación básica

b. Posee una planta profesional de 51 profesores y una planta administrativa de 27 lo que suma 78 personas trabajando en este establecimiento educacional. La enseñanza básica es atendida por 12 profesores de cursos, más los profesores especialistas en las asignaturas de Inglés y Educación Física, completando un total aproximado de 20 profesores en este nivel de la enseñanza. La figura de un/a profesor/a jefe de curso se aprecia con claridad de primero a cuarto año³⁴, quienes concentran su docencia en los subsectores de aprendizaje de Lenguaje y comunicación, Matemáticas, Comprensión del Medio Natural y Social. No sucede lo mismo en quinto y sexto año, aquí prima una organización curricular por asignaturas.

c. El alumnado está conformado por varones y mujeres los que comparten las diversas actividades educativas sin ningún tipo de discriminación. La mayoría de los hogares está conformado por profesionales o por padres en que ambos trabajan lo que permite categorizar la procedencia económica en términos de nivel medio y medio mayor. Se advierte la existencia de padres separados y casos de convivencia de padres separados.

d. El colegio Coihue logra su primer Decreto Cooperador en 1969- Pronto a cumplir 40 años, sus fundadores lo declaran católico-laico. No son confesionales y respetan la diversidad religiosa. Su misión se traduce básicamente en ayudar a formar alumnos/as preparados personal y académicamente, de manera que puedan continuar, sus

³⁴ La docencia en el primer ciclo de enseñanza básica es impartida mayoritariamente por mujeres. Sólo hay un varón, el profesor especialista de Educación Física.

estudios superiores con éxito, de acuerdo con las expectativas fijadas por los padres y el colegio.

Se percibe un establecimiento educacional que funciona de acuerdo con las directrices que emanan de una misión centrada en un ser eficiente académico y exitoso como persona. Las tres sedes que conforman su infraestructura, le confieren la calidad de un establecimiento educacional solvente.

En la sede Lusitania (lleva el nombre de la calle en que se ubica) funciona el pre-kinder y los 12 cursos de primero a sexto año de enseñanza básica. Su directora Francisca Valdebenito, apodada “tía”³⁵ Catherine y la subdirectora María Atala, “tía” Margarita, son profesionales jóvenes, que han sido promovidas a esos cargos. Ellas junto al cuerpo de profesores, asistentes docentes, auxiliares, padres y apoderados, alumnos, encargada del kiosco mantienen un clima de cordialidad y respeto que es una de las características distintivas de la sede.

La recepción de padres y apoderados que llegan a colegio durante el desarrollo de las clases, son gratamente atendidos por el auxiliar, el que es conocido por ellos/ellas.

Recogida de información

Tabla síntesis de técnicas de conversación

| Modalidad/Actores | Alumnos | Apoderados | Docentes | Directivos | Otros. |
|-------------------------------------|---------|------------|----------|------------|--------------|
| Entrevista/No estructurada grupales | 36 | | 8 | 3 | 2 asistentes |
| Entrevista/No estructurada indiv. | 6 | 1 | | 1 | 1 Aux. |

Tabla síntesis de observación de clases

| Curso | Tema | Nº Alumnos |
|------------------|--------------------------------------|------------|
| Transición Mayor | Escritura de rayas | 18 |
| Primer Año A | Tratamiento de un nuevo signo la “n” | 28 |
| Primer Año B | Tratamiento de un nuevo signo la “t” | 26 |

PROCESOS ANALÍTICOS

El Colegio Coihue, es una institución organizada sobre la base del prestigio académico (“preparación para la universidad”; “esperemos los resultados del SIMCE”

³⁵ A todos/as que participan en este colegio se les llama tíos/as.

Directora). Desde esa base construye una normativa orgánica, ético-política que se ocupa de la educación de párvulos, niños y niñas, adolescentes y jóvenes hasta cuarto medio.

Esa normativa orgánica, ético-política hace funcionar un establecimiento educacional que cubre los tres niveles del sistema escolar. Nos hemos focalizado en observar lo que acontece entre NT 1y 2 hasta los alumnos y alumnas de cuarto año básico. La información recogida permite evidenciar una gobernabilidad democrática con claros indicadores de participación regulada. Los alumnos, alumnas, profesores, profesoras, padres y apoderados, auxiliares, personal administrativo, actúan en función de propósitos comunes y bajo una direccionalidad en que es posible detectar expresiones de índole autoritario y democrático. Los espacios con que cuenta el colegio están disponibles para todos y todas, no existe prohibición ni discriminación alguna. Existe regulación determinada por las instancias de una organicidad jerárquica.

Los alumnos y alumnas en su mayoría provienen desde Kinder. Se conocen entre ellos y ellas como así también a los padres y apoderados les resulta familiar su relación con las autoridades del colegio. Ahí se va generando nexos de identidad y pertenencia con el colegio.

Existe una imagen de rector hombre, figura paterna, hombre, dominador que contrasta con el equipo docente directivo de la básica, conformado por mujeres, figura femenina, pero que cautela, en coherencia con rectoría, la participación regulada. No se aprecia exclusión; el trato es ecuánime. Tienen personal auxiliar y administrativos que son conocidos y respetados por los alumnos y alumnas, un kiosko atendida por una mujer joven conocida por todos los de la Sede.

La infraestructura de la Sede, se caracteriza por ser de fácil acceso al patio y a las distintas salas de clase, aun cuando éstas se ubican en un segundo piso. El kinder está en la planta baja, cercano al casino y al gimnasio techado y en oposición a la sala de computación. Todas las salas de clase se caracterizan por estar gratamente adornadas con material didáctico.

El patio tiene un piso de baldosas, y arcos de básquetbol, deporte que se privilegia en este Colegio. En este lugar, los profesores de Educación Física, realizan las clases a los alumnos de educación básica centrada en el movimiento coordinado del cuerpo y representa un espacio vital para el alumnado. Este constituye a mi juicio un factor que le da identidad y pertenencia a la institución educativa.

El trato es cordial y respetuoso entre todos los actores que participan de la sede.. Desde el auxiliar de la puerta que está recibiendo constantemente a los apoderados, pasando por las asistentes de educación parvularia y primer año básico, vendedora del kiosko, docente directivos, profesores, etc.

Se saludan afectuosamente. Se respira un ambiente que da sentido de comunidad, al menos en la parte que es percibida. No se aprecia distinciones hombre/mujer, no obstante, que la mayoría de los profesores son del sexo femenino. Los juegos durante el recreo expresan manifestaciones espontáneas de niños y niñas.

El ambiente es familiar. El concepto “tía” con que los alumnos y alumnas se dirigen a los adultos hombre/mujer es usado como un acercamiento afectivo hacia el profesor y profesora, típico recurso acuñado durante la dictadura. Como dice una alumna es “mi tía”, “es la tía de todos”. Curiosamente no dice la tía de nosotros.

En ese contexto de familiaridad, se puede encontrar tal vez explicación al castigo que reciben los alumnos de cursos menores, cuando no acatan lo que el profesor espera de ellos, en la clase. Una situación que invita a reflexionar, es la conversación que se sostiene

con algunos alumnos sobre el concepto de libertad. A la edad de ellos ya perciben la fuerza de la norma prescrita y de la autoridad que propone los deberes y derechos.

La participación en el Colegio tiene límites. La profesora que se entrevista lo explicita al referirse a los consejos técnicos. La directora también da referentes de esta limitación, al referir que las decisiones de ratificar al personal docente, espera los resultados del Simce.

Padres y apoderados que pagan por la educación de sus hijos, están atentos a proporcionar a sus hijos un bienestar asegurado por las horas que están en la escuela, a costa muchas veces de sus propias situaciones de estrés. El profesorado no puede evitar esa figura. Los alumnos y alumnas a su vez, manifiestan en su comportamiento ese sentimiento de bienestar. No se plantean qué les gusta o no les gusta de su colegio.

Consideración adicional a mi juicio, requiere el interés de las autoridades del colegio por la especialización. o el dominio de contenidos disciplinarios por sobre lo pedagógico. Ello fortalece las directrices que se han venido adoptando y ratifica un modelaje de comportamientos y actitudes producto de un mercantilismo exacerbado y determinante.

En este espacio público, el consumo de golosinas y pizzas preferentemente en el kiosko que se ubica en el patio del colegio, es una de las acciones comunes que abordan espontáneamente. Ellos y ellas, mientras compran, manifiestan que les gusta la escuela porque hay dulces. Luego hacen alardes que tienen más plata en sus casas, evidenciando con ello el saber utilizar símbolos que representan un sentido de ser más, con más capacidad de adquisición, símbolo de prestigio en sus procesos relacionales.

Otro lugar común es el comedor/casino y otro es el patio. En estos tres espacios comunes, no hacen distinción hombre/mujer. En el kiosko es el dinero el que hace la distinción entre uno y otro; en el casino es cuán exquisita queda el queso derretido en los respectivos microondas destinados para ese efecto, y en el patio se es lobo o loba indistintamente, según sean las reglas del juego. Expresiones tales como “cuánto rato lo colocas a calentar” refiriéndose al sandwich, “Este queso se ve exquisito” “¿Qué maravilla” o Carolita te llamé y no me contestaste”; “Me quedé dormida” mientras calientan los panes con queso representan el uso de un lenguaje típico de clase media. En ese tipo de lenguaje, no se advierte diferencia entre hombre y mujer. Se registra un comportamiento común. Inconscientemente pertenecen a una clase social determinada y sus referencia al otro, está marcado por un conjunto de símbolo propios de esa clase expresadas en dar a conocer escuelas de prestigio en que están sus hermanos mayores, las aspiraciones de estudiar en Santiago, los hermanos nacidos en distintos países como Alemania, el tipo de trabajo de los padres; los juegos con Barbie de sus primas. Paralelamente también se advierte la existencia de muchos hogares en que tanto el padre como la madre trabajan, No hay nadie en sus hogares durante el día. Una de las niñas de un segundo año, enferma de la guatita no podía ir a buscarla al colegio. El tata va en la mañana al dentista y “mi abuelita lo tiene que acompañar”.

Les gusta jugar en el computador, que es otro espacio que comparten y que es común.

Los alumnos y alumnas admiten sentirse a gusto en su colegio, les gusta sus sala de clases, el patio y lo dicen porque se sienten cómodo y acompañados en este espacio público. Se registra un número importante de matrimonios separados.

Es sugerente tener en consideración que la misión del colegio San Ignacio, privilegia el formar un ser eficiente académico y exitoso como persona. Desde su

fundación en 1969 a la fecha, el colegio muestra un creciente prestigio por los resultados obtenidos en las pruebas de medición de la calidad de la enseñanza y en la prueba de selección de la universidad.

Así lo ratifica la directora de enseñanza básica del colegio. Ella dice:

“obviamente se le da un poco más de prioridad a la parte académica, nos hemos preguntado mucho para qué los papás tienen a los niños acá. Y ¿Para qué los tienen acá? Para que lleguen a la universidad. Nuestra prioridad tiene que ser ésa. El desarrollo académico. Pero, no por eso podemos dejar los valores atrás.”

