



Universidad Austral de Chile

Conocimiento y Naturaleza

Escuela de Psicología

Sede Puerto Montt

Articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional.

Seminario para optar al título de Psicólogo/a.

Autores/as

Karen Elizabeth Cerecera, Manuel Alejandro Oyarzún, Ana Marcela Vargas

Supervisor Académico

Manuel Alejandro Álvarez

Asesor Metodológico

Rodrigo Navarrete

Puerto Montt, Diciembre de 2015

DEDICATORIAS

Doy gracias a Dios por su resguardo, ayuda y misericordia en todo mi proceso académico. Asimismo, manifiesto inmensa gratitud a mis padres quienes de manera incondicional han estado en el transcurso de mi educación y vida. Además, agradezco a mi amada Katherine, por ser parte de este recorrido brindándome su cariño, amor y compañía, haciendo siempre grato mi camino. Por último, a mi querida hermana Pamela por estar siempre presta a colaborar y ser incondicional en este desafío tan importante en mi vida.

Manuel Alejandro Oyarzún Vargas

Mamita sin tu apoyo, comprensión y paciencia, todo este camino habría sido más difícil de andar, las palabras se hacen pocas cuando de agradecer se trata.

Julio Guillermo gracias por acompañar cada uno de mis procesos sin soltar mi mano, mi compañero de aventuras, de éxitos y fracasos. Mi sol.

A mi padre y hermanos por su apoyo durante todo el proceso de universidad. Y a Catha y Magda, sus sonrisas llenas de luz, gracias por brindarme su alegría y amor.

Ana Marcela Vargas Barria

Mucha gracias a Dios por la oportunidad de concretar este sueño.

También agradezco a mis padres, hermanos y amigas, por su constante apoyo y cariño. Por último, no puedo dejar de mencionar a Daniel, mi novio y padre de mi futuro hijo/a, quien con su amor me ha inspirado cada día.

Karen Elizabeth Cerecera Gajardo

AGRADECIMIENTOS

En las siguientes líneas queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a aquellas personas e instituciones que formaron parte de esta investigación.

En primer lugar, agradecer a nuestro profesor asesor Manuel Alejandro Álvarez Espinoza por darnos la oportunidad y hacernos partícipes de este proyecto. Asimismo, por el interés de formar en nosotros un espíritu de disciplina, esfuerzo y profesionalismo

Por otro lado, expresamos nuestra gratitud a todos aquellos establecimientos educacionales y docentes que decidieron colaborar en todo este proceso.

Por último, damos gracias a la Dirección de Investigación y Desarrollo (D.I.D.) de la Universidad Austral de Chile, porque mediante los recursos asignados al proyecto N° S-2014-42 “Análisis de articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios provenientes de escuela rurales en liceos de nivel socioeconómico medio bajo de la región de Los Lagos” se financió el trabajo de campo.

1. ÍNDICE

1. ÍNDICE.....	4
2. RESUMEN.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
a) Pregunta de Investigación	9
b) Objetivo General.....	9
c) Objetivos Específicos.....	9
3. ANTECEDENTES	
EMPÍRICOS.....	10
a) Educación en Chile	10
b) Educación rural en Chile.....	11
c) Perspectivas de los estudiantes.....	13
d) Datos en educación	15
e) Docentes.....	16
4. MARCO TEÓRICO.....	21
a) Identidad, Identidad Personal e Identidad Narrativa.....	21
b) Teoría de la actividad.....	22
c) Involucramiento en el aprendizaje	24
MARCO METODOLÓGICO.....	25
a) Tipo y diseño de la investigación.....	25
b) Técnicas/herramientas/instrumentos de recolección de datos/información.....	25
c) Sujetos informantes.....	26
d) Criterios de inclusión y exclusión de la muestra.	27
e) Estrategia de análisis.	27
f) Tipos de estructuras narrativas.	28
g) Sentido Identitario.....	31
h) Fases y procedimientos	32
i) Consideraciones éticas.....	32
5. RESULTADOS.....	33
a) Resultados Intracasos.....	33
b) Resultados Intercasos.....	48
6. DISCUSIÓN.....	53
7. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES	59
8. REFERENCIAS.....	60
9. ANEXOS.....	69

2. RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar las articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional. Esta se realizó por medio de un diseño cualitativo (Flick, 2004), con una muestra intencionada (Patton, 1991) de ocho docentes a quienes se les efectuó una entrevista narrativa autobiográfica respecto a su ejercicio profesional. Estos relatos fueron analizados en base a una metodología en elementos literarios. Como resultado se describieron algunas temáticas emergentes tales como: el impacto y legitimización de las políticas públicas en educación, la dualidad entre formación versus instrucción, los cambios que la sociedad y familia generan en los estudiantes, el vínculo con la comunidad y la calidad de tiempo y entrega a las familias de los docentes.

De esta manera el estudio permite indagar en las particularidades de construcción de sentido identitario del docente con el grado de involucramiento en el ejercicio profesional. Asociándolo entonces, al modo maravilloso de los cuentos heroicos y de penitencia con un sentido de identidad, fuerte, media o débil.

Finalmente se levanta una discusión en torno a cómo las políticas públicas y la comunidad impacta en la identidad docente y en la evolución de su rol a través de la historia.

Palabras claves: Docentes, Identidad, Sentido Identitario.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El entorno escolar y los contextos institucionales formativos, instauran al profesor en medio del panorama educativo (Alliaud, 2012) transformándolo en un actor protagónico y en un agente involucrado, participativo y mediador en el aprendizaje de los niños, impactando de forma directa en todo su proceso educacional. Es el docente quien encarna en su propio ejercicio lo que sucede en el sistema educacional y debe ejercer su labor con la flexibilidad necesaria para acomodarse en diversos contextos socio-culturales (Escudero, 2005). Se reconoce entonces, que la labor preponderante y el desempeño del profesor determina en gran parte la calidad del sistema educativo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO, 2013)

A pesar de tener gran influjo en el ámbito educacional, el profesor ha sufrido las miradas reduccionistas de su labor, llegando a ser considerada sólo como un ejercicio de transmisión de conocimientos. Pedraja 2012 (como se citó en Muñoz, Muñoz, & Valenzuela, 2014) menciona que el docente debe posicionarse profesionalmente como un actor socializador, que impacta la vida de personas a través de la transmisión de hábitos y valores, los cuales se deben ver reflejados en la motivación, disciplina, colaboración y aprendizaje de los estudiantes.

La presencia docente queda manifiesta tanto en el ámbito rural como en el urbano, sin embargo, existen ciertas diferencias que para efectos de nuestra investigación procuramos mencionar. Podemos señalar que en la actualidad, existe una diversidad de expectativas con respecto al desempeño del docente en el contexto rural, sin embargo, su trabajo varía dependiendo de la escuela y de las características de la zona donde esté inmerso. A pesar que no existe un prototipo claro del profesor rural, sí podemos pensarlo como un facilitador de procesos de aprendizaje, que es capaz de crear espacios que permitan la interacción comunitaria (Vera, Osses, & Shiefelbein, 2012). Por lo tanto, es esperable que el profesor rural responda en la medida de lo posible, a las exigencias del contexto en el que está inmerso (De Andraca & Gajardo, 1992). Para esto, es necesario que los docentes puedan ser capaces de comprender los valores, tradiciones y creencias propias del entorno rural (Elboj, 2000; Boix, 2004).

Por otro lado, en nuestro país, el gran porcentaje de los profesores desempeña su ejercicio profesional en contextos urbanos, distribuidos en establecimientos municipales, subvencionados y particulares pagados (Lara, Mizala, & Repetto, 2010). En establecimientos urbanos, por lo general poseen infraestructuras amplias y acceden con mayor facilidad a equipamientos tecnológicos. Esto se diferencia de los sectores rurales los cuales funcionan en espacios más reducidos; asimismo, la proporción de profesor-estudiante de zonas urbanas es mayor que en las rurales, ya que en éstas últimas es común un funcionamiento de multinivel, es decir, estudiantes de distintos cursos reunidos en una sala, siendo frecuente la presencia del profesor unidocente (Moreno, 2007; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE, 2013).

Hasta aquí hemos venido reconociendo la actuación fundamental del profesor en materia educativa, ya sea en contextos urbanos o rurales, sin embargo, en ocasiones la motivación implicada en su ejercicio profesional, se ve afectada por diferentes variables, entre ellas, la diversidad cultural, económica y social de los estudiantes, que es variada y amplia, por lo que la propia práctica profesional debe hacer frente a diferencias contextuales y circunstanciales de jóvenes y niños/as que luchan por mantenerse en el sistema educacional, de esta manera el docente se transforma solo en un “ejecutor” de lo que se espera de él en el sistema escolar, limitando la posibilidad de nutrir la experiencia educativa de integrar a estudiantes “problema” y rescatar esta experiencia de manera positiva (Escudero, Fracaso Escolar, Exclusión educativa ¿Dé qué se excluye y cómo?, 2005).

Junto a lo anterior, los profesores han estado sujetos a una serie de reformas que van en pos de la eficacia de la gestión pública, re-significando el trabajo público y llegando incluso a interpelar las identidades laborales de los profesores (Sisto, 2012). Ejemplo de estas reformas queda reflejado en la política de evaluación de incentivos al desempeño docente, esta es una política que inicia en las reformas de los años 2001 y 2004 la cual busca instalar una carrera docente que esté sujeta a la evaluación del desempeño individual a partir de autoevaluaciones, evaluador par y superiores, todo este panorama principalmente en sector municipal (Sisto, 2012). Estos nuevos regímenes de desempeño no solo orientan a actuar según estándares y resultados, sino que además producen nuevas subjetividades en los docentes (Ranson, 2008) o como anteriormente dijimos interpelan las identidades laborales de nuestros profesores (Sisto, 2012). Tal panorama hace atractiva la oportunidad

de trabajar en el terreno identitario docente, considerando además antecedentes de que los profesores urbanos y rurales, dependiendo del lugar de origen, mantiene diversos labores, circunstancias y situaciones las cuales enfrentan en su quehacer.

Para fines de nuestro estudio, abandonaremos la idea de identidad como esencial, unitaria y monolítica, sino más bien, la entenderemos como una producción narrativa dinámica (Gallardo, 2012) de las experiencias ocurridas durante el transcurso de su vida (Arciero, 2003; Gallardo, 2012). Es decir, cuando el sujeto se relata a sí mismo, construye una identidad narrativa y está a la vez inmerso en una producción identitaria que no consiste sólo en una reproducción o decodificación de la memoria, sino más bien es una dinámica creadora, un trabajo que se realiza en el ahora, donde cobra sentido un pasado (Arfuch, como se citó en Gallardo, 2012). Por lo tanto, la identidad incluye en mayor o menor medida su ser docente como parte de su identidad personal, ya que esta se desarrolla en un continuo, donde el ejercicio se vincula con la propia historia profesional y las significancias personales que han resultado de este.

Por su parte, el sentido identitario puede entenderse como una elaboración de carácter personal, la cual se desarrolla a lo largo de la vida y que se ha construido a través de los significados sociales provenientes de la comunidad (Gallardo, 2012). La acción para este docente, además de tener sentido respecto a su actividad profesional, podría alcanzar sentido en el plano de las metas y propósitos a nivel identitario, ya que eventualmente podría explicar un mayor compromiso y motivación en el ejercicio profesional (Bourgeois & Nizet, 1997:1999; Bourgeois, 1996 citado en Gallardo 2012).

En resumen, tomando en cuenta hechos tales como; la relevancia del profesor en el escenario educativo, y cómo las políticas públicas y las nuevas formas de ordenamiento social impuestas a través del trabajo, tienen como correlato la producción de nuevas subjetividades y desafían la identidad de nuestros profesores (Sisto & Fardella, 2008) es que surge el interés como investigadores por profundizar respecto a las articulaciones de sentido identitario en profesores de contextos urbanos y rurales, intentando conocer cómo estos ligam la actividad o ejercicio profesional con el desarrollo de su identidad.

a) Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional?

b) Objetivo General

Analizar las articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional.

c) Objetivos Específicos

Describir las articulaciones de sentido identitario presentes en las narrativas de docentes de educación básica rural y media urbana, de las ciudades de Osorno y Puerto Montt.

Describir los tipos de narrativas que es posible distinguir en los docentes de educación básica y media, de escuelas rurales y urbanas, de las ciudades de Osorno y Puerto Montt.

Contrastar las similitudes y/o diferencias en la construcción del sentido identitario respecto del ejercicio profesional entre docentes urbanos y rurales, de las ciudades de Osorno y Puerto Montt.

4. ANTECEDENTES EMPÍRICOS

a) Educación en Chile

Desde los años noventa existen grandes esfuerzos por mejorar la educación media del país, en aquel entonces, los bajos resultados en el aprendizaje, la ineficiencia interna y externa, la alta desigualdad social, el deterioro y desencanto docente, comenzaron a ser variables de la educación las cuales debían mejorar (García-Huidobro, 1999; Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional -CASEN, 2013)

La función de la educación media ha ido modificándose, transformando los objetivos perseguidos en un inicio, los cuales iban principalmente enfocados a la formación de una minoría para su paso a la educación superior. Además, dejó de ser exclusiva para una elite y tuvo alcance a una gran mayoría (Lelis, 2005; Arancibia, 1993), lo que significó una ampliación de la enseñanza media que ha permitido la inserción de jóvenes antes destituidos del sistema escolar. Sin embargo, este arribo ha decantado en imágenes contradictorias hacia los jóvenes populares, es decir, por un lado, a los ojos de la escuela éstos son concebidos como esforzados, trabajadores y participativos, y por otro lado son caracterizados como carentes de valores, respeto, agresivos y desmotivados (Vivar, Silva, & Dávila, 2004). Además, Duarte (como se citó en Gallardo, 2012), menciona que existe en el liceo una matriz adulto-céntrica, la cual serviría como un factor organizador de la convivencia escolar. Esto hace que sólo aquellos jóvenes que han demostrado ser dóciles, manejables, disciplinados y respetuosos cumplan con las expectativas de cualquier establecimiento.