El colegio en sus cuatro años de enseñanza básica, trabaja la docencia con un currículum prescrito. Esto se refleja en directrices que enfatizan la especialidad y el enfoque clásico de aprender a leer decodificando. La decodificación temprana en los dos primeros años, da lugar a que el colegio organice en el mes septiembre un acto en que los alumnos y alumnas de los primeros años, demuestran a sus papás y mamás que saben decodificar, leyendo textos de dos o tres oraciones máximo a través de los cuales se desarrolla el evento centrado en la lectura. Se construye así la **idea de un nosotros**, mediante la representación de logros en la decodificación con la presencia de los papás y mamás que se regocijan viendo a sus hijos e hijas leyéndoles en forma pública. Se encardinan resultados académicos con aspectos emocionales y afectivos que ayudan a fortalecer el sentido de identidad y pertenencia al colegio.

En esta configuración de lo común participan de manera mancomunada docentes directivos, profesoras y asistentes de los primeros años para ofrecerle a los padres y apoderados un testimonio de cómo se trabaja productivamente en el colegio. Son signos de prestigio académico que se utilizan con un sentido de identidad y pertenencia al grupo y que se ha venido consolidando a través de los años. En estos eventos no hay discriminación alguna, no hay distinción de género.

Como también lo señala la directora de enseñanza básica, *“además de los valores académicos hacemos hincapié en el respeto. En base a eso podemos cultivar un montón de valores más. El niño que no está preocupado también de su desarrollo como persona y de los valores que nosotros le damos, entonces no tiene el perfil de Coihue”*.

Cómo opera y cómo es recibido por los niños afirmaciones de esta naturaleza requiere sin duda mayor investigación, mayor profundización en qué piensan los actores protagónicos como es el caso de los alumnos y alumnas. Un breve diálogo ilustra esta interrogante:

“Al. 1 Auxilio, me quieren llevar preso. La policía. Reclamo libertad. Auxilio. Yo reclamo mi libertad. Ay, me muero. A ver escúchemos. Reclamo mi libertad.

Inv. ¿Qué es la libertad?

Al. Ser libre.

Inv. Y cuándo estás en la clase ¿eres libre?

Al. No, no soy libre.

Inv. Y a ti te gusta ser libre.

Al. Bueno, a veces sí y a veces no.

Inv. A ver escuchemos. Estoy preguntando si te gusta ser libre.

Al. 1 Yo creo que no siempre se puede ser libre, por ejemplo a veces tienes que hacer tus tareas y no puedes hacer lo que quieres.

inv. En la sala de clases ¿Ustedes pueden hablar?

Al. Depende cuando haya luz roja, amarilla o verde. La luz verde es para cantar, jugar o hacer cualquier cosa. La luz roja es para estar callada.”

Una categoría que se puede levantar en el colegio COIHUE es el de **seguridad**.. .es un espacio en que : todos se conocen, sin tratos discriminatorios

Este sentimiento de seguridad está unido a un fuerte sentido de ser **parte** de una común-unidad prestigiosa que tiene una dimensión pública. El **nosotros se nutre porque** nos conocen, nos saludan, somos alguien. Un pater o autoridad central que ordena, instruye, normativiza. Todo está prescrito y se obedece sin discusión .. Se está en presencia de , una organización que tiene **normas** prescritas, nadie las discute, el que llega las acoge, las hace suyo o suya, es parte de la normativa..

Los profesores y las profesoras determinan dentro de un ambiente de respeto qué debe o no se debe hacer siguiendo las distintas instancias jerárquicas en que éstos e desempeñan.

El alumno y la alumna vive ese sentido de seguridad, de bien-estar. Es parte de su diario vivir, es su hábitat, lo expresa espontáneamente al reconocer sus amistades y asociar esa familiaridad con la escuela que les gusta. No lo reflexiona, sólo lo siente así

Los conceptos como equidad, exclusión/inclusión, dimensión pública y privada, representatividad tienen una significación basada en el respeto.

La común-unidad existente ceñida a un conjunto de **normas** , conforma-a lo largo de los años - una cultura con sus dinámicas colectiva aceptadas y fortalecidas por sus miembros, que se integran y se sienten partes de su organización,. Sobre esta base se establece las significaciones de participación, equidad, exclusión/inclusión, dimensión pública y privada y representatividad., perfilándose una cohesión social.

Una profesora grafica la participación diciendo: *“...uno se da cuenta que no tiene valor la opinión de uno. No es muy tomada en cuenta. Ahora, no sé si en otro colegio será peor o mejor. Aquí se demuestra que es poco lo que se toma en cuenta lo que uno dice, a pesar que en el discurso dicen que uno opine, que participe, que de ideas. Siempre que uno propone...”*

Profesora: *“... uno llega acá y tiene que ajustarse. Entonces, en realidad es poco lo que he participado, porque no tiene mucha razón de ser. Más bien, he volcado mis energías hacia mi paralelo y hacerlo bien, a poder abrirme a perspectivas que no tenía cuando llegué acá, porque me costaba mucho trabajar con los niños a principio de año. Ahora siento que no, siento que las cosas surgen naturales, más espontáneo.”*

“... yo tengo compañeros de trabajo acá que ahora he ido entendiendo por qué ellos no participan ni expresan su punto de vista. El (referido al rector del colegio) va en una constante que le dice a uno aquí todos tienen derecho a hablar, todos pueden exponer, pero uno no tiende a expresarse, porque sabe que va a ser criticado lo que uno diga. No todo lo que uno diga tiene que ser bueno, pero...”

Se concluye que esta escuela está impregnada por la dirección cálida y entregada de su Jefa de Unidad Técnica programática, los docentes que se sientes parte de y los estudiantes que se perciben gratos al sentirse seguros por el afecto paternalista o maternalista que les envuelve. El reconocimiento, la confianza, la seguridad, la libertad para expresarse, son ejes claves de la cohesión social, sin embargo habría que preguntarse, si el afecto, a veces, silencia la diferencia, en virtud de no perder ese tan anhelado afecto de la comunidad que siempre desdibujará la particularidades³⁶....una paradoja más de nosotros los seres humanos.....

³⁶ Baumann: “La comunidad”

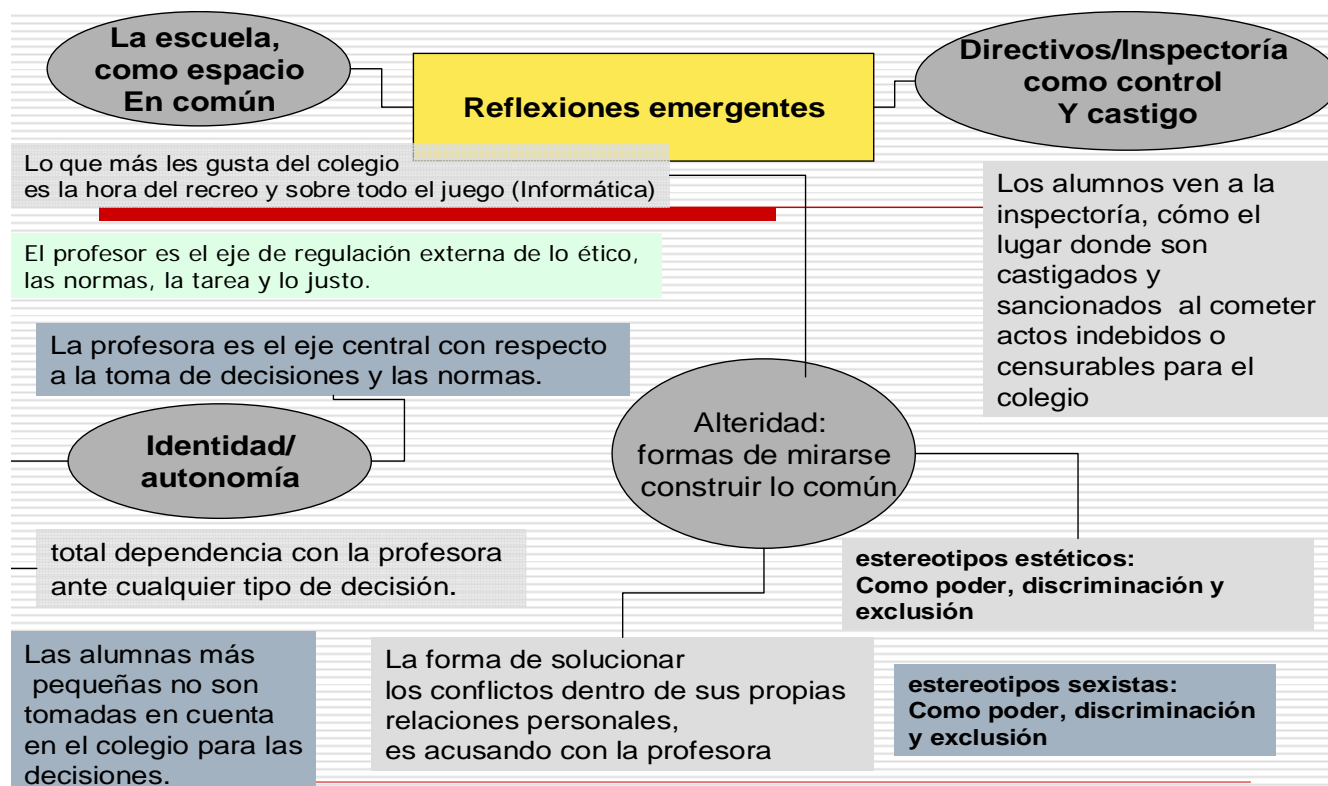
VIII. Presentación Resultados Investigación

Se han incorporado los procesos analíticos que explican las categorías que sustentan los resultados que se presentan en este apartado y que fueron solicitados de explicitar en este informe en el seminario de cierre³⁷

Sintetizar cada caso es imposible, desde un enfoque cualitativo, cada caso es único y permite iluminar otros casos en la problemática indagada. Sin embargo se ha realizado un proceso analítico de segunda fase, en el que se han escogido las categorías con mayor peso de discursos y observaciones en cada caso, para aunar las líneas discursivas básicas que permiten conformar este apartado y dar mayor sustento a estos resultados. Este proceso se corresponde a los procedimientos analíticos producto del itinerario en la recogida de información y la graduación analítica de la misma. Una primera exposición de categorías se vincula a una primera fase que se centra mayormente en categorías descriptivas producto de los registros de observación que dan origen a un gran número de categorías libres o nudos libres, complementadas con las tendencias entregadas por las encuestas y los análisis de los documentos. Luego en una segunda fase analítica de mayor carácter hermenéutico, se organizan los nudos a la luz de la teoría revisada y la problemática de investigación con el análisis de los discursos, tanto de entrevistas clásicas y formales como espontáneas y “fotos-memoria” que fueron especialmente utilizados para los niños y niñas más pequeños.

Es importante señalar que la mirada se focalizó en las interacciones de los niños y niñas, con sus pares y docentes en la institución escolar, no como cultura del currículum con toda su complejidad y múltiples elementos, sino focalizada en las relaciones al espacio físico, la normatividad desde el sentido de pertenencia y la red vincular entre pares y docentes. Las categorías emergen desde estos diferentes ámbitos de focos de atención y recogida de información: Formas de relación con los docentes (aula); Formas de relación con la escuela; Formas de relación entre pares. Estos diferentes ámbitos relacionales, configuran una primera categorización que se traduce en el siguiente cuadro:

³⁷ Especial sugerencia recibida por el evaluador Sergio Martinic en el seminario final.

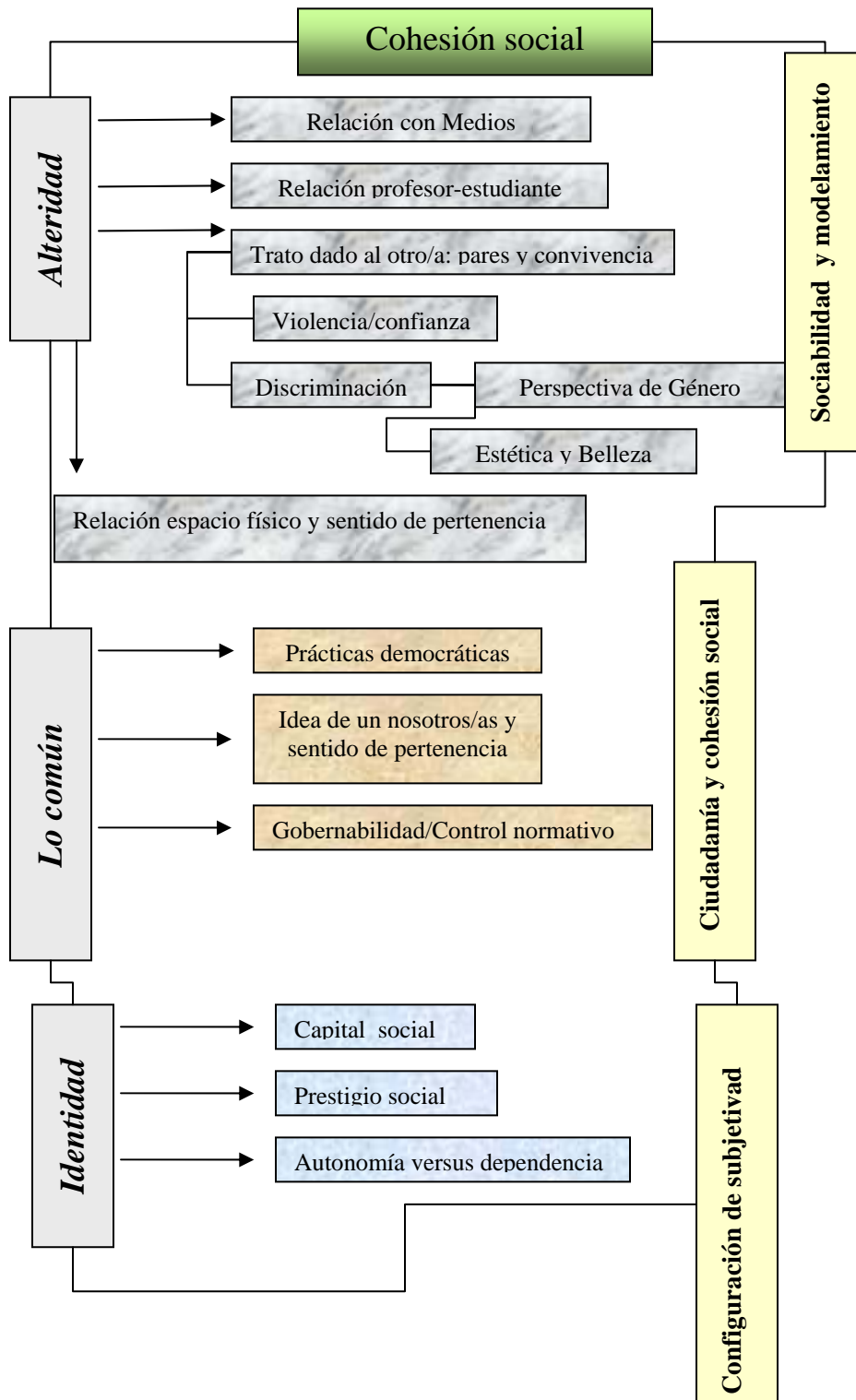


Fuentes: Entrevistas; registros de observación.

Luego de estas categorías libres, producto de los primeros procesos analíticos de indexación sin relaciones semánticas de conexión con árboles categoriales, vale decir, vinculada a líneas discursivas básicas en las diferentes fuentes de información, se procedió en una segunda fase analítica, realizar la conexión de estas categorías con los ejes temáticos otorgados por la discusión teórica y problemática de investigación y las relaciones de estas líneas discursivas entre sí como subcategorías que configuraron matrices temáticas por una parte, categorías y subcategorías por otra:

| Categorías | Gobernabilidad Democrática | Subjetividad | Capital Social |
|---|---|---|--|
| Matrices | Lo común como Institución-normativa. | Identidad/alteridad | Lo común como pacto social, confianza, vínculo. |
| Fuentes: Documentos Docentes Niños y niñas | Normas: El orden y lo reglamentario. Cómo opera y es recibido por los niños/niñas. Formas de organización política en el currículum oculto de la escuela | Se refiere al modo de relación con el otro. Perspectiva de género se refiere a observar si se presenta o induce un modelaje de actitudes de género prototípicas. | La idea de nosotros; en aquello que sobrepasa a sí mismo y a los que están presentes y es posible referirse a ello como una realidad inmaterial superior. |

Así como se discutió en el marco teórico, la indagación en el campo, en un primer momento, ha significado levantar una serie de categorías libres en los diferentes espacios de la escuela y a través de las diferentes fuentes, para luego conectar estos ejes a las matrices de identidad, alteridad y lo común.



En la primera matriz de alteridad, se encuentran las categorías vinculadas a las relaciones que configura el sujeto, con el "otro/a" o lo otro, la alteridad está relacionada con aspectos de sociabilidad y modelamiento en el aprendizaje de conductas prototípicas, que implica la red

vincular ya sea con un “otro/a” o “lo otro”, como los son: los pares, los docentes los medios, y el impacto de esta relaciones en la configuración de sujeto. La primera indagación relacional, se vinculó con:

- **Relación con los “medios televisivos”.**³⁸

Se recogió información masiva a través de encuestas con respecto a lo que hacen niños y niñas al llegar a casa, otorgando a la TV y juegos informáticos la supremacía en la utilización del tiempo, compartida con tareas escolares y en algunos casos, el juego de barrio o vecindad. Estas características están diferenciadas por edad y por clase. En las escuelas públicas, el barrio y la calle ocupan un espacio para la recreación, en reducido porcentaje, en el caso rural, la red vincular con parientes es significativa, sin embargo se impone en todos los niños y niñas, el mayor tiempo libre, dedicado a mirar TV y juegos informáticos. Esta indagación descriptiva nos permitió conocer el itinerario cotidiano de los informantes, plataforma que nos permite entender las formas de relación que configuran al sujeto. Con las respuestas se pudo conocer la cantidad de tiempo que destinan a este medio de comunicación masivo, qué tipo de programación prefieren, etc. Los datos recogidos son de suma importancia si se considera que en nuestros tiempos la televisión tiene una gran influencia en la formación de las personas, pues configura los pensamientos, provee modelos a seguir y maneja la información de lo que en el mundo acontece, por lo tanto, podría tener fuertes influencias en los significados que los niños construyen. (Maritza Blanco, 2007).

- **Relación profesor estudiante:**

Esta categoría se construye con registros de observación y análisis de discursos vinculados específicamente al aula. Se observa en la relación profesor/a estudiante, una tendencia de relación asimétrica, mediatizada por el poder y el control ejercido por el adulto, quien ordena y hace cumplir las normas, especialmente las que dicen relación con el “orden” establecido por la escuela.

“Niño: Tía puedo ir al baño.

Educadora: No, no es hora de ir al baño, tienes que ir en tu casa temprano o cuando llegas al colegio.

Educadora: Tú sabes que no es hora de ir baño, es la última vez que vas a está hora, tienes que ir en la mañana o cuando llegues porque interrumpes.

Niño: Es la última vez, mañana iré en la casa.

Educadora: Ustedes escucharon que es la ultima vez que va al baño a esta hora y que ira temprano al baño en la casa. Anda rápido al baño.”

Caso 3, Registro N° 5

“Niño: Puedo ir al baño.

Educadora: No, acuérdate que te habías comprometido de ir al baño en tu casa o temprano, ¿el dijo eso?

Niños: Sí.

Niño: Me voy hacer.

Educadora: Hazte nomás.

³⁸ Los cuadros específicos que contiene la información de frecuencia de tiempo ante el TV, programas con más alta demanda por niños y niñas, cuadro general con respecto a los programas que los niños y niñas observan se encuentra en el informe in-extenso de esta investigación.

Niño: Me hice pipi.”

Caso 3, Registro N° 6

“Técnico: Vengan para acá. Si no se forman se quedan sin patio mañana. ¿Orinaron y se lavaron las manos?”

Niños: No.

Técnico: ¿Qué esperan? vayan a orinar y lavarse. Ya a formarse en la fila o se quedan sin patio. Cállense, se sientan y se callan o si no se van al lado.”

Caso 3, Registro 8

“Profesora: Vamos inmediatamente a una guía que tenemos acá. Quiero que saquen el cuaderno de lenguaje en la página 68, 68, 68 y ahí vamos a poner arriba tarea, póngalo ahí, tarea, mañana no quiero que vaya a llegar nadie sin la tarea, eso si, porque o si no se va a quedar sin recreo.”

Caso 3, Registro N° 28

“(Los niños tocan la flauta)

Profesor: ¿Alguien les dijo que tocan? Cuando yo diga...Sin tocar, sólo pongan los dedos.”

Caso 3, Registro N° 34

De más de 120 registros de observación, la mayoría de estos son referidos al tema de imposición de normas y casi la totalidad se dan en esta dinámica de autoritarismo y sin sentidos.

Re-configurando a este sujeto que construye su subjetividad desde los otros y lo otro, se le observa inmerso en una pasividad de decisiones, en las que en el espacio de recreo, se siente protagonista según sean los mecanismos de prestigio social y pertenencia que luego se analizará en la categoría respectiva. Los medios le ofrecen estereotipos sociales especialmente en la gran demanda de teleseries observadas, en las que no tienen la opción de decidir, reflexionar, actuar y forjarse como sujetos constructores de lo social y por ende personal.

Trato dado al otro/a: pares y convivencia

Esta categoría se sustenta en registros de observación y entrevistas grupales e individuales en las que transitan líneas discursivas y acciones relacionada con las sub-categorías de Discriminación en dimensiones de género y estética; violencia versus confianza.

A lo largo de la investigación se pudo constatar que dentro de los centros educativos la dinámica frente a este tema es la siguiente: los niños y niñas que se encuentran en grupos pequeños de amigos cercanos son muy leales entre ellos, dándose una dinámica de compañerismo recíproco, pero en grupos de mayor cantidad de niños, donde las relaciones no se dan desde la cercanía y los afectos, los niños acostumbran a manifestar bajos niveles de tolerancia y frente a cualquier rose con sus pares, las reacciones más comunes iban desde las descalificaciones e insultos, hasta los golpes. Esto se daba más comúnmente en los cursos superiores (de 3°, 4° y 5° Básico). Se puede evidenciar en los siguientes extractos:

“Niño 1: Profe, ¿Hay que escribirlo?”

Niño 2: No, tonto estúpido.”

Caso 2, Registro N° 25

“Niña (Sexto básico): Que te pasa fea culiá, ¿Por qué te metiste en esa wea? Hocicon.

(Le tira el pelo a la niña de cuarto y viceversa)

Niña de cuarto: ¡¡¡suéltame, suéltame!!!

Profesor: Mírenlas y eso que son primas.”

Caso 2, Registro N° 7

“Niña 1: Aquí todos tienen sobrenombres.

Observadora: ¿Cómo se dicen?

Niña1: Papiche

Observadora: ¿Por qué?

Niña1: También le decimos tumor.

Niño2: A esta le dicen tetas de goma y tetorin.