Gallardo (2012) señala que independiente que la escuela haya favorecido la ampliación de la condición juvenil a través de enseñanza media, no hemos presenciado que las instituciones se hayan preparado para la recepción de una juventud diversa. Es decir, nos encontramos frente a un sistema escolar que no se adapta a los requerimientos de la diversidad y de un mundo cambiante. Tenti Fanfani (2000) menciona que una sociedad que experimenta profundos procesos de transformación social y cultural, que dejan en crisis todos los ámbitos de la vida y la escuela, debería preguntarse qué hacer frente a tal panorama. Incluso, si revisamos la historia de las reformas educacionales en Chile, en específico, la de las décadas del 80 y 90, encontramos en ellas un paradigma enfocado a

invertir en educación, destinado a recibir subsidios estatales y competir entre escuelas, el cual generó mayor cobertura educacional, pero que no propició la innovación ni la adaptación de la escuela a los cambios, sumiéndola en una mayor inequidad y segmentación de su sistema educativo (Cornejo, 2006).

b) Educación rural en Chile

Antes de abordar el tema referente a educación rural, es pertinente identificar primero ciertas características inherentes al contexto rural.

En Chile, nuestra ruralidad presenta ciertas características desiguales, es decir, encontramos zonas altamente productivas con mucha presencia de innovación e infraestructura adecuadas a las necesidades y otras que no, lo que manifiesta claramente desbalances en los diferentes contextos rurales (Berdegú, Jara, Mondrego, Sanclemente, & Schejman, 2010; Garín, Alberts, & Ortega, 2011). A pesar de esto, nos interesa dejar en claro que mirar el mundo rural requiere de un ejercicio de comparación entre una ruralidad tradicional y una nueva ruralidad. En un primer momento se consideró al entorno rural como un ambiente poco cambiante, que cumplía funciones sociales determinadas (Vera et al., 2012) limitado exclusivamente a las actividades primarias agropecuarias, y que mantenía a la vez una desconexión del mundo urbano (Berdegú et al., 2010). Nuestra sociedad chilena representaba al mundo rural asociado mayoritariamente, al campesinado, al retraso y la pobreza (Williamson, 2004).

Sin embargo, hoy en día la noción de ruralidad está ligada a un dinamismo que desafía las añejas concepciones sobre el mundo rural (Vera et al., 2012). Actualmente cualquier perspectiva o concepto que intente definir lo rural es una gran reto (Canales, 2005), principalmente porque la ruralidad ha experimentado cambios radicales en cuanto a sus límites y vinculación cada vez más plástica con el medio urbano. Es así como hoy nos enfrentamos a una nueva ruralidad la cual destaca la revalorización de lo rural, producto del progreso desde la ciudad hacia el campo (Pérez, 2001).

Hoy estamos lejos de hablar de una ruralidad en extinción, sino más bien, vemos un mundo rural lleno de potencialidades y desafíos, ya no completamente desligado del mundo urbano, sino más bien, integrado e interconectado en la sociedad, así la antigua ruralidad cambia y se articula una nueva relación entre las ciudades de tamaño intermedio y

los campos, al punto de que hoy puede decirse sin riesgo, lo rural hoy también es urbano (Programa de las naciones unidas para el desarrollo -PNUD, 2008).

Con la motivación de generar igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas de familias rurales y promover la integración del contexto rural al porvenir futuro del país, es que desde la década de los 90 el Ministerio de Educación comienza a instaurar dentro de sus prioridades a la Escuela Rural como un mecanismo atenuador de desigualdad y propulsor oportunidades (Vera et al., 2012). Los mismos autores nos mencionan que entregar una educación diferenciada tanto en insumos como procesos, y buscar con esto el logro de resultados equivalentes a los esperados para todos los alumnos del país, sería una gran herramienta para paliar los diagnósticos de inequidad, desigualdad y baja calidad para el sector educativo rural.

San Miguel (2005) señala que el sistema de educación básica rural es un sistema que se encuentra a lo largo del territorio nacional, incluyendo los rincones más apartados del territorio, incluso considerando a un solo alumno si es el caso, esto se ve reflejado en las estadísticas que nos dicen que existen a lo largo del todo el país un total 4653 escuelas de las cuales 3808 son de administración municipal, y 845 son particulares subvencionadas, lo que en términos porcentuales equivale a un 82 % y un 18% del total respectivamente.

En los contextos rurales encontramos escuelas unidocentes, bidocentes, tridocentes o polidocentes dependiendo del tamaño de éstas. Las escuelas unidocentes funcionan generalmente en zonas muchas veces carentes de recursos o en aislamiento, por lo que generalmente presentan escasas posibilidades de desarrollo, en contraste a las escuelas polidocentes, que marcan mayor presencia en sectores donde la modernización está predominando (De Andraca & Gajardo, 1992; Williamson, 2004; Vera, et al 2012). Los mismos docentes en la educación rural son caracterizados de cierta manera, sin embargo, este es un punto que profundizaremos más adelante.

Si hablamos de educación rural, no podemos dejar de mencionar el fenómeno de cierre que las escuelas rurales están experimentando. Las cifras indican que durante un periodo de 12 años aproximadamente se han cerrado 819 establecimientos de educación básica en sectores rurales, todas ellas escuelas municipales (Ministerio de Educación-MINEDUC, 2014). Los principales motivos de esto son básicamente tres; en primer lugar, el persistente bajo rendimiento escolar en comparación a las escuelas urbanas, esto se ve plasmado en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación - SIMCE 2002 el cual

arrojó que el 68% de las comunas rurales lograron un rendimiento inferior al de las comunas urbanas (Thomas & Hernández, 2005). Segundo, la escases de matrícula (Núñez, 2013). Por último menciona que la disminución de habitantes y los bajos niveles de natalidad (Gallego, Rodríguez, & Sauma, 2007:2010)

A pesar de las adversidades que enfrenta la educación rural, debemos destacar la importante presencia de ésta en su propio medio, la cual radica en la influencia que genera en los estudiantes a comprometerse con su comunidad y logrando así que éstos sean mejores ciudadanos, comprendiendo que quien no conoce su propia comunidad no podrá llegar a ser ciudadano del mundo, pues la adquisición de competencias, avanza desde el dominio de lo próximo conocido a ámbitos más generales y complejos (San Miguel, 2005).

c) Perspectivas de los estudiantes

Esta investigación tiene como propósito indagar en los significados por parte de docente acerca de su ejercicio profesional, y creemos también pertinente revisar antecedentes de las diferentes perspectivas de los jóvenes con respecto a su educación, asimismo, se vuelve necesario revisar temas concernientes al fracaso escolar que repercuten tanto en la vida de los jóvenes, el sistema escolar y sobre todo indagar el rol que juega el docente en estas consecuencias.

En el sistema educativo, la noción de fracaso escolar no ha sido compartida tanto en su interpretación como en su conceptualización, ya que es distinto considerar aspectos propios de la relación entre los sujetos y la contextualización o situación en que se desarrolla (Terigi, 2009). Por lo tanto, es relevante distinguir los aspectos concernientes a estudiantes y profesores, además de aquellos guardan relación con el sistema educacional. Esto se vincula con lo planteado por Escudero (2005), quien menciona que el fracaso escolar se proyecta y adquiere visibilidad en el contexto social, institucional y personal, puesto que se vinculan con la sociedad, los sujetos, la cultura y los saberes, la escuela como institución (Escudero, Fracaso Escolar, Exclusión educativa ¿Dé qué se excluye y cómo?, 2005).

Terigi (2009) propone quitar las etiquetas de aquellos estudiantes que por diversas razones no cumplen con los estándares de desempeño deseado o que abandonan el sistema escolar, ya que de esta manera se corre el riesgo de dejar fuera muchos jóvenes y niños de

su escolaridad, a pesar de tener la habilidad y la motivación por aprender. Al respecto la autora plantea que se puede acentuar una mirada en el diagnóstico, derivación y recuperación de estos niños que tienen dificultades, ya que pueden ser un aporte al sistema escolar, y permitirían enriquecer el aprendizaje, saberes y desempeños (Terigi, 2009).

Por lo tanto, no se trata de desconocer las dificultades, sino más bien de reconocer que tales conocimientos educativos limiten o coarten los procesos pedagógicos de estudiantes, sin considerar el valor o aporte de la diversidad al sistema, por lo tanto, el cambio de mirada político-educativo del fracaso escolar permite ampliar la mirada una más integrativa y situacional del discurso dominante de psicología educacional, ya que permitiría nutrir el carácter patologicista e individualista que prima hoy en políticas públicas y en las prácticas pedagógicas de las escuelas (Terigi, 2009). Este cambio de perspectiva, se relaciona con considerar los aspectos resilientes que desarrollan durante el transcurso de su vida estudiantil y que le han permitido adaptarse a un sistema poco inclusivo y diverso, donde prime la flexibilidad y autonomía de centros estudiantiles que favorezca el aprendizaje y desarrollo de estos estudiantes; al contrario, hoy existe la tendencia a clasificar a estudiantes con desarrollos escolar diferenciales, tanto dentro de la escuela como en otros centros especializados en sus capacidades (Escudero, 2005).

Por otro lado, existe un tipo de fracaso “de aquellos que no fracasan”, es decir, aquellos estudiantes que cumplen con todos los niveles de su formación escolar, pero que sus aprendizajes han sido muy bajos que limitan la posibilidad de continuar con estudios superiores (Terigi, 2009). Sin embargo, la deserción de niños/as de la enseñanza básica, no es un fenómeno de carácter masivo, no obstante, en el segundo nivel o enseñanza media, adquiere diferencias significativas principalmente en los sectores más pobres de la población (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional -CASEN, 2013; Matute, s/a).

Junto a los factores ya mencionado, Rumberger (como se citó en Castillo, Espinoza, Gonzalez, & Santa Cruz, 2011) plantea que hay también aquellos de carácter personal, como las altas aspiraciones educacionales, habilidades sociales y la autoestima, las cuales podrían reducir esta brecha en deserción o fracaso. Sin embargo se ven afectadas por las anteriormente mencionadas, ya que se alejan de las posibilidades que tenga cada joven para poder abandonar este círculo vicioso, antes mencionado. Es por esto que Schiefelbein (1998) asocia el suceso de la inasistencia en el proceso de deserción, puesto

que pareciera existir una gran rigidez curricular dentro de los establecimientos, es decir dentro de la educación (Castillo et al., 2011).

Pareciera entonces que con estos antecedentes, García-Huidobro (como se citó en Castillo et al., 2011) menciona que el “abandono escolar es la culminación del fracaso escolar y las causas atribuidas al respecto no son más que los síntomas o manifestaciones que coronan un proceso que se había iniciado tiempo antes” (p.3). A pesar de esto, en la investigación realizada por Castillo et al., (2011) aparece otro fenómeno en la cual la consecuencia es la deserción o fracaso, y esta tiene que ver con la existencia de conflictos que los jóvenes tienen con los docentes o directivos de los colegios a los que asisten, básicamente porque existe una dificultad para establecer relaciones de confianza y cercanía con los adultos significativos del mundo escolar.

De esta manera las acciones no sistemáticas ni formales, donde incluimos la preocupación y el contacto personal del docente cumplen similar propósito al momento de relacionar con el abandono, puesto que al consultárseles, apareciendo frecuentemente en las entrevistas, lo que más valoran los estudiantes y sus familias es la preocupación especial que muestran algunos docentes por el aprendizaje de los estudiantes, siendo capaces, por ejemplo, de dedicarles tiempo extra a la enseñanza, el cual da cuenta de la atención que tienen estos de sus estudiantes (Castillo et al., 2011).

d) Datos en educación

CASEN (2013) menciona que en jóvenes entre 14 y 17 años, el 26,7 % no se encuentra asistiendo a un establecimiento educacional, además es relevante indicar que 10,8 es el promedio nacional de los años de escolaridad, de 13 que son obligatorios por ley, asimismo estos años descienden según el nivel socioeconómico (NSE) y zona que pertenezca el estudiante; por ejemplo aquellos que pertenecen a zonas urbanas y a NSE del primer quintil, es decir aquellos más desfavorecidos alcanzan en promedio a 9,2 años y los de zonas rurales a 7, 3 años de escolaridad; esta brecha es significativa con respecto a aquellos que viven en condiciones socioeconómicas favorecidas, es decir aquellos que se ubican en el último quintil, los de zonas urbanas llega a 14, 2 y los rurales a 11, 6 años de escolaridad (CASEN, 2013). Con respecto a la realidad de la Región de Los Lagos, CASEN (2013) menciona que existe un promedio de 9,3 años de escolaridad en esta zona,

esta brecha con respecto al promedio nacional, puede estar vinculada con que esta región tiene la mayor cantidad de comunas rurales del país (Berdegué et al., 2010)

Se plantea entonces, que el hecho que una proporción elevada de niños y adolescentes abandona tempranamente el sistema educativo, sin lograr alcanzar los niveles mínimos de formación y aptitudes académicas, se convierte en una disminución de probabilidades para insertarse en el mercado laboral, disminuyendo por ende las expectativas de situarse fuera de la línea de la pobreza (Castillo et al., 2011; CASEN, 2013). Cabe destacar que el 31,1% de aquellos que viven en zonas urbanas completan su enseñanza media, en cambio el 21,8% de personas que viven en zonas rurales logra completar aquel nivel educacional (CASEN, 2013).