Niña1: A él le dicen momia, a esta pocas pecas o cara de challa, paradero de moscas. A ese le dicen tomate.”

Caso 2, Registro N° 6

“Observadora: ¿Te sientes respetado por tus compañeros?

Niño: No

Observadora: ¿Por qué?

Niño: Porque ellos me molestan siempre por puro que estoy quemado.

Observadora: Y ¿Tú respetas a los demás?

Niño: Si ellos me molestan yo también los molesto.”

Caso 2, Entrevista N° 6

“Niña1 (kinder): Tía, la María Ignacia me tiró el pelo

Niña2: Mentira, tú empezaste

Educadora: A ver, a ver, ¿Qué paso?

Niña2: Lo que pasa es que la Lizbeth no quería jugar conmigo

Educadora: Bueno, pero María Ignacia, esa no es razón para que le pegues a tu compañera. Si ella no quería jugar contigo tenía que haberle preguntado por qué, y listo.”

Caso 1, Registro N° 1

“Un niño le corre la silla al otro y éste se cae. Se escuchan risas del resto de los compañeros de mesa. El niño botado se para rápidamente del suelo y también se ríe.”

Caso 1, Registro N° 8

El que los niños/as se traten de esta manera al estar en grupo resulta ser un tema relevante en el desarrollo de redes vinculares que no sólo consoliden sus vínculos con sus grupos pequeños de pertenencia, sino que desarrollen capacidades para establecer relaciones puentes inter-grupos. Los niños desarrollan su identidad a través de como se miran, junto a lo que el resto les hace ver de ellos, en este sentido se puede ver que en los registros existen focos de exceso de poder de parte de algunos niños/as hacia otros que se muestran más débiles y sumisos frente a esto. El mal trato que emerge que se traduce en descalificaciones, exclusiones, agresiones verbales o físicas, que provocan un “mal-estar” a diferencia del agrado que se siente en el bien-estar de sentirse valorado, querido, integrado y reconocido. En las escuelas observadas, el buen trato se da solo si existe la condición de previa amistad, cariño, afecto y lazos entre los pares, así lo pueden

demostrar los siguientes extractos, en las que el lenguaje soez tiñe la forma de comunicarse, aunque subyazca cariño:

“Niño: “Oye, el otro día puta que te veíai bonita”.
Niña: ¿Cuaaaaaaaal?,
Niño: “Aaaaa, el otro día cuando te vi pasar por ahí po”.
Niña “¿El domingo?” siiiiiiiiiiiii.”

Caso 4, Registro N° 1

“Profesor: ¿Qué pasa?
Niño 1: El Joshua le colocó el pie a la Virginia y se cayó
Profesor: “Eeeeeee, Joshua, yo creo que ella necesita una disculpa, vaya para allá y le pide una disculpa
Joshua: Se acerca a la niña, la mira a la cara y le dice disculpa.
(La niña deja de llorar, sus compañeros le ayudan a levantarse, le sacuden la ropa y se integran a la actividad que sigue).”

Caso 4, Registro N° 5

Como se puede ver en los registros, los aspectos positivos en el trato de los niños son pocos, y como se ve en este último, el trato entre los niños está mediado por el docente. Este es un punto importante ya que cultivar en los niños el buen trato es un eje sustantivo para la formación ciudadana y la cohesión social.

Discriminación por estética

En los distintos casos encontramos que los niños discriminan a los que no cumplen con las características socialmente atribuidas a la belleza. Muchas veces los niños y niñas se dejan influenciar por los prototipos de belleza entregados tanto por la televisión como también por la escuela, la familia y la sociedad en general, los cuales en la mayoría de las ocasiones no coinciden con las características del pueblo chileno. Ésta es una problemática que afecta sin duda en la construcción ciudadana, ya que, al discriminar a una persona por su aspecto físico inevitablemente se están vulnerando sus derechos de ciudadano. El ser diferente a los demás no nos hace menos ciudadanos, el ser más bajo, más gordo, más moreno, el tener un corte de pelo que no está a la moda, no nos hace ser más o menos que otros.

A continuación algunas evidencias de la presencia de discriminación por estética:

“Alumno: Oye Angélica, mejor ándate pa la última fila
Alumna: ¿Por qué po´ si la profe me puso acá?
Alumno: Porque con tu cara de poto, tení que estar atrás (ríe)”

Caso 1, Registro N° 3

“(El niño se saca el gorro)
Niña: Te cortaste el pelo, te vei más feo
(El niño la mira, agacha la cabeza y no dice nada, se produce un silencio)
Observadora: ¿Por qué dices que se feo?, esta lindo tu corte de pelo, te ves bien”
Niña: Pero si se ve feo
Observadora: Y si yo te dijera que te ves fea con ese moño ¿cómo te sentirías tu?
Niña: Mentira yo se que soy bonita

Observadora: Pero igual, acá no hay ningún niño que sea feo, así que tu no le vas a decir más eso porque el se debe sentir mal”

Caso 3, Registro N° 14

“Observadora: Ahora dime ¿cuál es el lugar que menos te gusta de la escuela?

Niña: Mmm..., el lugar que menos me gusta...la cancha de cemento

Observadora: ¿Por qué?

Niña: Porque ahí... mmm..... andan todos los niños de mi curso y me molestan

Observadora: ¿Qué te dicen?

Niña: Ehhh, no me empiezan a decir que soy negra y gorda y me empiezan a molestar. Me dicen negra si”

Caso 2, Foto-memoria N° 4

De un total de 120 registros más de una decena de planillas de observación están referidas a discriminación por estética y belleza. Durante la recogida de datos todos los registros relacionados con estética y belleza, siguen esta dinámica de descalificación y de desvaloración que se arroja de características físicas que no concuerdan con el patrón de belleza validado por el poder dominante, y que se corresponde al fenotipo aria, hombre/mujer. En el análisis de los discursos de las entrevistas con el fin de indagar en las temáticas específicas de estética, las respuestas dadas por los niños referente al tema no dejan de sorprender, pues el discurso entregado por ellos es totalmente contradictorio con relación a lo que se observa. Ellos señalan encontrar bellas a las personas con las cuales tienen alguna relación de tipo afectiva y no hacen referencia a la apariencia física, por ejemplo:

“E: Tú ¿A quién encuentras bonito, bello, lindo?

N: A mi hermana y a mi otra hermana.

E: Ya ¿y por qué las encuentras lindas?

N: Porque me hacen cariño y me tratan bien y me dan besos”

Caso 3, Entrevista N° 1

En la mayoría de los casos, estas manifestaciones de discriminación se dan en el patio del colegio, durante el recreo, donde por lo general no hay ningún adulto que pueda mediar para que estas situaciones no se sigan repitiendo. De esta forma, muchas veces los profesores/as presencian escenas de discriminación y no hacen nada al respecto. Al no hacer nada por revertir estas prácticas, están entregando indirectamente a los niños y niñas el mensaje de que esto está bien y es permitido hacerlo. Por otra parte, el que algunos profesores se dirijan a sus alumnos por medio de calificativos también es una forma de discriminar que en ningún caso es aceptada viniendo de parte de un docente, pues su rol es entregar valores dando el ejemplo.

Discriminación por Género:

El concepto de género, es un término complejo de comprender ya que se tiende a confundirlo, relacionarlo e incluso a significarlo de inmediato con el de sexo. *“La palabra género se refiere a los aspectos sociales y culturales atribuidos a la distinción biológica entre los hombres y las mujeres. El género es un atributo aprendido y no una determinación biológica. En otras palabras, aunque se nazca de sexo masculino o femenino, uno aprende a ser hombre o mujer”.* (ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD). El concepto de género es un concepto aprendido y construido por cada sociedad para sus hombres y mujeres. Esta construcción comienza en las familias y el hogar desde el momento en el que el niño/a nace, e incluso antes, pero se agudiza principalmente en las escuelas, donde niños y niñas comparten la mayor parte del tiempo. En este

lugar los niños se empiezan a formar como hombres y las niñas como mujeres, discriminándose por las acciones que “debe” realizar cada uno. En los centros educativos investigados se encontró gran cantidad de registros referidos a este tema.

“Niño 1: Cacha al Kevin le gana una mujer, es niñita, es niñita.

Grupo de niños: jajajaja, es niñita

Niño 2: ¿Cómo te puede ganar una mujer? Si las mujeres no saben jugar a las bolitas.

Niño3: Es terrible de buena oh, mira juega con ella, juega súper bien”

Caso 4, Registro N° 2

“Apoderada: Hola tía, buenas tardes

Auxiliar: Hola, ahí viene la María Ignacia, espere

Apoderada: Uuuy la niñita ésta, mira como anda tirándose al suelo. (Grita) ¡María Ignacia, ven, vamos!

Auxiliar: Ya pue María Ignacia, cómo es eso de andar tirándose al suelo. Que feo. Se ve amachotada.”

Caso 1, Registro N° 10

Según las cifras, las mujeres cada vez están tomando más participación en la administración de los hogares y en los puestos de trabajos. Sin embargo esta nueva realidad no se integra al currículum: ¿por qué se les enseña a los niños y niñas que el hombre trabaja y la mujer permanece en casa?, ¿por qué sigue siendo la mujer el sexo débil y el hombre el fuerte? Es extraño, pero cierto, los niños/as siguen manifestando en sus acciones que es el hombre el del sexo fuerte y responsable del bienestar de la familia, a pesar, que la realidad no sea siempre así. Esto se ve reflejado en los siguientes extractos:

“E: Ya ¿Qué crees que pueden hacer los hombres?

N: Heee puede hacer... puede trabajar”

Caso 3, Entrevista N° 1

E: ¿Qué te gusta de ser hombre?

N: Porque puedo jugar a la pelota corro más rápido y no se po’.

Caso 2, Entrevista N° 6

E: ¿Qué te gusta de ser hombre?

N: Que tienen fuerza, tienen más ventajas.

Caso 2, Entrevista N° 7

Una de las preguntas de la entrevista, se relacionaba con lo que los niños y niñas creían que no pueden o deben hacer un hombre-mujer en la escuela y hubo una niña que respondió: *“Las niñas deben hacer cosas femeninas como maquillarse, hacer pijamadas y jugar a las muñecas, mientras con los hombres deben hacer cosas masculina como jugar fútbol, a la pelea y a las figuras de acción.”*

Caso 1, Entrevista N° 4

“E: Y ¿Qué crees tú que pueden hacer los niños que no pueden hacer las niñas?

N: Pelear

E: Pelear y ¿Qué más?

N: Y si fuera mujer....

E: No pero las cosas que pueden hacer los niños de tu edad, ¿Qué cosas pueden hacer los niños?, algún juego en especial

N: Jugar play

E: Jugar play, solo los hombres juegan play

N: Si y jugar fútbol y jugamos a las peleas

E: ¿Y qué cosas no pueden hacer los hombres? Los niños de tu edad

N: No pueden pintarse las uñas y no ponerse ruch y no andar con botas

E: No andar con botas y ¿Qué te gusta a ti de ser niño?

N: ¿Lo que más me gusta?

E: Heee

N: Pelear”

Caso 3, Entrevista

Nº 4

En este discurso, queda claro cómo los niños y niñas diferencian ciertas acciones e incluso ciertos juegos en “para hombre” o “para mujeres” marginando a unos de los otros, lo que probablemente se podría catalogar en ciertas oportunidades como injusto, haciendo que niños y niñas crezcan con sentimientos de injusticia, represiones respecto a la imposición que no “pueden” jugar a ciertos juegos ya que socialmente está establecido lo contrario. Esto se observa en el registro anteriormente citado, donde a una niña se le restringe la posibilidad de continuar jugando libremente por verse “hamacota”. Por otra parte, el levantamiento de esta categoría se ve justificado por otra respuesta obtenida de la misma entrevista anterior en una pregunta referida al respeto entre los compañeros/as dentro de la escuela. La niña señala al respecto que: “Niña: Los hombres se pueden defender a golpe, las mujeres no, porque no pelean.”

Caso 1, Entrevista 4

En esta respuesta se observa otro tipo de discriminación en relación al género entre hombres y mujeres. Ellos pueden defenderse a golpes, mientras que ellas no pueden, sólo porque son mujeres. Llama la atención esta respuesta ya que al ocurrir situaciones así dentro de la escuela, las niñas y los niños configurarán un valor de respeto y validación de la violencia, diferente para ambos. Los niños buscarán ser respetados mediante golpes mientras que las niñas tendrán que hacerlo de otra manera. Esto es, visiblemente un factor que configura las relaciones de discriminación por género y afecta al ciudadano/a en su forma futura de hacer valer sus derechos o deberes. En base a esto, no debiera causar asombro el enterarse de las cifras de maltrato hacia la mujer que existen en el país. “El 50% de las mujeres en Chile dice haber sido víctima de violencia doméstica... En lo que va corrido de este año, la cifra de femicidios llega a 56. En 2007, fueron 58. Es decir, los esfuerzos no alcanzan todavía a cambiar radicalmente el escenario. “Muchas de las situaciones de violencia se dan porque hay muchas personas que creen que esto es normal. Es un problema cultural”, asegura Alborno.” (BADE, G; 2008)

En el caso del caso de estudio del colegio privado, confesional y particular pagado, la rotulación de género manifiesta en los grupos más pequeños, el que se constituye de una imagen de mujer cristiana conformada por rasgos tales como; responsable, serena, dispuesta a soportar todo. Vale decir, la discriminación de violencia es disfrazada por la renuncia, la tolerancia, la paciencia y el autocontrol de la violencia con los casos cotados en las escuelas públicas pero de forma menos directa.

Relación con el espacio físico y sentido de pertenencia:

La relación, espacio físico – ciudadanía, engloba al sentido de pertenencia. Sentirse parte de un lugar, sentir que el lugar donde se está es de uno, resulta fundamental a la hora de hablar del desarrollo de la formación ciudadana, ya que si uno se siente parte de un lugar puede interceder en él, haciendo cambios, tomando responsabilidades frente a él y teniendo derechos también. Al definir el significado del sentido de pertenencia, se puede decir que, es el apego que tiene una persona o un grupo de individuos hacia alguna institución, en este caso la escuela. La responsabilidad, el compromiso, los derechos y deberes, de cada agente involucrado en la escuela. *“Para muchos el sentido de pertenencia es una actitud de amor ideal y de apego de alguien al lugar en que trabaja, estudia o reside.”*(CUESTA, L.; 2006)

“Grupo 1: Santiago, santiago, queremos al Guillermo.

(El niño aludido se lanza corriendo y logra soltar de los brazos a sus compañeros, entonces celebra con un grito y se lleva a una compañera hacia su grupo, siguen jugando y llamando a varios niños)

Niño: Oye juguemos a los pollitos, pollitos vengan”

Grupo 1: ¡¡¡¡iiiiiii!!!!

(Comienza a organizarse, a destinarse roles y a jugar)”

Caso 4, Registro N° 10

Si se considera el lugar físico como un lenguaje más en los significados que los sujetos otorgan al “estar en común” es preciso señalar que los niños y niñas más pequeños requieren de espacios que aseguren una cierta seguridad de protección para “estar solos, solas, tomándose un tiempo para sí mismo y para disfrutar de momentos de tranquilidad, sin necesidad de realizar una interacción social. Sin embargo, el espacio en cuanto a lenguaje de pertenencia en lo social, requiere de la condición de juego y libertad para adherir a un lugar con ciertos privilegios. Este proceso continuo promueve momentos beneficiosos para la cohesión social, por lo que en algunos casos varía según los niveles y edades que los grupos representen. A medida que los niveles avanzan en el proceso educativo, las normas se internalizan, lo que hace que los niños busquen espacios donde aquellas no se puedan ejercer, por un descontento, considerándolas en algunos casos injustas. Si tomamos en cuenta que los docentes del establecimiento consideran la libertad como una acción de pérdida del control de las normas, por lo que solo dejan pequeños espacios con libertad de acción.

En la gran matriz de “lo común” se encuentran las categorías de: Participación y Democracia, Gobernabilidad; Control normativo; Idea de un nosotros/as.

- **Lo común y la sociedad**

Desde los niños/as, lo común se establece desde sus propias potencialidades, esto es desde espacios de “ellos” en los cuales se desarrolla el juego, el contacto corporal. No obstante, ya hemos visto que su integración y sentido de pertenencia al espacio público se presenta mediado por la normatividad y los marcos de género y de conducta moralmente valorada y que estas mediaciones bloquean el sentido de pertenencia. Lo común queda reducido así a un acuerdo tácito relacionado directamente con el desarrollo psicológico y cognitivo de los estudiantes. El que tiende a desaparecer a medida que se produce el tránsito hacia otras edades.

- **Participación y Democracia:**

Esta categoría surge con los registros de observación intra-aula, entrevistas y algunos análisis de documentos. En dos de las escuelas públicas junto a la escuela rural de la región de Viña del Mar, se observa una construcción de consenso ante las normas que ordenarán la convivencia de la escuela, destacando que en la escuela pública urbana, esto se enfatiza en el sector parvulario y tiende a desaparecer a medida que avanza el tramo evolutivo escolar, paradójicamente. Sin embargo, en los cinco casos restantes, los estudiantes no deciden casi nada, ni el turno de habla, lugares de asiento, contenidos, actividades, espacio, tiempo escolar. En siete de los casos observados, la directiva es escogida por el docente, ante el estereotipo configurado de “buen alumno o buena alumna”. En dos casos, el docente escoge una terna, y los niños y niñas eligen ante esta propuesta.

Podríamos caer en el supuesto desde la psicología cognitiva según los estadios de desarrollo que desde el pensamiento concreto, es difícil imaginar a un niño de cuatro años que se ubica según Piaget en el período pre-operacional, aspectos abstractos éticos y valóricos relacionados con el espacio en común, sin embargo los avances demostrados por Dalberg, Pence, Moss, nos hablan de un sujeto niño/a con potencialidades que superan la lógica estratificada de los estadios cognitivos. Por otro lado, evidencias de teoría cognitiva aportada por Kincheloe; Steinberg y Villaverde sumado a evidencia empírica del proyecto educativo Italiano Reggio Emilia, nos muestran a un sujeto niño/a constructor de relaciones sociales y activo ciudadano de su quehacer social y personal. También nuestros datos de los estudios de caso, nos aportan información de un sujeto niño/a que desea colaborar, decidir, discutir las normas para su consenso, argumentar y sentirse protagonista de su hacer escolar. El espacio escolar tiene instalado un currículum docente-céntrico, normativo, directivo, impositivo con estrategias que **no permiten que los estudiantes decidan**, haciendo de la forma de relacionarse, una relación verticalista, impositiva, de vigilancia y control, ausente de comunicación y simetría, mediatizada por el castigo.

En las salas de clases, las prácticas democráticas son escasas, pues no se atienden diferencias individuales, no se fomentan valores tales como la justicia, la igualdad, la solidaridad, el respeto o la aceptación del otro distinto. La Escuela más que ser un espacio democratizador es un espacio que da pie a lo contrario, pues en ella se visualiza desde los profesores hacia los alumnos un uso excesivo de autoritarismo que coarta la libertad y el desarrollo del espíritu democrático que un ciudadano necesita. El siguiente registro lo comprueba:

*“Profesor: ¿Quién dijo que tocaran? Cuando yo diga, cuando ¡yo diga!, ¿ya? Cuando yo diga... vamos a partir por fila. Ya, esta fila primero.”*Caso 3, Registro N° 34

- **Control Normativo:**

Se evidencia como el centro educativo establece normas para todos los niveles, en horarios, normas de patio, uniformes, etc. y la educadora o docente como el agente regulador de normas dentro de la sala, en la que prescribe los ejes sustantivos éticos de lo “correcto” e “incorrecto” a veces sin sentido para los niños y niñas y por supuesto sin participación. Otro punto importante es la libreta de comunicaciones, el cual es un instrumento que toma importancia desde primero básico, el cual es considerado como elemento castigador desde segundo hasta cuarto básico, solamente en primero no han tomado conciencia de la función que cumple, por lo que aun hacen referencia de que su uso se vincula a “buena o mala la comunicación”.

En los recreos se generan contextos en los cuales se observa libertad para agruparse, seleccionar los juegos compartidos y actividades diversas. Ante la pregunta de si el establecimiento presenta contextos y situaciones en las cuales el estudiante puede elegir, ellos responde que no, y que solo es posible hacerlo en el recreo;

“¡no!... (Sólo) cuando estamos en el recreo y elegimos los juegos”

Caso 8, grupo

focal.

“ a veces nos anotan por llegar atrasados, porque una vez nos anotaron porque llegamos tarde a gimnasia con un compañero, y la tía no nos dejó entrar, y tuvimos que ir donde el tío Gustavo para que nos diera un pase y llegamos y la tía nos anotó porque habíamos llegado 10 minutos tarde, y habíamos llegado 1 minuto tarde”

Caso 8, grupo focal.

Se puede decir que el control normativo en sus múltiples formas tiende a debilitar el sentido de pertenencia en los grupos estudiados, pese a la rica actividad social que se propicia en el establecimiento. Y a la vez a fortalecer la imagen de un sujeto una persona (que pareciera tiene mas bien sentido masculino) *buena, correcta para la sociedad*. Que es responsable y adhiere a una moral cristiana que tiene representación social, la clase media. Como formas mas especificas que acompañan a estas formas de control de la pertenencia se presentan, Ello se evidencia con claridad en el grupo de kinder en donde se procura también la autonomía y los espacios y tiempos par ale trabajo y la interacción se presentarían mas ajustados a los procesos de los niños, ello se evidencia en que casi por unanimidad, los otros cursos manifiestan que su espacio propio y deseado es el de los juegos del parvulario al cual tienen *prohibido* ingresar pero lo hacen de todos modos. Se observa una subjetividad que demanda espacios de expresión y que los recibe dentro del establecimiento pero que es acogida por las pautas de acción que se desarrollan entre los docentes desde una aproximación maternal/paternal que es reforzada por la identidad de familia *somos familia* que detenta el establecimiento.

Los dispositivos de control actúan fortaleciendo dicha experiencia a través de la libreta de comunicaciones asociada a la información de referencia negativa y castigo de los padres; el uso de diseminación del control involucrando positivamente a los propios compañeros-aquellos que forman parte de la convivencia grata, quienes se transforman en controladores efectivos de las tareas (se presentan como una acción de responsabilidad ante el grupo que suma al control del profesor y el inspector), llegando hasta mensajes-“carteles” sensibilizadores de la buena conducta y el orden dispuestos en las salas de clases.

En general en todos los casos, que suman ocho escuelas, el cumplimiento de normas como plataforma común, se percibe como un *sin sentido* por los estudiantes y son vivenciados como una contradicción con el sentido común que expresan niños y niñas, con los criterios que emergen de sus lógicas reflexivas.