Ingrum (como se citó en Castillo et al., 2011) indica que los jóvenes pertenecientes a la enseñanza media, entre las edades de 15 y 19 años aproximadamente, poseen diferentes razones para desertar, siendo cuatro según CASEN e INJUV las más comunes, entre ellas, los problemas económicos, más aún si existe algún problema de aprendizaje, el interés del joven por trabajar, la falta de motivación por el estudio, y en el caso de las mujeres, la maternidad. A estos se les suman los factores intraescolares reconocidos por Castillo et al (2011) como los problemas de conducta, el bajo rendimiento, más si ocurre repitencia, el autoritarismo docente y adulto-centrismo, los cuales aumentan la probabilidad de que el joven deserte en un ambiente con este tipo de características.

e) Docentes

En Chile desde 1990 la formación docente ha sido exclusiva responsabilidad de la educación superior, por lo cual se requiere haber obtenido el grado académico de licenciado en educación. Los docentes se desempeñan en su gran mayoría en educación básica, en 2008 de los 176.472 docentes de aula un 52% ejercía en el nivel de educación básica, un 17% en educación media, un 9% en parvularia y técnicos profesionales, siendo el 71% de docentes de aula, mujeres (UNESCO, 2010).

En julio de 1991 desde el estatuto docente fue promulgada en nuestro país la Ley N°. 19.070, conocida como el Estatuto de los Profesionales de la Educación, el cual norma la carrera de los profesionales de la educación pertenecientes al sector de la educación

municipal. Esta Ley introdujo una serie de rigideces al sistema, que afectaron tanto el manejo financiero como la calidad de la enseñanza (UNESCO, 2010).

Desde aquí en adelante la labor docente ha evolucionado y ha tenido que adaptarse producto de las diversas necesidades que se han propuesto tanto desde la sociedad como del Estado. Núñez (2004) examina la construcción histórica de identidades colectivas de profesores, mencionando que desde un punto de vista histórico, no se puede pensar en una sola identidad docente, ya que existe una diversidad de estas en la historia en educación, evidenciándose una larga lista de sucesión y combinación de identidades de los profesores como actor colectivo, además en los sistemas educacionales se replican rezagos históricos de identidades, junto con la aparición de nuevos escenarios, construyendo así una nueva identidad docente.

Este autor plantea que para conocer las identidades docentes, es relevante ir a la génesis de la escuela, ya que esta es una construcción socio-cultural. En la historia existen diversos tipos de docencias, siendo una de ellas la docencia como apostolado, que se caracteriza como [...] “guía, conductor, consejero, sembrador de semillas, ángel guardián, luz, semilla del saber, vanguardia, el maestro y la labor docentes han sido típicamente asociados a un conjunto de virtudes (mística, bondad, abnegación, sacrificio, sabiduría, paciencia)” (Torres, 1995, como se cito en Núñez, 2004, p.3).

Por otro lado, el autor menciona al docente como funcionario público, para referirse a la época en que estos funcionarios eran encuadrados bajo estructuras estatales de enseñanza pública, construyendo de esta manera una identidad que se asociaba al sacerdocio laico (Núñez, 2004).

Otra etapa que marca la identidad de los profesores, es la etapa de la masificación de los sistemas educacionales, promoviendo un docente como rol técnico, lo cual generó una tensión entre la exigencia de la calidad y cantidad, por lo que la definición de un rol docente de carácter técnico, estaba facilitado por la especialización de profesores en conocimientos y destrezas básicas orientadas a aplicar normas estandarizadas o protocolizadas de desempeño, que fueran eficaces para la producción masiva de enseñanza, es así entonces que la formación inicial fue la principal constructora de identidad docente, ya que normalizaba el trabajo de enseñar (Núñez, 2004).

El docente como profesional, estas identidades surgen producto del impacto de masificación de la educación y por el impacto de la globalización, donde el acceso al

conocimiento y la disposición de tecnologías de comunicación e información, marca una revolución a nivel educacional. Pero es importante señalar, que esta última identidad aún es debatible, tanto en su construcción teórica como en su implementación (Núñez, 2004).

Estas nuevas dinámicas laborales a las cuales los profesores se ven enfrentados, afecta la percepción de la propia práctica, ya que al estar sometidos a una constante regulación y supervisión de tareas y funciones, junto al cumplimiento de sus estándares de desempeño, muchas veces se ven cuestionados socialmente en sus labores, siendo culpados tanto de su desempeño como la de sus estudiantes, lo cual trae como resultado la etiqueta ser “buen o mal profesor”, siendo esto último, un sentimiento de “ser descartable” (Sisto, 2012; Rojas & Leyton, 2014).

También se debe destacar que cualquier evento o proceso que se de en el contexto educativo, arrastra consigo las construcciones, percepciones y opiniones del docente. Así lo señala Díaz (como se citó en Meza, 2007) quien habla de una experiencia escolar “significativa” y la define como la “elaboración” y la “atribución” de sentido producida por el sujeto docente sobre algún suceso escolar que se vuelve significativa para su propia vida.

Por otro lado, Alliaud (2012) señala que el entorno escolar y los contextos institucionales formativos instauran al docente en medio del panorama educativo, sometiendo su labor, su saber y su identidad históricamente construida, a los programas institucionales modernos. El mismo autor menciona dentro de sus constructos, que los profesores propician el aprendizaje y parte de su labor es “el considerar” al otro (al estudiante) como parte fundamental de todo el proceso, concibiendo su propia tarea como una combinación entre profesión y vocación.

Los contextos en que se desenvuelven los docentes son variados, de acuerdo a la realidad social, económica y geográfica que determinan una amplia variedad socio-cultural que impacta los modos de ejercer sus labores y determinan los modos relacionales tanto con estudiantes, como del sistema escolar en general. Por lo tanto, referir antecedentes de profesores urbanos y rurales, se entiende que por el lugar de origen, existen diversas distinciones en sus labores, circunstancias y situaciones las cuales enfrentan en su quehacer.

Docentes que se desempeñan en contextos rurales, han sido testigos en el último tiempo de los diversos cambios generados, muchos se habla de una “nueva ruralidad” donde uno de sus distinciones la migración desde las ciudades al campo, por lo tanto ha consecuencia estos contextos educativos hoy tiene una alta demanda de nuevas familias y

niños/as al sistema escolar y muchas de ellas no han logrado responder a estos nuevos desafíos, es así entonces que el trabajo docente ha implicado un reto mayor, tanto por el cumplimiento de expectativas educativas, así también acomodarse bajo las condiciones materiales y estructurales que muchas veces son limitadas (Thomas & Hernández, 2005). Relacionado con los desafíos que enfrenta el docente en esta “nueva ruralidad”, es pertinente referir que esto puede implicar una barrera para los procesos educativos de estos estudiantes y del sistema en general, ya que tal como en contextos urbanos se ven sometidos a la rigidez, jerarquización, verticalismo, centralismo, entre otros (Thomas & Hernández, 2005).

Los docentes rurales conocen los límites de sus labores y del potencial que pueden desarrollar en jóvenes y niños/as, ya que históricamente ellos no han llegado a la educación superior y las posibilidades de trabajo son restringidas, por lo que es común encontrarse con estudiantes resentidos y frustrados con el sistema social y educacional (Thomas & Hernández, 2005). Es destacable iniciativas estatales que fomentan el desarrollo de la cultura local, motivando a jóvenes mantener sus raíces tanto en lenguajes, artesanías y labores de sus ancestros, por lo que se ha vuelto escenario común la presencia de Organizaciones no Gubernamentales, Universidades y Fundaciones, potenciando proyectos en esta línea, pero que en diversas circunstancias someten al profesor rural confusión, desorientación, resistencias y rechazos, por la “invasión” de diversas organizaciones e iniciativas de distinta índole, lo cual muchas veces entran en contradicción con la cultura local (Thomas & Hernández, 2005).

El profesor rural, a lo largo de la historia cumple un rol protagónico de la localidad, pues su característica principal es un perfil de compromiso y capacidad de apoyar a la comunidad en sus demandas y necesidades como gestor de iniciativas que faciliten, por ejemplo, la calidad de vida de la localidad o prestar ayuda comunitaria a un miembro de esta. Por lo tanto, es común que profesores de estos contextos posean liderazgo y sea un articulador de iniciativas comunitarias, así también es un actor que está constantemente acomodándose a las circunstancias y situaciones locales, con la creatividad que el sistema y contexto permita, por lo tanto estos aspectos son parte del perfil del profesor rural y que muchos reconocen como tal (Thomas & Hernández, 2005).

El docente de contextos urbanos tal como el rural, también se ha sometido a diversas transformaciones producto de mutaciones socioculturales propias del capitalismo

imperante en nuestra sociedad, asimismo la masividad de la escuela al otorgar la obligatoriedad desde el Estado, es un escenario nuevo ante la realidad histórica de la educación en Chile (Cornejo, 2009).

Es común en discursos de profesores urbanos, la queja en torno a su empleo y precariedad de sus condiciones laborales, por lo que la percepción de los sueldos no se condice con la labor desempeñada. Asimismo, también existe disconformidad con respecto la extensa jornada laboral de 10 horas, donde en ocasiones muchas horas extras no son consideradas dentro de su sueldo, por lo tanto las horas de descanso y esparcimiento son limitadas dentro de la semana, influyendo en la salud mental y física de los docentes producto de estrés y/o burnout, teniendo implicancias en su desempeño profesional y relacional, tanto con sus estudiantes como del sistema educacional en general (Cornejo, 2009).

Es así entonces, que los docentes tanto urbanos o rural, como los estudiantes no son por sí mismo responsables del éxito o fracaso, ya sea de desempeños individuales o del sistema escolar, ya que al ser actores de un sistema complejo y diverso, son parte de un problema o una solución posible, ya que tal como se manifiesta en los aportes teóricos planteados, existen aspectos curriculares, de políticas públicas y de contexto socio-culturales que someten al sistema escolar a expectativas o presiones, tanto estudiantes como docentes, ya que estos encarnan tales circunstancias, donde la diversidad se afecta, por los estándares de desempeño, a los cuales son forzados con el sistema imperante (Escudero, 2005).

5. MARCO TEÓRICO

a) **Identidad, Identidad Personal e Identidad Narrativa.**

Para que exista el proceso de involucramiento, el sujeto o en este caso el docente debiera referir de una identidad de base para poder participar en dicha actividad, la cual se denomina identidad personal siendo una esencia personal, que conserva la unidad del yo en el tiempo, unitario, distintivo y claro (Ricoeur, 1999; Bourdieu, 2011).

Esta identidad será comprendida desde el enfoque histórico-cultural puesto que permite concebir la ficción de un yo unificado a lo largo de la vida, realizando constantemente articulaciones del pasado y la proyección del sujeto hacia el futuro desde el presente (Gallardo, 2012), organizando su vivencia personal de manera temporal (Ricoeur, 1996), pero por medio de símbolos, discursos, texto, narraciones, entre otros (Arciero, 2003). Asumiendo un lenguaje de las imágenes de sí mismo, construido por medio de un contexto (Bolívar, Domingo, & Fernández, 1998).

Galaz (2011) plantea que existen estudios referidos a la identidad profesional de los profesores chilenos en la cual se han enfocado en los conceptos o imágenes que desarrollan de sí mismo, pero que han ignorado la posibilidad de abordar la identidad desde una dimensión subjetiva, la cual son más complejos como los procesos de interacción e identificación.

De esta manera la identidad se comprende para esta investigación como una producción narrativa, dinámica y constante, que se sostiene a lo largo de la vida, la cual llamaremos identidad narrativa. Arfuch (como se citó en Gallardo, 2012) mencionar que esta ocurre por medio de una producción identitario, el cual implica hablar respecto de uno mismo, desde el presente, tomando importancia el sentido de un pasado y dándole forma al futuro (Gallardo, 2012). Puesto que los seres humanos son en esencia, contadores de historias en las que se puede ser protagonistas, o personajes secundarios no solo en el relato propio, sino que también en el de los demás (Mateos & Nuñez, 2011).

Bruner (1991) plantea que “la capacidad del ser humano que tiene para contar sus propias experiencias en forma de narración no es solo un juego de niños, sino que es un instrumento para proporcionar significado que domina gran parte de la vida” (Bruner, 1991,

p.98). De esta forma cualquier interpretación de la construcción propia de identidad se realizaría a través del lenguaje, que contiene un sistema de signos ordenado por diferentes reglas (Bruner, 1991).

Asimismo, la narrativa de los docentes respecto a sus trayectorias profesionales permitiría revelar un conjunto de acciones y pensamientos propios, que permitan analizar su vida, las decisiones que han tomado, las formas en que han realizado las tareas y con quienes y por quienes están condicionados. Permitiendo entonces a los sujetos percibir la realidad de la que son partícipes e identificar las condiciones de producción del trabajo, como parte constituyente de su identidad y su cultura (Ojeda, 2008).

Esta construcción constante de identidad a lo largo de la vida, es entendida por Gallardo (2012), Sebastián & De Villers (2006) como una actividad, la cual es abierta y dinámica, permanentemente en producción que constituye a la mayor actividad en la vida de una persona, influenciada por características sociales e individuales. Sebastián & De Villers (2006) postulan que la actividad narrativa es un proceso que se realiza permanentemente en una serie de acciones mediada por un lenguaje de imágenes de sí mismo de origen social.

b) Teoría de la actividad

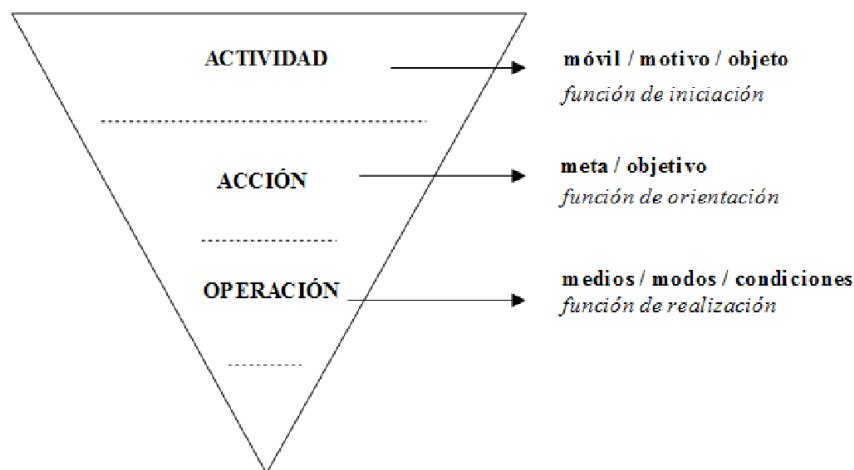
Desde el enfoque Histórico-cultural se comprende la actividad como la unidad base que permite pensar en las relaciones humanas, reflexionando sobre los procesos que ocurren entre el individuo y su contexto (Almonacid, Coderch, Hagen, & Puschel, 2014).

Leontiev (1984) propone la Teoría de la actividad como actividades, acciones y operaciones, que son guiadas y definidas a partir de un móvil, el cual incitaría a un sujeto actuar. Cada una de estas actividades se materializa en múltiples acciones o cadenas de acciones que se distinguirían entre sí en función de sus metas. A mayor concordancia entre móvil y la meta, mayor sentido cobrarían las acciones, las cuales pueden estar al servicio de más de una actividad (Sebastián & De Villers, 2006; Glassman, 1996; Rochex, 1995 citado en Gallardo, 2012).

En este control que articula las acciones y la actividad, opera el mecanismo del sentido, el cual sería la concordancia entre la meta de una acción y el móvil de la actividad de la cual pertenece. Este sentido sería entonces una elaboración personal desarrollada por

una persona a lo largo de la vida, utilizando herramientas como los significados sociales ofrecidos por la comunidad (Gallardo, 2012).

Para esta comprensión se establecieron 3 niveles jerárquicos ligados a la acción cotidiana de la persona y diferenciados por los tipos de orientaciones ocurridas en cada uno de estos niveles.



(Leontiev, 1984).

El primer nivel es general y está definida por su móvil, siendo aquello que lo orienta, llegando a un estado definido en los términos de ese móvil. Éste móvil es entendido como aquello que incita a las personas a actuar, el por qué comprometerse con una actividad (Orrego & Sebastián, 2012). Este objetivo, el cual moviliza la acción será entonces de carácter consciente, ya sea una acción a nivel individual como grupal, por lo que una misma acción podría estar al servicio de distintas actividades (Daniels, 2003).

El segundo nivel, se distingue de acciones o cadenas de acciones, que responden a metas o fines que las orientan, estas acciones materializan las distintas actividades de la persona (Orrego & Sebastián, 2012).

En el tercer nivel aparecen los medios o procedimientos adaptados a las condiciones concretas del desarrollo de la actividad, los cuales materializan concretamente las acciones (Orrego & Sebastián, 2012).

De esta forma para poder comprender el por qué es significativa algunas acciones separadas, sería necesario comprender cuál es el motivo que existe detrás de la actividad (Leontiev, 1978 citado en Daniels, 2003).

Leontiev (1984) propone que los conceptos de actividad de actividad y motivo están estrechamente relacionados, puesto que no existe actividad sin motivo y una actividad no motivada no es una actividad sin motivo, sino que es una actividad con un motivo subjetivo y objetivamente oculto.

c) Involucramiento en el aprendizaje

Gallardo (2012) supone que en toda situación de enseñanza-aprendizaje, el involucramiento del estudiante es imprescindible para que este aprenda, puesto que existe un proceso de involucramiento con el aprendizaje, asumiendo entonces que el docente por su parte, no solo se encuentra presente de cuerpo en el aula, sino que también su mente participa del proceso. De manera que estaría estrechamente asociado a las construcciones identitarias del sujeto que aprende (Barbier, Bourgeois, De Villers, & Kaddouri, 2006; Kaddouri, 1996; Sebastián, 2006)

En el involucramiento del aprendizaje, no solo pareciera ser que la experiencia formativa sea más agradable, sino que constituye una condición para que se lleve a cabo una auténtica transformación en las estructuras de conocimiento, en este caso el aprendizaje (Gallardo, 2012).

De esta manera al momento de hablar de que una persona está involucrada en su proceso de enseñanza-aprendizaje, sería similar referir que esta se encuentra motivada con educación, y por ende el individuo que está aprendiendo presenta su sentido identitario (Gallardo, 2012).

6. MARCO METODOLÓGICO

a) Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación utiliza un método metodológico cualitativo (Flick, 2004), ya que explora y comprende los diferentes fenómenos, haciendo un recorrido simultáneo de las diferentes etapas que componen el proceso de investigación (revisión teórica, recolección y análisis de datos), haciéndolo pertinente para el abordar el objeto de estudio (Cornejo, 2006).

El diseño que se ha utilizado es en base a un análisis descriptivo – interpretativo coherente con un estudio de caso, puesto que Chetty (1996), Eisenhardt (1989) y Yin (1994), lo proponen como una estrategia de investigación rigurosa, dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, con el fin de poder obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno.

b) Técnicas/herramientas/instrumentos de recolección de datos/información.

En base a los objetivos de la presente investigación, fue pertinente la utilización de la entrevista narrativa autobiográfica (Bolívar, Domingo , & Fernández, 1998), y que en este caso es referida a la experiencia profesional docente, puesto que permite obtener producciones narrativas específicas elaboradas por un sujeto respecto de su vida, siendo partícipe de una práctica social concreta, en la cual la docencia se torna parte de su proceso (Gallardo, 2012). Este material fue el que se utilizó para el análisis de la investigación.

Se realizaron 8 entrevistas aplicadas de manera individual, estas fueron guiadas por la consigna adaptada por el equipo investigador, *“Por favor cuénteme como si fuera un cuento su experiencia como docente”*. Cabe destacar que las preguntas siguientes se orientaron en base a las respuestas de los entrevistados y preguntas por parte de los investigadores, considerando lo relevante de profundizar en cada una de las experiencias del recorrido del docente. El tiempo considerado para cada entrevista fue de aproximadamente 60 minutos (Gallardo, 2012).

c) Sujetos informantes

Los sujetos fueron docentes pertenecientes a establecimientos educativos escogidos a través de un muestreo intencionado (Patton, 1991), en función de criterios específicos de selección e inclusión de la muestra. Los establecimientos educacionales participantes pertenecían a las ciudades de Osorno y Puerto Montt, de distinto tipos de administración: municipales y particulares subvencionados, de formaciones de enseñanza científicas humanistas y técnicos profesionales, de ubicación territorial tanto urbanos como rurales, y finalmente los docentes por su parte cumplían un rol directivo en el ámbito laboral, como docentes que realizan sólo el labor de una asignatura.

A continuación se especifican los establecimientos educativos pertenecientes a la muestra.

Establecimiento	Ciudad/Localidad a la que pertenece	Ubicación territorial	Tipo de administración	Formación que ofrece	Tipo de docente
1	Puerto Montt	Urbano	Particular Subvencionado	Científico Humanista	Jefatura de curso
2	Llanquihue	Urbano	Municipal	Técnico Profesional	Jefatura de curso
3	Osorno	Urbano	Particular Subvencionado	Técnico Profesional	Jefatura de curso
4	Puerto Octay/ Hacienda Rupanco	Rural	Municipal	Educación Básica	Jefa de UTP Jefatura de curso
5	Puerto Montt/ Trapen	Rural	Municipal	Educación Básica	Biblioteca CRA
6	Puerto Montt / Caleta La Arena	Rural	Municipal	Educación Básica	Director y Jefatura de curso
7	Puerto Montt / Chaica	Rural	Municipal	Educación Básica	Jefatura de curso
8	Puerto Montt / Pellines	Rural	Municipal	Educación Básica	Jefatura de curso

Son 8 los docentes que colaboraron con la investigación, de las cuales se seleccionó, solo a uno por establecimiento. El número de casos elegidos responde al interés de realizar un estudio con análisis en profundidad, el cual pueda permitir develar tanto las particularidades identificadas como aquellas que se tienden a repetir.

d) Criterios de inclusión y exclusión de la muestra.

Los criterios de inclusión para la presente investigación fueron profesores que tenían por lo menos un año de trayectoria profesional, hombres o mujeres, pertenecientes a sectores rurales y urbanos, que quieran voluntariamente participar de la investigación.

Como criterio de exclusión solo será aquel docente que tenga menos de un año como trayectoria profesional.

e) Estrategia de análisis

Gallardo (2012), plantea un procedimiento que consiste en un análisis que implica la revisión de cada caso en sí mismo, siendo un análisis intra-caso. Este proceso cuenta con 3 Fases las cuales son: **Fase 1** corresponde a la recolección de datos, transcripción (ver anexo 6), reconstrucción y presentación sinóptica del relato (ver anexo 3), con el fin de entregar una mirada sincrónica de las narraciones recogidas en las entrevistas. Por otra parte, **Fase 2** considera el desarrollo de procedimientos de exploración y categorización de elementos presentes en cada relato, el cual pretenden reconstruir el relato a partir de la Grilla de Análisis (Sebastián & De Villers, 2006) (ver anexo 4), además de realizar el análisis de relaciones y repeticiones, finalizando con la puesta en relato para cada caso. **Fase 3**, es una etapa de construcción del relato gráfico, el cual involucra la utilización de técnicas de análisis como el Modelo Actancial, que agregan a la mirada sincrónica del relato, la riqueza de la perspectiva diacrónica, rescatando la trama ofrecida por el entrevistado en su narración, actuando ambas perspectivas de forma recursiva (ver anexo 5). Finalmente **Fase 4**, corresponde a la posibilidad de levantar un análisis transversal, intercasos, con el producto obtenido del análisis individual de cada uno de los relatos, analizados en las etapas precedentes.

El Modelo Actancial, resulta útil para analizar, dar cuenta del significado y estructura del relato a partir del estudio de las relaciones que se dan, originando como producto principal de este procedimiento la construcción de un esquema de búsqueda. Esta es una herramienta analítica propuesta desde la tradición del análisis estructural, la cual sostiene que es posible construir un modelo de acción que distribuye distintos roles desempeñados por diferentes actores o dimensiones de la realidad los cuales se expresan en

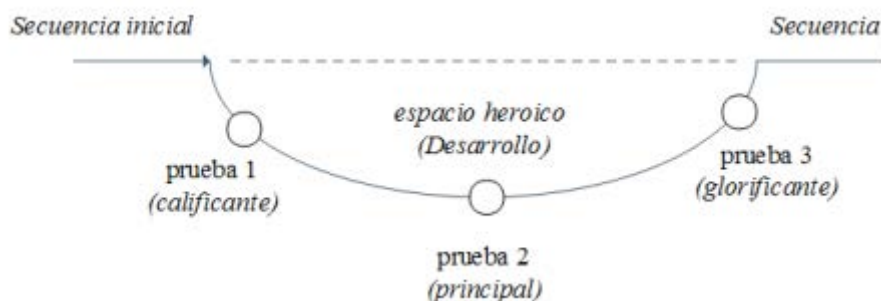
el discurso en su expresión mínima (Sebastián & De Villers, 2006; Piret, Nizet & Bourgeois, 1996).

f) Tipos de Estructuras Narrativas

La técnica de análisis elegida permitió la identificación de estructuras narrativas en los relatos recogidos, de los cuales manifiestan la estructura general de los cuentos maravillosos estudiados por Greimas 1974 (citado en Gallardo 2012, Orrego & Sebastián 2012), denominadas Heroica, Penitencia, mise en abyme, de conversión y pragmática.

1. El relato Heroico tiene la siguiente estructura:

- Secuencia inicial: un destinador positivo envía al protagonista o héroe de la historia (el narrador mismo) hacia el espacio heroico, donde tendrá que sortear diversas pruebas y adversidades, para así obtener un Objeto de Búsqueda, que le permitirá obtener una recompensa.
- Desarrollo: espacio en que el protagonista debe enfrentar victoriosamente una serie de pruebas, dispuestas de forma secuencial.
- Secuencia final: donde el héroe obtiene el objeto de búsqueda principal, recibe la recompensa y cumple finalmente con el destinador positivo, con quién ha establecido el contrato inicial.