- **Prestigio social:**

Esta categoría se levanta con diferentes significados según la dependencia administrativa de los centros: En el colegio particular pagado confesional y subvencionado, en el que uno de ellos también es confesional, esta categoría se configura desde la “identificación” de un estereotipo comportamental vinculado a la obediencia, cumplimiento de normas, buen trato a compañeros/compañeras y acato ante las directrices docentes. Este patrón y su vivencia, permiten al sujeto gozar de “prestigio social”. Esta categoría presenta una evolución desde 1º nivel de

transición al 4º básico, en la que se distinguen patrones comportamentales por sexo y a medida que avanzan en el tramo evolutivo, se adhieren a este patrón normas y valores morales, tales como solidaridad, respeto a Dios, normas y deberes, los cuales son seguidos y difundidos por *los líderes* que sirven de ejemplo para los demás niños del grupo. Sin embargo este comportamiento moral de base religiosa no se mantiene en cuarto año, existiendo solo un liderazgo que se ordena según los niños que representan los mayores intereses del grupo curso, de acuerdo a los intereses y comportamientos comunes.

En los colegios municipales, públicos el prestigio social lo configura el patrón o estereotipo de “resistencia” al poder oficial. Vale decir, el que goza de prestigio social, en su grupo de pares, es que se rebela a la norma, el que se atreve en valentía romper el mandato oficial. Esta legitimidad que hace el grupo a su líder, se da por grados según tramo evolutivo, crece en la medida que se avanza de nivel en la configuración del prestigio social dado por el grupo de pares.

Si bien, en todos los centros la categoría que se configura desde de prestigio social, cobra mayor fuerza desde el grupo de pares a medida que avanza el ciclo evolutivo, en los colegios subvencionados y particular pagado, esta legitimación de pares, es más lenta y hasta cuarto básico hay un fuerte énfasis de prestigio social, otorgado por la configuración que hace el docente de este estereotipo apegado a la obediencia del cumplimiento de la norma establecida por el poder oficial.

También se configuran estereotipos sexistas en el prestigio social diferenciado por nivel económico. Cabe destacar que a muy temprana edad, en un caso de estudio municipalizado, el prestigio social, es configurado por el grupo de pares como resistencia al estereotipo configurado por la norma establecida, es el caso de una niña de 1º básico que resiste todas las normas establecidas y contradice estereotipos estéticos conservadores, a diferencia del colegio particular pagado confesional en que el prestigio social femenino, los configura la imagen de la virgen, madre abnegada, en un marco burgués femenino conservador.

Esto podría explicar la dificultad de la cohesión social a nivel puente, pues las configuraciones de prestigio social obedecen a estereotipos muy disímiles en la aceptación y reconocimiento del grupo de pares a quien goza de aquel prestigio en el liderazgo del grupo.

- **Sobre la idea de un nosotros**

En los colegios subvencionados y particular se caracterizan por dos fuerzas contrapuestas; por un lado se observa una gran satisfacción de los estudiantes en relación a sentirse integrados entre si y con los docentes, ello debido al estilo de relación que éstos propician en sus espacios de convivencia; trato directo, personal, fundado en *una paciencia maternal-paternal* y en la actitud de escuchar a los estudiantes. A ello se agrega una auto-percepción de *un nosotros* vinculada al grupo de referencia (curso) que se sostiene en el propio cuidado y la ayuda, en los grupos de tercero y cuarto básico.

No obstante, los propios estudiantes evidencian la disonancia en relación a sentir en propiedad la pertenencia al establecimiento, en tanto ésta se debilita y es identificada como propia sólo de aquellos que detentan la autoridad y el poder lo que enuncia una pertenencia débil en términos participativos en la definición y aplicación de las normas. Sin discutir la necesidad de su existencia para la convivencia convendría reflexionar sobre el modo en que ésta *encarna* o se percibe por los estudiantes quienes se evidencian altamente sensibles al castigo y la anotación.

En los colegios públicos, la percepción de pertenencia es heterogénea, sienten que el colegio le pertenece al Director/a, pero en la mayoría de los casos, sienten propio el espacio de la escuela, aunque se constata formas de relación entre docentes y estudiantes y entre pares de “mal trato”.

Se evidencia la búsqueda de espacios para la expresión propia, lugares que se asocian con la protección, el juego y en donde se identifica como contexto para momentos relacionales propios del genero-solo los niños y las niñas.

Niña 1: Están todos llenos y estoy que me hago...

Niña 2: Aguanta po” (se acerca al ultimo baño), ven acá hay uno desocupado

Niña 1: Pero ese no tiene pestillo

Niña 2: Ya pero mira, yo te afirmo para que nadie te vea y después tú me afirmas a mí”.

Niña 1: ¡¡¡¡¡Yaaaaaaa!!!!!!”

Caso 4, Registro N° 6

Existe un proceso evolutivo que va permitiendo que el niño/a de a poco se vaya integrando en la comunidad escolar y en su grupo de pares, lo que va permitiendo que se cree una relación de apego y a la vez de interdependencia entre ellos. Esto queda en evidencia al comparar las relaciones existentes entre los niños y niñas de Kinder y de cuarto básico, ya que, en el primer curso los niños se encuentran en una fase de adaptación al mundo escolar al cual la mayoría esta recién ingresando y por tanto están en un proceso de conocer nuevas rutinas, normas y formas de relación nuevas que hacen que la pertenencia este dada desde un sentido de lograr una integración en el grupo que se deriva en acciones de auto-cuidado que pueden deberse a una identificación con el proceso que vive el otro, y por tanto sus esfuerzos estarían avocados a hacer sentir bien a este otro que esta viviendo el mismo momento que nosotros. Sin embargo en 4° básico los niños y niñas han ido compartiendo años y momentos que han permitido ir creando lazos y le han ido dando un nuevo sentido a la pertenencia ya que en este momento no se trata de ayudar a integrar a otro dentro del curso si no más bien de fortalecer los lazos que se han producido durante todo el tiempo compartido y que han creado una sensación de grupo curso, o sea, una conciencia colectiva de pertenecer a un grupo que los lleva a cuidarse y retroalimentarse mutuamente, no por identificación sino porque de esta manera se logra mantener unido al grupo curso que les brinda la seguridad e la pertenencia que se necesita.

Sin embargo el sentido de pertenencia es distinto en los diferentes centros. En los colegios privados y subvencionados, el sentido de pertenencia está asociado al sentimiento de seguridad y confort afectivo, vale decir, asociado a la sensación de integración que provoca la docente de cada asignatura, ya que por lo observado se constató que cuando los docentes no mantienen canales de comunicación fluidos con los niños/as estos se resienten demostrando menor integración grupal, y por tanto menor sentido de pertenencia al grupo, contrariamente a lo que ocurre cuando los docentes si se preocupan de crear un buen lazo con sus alumnos/as.

Visto de esta forma, si los individuos no logran cohesionarse ni forjar una idea de un “nosotros”, difícilmente lograrán desarrollar valores ciudadanos, debido a que el trabajo ciudadano no es una tarea individual, sino un ejercicio social. Sin embargo, en muchas situaciones se pudieron ver dinámicas que sí aluden a esta dinámica, como por ejemplo, en juegos de patio, en dónde los niños y las niñas al estar fuera de la supervisión y autoritarismo del docente, practican valores ciudadanos correspondientes al ámbito del espacio común, como el respeto, la tolerancia, la capacidad organizativa, la solidaridad.

Dadas estas dos contraposiciones, se puede concluir, que la dificultad que poseen niños y niñas para construir el concepto del “nosotros”, guarda más relación con que el dominio de la

Escuela, no es suyo, lo albergan los docentes y, en general, los adultos en nuestra sociedad. Es por esta razón que al contestar la pregunta de “¿Sientes que el colegio es tuyo?”, muchos respondieron que no, que es de otros, o porque mandan otros, pues no poseen sentido de pertenencia hacia este espacio. De esta forma, ese “otros” correspondería a “Los adultos”, pues los niños y las niñas cuando se encuentran solos, logran cohesionarse.

De acuerdo a esto, podemos ver en 2 extractos en donde se puede apreciar una idea de un nosotros ideal.

“Grupo 1: Santiago, santiago, queremos al Guillermo.

(El niño aludido se lanza corriendo y logra soltar de los brazos a sus compañeros, entonces celebra con un grito y se lleva a una compañera hacia su grupo, siguen jugando y llamando a varios niños)

Niño: Oye juguemos a los pollitos, pollitos vengan”

Grupo 1: ¡¡¡¡¡iiii!!!!

(Comienza a organizarse, a destinarse roles y a jugar)”

Caso 4, Registro N° 10

“Niña 1: ¡¡ ¿Ensayemos?!!

Resto de los niños: ¡¡Yaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa!!

Niña 1: ¿Pero qué canción?

Niña 2: Esa de las vocales po, la que actuamos.

Niña 1: ¿Y quién le dice a la tía?

Niño 3: Todos po, si todos queremos ensayar.

Niño 4: Pero ahora nos toca recreo po

Niña 1: Pero si un ratito nomás, ya po

Niña 2: Vamos po, digámosle todos. (Fueron todos a la mesa de la educadora a hacerle la propuesta)”

Caso 4, Registro N° 8

Como se ve en estos registros, existe una idea de un nosotros en donde se toman en cuenta varios aspectos que favorecen esta idea, pues se practica democracia y una común-unidad, aspectos radicales dentro de la formación ciudadana.

La importancia de la configuración de un “nosotros”, es de suma trascendencia para el ejercicio ciudadano, pues como se evidenció en el marco teórico (2.5.4. *Ciudadanía como bien común: ¿Qué es lo común?*), no se es ciudadano sin un colectivo que acompañe esta práctica. Por ende, no incluir a “los adultos” dentro del concepto de “nosotros”, significa que la ciudadanía en la Escuela no existe, debido exclusivamente, por responsabilidad de docentes y adultos.

IX. Recomendaciones para la formulación de políticas públicas

Las recomendaciones se ordenan en tres ejes:

1. Re-pensar las políticas públicas de la escuela primaria, como nicho social de reproducción de la cuna de origen en la configuración de la identidad y el sentido de lo

común en los sujetos de la infancia, **sugiriendo fortalecer la escuela pública**, desde el componente social y no solamente atender a los resultados de aprendizajes específicos de lectura, escritura y matemáticas, pues el aprendizaje de los social, también presenta brechas en la configuración del aprendizaje de la identidad, alteridad y el sentido de lo común.

2. Re-construir el concepto de infancia que ha sido reproducido e instalado como una invención de “preparación para” respondiente a estadios cognitivos estancos, por una visión socio-antropológica de un sujeto niño/niña, potente ciudadano de derechos y deberes con sentido de sí mismo y no “incompleto” de fases preparatorias para la vida.
3. Generar políticas públicas que faciliten la incorporación del **estudio de género** en los planes de formación, tanto de las escuelas primarias como en la formación docente, como un aspecto sustantivo de cohesión social, en un pueblo que arrastra estereotipos de discriminación por sexo.
3. Incorporar en la formación docente, el **componente ético-político** como competencia básica que implica re-mirar la estructura del currículum en sus dimensiones teóricas y prácticas, con la responsabilidad ineludible del docente en la formación de niños y niñas pequeños/as en identidades, alteridades y configuración de lo común en la escuela como plataforma básica de cohesión social de un pueblo.
4. Re-organizar los elementos del currículo (tiempo, espacio, actividades, objetivos, evaluación) para que permitan de una forma REAL: la participación de los estudiantes más pequeños, la deliberación de normas y directivas, la reflexión crítica de cómo gobernarse y una forma de mirarse y relacionarse auto-regulada por ellos y ellas mismas (producto de la mediación docente) y no reproducir automáticamente la regulación externa de premio y castigo.
5. Evaluar en el ejercicio docente el aprendizaje de habilidades y capacidades para el trabajo con la dimensión personal y social de los sujetos, en la conformación de “comunidad”. Entendiendo la evaluación, desde una aproximación epistemológica hermenéutica, crítica y post-estructuralista, anclado en una psicología social humanística que no resuelva las problemáticas sólo desde la medición, la homogenización, la creación de estándares y la elaboración de programas y planes prescritos que no se condicen con la vida y la particularidad de cada centro escolar.