Esquema general de los cuentos maravillosos, heroico (Greimas 1974 como se citó en Gallardo, 2012)

En este esquema, se distinguen tres pruebas típicas realizadas por el héroe, presentes en los relatos maravillosos. En primera instancia la prueba calificante refiere a la adquisición de las habilidades que el héroe requiere para enfrentar la siguiente prueba,

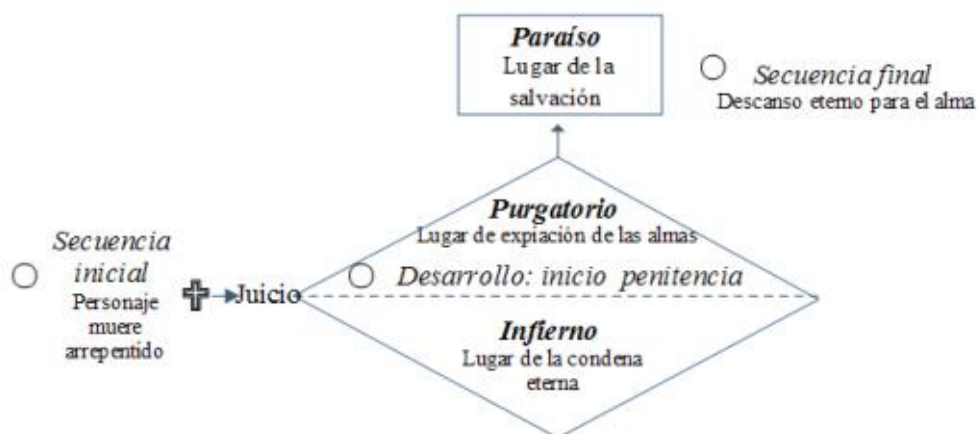
denominada prueba principal o decisiva, en la cual mediante actos heroicos (derrotando dragones o hechizos) acabará alcanzando su objetivo (por ejemplo salvar a la princesa o rescatar al pueblo). Para que esto ocurra el héroe tiene que abandonar el espacio heroico, restableciendo la normalidad, siendo reconocido y recibiendo a cambio la recompensa prometida, esta etapa es llamada prueba glorificante (Greimas, 1987, como se cito en Gallardo, 2012).

2. Estructura narrativa de Penitencia:

El lugar de estadía como Purgatorio: se distinguen en los relatos una estructura similar a la que describiría el camino de los penitentes enviados al purgatorio, referido por Dante en La Divina Comedia. El purgatorio, de invención medieval, es “el espacio donde se destruye la mancha del pecado mediante el proceso de expiación de las faltas a través de distintos tormentos” (Villarubia, 2005, p.107).

Gallardo (2012) y Orrego & Sebastián (2012), plantean que la secuencia sería la siguiente:

- Secuencia inicial: el personaje muere. En el último instante, se arrepiente de sus pecados. Es juzgado y enviado al purgatorio, es una especie de zona intermedia entre el lugar de condena y la salvación eterna (Villarubia, 2005).
- Desarrollo: la persona ingresa al purgatorio, representado por una montaña. En ese lugar desafiará sus penitencias, el cual están ajustadas a sus faltas y ascenderá, poco a poco, hasta reparar todos sus pecados. Esta condena no es eterna, puesto que al momento de morir, se arrepiente de sus pecados, rechazando paralelamente al mal.
- Secuencia final: la persona, al cumplir con sus penitencias, es llevado al paraíso, en la que su alma encontrará el descanso eterno.



Esquema general de penitencia (Greimas, 1987, como se citó en Gallardo, 2012).

3. Dos historias en un relato o mise en abyme:

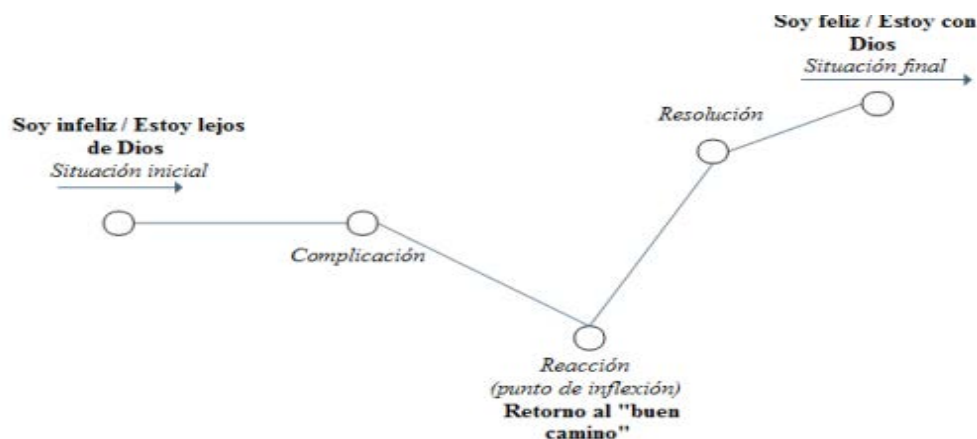
Este tipo de relato ofrece una estructura narrativa similar a la secuencia de los cuentos maravillosos (Greimas, 1987, como se citó en Gallardo, 2012), pero se aleja en que presenta una variable adicional en la cual muestra una narración anexa a la experiencia profesional.

La mise en abyme ficcional, presente en obras literarias, “se apoya en tres enunciados básicos:

- 1) Un texto puede presentar una mise en abyme en bloque o cortándola e intercalando el relato, o exponerla en diferentes combinaciones.
- 2) Los reflejos usados en el texto ayudan a aclarar algo importante.
- 3) El problema sucede en términos de temporalidad narrativa” (Camacho, 2010, p.172).

4. Estructura narrativa al modo de los relatos testimoniales de conversión:

En otro de los relatos se identifican semejanzas con la estructura de relato testimonial de conversión, el cual su constitución se basa en un desarrollo temporal lineal, con el propósito de delimitar con claridad el antes y el después [del personaje principal]” (Lucena, 2008, p.87), de manera de intentar convencer al oyente respecto a la veracidad del cambio ocurrido en el relator. Para eso el “antes” es siempre presentado como un tiempo oscuro, donde la persona habría estado fuera de sí, alejado de Dios, sufriendo. Esto se extiende hasta que el sujeto cambia, se encuentra consigo mismo y llega a la felicidad, cerca de Dios.



Esquema de Estructura narrativa de relatos testimoniales de Conversion (Gallardo, 2012).

6. Estructura pragmática:

Esta la estructura es en la que el protagonista no presenta características extraordinarias el cual permitan precisarlo como héroe, de esta manera el ingreso a la formación, no representa necesariamente un evento que quiebre el orden establecido, donde se produzca una lucha que finalice con la reposición del orden, cambiando al espacio de formación en un espacio heroico. De esta manera el ingreso a la formación representa más bien una acción utilitarista, en donde el sentido para el sujeto que ingresa a la formación es asociado al intercambio o retribución a cambio de lo que el sujeto se siente obligado a aceptar el orden y las normas que se originan del espacio de formación (Orrego & Sebastián, 2012).

g) Sentido Identitario

Además en esta investigación se identificarán distintos grados de articulación de sentido identitario, relacionados a los aportes de Tenti Fanfani (2000): Se denomina articulación fuerte, cuando los objetivos de la actividad de formación muestra un alto valor en términos identitarios, es decir un mayor involucramiento de los docentes en su ejercicio profesional. La articulación media se identifica que el alcanzar los objetivos de la actividad es importante, pero no el destino ni la producción identitaria, en el cual el ejercicio profesional es utilizado como una herramienta para alcanzar metas, pero sin un sentido. Finalmente en la articulación débil, no existe un desarrollo identitario en los docentes con su ejercicio profesional, el cual su objetivo es cumplir solamente con su labor (Tenti Fanfani, 2000).

h) Fases y procedimientos

La Primera Fase de esta presente investigación, fue la negociación con los establecimientos educacionales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, para posteriormente coordinar reuniones informativas con los directivos y docentes, para finalmente establecer contacto con los docentes que participaron en las entrevistas, entrega de consentimientos informados y realización de entrevistas.

En una Segunda fase se focalizó un trabajo en relación a las transcripciones, análisis de entrevistas, análisis de resultados, conclusiones, cierre.

i) Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas establecidas como equipo investigador, se relacionan con un uso confidencial y anónimo de la información. Asimismo, se aceptó la participación voluntaria y firma de consentimiento informado de cada uno de los docentes, que formarán parte de este proceso (ver anexo 1). Por último, los investigadores al momento de presentarse en el establecimiento educacional, entregaron una carta de presentación, firmada por los tesisistas y el tutor académico (Ver anexo 2).

7. RESULTADOS

A modo de resumen de los docentes entrevistados se realiza un cuadro que muestra algunas de las características pertinentes para este estudio como: universidad de procedencia, años de servicio, el sector al cual pertenecen y el tipo de perfeccionamiento.

a) Resultados Intracasos

Cuadro resumen de docentes entrevistados:

Entrevistado	Universidad/ Carrera/ Mención	Años de Servicio	Sector Rural/ Urbano	Perfeccionamiento
Ruth	Universidad de Chile Osorno/ Pedagogía en educación Básica con mención en Matemáticas	33 años	Rural	-Capacitación en Lengua Indígena.
Andrés	Universidad Austral de Chile Ancud/ Pedagogía en educación básica No informa mención.	33 años	Rural	-No hay información
Carmen	Universidad de Chile Osorno/ Pedagogía en educación Básica con Mención Castellano	36 años	Rural	-No hay información
Tamara	Universidad Católica de Temuco/ Pedagogía Básica con Mención Lenguaje y Comunicación	13 años	Rural	-Especialización en Educación Intercultural Bilingüe
Helena	Universidad de Los Lagos Osorno/ Pedagogía en educación Media con mención en Historia y Geografía	9 años	Urbana	-Magister en Educación
Patricia	Universidad Austral de Chile Ancud/ Pedagogía en educación Básica	35 años	Rural	- Postítulos de Educación Diferencial y Religión
Mónica	Universidad de Los Lagos Osorno/ Pedagogía en educación Media con Mención en Lengua Castellana y Comunicaciones	3 años	Urbana	-No hay información
Ana	Universidad de La Frontera Temuco/ Pedagogía en educación Media con Mención en Castellano	19 años	Urbano	-No hay información

En las siguientes páginas, los investigadores intentan dar respuesta a los dos primeros objetivos específicos del presente estudio.

1. Ruth

Reseña:

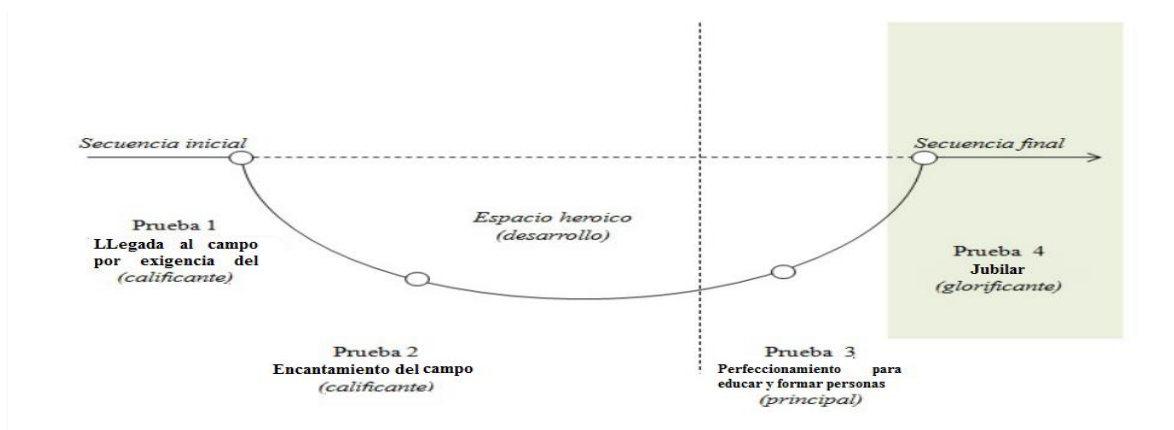
Ruth, es una profesora con mención en Matemáticas. Estudió en la Universidad de Chile durante 4 años, ingresando durante la década de los 70. Su historia de vida está caracterizada por ejercer toda su carrera profesional en una sola escuela de contexto rural. Tiene su aproximación al contexto rural porque debía ejercer por obligación durante tres años en una escuela de este sector. Con el pasar del tiempo se siente cautivada con el campo y junto con eso, conoce a su actual esposo. Le apasiona lo que hace y todos los días se llena de fuerzas para entregar lo mejor sí, intentando perfeccionarse y capacitarse para formar personas.

Hoy en día, está a poco tiempo de su retiro, busca descansar y dedicar tiempo a su familia a quien descuidó por ejercer la docencia. Junto con esto, intenta dejar espacio para que los profesores jóvenes comiencen a vivir la experiencia de la pedagogía.

Estructura narrativa:

Ruth presenta una estructura narrativa de tipo Heroica. Encontramos que la entrevistada tuvo que pasar dos pruebas de carácter calificantes, las cuales quedan reflejadas, primero en su llegada al campo producto de una exigencia del sistema y segundo, en su enamoramiento o encantamiento con el campo. Como pruebas de tipo decisivas, se evidencian su paso por el perfeccionamiento y su esfuerzo por educar y formar personas. Por último su prueba glorificante, queda expresada en su jubilación con la cual busca descansar y brindar el tiempo que su familia merece.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica - Ruth



Sentido identitario

Ruth presenta un sentido identitario fuerte, puesto que el objetivo de su actividad que era formar personas, se relaciona directamente en términos identitarios, siendo la principal razón por la que ella se involucraba no solamente en su ejercicio como profesora sino que también con los niños y familias que pertenecían al establecimiento, casos de esto se evidencian con los horarios que cumplía “yo llego de noche y me voy de noche ” [2], o con las actividades que realizaba con las familias de sus estudiantes “y yo como estoy inserta en la comunidad” [8], “hacemos visitas y compartimos (...) nos duele cuando muere alguien [9], o por otra parte el compromiso que tenía con sus educandos “tú al niño tienes que ganártelo, con mucho amor y cariño” [4], “hoy día hay que tener muchas técnicas y saber y conocer muy bien a tus alumnos (...) entonces hay que estar alerta a todo eso” [8]; “tú puedes hacer una clase dinámica con los niños” [8]

2. Andrés

Reseña:

Andrés estudió en el Colegio San Francisco Javier de Puerto Montt hasta el año 1979, y luego de un año de haber egresado de la enseñanza media comienza sus estudios en la universidad.

Andrés desde pequeño deseó ser jugador de fútbol profesional que con el tiempo fue desarrollando habilidades propias de ésta disciplina como la constancia, perseverancia, puntualidad, sentido de la responsabilidad, entre otras. Sin embargo a los 17 años, es lesionado coartando su carrera profesional, lo cual lo obliga a postular a carreras asociadas

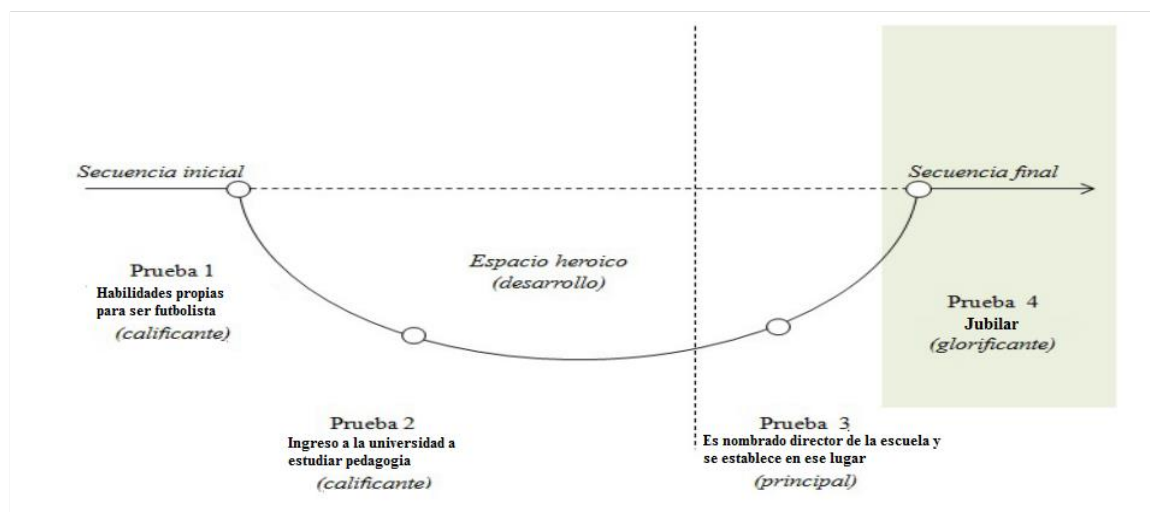
como Pedagogía en Educación Física y al no quedar en el primer llamado, se decide por estudiar Pedagogía en Educación Básica en la Universidad Austral de Chile en Ancud.

Estas habilidades fortalecidas desde sus infancia permitieron Andrés, que en su rol actual de director de una escuela rural, la tenga en perfectas condiciones económicas, materiales, y con un historial de excelencia académica desde ya hace años.

Estructura Narrativa:

Andrés presenta una estructura narrativa de tipo Heroica. Puesto que el entrevistado presenta 2 pruebas calificantes, la primera es cuando adquiere habilidades propias del ser futbolista y la segunda es cuando ingresa a la universidad a estudiar pedagogía básica. Como prueba de tipos decisivas se considera cuando se radicó en su escuela y es nombrado director. La prueba glorificante se manifiesta en que se encuentra cerrando su proceso como docente, puesto se encuentra a portas de jubilarse.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica – Andrés



Sentido identitario

Andrés presenta un sentido identitario fuerte, puesto que el objetivo de su actividad que era luchar y sobreponerse a la adversidad, se relaciona directamente en términos identitarios con su ejercicio profesional. Puesto que en la medida que iba fortaleciendo en todos los aspectos su escuela, se enfrentada ante las adversidades como el recibimiento por parte de la comunidad “y me lo dijeron: nosotros pensábamos que usted no era profesor” [28], “nosotros llegamos a vivir acá y nadie nos quería vender leña” [28], “llegamos nosotros y les exigimos” [28], y el mejoramiento de las condiciones básicas del establecimiento “como te decía si tengo que arreglar, no hace mucho tuve que desarmar

todas las paredes del patio cubierto y arreglarlo solo ” [77] “al final tú te aburres de andar pidiendo” [79], “y yo le dije, aquí necesito de todo” [79].

3. Carmen

Reseña:

Carmen egresó de la enseñanza media en 1973, al salir comienza a cuestionarse para qué es buena, y decide estudiar pedagogía en educación básica mención Castellano, en la Universidad Chile, sede Puerto Montt, todo esto ocurre en plena crisis social, política y económica a nivel nacional, por lo que la sede es cerrada en 1974 y es trasladada a la ciudad de Osorno. Esto llevó a Carmen a reasentarse en esa ciudad, trabajando de diferentes modos, de esta manera leer el tarot, planchar y hacer tareas de otros se vuelve la forma de subsistir económicamente para costear sus estudios y el lugar donde vivir.

Desde que realiza su primera práctica profesional, comienza a tomar responsabilidades y a ejercer como profesora en diferentes establecimientos, realizando reemplazos en las localidades de Puerto Varas, Puerto Montt, Huelmo, Panitao, Lenca, Pichiquillaipe, Piedra Azul y Chaicas.

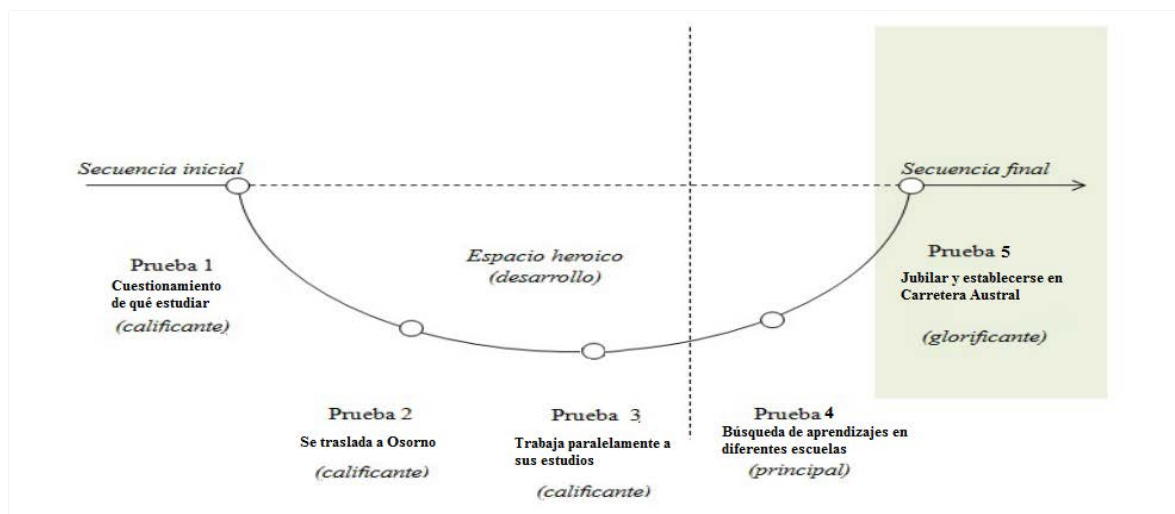
Luego de la travesía en las localidades, es en Huelmo que reconoce haberse encariñado de lo rural, y comienza a encontrar el sentido de su profesión, enamorándose de esta, ha sido evaluada en diferentes oportunidades, y en 2012 sale básica, este hecho entre otros más han permitido que Carmen, pueda enfrentarse constantemente a desafíos que con optimismo ha sobrellevado. Hoy se encuentra haciendo clases en una escuela rural en Carretera Austral y esta aprontas de su retiro.

Estructura Narrativa:

Carmen presenta una estructura narrativa de tipo Heroica. Encontramos que la entrevistada tuvo que pasar por 3 pruebas calificantes, las cuales quedan reflejadas, primero en el cuestionamiento de las posibilidades de qué estudiar y para qué era buena, la segunda cuando se traslada a otra ciudad para estudiar y la tercera en la cual ella no contaba con los recursos económicos y comienza a trabajar paralelamente a sus estudios. Como pruebas de tipo decisivas, se evidencian la venta de sus ideas, la venta de portafolios y la búsqueda de aprendizajes en diferentes escuelas. Por último, su prueba glorificante se

manifiesta en este proceso de aceptar el bono al retiro para buscar descanso y asentarse en la Carretera Austral.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica – Carmen



Sentido identitario.

Carmen presenta una sentido identitario fuerte, puesto que su objeto de actividad el cual era realizar constantemente hazañas o proezas, se vincula con este mayor involucramiento respecto a su ejercicio profesional. Esto se manifiesta en primera instancia cuando se traslada a Osorno para estudiar y no puede mantenerse económicamente por lo que comienza a trabajar de diferentes modos ingeniándose para poder tener un par de días de pensión, por otra parte se encuentra la constante búsqueda de aprendizajes en los diferentes establecimientos, luego se encuentra con la evaluación docente y se da cuenta que puede levantar beneficios económicos con los portafolios, etc.

4. Tamara

Reseña:

Tamara es de etnia Mapuche, estudió Educación General Básica en la Universidad Católica de Temuco, tiene una especialización en Educación Intercultural Bilingüe con mención en Lenguaje y Comunicación para segundo ciclo básico.

Tamara tuvo la oportunidad de estudiar pedagogía gracias a una beca del 50%, ya que no contaba con los recursos económicos. Su expectativa al iniciar su carrera, es que podría capacitar y orientar, además de concretar su compromiso con el niño indígena.

Ella ha trabajado en Microcentros y proyecto Enlaces, además se ha desempeñado en varias localidades, principalmente en zonas extremas como Chaitén, con el propósito de conocer cómo es el rol que cumple un profesor en estos contextos. Tamara realizó trabajo de aula como docente solo hasta 2007, desde esa fecha en adelante trabajó en la SEP y luego como encargada de Biblioteca CRA, en su actual trabajo.

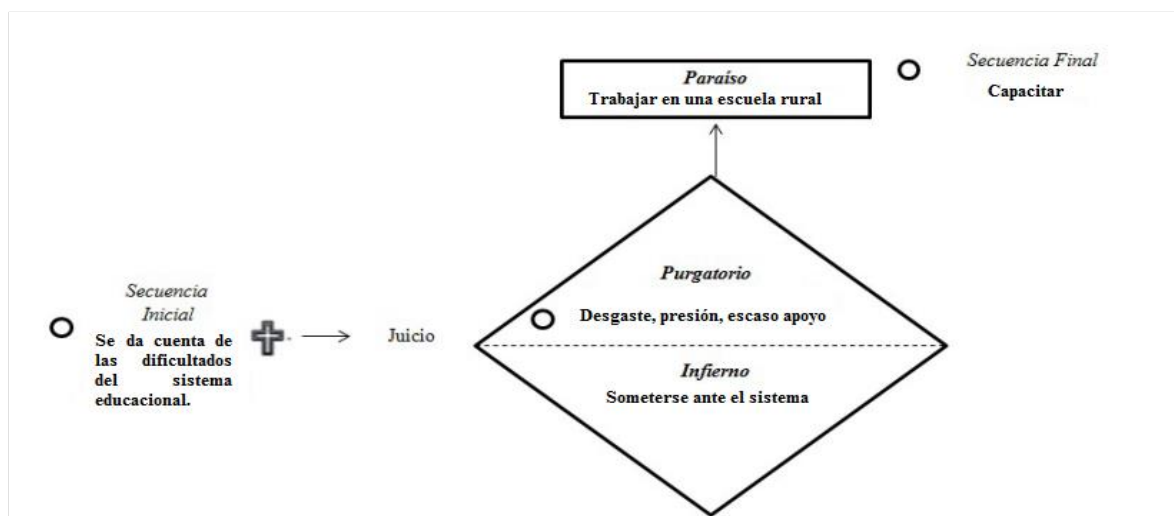
La docente menciona un gusto por su trabajo, pero se ha ido defraudando ya que no está de acuerdo con las herramientas de evaluación, tanto de los docentes como de los estudiantes, además es crítica con el Sistema Educacional, ya que no solo sobrecarga de labores al docente, sino que también incide en su calidad de vida.