La escuela Rural, configura una común unidad, una forma de relacionarse, de mirarse, de rescatar sus raíces, de identificación y pertenencia en la que los estudiantes llevan el protagonismo junto a sus docentes. El placer por permanecer en la escuela es reiterado y registrado desde diferentes fuentes de información en los estudiantes. Hay espacio para el baile y el canto folklórico como lenguaje permanente del encuentro, de forma natural y sistemática, en la que se reúnen, niños y niñas pequeños/as, jóvenes, padres y madres, lugareños y la comunidad. No forma parte de un “show” ni menos de un espacio “extraordinario”, está adentrado en el “sentido de lo propio” y el placer por disfrutar sus raíces. El trabajo con la huerta, el rescate de un museo arqueológico, la predilección por ciertos árboles y el río, hacen de estos rostros, juegos y discursos la evidencia de una común

unidad que se reúne a almorzar sin distinción de horarios y espacios por colectivos por separados, muy por el contrario, la hora del almuerzo, es una gran mesa familiar en las que comparten, niños y niñas, directivos, auxiliares y docentes.

Repensar y cuestionar la estructura en la que se insertan las escuelas urbanas desde el ropaje estrecho que se le impone con horarios, resultados, espacios de cemento reducidos, ritos de campana, filas, voz de directoras o directores al inicio de la jornada que reiteran las normas disciplinarias, cursos, clases, **HOMOGÉNEOS** que requieren del panóptico: vigilancia, control y castigo para cumplir con lo “prescrito” ante el poder oficial. Toda esta dinámica, que se asienta en un positivismo lógico para organizar lo social y personal en la escuela, no favorecen la construcción sólida de identidades personales capaces de sustentar lo común como forma natural de convivencia y trascendencia. Esto nos lleva a proponer en las políticas ministeriales educativas, una reflexión profunda sobre: el ecosistema edilicio de las escuelas como lenguaje configurador de relaciones, la castración del deseo ante la relación de “patio=diversión” “sala=sacrificio” aburrimiento muchas veces y “sin sentidos”, el cuerpo como negación del placer y la imposibilidad de moverse, asistir a necesidades básicas o primarias, levantarse cuando el cuerpo lo reclama.... **la homogeneidad como identidad colectiva, que atenta contra las identidades locales y personales**, desdibujando a un sujeto, en culturas disímiles por sus conformaciones humanas. La mayoría de las escuelas se reproducen desde regulaciones externas en todos los anillos de poder organizacionales, restando autonomía a la forma de configurar lo común que se traduce en las vivencia del “sin sentido” en lo micro: “las relaciones y el aula”.

X. Conclusiones

Lo común y la sociedad se presentan como categorías debilitadas tanto desde la experiencia y significación de los estudiantes así como de los docentes. Ambos coinciden en sus acciones y discursos una constitución de lo social en el cual ellos actúan de forma pasiva ante una regulación externa normativa regulada por tendencias neoliberales de sustitución de lo público por el mercado. Mercado que como sabemos se configura desde el consumo, la segmentación social y el individualismo, junto con la desconfianza respecto de la sociedad, vista como una referencia carente de valores y como un espacio de violencia(niños/as). Con ello, la referencia a lo común-social como un espacio o contexto más amplio de la existencia individual, se desvanece; se fomenta la proyección individual hacia relaciones instrumentalizadas por la transacción de un producto y la desconfianza hacia los otros distintos al grupo de pertenencia. La debilidad es conceptual y experiencial en tanto, los docentes carecen de una formación ciudadana ajustada a los tiempos actuales (según se revela en la entrevista), por lo cual su incidencia en el conocimiento y ampliación del mundo social es limitada. Y los estudiantes, se presentan como portadores de las referencias dominantes a través de los medios de comunicación que aluden a la *inseguridad y desconfianza*; la *sociedad esta mal*, asociando el mundo social diverso con la violencia que debe ser controlada (cárceles para los delincuentes), para asegurar la felicidad.

Los docentes además coinciden en haber experimentado la dictadura y los contextos de represión por lo cual declaran no poseer “manejo” de estos temas y apelan a sus propios procesos formativos; enseñan lo que aprendieron como estudiantes, formación ciudadana

entendida como; instrucción cívica, en la cual la sociedad es homologada a la categoría de *patria* que como sabemos, se configura históricamente desde una visión de vínculo territorial y sanguíneo que hoy no tiene un asidero efectivo dada la constitución real de nuestra sociedad que también se evidencia en la sala de clases. En suma, se observa un déficit de lo común –social en los niños/niñas mediado por la experiencia disponible dada por la procedencia de clase social y la edad y por la mediación débil realizada por los docentes. Ellos mismos manifiestan esta debilidad al mismo tiempo que una debilidad institucional en la entidad que no ha tenido en el último tiempo una política clara y sostenida evaluable por lo cual se evidencia que *los valores morales, se pierden* al comenzar los niños la adolescencia.

La cohesión social se desarrolla en los establecimientos a través de la integración de roles, en los cuales el rol de reconocimiento público como lo es, el prestigio social, en algunos centros se configura desde los modelos de buen comportamiento y en algunas escuelas públicas desde la resistencia al poder dominante que establece este estereotipo de buen comportamiento. A medida que la socialización va consolidando en los sujetos esquemas conductuales que son reforzadas a través de mecanismos de premio y castigo, avaladas por el docente, en el que se perpetúa este perfil de *“buen comportamiento”*, se arraiga en una elite de sujetos, una identidad de *“prestigio”*, poder y liderazgo, con aquellos que cumplen con este modelo. Este rol de prestigio social en algunos centros ejerce poder entre los pares, en el que, los demás niños y niñas que no cumplen con estos requisitos, buscan la forma de *“asemejarse”* o *“acoplarse”* con aquellos que son el *“ideal” configurado por el adulto, y así lograr* sentirse parte del grupo. Para esto el sentido de pertenencia, se hace presente desde la aprobación grupal y confianza en el grupo. Sin embargo en algunas escuelas públicas muy vulnerables el prestigio social, lo goza el rebelde, el trasgresor, a veces el violento, el *“bacan”* que es capaz de violentar la norma.

El tema de cohesión social en sus dimensiones *“puente”* o *“inter-grupos”*, en la infancia, es de suma importancia por los estereotipos identitarios que se configuran según clase social en algunos colectivos. Si se quiere crecer como país en desarrollo humano y capital social, es importante que la estructura educacional-país posea una plataforma administrativa escolar que no segregue tan notoriamente en nichos sociales de clase, ya que esto repercute desde los primeros años, distintas configuraciones en las representaciones de lo común, la identidad, la forma de tratarse, el prestigio social, los sentidos de pertenencia y por ende el ideario común.

Por otra parte si consideramos la cohesión social como un pilar fundamental de la sociedad podemos decir que cada ser humano se siente parte de ésta cuando percibe que sus derechos son respetados y considerados dentro de un consenso de acciones donde se les permite deliberar, opinar, expresar sentimientos e ideas propias y no impuestas por agentes externos a su proceso de crecimiento social.

El control normativo y el modelamiento que lidera el docente, permite que en algunos casos, pertenecientes a un colegio subvencionado y otro particular, se quebranten estas reglas por diversión y aprovechamiento de los espacios de entretención (parvulario), o espacios definidos como propios vistos como escondites, utilizando el juego como mayor expresión de libertad. Allí ellos crean sus normas, roles, espacios y formas de convivir que se manifiestan a través de pequeñas actividades recreativas, pero estas están bajo el alero de tiempos y acciones que no atenten a la integridad de los demás niños y niñas.

Estos mecanismos de acción para el desarrollo de la cohesión social se establecen en espacios determinados, aquellos que representan una significación para los niños y niñas, que funcionan como puntos de encuentro social o de gran significado en donde se puedan expresar de manera libre a través de gestos y palabras que solo el grupo es capaz de comprender estableciendo un común. Cuando los niños se sienten parte de su comunidad, cuando perciben que sus derechos son respetados y considerados dentro de un consenso de acciones donde se les permite deliberar, opinar, expresar sentimientos e ideales propios y no impuesto por agentes externos, el espacio escolar se vuelve un espacio propicio para el desarrollo de prácticas de cohesión social que la fortalecen y consolidan.

En el contexto de estas reflexiones que pretenden iluminar otras realidades educativas, se avizora la necesidad por re-inventar el sentido de la Escuela, que implique mirar más allá a la mera reproducción de aprendizajes descontextualizados del mundo social y personal, político y económico. Esto conlleva a un cambio en la didáctica del currículum, que sustentado en “mapas de progreso” no necesariamente se orientan a la identidad personal y colectiva, es decir, al trabajo intencionado con la identidad ciudadana. En este sentido, el foco debiera iniciarse en el trabajo de equipo entre docentes, administrativos y estudiantes, en donde prime, la identidad local de la común-unidad, sustentada en la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la libertad, valores básicos para educar en democracia.

Para esto, es necesario incorporar a los currícula de formación docente, docentes en ejercicio, y especialmente en las políticas públicas de nuestro Estado-nación, la congruencia de lo aquí expuesto, como factor clave para la educación de los valores ciudadanos y la transmisión de éstos en la escuela. Los docentes debieran conocer, comprender y vivir las implicancias de un proyecto ético político, como también la toma de conciencia sobre la importancia y repercusión social de la escuela en la formación ciudadana y la construcción de identidad, como base para la cohesión social de un pueblo. No sirve que sólo un docente o una Escuela, sea él o la que domine esta materia conceptual, debe existir una unidad dentro del colegiado de profesores en donde se promulguen estas prácticas de manera transversal dentro del sistema educativo como una cultura naciente que logre transformar realmente la forma de “mirarse” y por ende construirse como persona social-personal.

En esta investigación, se destaca la realidad rural como espacio escolar de congruencia con la formación ciudadana y cohesión social. ¿Por qué en la ruralidad se da esta dinámica? Un aspecto relevante lo constituye el trabajo de parte de los docentes de esta escuela rural que está centrado en la auto-gestión, vale decir, ellos son quienes buscan sus propias redes de apoyo para cambiar cuestiones curriculares y así plantear una propuesta educativa distinta dentro de un sistema generalizador y por tanto homogenizador. Quizás también, el espacio físico, tan distinto de la escuela rural visitada, en comparación con los centros urbanos, configura lenguajes más congruentes y más armoniosos arropados por la fuerza arrolladora de un ecosistema natural, que se traducen en distintas formas de relación y vivencia de ciudadanía y cohesión social en la escuela.