Estructura Narrativa:

Tamara presenta una estructura narrativa de Penitencia, ya que en su relato se refleja que fue enviada al Purgatorio para expiar sus “pecados” a través de diversas pruebas que deben sobrepasar para alcanzar la salvación. La Secuencia de su trayectoria es:

La Secuencia Inicial de este proceso se presenta una vez que tiene sus primeras experiencias laborales y se da cuenta de las dificultades que impone el sistema educacional. En esta secuencia, se refleja simbólicamente que “fallecen” sus expectativas de lo que significa ser profesora, por lo que es “juzgada” y enviada al purgatorio para enfrentarse a penitencias; El Desarrollo de su proceso lo ha vivido en su último trabajo, ya que en este lugar ha desafiado las penitencias, que en este caso, han sido las dificultades del sistema educacional al profesor, refiriéndose a este como un sistema cruel, donde existe mucho desgaste, presión y el escaso apoyo, que la tienen decepcionada, es por estas razones que ella prefiere dejar el aula y trabajar en otras funciones en la escuela, para no llegar al infierno y ser sometida ante el sistema; La Secuencia Final, se manifiesta cuando ha cumplido con sus penitencias y es llevada al paraíso. Tamara, está en este proceso, ya que a pesar de las vicisitudes que ha enfrentado, menciona que la oportunidad de trabajar en una escuela rural, para ella es un premio, ya que siente un compromiso con el niño rural y cree ser un aporte en este contexto, y finalmente capacitar.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa de Penitencia – Tamara



Sentido identitario:

Tamara tiene un sentido identitario débil, puesto que ella manifiesta en su relato que las actividades que realiza son básicamente para poder cumplir con su labor docente, y poder asumir su profesión como parte de algo que tiene que hacer diariamente, mantiene una fuerte crítica con respecto al sistema educacional, del cual ella prefiere abandonar el aula, y solo realizar acompañamientos.

5. Helena

Reseña:

Helena, gracias a una beca, decide estudiar Pedagogía en Historia en Universidad de Los Lagos de Osorno, ya que sus opciones de postular a Carabineros se vieron frustradas por motivos económicos y por oposición del padre.

Durante su proceso de formación profesional tuvo dudas de seguir con sus estudios, ya que aún existía un anhelo por ser uniformada, además presentó algunas dificultades académicas que reforzaron aquellas vacilaciones.

Cuando comenzó sus prácticas, se dio cuenta de sus habilidades profesionales, a pesar de lo desafiante de esas primeras experiencias laborales, su timidez dificultaba el proceso.

Ella ha estado en el mismo establecimiento desde el año 2006, siendo este su primer trabajo estable. Además, desde el año 2011 trabaja como profesora en una ONG, que se dedica a la educación para adultos y nivelar los estudios de jóvenes para contribuir a su reinserción social.

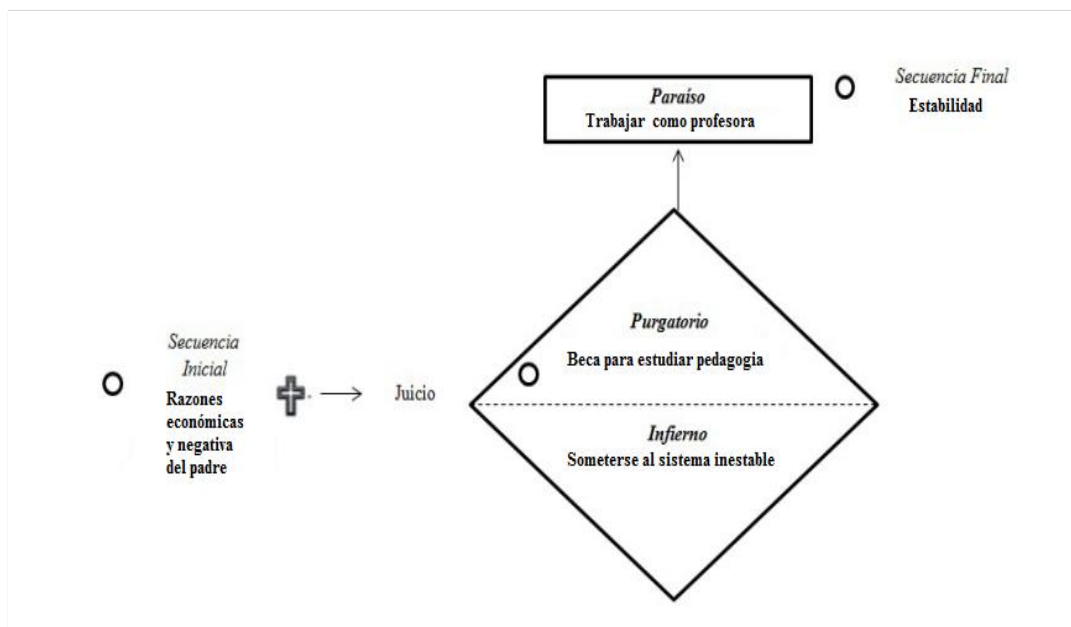
Ella dice que hoy no se ve realizando ninguna otra actividad profesional, a pesar de su posición crítica del Sistema Educacional, ella no está de acuerdo con las evaluaciones ni las exigencias de este y tampoco con las reformas que hoy están en proceso.

Estructura Narrativa:

Helena presenta una estructura de Penitencia, ya que simbólicamente es enviada al purgatorio para expiar sus faltas a través de distintos tormentos.

La Secuencia de su trayectoria sería: La Secuencia Inicial de su proceso fue cuando dejó su sueño de ser Carabinera debido a razones económicas y negativas de su padre, es decir, ella muere simbólicamente, pero se arrepiente y es enviada al Purgatorio para someterse al juicio, que pretende condenarla o salvarla; El Desarrollo se inicia cuando obtiene una beca para estudiar pedagogía en Historia, siendo una carrera que nunca le apasionó, este evento representa el ingreso al Purgatorio, donde tuvo que enfrentar distintas penitencias para reparar sus “pecados” para así lograr la salvación. Las penitencias de Helena, se evidencian en sus dudas de continuar su carrera profesional, en las dificultades que impone el sistema educacional como por ejemplo: la sobrecarga de trabajo, escaso tiempo libre, someterse a evaluaciones que no acepta, etc.; Como Secuencia Final, es cuando la persona ha cumplido sus penitencias y llega al paraíso. En el caso de Helena, ella está iniciando esta etapa, ya que menciona que no se ve trabajando en otra profesión y le gusta lo que hace, a pesar de las dificultades propias de su trabajo. Además, ella pretende en el futuro trabajar en Puerto Montt, para estar más cerca de su casa y evitar el desgaste de los viajes a Llanquihue, para eso prefiere un establecimiento municipal, ya que este le brindaría más estabilidad económica, buscando finalmente un equilibrio en todos los sentidos.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa de Penitencia – Helena



Sentido identitario

Helena tiene sentido identitario débil, ya que ella a través de su relato evidencia que las actividades que realiza son solo para cumplir con su rol como docente, manifestando que cada una de sus funciones profesionales como trabajar en el liceo, ONG, planificar sus clases y apoyar al centro de alumnos es parte de su cotidianidad.

6. Patricia

Reseña:

Patricia estudió Pedagogía Básica en la Universidad Austral de Chile en Ancud. Decidir por esta carrera no fue un accidente, ya que siempre le ha gustado el trabajo con los niños.

Luego de realizar su práctica profesional y de un breve reemplazo en la ciudad de Puerto Montt, su trayectoria laboral la ejerció en diversas localidades rurales.

Una de las experiencias que más atesora, es la vivida en San Juan de Colegual, ya que estuvo ahí por 19 años. En ese lugar educó a sus hijas y realizó diversas actividades que evidenciaban su entrega profesional y el vínculo con la comunidad. Ella cataloga este periodo de su vida como “un antes y un después”.

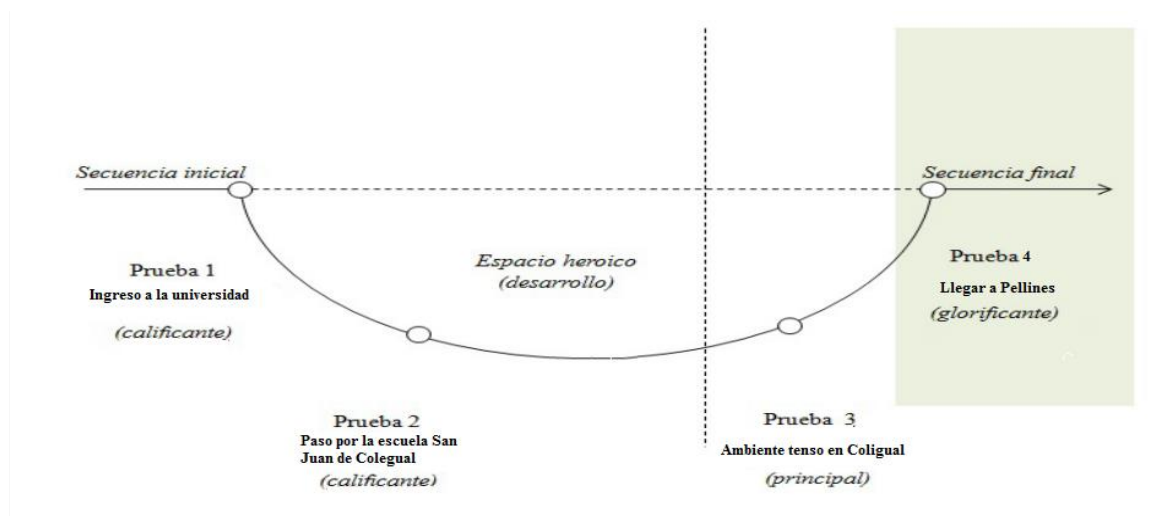
Uno de los momentos más difíciles para ella, fueron los problemas vividos en Coligual, Patricia no se sentía a gusto en un ambiente tenso, debido a dificultades con director del establecimiento y un apoderado.

Luego de un ir y venir por distintos establecimientos, encontró en Pellines un ambiente laboral satisfactorio. Llega a esta escuela para hacerse cargo de un cuarto básico, pero su mayor desafío fue lograr un vínculo con sus estudiantes, ya que estos habían estado con el mismo docente desde primero básico.

Estructura Narrativa:

Patricia tiene una estructura narrativa Heroica, ya que a lo largo de su trayectoria laboral tuvo que enfrentar diversas pruebas. Su prueba calificante fue primero el ingreso a la universidad y segundo el paso por la escuela de San Juan de Colegual, ya que acá logró adquirir experiencias enriquecedoras a nivel personal y laboral, desplegando habilidades que más adelante fueron útiles para enfrentar la prueba decisiva, que fue el paso por Coligual y las experiencias laborales que continuaron después, ya que se vio sometida a ambientes de trabajo tensos, no sintiéndose cómoda para desarrollar su profesión. Es así entonces, que ella comienza una búsqueda de un mejor lugar de trabajo. Su prueba Glorificante fue su llegada a Pellines, ya que siente que este lugar la “sanó” de sus experiencias anteriores, además se siente a gusto con el ambiente de trabajo y el vínculo con sus pares, junto con esto, se ha ganado el afecto de sus estudiantes.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica - Patricia



Sentido identitario

Patricia tiene sentido identitario fuerte, ya que las diversas actividades contribuyen a un mayor involucramiento con su ejercicio profesional. Este sentido identitario se manifiesta en la experiencia profesional en San Juan de Colegial, en las distintas actividades con sus estudiantes que apoyaban su proceso de enseñanza; otro ejemplo, son diversas anécdotas relatadas en la entrevista, que evidencia un rol profesional más allá del aula, como: officiar un funeral, ayudar a estudiantes con abrigo, asistencia médica, entre otras. “[...] *Mis hijas recuerdan que en una oportunidad ellas se quieran poner sus Ballerinas para ir al colegio, y cuando llegan: ¿Mamá mis Ballerinas, donde están mis medias? –Ah, lo que pasa es que se lo di a la Anita porque vino con unas medias rotas [...]*” [68]

7. Mónica

Reseña:

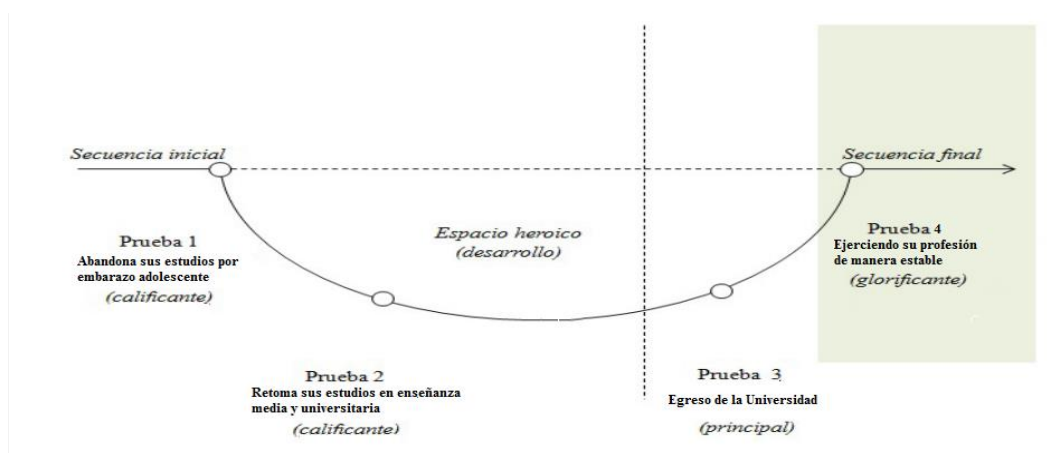
Mónica fue mamá a temprana edad, esto la lleva a abandonar sus estudios de 1º año medio en el año 1993. Posterior a esto sólo se dedicó a cuidar a sus hijas y su pareja. Después de un tiempo llega al sur de Chile donde se separa y decide retomar sus estudios. Termina su enseñanza media y rinde la prueba de selección universitaria (PSU) sin mayores expectativas de seguir estudios superiores. Sus resultados fueron buenos lo que le permitió obtener una beca que cubría el cien por ciento de una carrera universitaria. Decide entonces estudiar pedagogía influenciada por una buena experiencia que tuvo al enseñar en una iglesia en su juventud. Su paso por la universidad fue exitoso, aunque bastante esforzado llegando a dormir en ocasiones sólo dos horas diarias. Esto se debía a que llevaba una carrera y un trabajo paralelo que le permitió sustentarse.