Es necesario terminar estas reflexiones resaltando el afecto que sienten los estudiantes hacia sus profesores, sobre todo en la primera infancia, es decir, a pesar de todas estos registros de

autoritarismo docente e institucional que hemos observado en la investigación, los estudiantes manifiestan agrado por asistir a la escuela. Se debiera aprovechar este afecto demostrado para revalorar la importancia del sentido que le asigna la sociedad a la escuela, como potencia transformadora de realidades, confiando en la capacidad de los docentes y la institución para no perder la esperanza en construir una sociedad más justa cuyos protagonistas sean nuestros niños y niñas de la escuela hoy.

X. BIBLIOGRAFÍA

- Amartya Sen;** (2007) "Identidad y violencia" Editorial Katz. Argentina.
- Angulo F.J.; Connell R.W.; Goodman J.; Kemmis S.; McLaren P.; Miller J. N.; Paraskeva J.** (2008): "Democracia, Educación y Participación en las Instituciones Educativas", 1º Edición Morón, Sevilla - España.
- Angulo Rasco, Contreras Domingo, Santos guerra:** (1991) "Evaluación Educativa y Participación Democrática" Depto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. Documento doctorado
- Aple M.W.; Beane, J.A.** 1997 "Escuelas Democráticas" Reimpresión 2000 editorial Morata, España.
- Balibar E.** (2005): "Violencias, Identidades y Civilidad. Para una cultura política y global". Editorial Gedisa, S.A, Barcelona
- Bartolomé Pina M.** (2002) : "Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural" Narcea, S.A de Ediciones, Madrid - España.
- Bauman Zygmunt:** (2006) "COMUNIDAD. En busca de seguridad en un mundo hostil" Siglo XXI Editores 1º edición. Madrid España.
- Bauman Zygmunt:** (2007) "Miedo Líquido" Editorial Paidós. Argentina
- Bauman Zygmunt:** (2006) "Modernidad Líquida" Fondo de Cultura económica Argentina
- Bauman Zygmunt:**(2007) "Vida de Consumo" Fondo de Cultura económica. Argentina
- Bauman Zygmunt:** (2005) revista nº 206 "Anthropos" teoría social y ambivalencia". España
- Bourdieu, Pierre:** (1999) "La misère du monde" Paris. Ed. Seuil, 1994. En Sur Ediciones: "Proposiciones"
- Bernstein Basil:** 1993: "La estructura del discurso pedagógico". Segunda edición 1994. Editorial Morata. España.
- García Canclini N.**(2004) "Diferentes, Desiguales y Desconectados" Editorial Gedisa.S.A .Barcelona España.
- CEPAL: VVAAA** "Cohesión social en América latina y el caribe: Una revisión perentoria de algunas dimensiones. Editores Ana Sojo y Andras Uthoff. En este documento se analizan diferentes autores entre ellos **Hopenhayn;** 2007 *José Luis Machinea; Peter Abrahamson; Sonia Draibe y Manuel Riesco; Hans Jürgen Rösner; Juan Carlos Feres y Carlos Vergara; Eduardo Amadeo; Miguel Székely; Leonardo Garnier; Fernando Filgueira; Andras Uthoff; Adolfo Rodríguez Herrera; Oscar Cetrángolo; Juan Carlos Gómez-Sabaini; José Roberto Afonso; Juan Alberto Fuentes K.*
- De Sousa Santos B.** (2005): El Milenio Huérfano. Ensayos para una nueva cultura política". Editorial Trotta, S.A., Madrid- España.
- Cobo R.** (2008): Educar en la ciudadanía. Perspectivas Feministas". Los Libros de la Catarata, Madrid España.

- Connell, R.W.** 1997, "Escuelas y justicia social", Reimpresión 1999 por Morata, España
- Cox Cristián ox C.** "Educación y Cohesión Social en Latinoamérica: Signos Ambivalentes", Comisión de Formación Ciudadana, Chile, 2004.
- Cox Cristián:** (2008) *"Las Reformas Educativas y su impacto sobre la cohesión social en América Latina"* capítulo 5 "Redes Estado y Mercados" Soportes de la cohesión social en Latinoamericana" coordinado por Tironi. Editores uqbar Santiago de Chile.
- Cox Cristián:** Educación y cohesión social en Latinoamérica: Signos ambivalentes. Cristián Cox: Redes, estado y mercados. Soportes de la cohesión social Latinoamericana (2008). Editor Eugenio Tironi. Editores uqbar. Santiago. (417 pp.). El nombre del capítulo es: Las reformas educativas y su impacto sobre la cohesión social en América Latina (Capítulo 5, pp. 275-321).
- Cullen, Carlos** (1999) "Autonomía Moral, participación democrática y cuidado del otro" Ediciones Novedades Educativas, 2º edición, Buenos Aires, Argentina.
- Dalberg C; Moss P; Pence A;** (2005) "Mas allá de la Educación Infantil" Editorial Graó 2005 España
- Delval, Juan**(2000): "Aprender en la vida y en la escuela". Editorial Morata. España.
- Delgado, Juan Manuel; Gutiérrez Juan:** (1994) "Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias sociales". Editorial Síntesis Psicología.
- Elizalde, Antonio, Donoso, Patricio,** "Formación en cultura ciudadana", Santiago Chile, S/E, 1998.
- Fernández Enguita, Mariano: (1993),** "La profesión Docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro". Segunda edición 1995. Ediciones Morata. España.
- Fernández Lira C; Fernández Lira P.; Alegre Zahonero L.** (2007): "Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho", Ediciones Akal, Madrid
- Garaudy, Roger.** (2001) "Monoteísmo del Mercado". Revista Docencia. Año VI, N° 14, Santiago de Chile.
- Giroux, Henry:** (2001), "Cultura, política y práctica educativa". Editorial Graó, Biblioteca de Aula. España.
- Goetz, J.P. Lecompte M.D.**(1988): "Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa". Editorial Morata.
- Gil Flores, J:**(2000) «Análisis de datos cualitativos». Documento programa de doctorado: Evaluación, mejora y calidad en la educación Superior. Universidad de Cádiz.
- Gimeno Sacristán, J** (2001) "Educar y convivir en la cultura global" Edit. Morata. Madrid, España.
- Gimeno Sacristán, J** (2000) "La educación obligatoria: su sentido educativo y social" Ediciones Morata, Madrid.
- Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A.I.** (1995) "Comprender y Transformar la Enseñanza". Edit. Morata, 4ta. Edición.. Madrid, España.
- Habermas, J.** (1989) "Teoría de la Acción comunicativa" Editorial Taurus: Madrid
- Hopenhayn, Martín** "Cohesión social, una perspectiva en proceso de elaboración", 2004
- Kemmis Stephen:**1988. "El currículum: más allá de la teoría de la reproducción". Segunda reimpresión1993. Editorial Morata. España.
- Kincheloe j.l.; Steinberg sh. r.; Villaverde I.e.** (2004), "Repensar la inteligencia", Morata S.A., Madrid.
- Kushner, Saville** 2002 : " Personalizar la evaluación" Editorial Morata. España.
- McLaren, Peter,** (1997) " Pedagogía crítica y cultura depredadora" Editorial Piados.
- Magendzo, Abraham** (1998). "Los objetivos transversales de la educación", Editorial Universitaria, 2ª Edición.
- Martínez Rodríguez, Juan Bautista;** (2005) "Educación para la Ciudadanía" Editorial Morata,

España

Martínez Rodríguez, Juan Bautista. (1999) "Negociación del currículum. La relación enseñanza - aprendizaje en el trabajo escolar". Edit. La Muralla S.A. Madrid. España.

Martínez Rodríguez, Juan Bautista (1998) "*Evaluar la participación en los centros educativos*", Editorial Escuela Española

Mires fernando: (2001) "Civilidad" teoría política de la postmodernidad" Editorial trota. Madrid España.

Ottone Ernesto: DEL DESARROLLO SOCIAL A LA COHESIÓN SOCIAL: ALGO MÁS QUE UN GIRO SEMÁNTICO EN LAS PROPUESTAS DE LA CEPAL. Ponencia preparada en colaboración con Martin **Hopenhayn**. Presentada en el Ciclo de Conferencias Tribuna de las Economías Latinoamericanas, 27-29 abril, Paris. IEA Civic Education Study database. La información de CIVICA por cada país se encuentra disponible en el siguiente link: [http://www.iea.nl/cived_datasets.html?&no_cache=1&sword_list\[\]=civic&sword_list\[\]=dat](http://www.iea.nl/cived_datasets.html?&no_cache=1&sword_list[]=civic&sword_list[]=dat)

Pérez Gómez, A.I; (1999) "*La cultura escolar en la sociedad neoliberal*". Edición Morata, **segunda edición.**

Peña Carlos; (2008): "**El concepto de Cohesión social**" **Capítulo 1 de libro "Redes Estado y Mercados"** Soportes de la cohesión social en Latinoamericana" coordinado por Tironi. Editores uqbar Santiago de Chile.

Peña Carlos: 2007. Crónica de "El Mercurio" sección Reportajes D12 "El mal infinito". Domingo 10 de junio 2007.

P.N.U.D Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2002: "Desarrollo Humano en Chile".

RODRÍGUEZ ÁVILA "la Educación para la Primera Infancia para Latino América".

Puig R., Josep M. (1996). "*La Construcción de la Personalidad Moral*". Editorial Paidós. Primera Edición.

Putnam H.; Habermas J. (2008): Normas y Valores", Editorial Trota, S.A., Madrid-España.

Rojas C.; "Reflexiones Sobre la Ciudadanía: Aproximaciones al Caso Chileno".

Stake,R.E: 1998: "*Investigación con estudios de caso*": Editorial Morata. España.

Sojo A.; Uthoff A. "Cohesión Social en América Latina y el Caribe: una revisión perentoria de algunas de sus dimensiones". Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Tadeu da Silva, Tomaz: (2001) "*Espacios de Identidad*": Editorial Octaedro.

Taylor S.J. Bogdan R: (1994) "*Introducción a los métodos cualitativos de investigación*". Editorial Paidós. España

Tironi: (2008) "**Redes Estado y Mercados**" **Soportes de la cohesión social en Latinoamericana**" coordinado por Tironi. Editores uqbar Santiago de Chile.

Touraine, Alain: 1998; "*Igualdad y diversidad*". Fondo de Cultura Económica; Colección Popular, impreso en Brasil el 2000.

Touraine, Alain: 1997 "*¿Podremos vivir juntos?*". Segunda re-impresión. Fondo de cultura económica. Argentina.

Valenzuela 2007: Documento de trabajo: "Encuesta Latinoamérica de cohesión social" principales resultados: Eduardo Valenzuela 2007.

Valles, Miguel: 1997 "Técnicas cualitativas de investigación social". Editorial Síntesis Psicología.

Varas A.; Abregú M., Palacios M.; Lacoste J.P.; Delamaza G.; Fernández M.; Triveli C.; Asencio Hernández R.; Fuentes C.; Heiss C.; (2006): "La Propuesta Ciudadana. Una Relación Sociedad Civil-Estado". Fundación Ford Catalonia Ltda, Santiago - Chile.

Vidal Jiménez R. "Educación, poder y mercado: deconstrucción crítica de los efectos disciplinantes de las TIC en la nueva Escuela del Espectáculo". Comunicación, Saúde, Educación, 2005.

Whitty, Geoff: (2000) "*Teoría social y política educativa*". Ediciones Pomares Corredor, S.A.

www.wikipedia.com

www.coe.int, "*European strategy for social cohesion*"