Egresó en el año 2012 de la universidad comenzando a realizar reemplazos en distintos colegios hasta llegar a su colegio actual donde encuentra estabilidad laboral. Mónica se caracteriza por plantearse desafíos que la lleven a aprender y a tener una mejor calidad de vida tanto para ella como para sus hijas. Esto mismo la lleva siempre a estar perfeccionándose y realizando actividades que le permitan escalar social y económicamente.

Estructura Narrativa:

En Mónica, encontramos una estructura narrativa de tipo Heroica. La primera prueba de tipo calificante es cuando abandona sus estudios debido a un embarazo en su adolescencia, y la segunda que debe pasar es la de retomar sus estudios. Su prueba decisiva está reflejada en su egreso de la universidad. Por último, su prueba glorificante es estar actualmente ejerciendo su profesión de manera estable.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica - Mónica



Sentido identitario

Mónica tiene un sentido identitario fuerte, ya que a través de las diversas actividades que realiza, dan cuenta de un mayor involucramiento con su ejercicio profesional. En su caso, se presenta en las distintas actividades en los tres colegios donde trabaja, ya que a pesar de la carga horaria optimiza sus tiempos y manifiesta una dedicación en la disposición con sus estudiantes y apoderados *“[...] cuando vienen los apoderados y dicen “me pueden atender”, por supuesto, pero me da un minuto”, pero lo atiendo al tiro, y lo veo, me he quedado sin colación por hacerlo, pero no importa, si va ser una vez, nadie se va a morir porque un día no almuerce [...]”* [27]

8. Ana

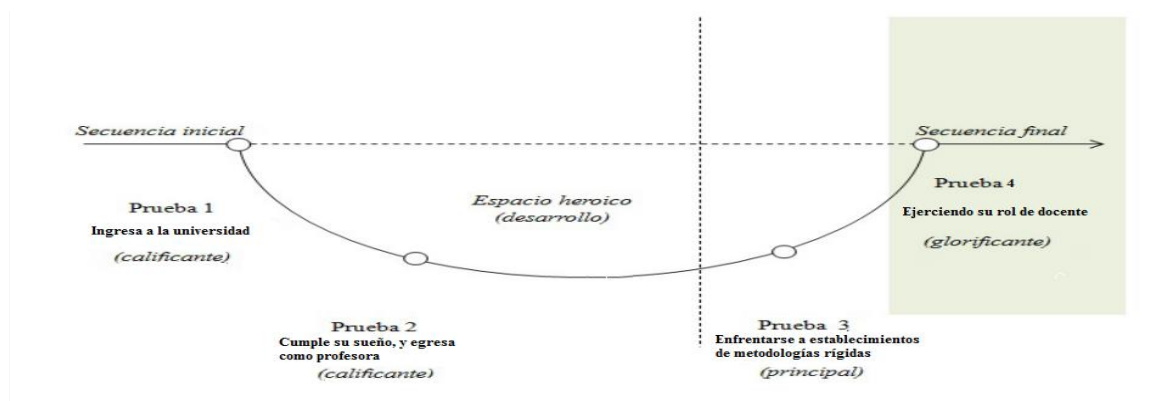
Reseña:

Ana, es una profesora que ejerce en el contexto urbano. Decidió estudiar pedagogía aún en su adolescencia. Años después, ingresa a esta carrera con mención en castellano, donde se transformó en una alumna destacada y logra egresar en la década de los '90. Su historia laboral está marcada por imponer un estilo de enseñanza el cual muchas veces no fue comprendido, por lo que debió asumir despidos laborales. El objetivo de aplicar tales metodologías, era enseñar a los estudiantes generando un mayor impacto en ellos. Dentro de sus aspiraciones busca estar conectada con otras realidades sociales, de tal modo de no perder la noción de aquello que pasa “afuera”. Se siente motivada y a gusto en el colegio en el que actualmente trabaja, ejerciendo su profesión y aplicando su estilo de enseñanza. Busca seguirse actualizando para continuar enseñando.

Estructura Narrativa:

La estructura narrativa presente en Ana es de tipo Heroica. Su escena calificante comienza cuando ingresa a la universidad y luego como segunda escena cuando logra ser profesora y cumplir su sueño de niña. Una de sus pruebas decisivas es aquella donde tiene que enfrentarse a establecimientos que no le daban libertad para ejercer la docencia como ella quería, coartándola en su intento por implementar clases más dinámicas. Hoy en día vive su prueba glorificante, trabajando a gusto en su colegio y cumpliendo su deseo de ejercer en entidades educativas de distintas realidades sociales. Todo esto con el fin de no perder la noción de lo que pasa en el mundo que la rodea.

Gráfico representativo: Estructura Narrativa Heroica - Ana



Sentido identitario

Ana presenta sentido identitario medio, ya que las actividades que realiza en su ejercicio profesional, las utiliza para alcanzar metas como: continuar enseñando sin involucrarse mayormente en términos identitarios. “[...] *Pero me gustaría entrar al tema de la UTP porque de ahí pienso que puedo orientar, ayudar después las generaciones son nuevas pero si siento que en mi hay cosas que yo puedo enseñarle a colegas más jóvenes [...]*” [58]

En la siguiente tabla, se presenta una síntesis correspondiente a los elementos identificados en cada caso:

Cuadro resumen de resultados.

Entrevistado/a	Estructura Narrativa	Grado de Articulación de sentido identitario
<i>Ruth</i>	Heroica	Fuerte
<i>Andrés</i>	Heroica	Fuerte
<i>Carmen</i>	Heroica	Fuerte
<i>Tamara</i>	Penitencia	Débil
<i>Helena</i>	Penitencia	Débil
<i>Patricia</i>	Heroica	Fuerte
<i>Mónica</i>	Heroica	Fuerte
<i>Ana</i>	Heroica	Medio

El cuadro anterior muestra como resumen los datos entregados en las entrevistas, y la interpretación de los investigadores con respecto a su sentido identitario.

Según lo mencionado anteriormente, se evidencia una relación entre los docentes con una estructura narrativa heroica y los docentes con un sentido identitario fuerte, de igual manera aquellos que muestran ser penitentes en su estructura del relato, coinciden con un grado de articulación de sentido identitario débil, todos estos resultados son consistentes con aquellos hallazgos que plantea Gallardo (2012).

En el siguiente apartado se intenta dar respuesta al tercer objetivo específico propuesto para esta investigación.

b) Resultados Intercasos

Resultados Emergentes:

En este análisis inter-casos se analizan las temáticas comunes que emergieron en los relatos de los docentes que formaron parte de esta investigación.

1. Impacto y legitimidad de las políticas públicas en educación

En los relatos autobiográficos de los docentes entrevistados, aparece manifestado que las políticas públicas generan un impacto negativo en el desempeño de labor docente. Todo esto se traduce en aspectos como: intensificación del trabajo docente, falta de tiempo para realizar sus planificaciones y críticas sobre la pertinencia de Políticas tales como Evaluación Docente y Pruebas estandarizadas aplicadas a estudiantes.

Así por ejemplo Tamara afirma:

“[...] y a veces en esta Vorágine de la escuela de querer hacer tantas cosas, y con tan poco tiempo , tan poco espacio para planificar[...]” [28]

Por su parte Ana menciona:

“[...] ese tema de la diversidad, de la inclusión, si preparar al profesorado para la inclusión porque esa son una de las cosas que me molestan, que todas las reformas que han hecho, siempre han sido al revés, ellos generan, tienen la idea, porque es re fácil todos sabemos que hay problemas, ponemos el problema, la solución y el profesor hágalo usted mismo, o como el Sodimac [...]” [48]

Patricia Agrega:

“ [...]Yo mira de verdad que no están interesados tanto como dicen, en mejorar la calidad de la educación porque te presionan todo el día con medidas administrativas , es más importante que tu tengas un papel ahí encima a que tú hagas tu clase...entonces tu pierdes mucho tiempo en esa parte administrativa, cuando el centro debe ser el niño, yo creo...y

ahora por ejemplo imagínate, no sabes si vamos a recibir bono de retiro y llevo 35 años de servicio, ya ...¿ Y sabes cuál va ser mi sueldo? 305.000 pesos [...]” [60]

Carmen agrega:

“ [...] pero encuentro que no es una herramienta que te, porque por ejemplo las colegas ... tu sabes que el chileno siempre le encuentra a una ley como burlarla , está hecha la ley y está... por ejemplo habían colegas que ensayaban la clase, ensayaban, entonces lo encuentro que es una burla espantosa, una ... y no, nunca me ha convencido ese portafolio...nunca me ha convencido [...]” [44]

2. Dualidad formación v/s instrucción

En los relatos autobiográficos de los docentes entrevistados, aparece manifiesta una preocupación por sus estudiantes, expresada en el deseo de entregarles una educación que vaya más allá de los contenidos, la cual logre formarlos como personas felices y preparadas de manera integral para enfrentar el sistema y el futuro.

Patricia al respecto menciona:

“ [...] esto de enseñarle a ser personas, me gustaría al menos que eso haya quedado, porque los conocimientos, los pueden rescatar o los que les faltó los pueden buscar en internet, lo pueden buscar en una enciclopedia, pero los hechos de vida , lo ser persona eso no lo encuentras en ninguna parte , eso no te lo enseña ninguna universidad [...]” [68]

Ana agrega:

“ [...] hoy día por ejemplo de nuestros alumnos entran a la universidad, de ellos te diré, no sé... 10 y que dan la prueba casi todos, porque nosotros los motivamos a que hagan la prueba, aunque no vayan a estudiar, pero ellos tienen que dar la prueba para que vean que es eso, para que vean de que se trata para que ellos sientan digamos esa situación, más encima que como son vulnerable todos, no pagan nada y si les va bien en la prueba, porque le asignan puntaje distinto, pueden entrar a estudiar la carrera que quieran y gratis, entonces de alguna manera es enseñarle a ganar dentro de un sistema que siempre sienten ellos que siempre pierden, no pierden porque ahí ganan [...]” [34]

Carmen menciona:

“[...] sino que, con lo que es hacer un hombre para el futuro, y por Dios que tiene importancia eso, o sea, la influencia que tú tienes sobre otra persona, niñito, que tú puedes joder a un niño de por vida o levantarlo de por vida, tremenda responsabilidad, por eso que tenemos que ser tan cuidadoso los profesores en todo, en todo [...]” [62]

3. La sociedad y familia han cambiado y generan un impacto en los estudiantes

Los cambios a nivel social-familiar y la repercusión de estos en los niños y en la escuela, es una temática que atraviesa el relato de varios docentes entrevistados. Estos sostienen que la formación familiar ha ido cambiando, llevando a los estudiantes a comportarse de manera diferente en la escuela, trastocando las dinámicas alumno-profesor y modificando los intereses distintos a estudiantes en comparación a niños de generaciones anteriores.

Carmen menciona al respecto:

“[...] con una cosa ternura maravillosa de los niños aquí tan puros de ese entonces, porque ahora no es así. Ahora el niño de primer año no, ¿Por qué ahora no es tan tierno ni tan puro?, porque ahora el niño tiene mucha autoridad en casa, ellos mandan. En ese tiempo no, el niño le creía todo al profesor, porque lo veían con mucha mística, creo yo [...]” [14]

Ruth agrega:

“ [...] ha cambiado mucho, desde que yo me inicie treinta y siete años atrás hasta ahora, treinta y siete años atrás teníamos alumnos más pasivos, más tranquilos, apoderados un poco más comprometidos, hoy día la juventud, los niños están en otra, bueno todo este mundo de la tecnología, los celulares, cuesta acá un poco ahora empezar hacer clases, ordenarlos, a que te pongan atención, seguramente, en esos entonces acá no había la televisión, no estaba hoy día todo el mundo, todos nuestros apoderados tienen el cable, antes no había tan, tanta cosita que le llamara la atención a los alumnos, los celulares, hoy día todos los alumnos te tienen el celular y cual de unos el equipo, más, lo más últimos modernos, lo que los profesores muchas veces no los tienen, entonces el niño ya está cambiado, saben las normas, saben la leyes, usted no le pueden ni gritar ni llamar mucho

la atención porque ellos saben sus, cuáles son sus derechos, cuáles son, bueno ellos tienen, hablan mucho de sus derechos pero no de sus deberes, entonces hoy día tenemos niños más inquietos, niños que años anteriores [...]” [4]

Patricia agrega:

“[...] entonces es muy distinto a lo que a mí me tocó antes, donde uno era hasta una fuente de conocimientos, hoy día... hoy día ya no. Pero me gustaría que los papás volvieran a tomar su rol, las reglas sobre todo, eso principalmente, poner reglas, poner normas, volver a rescatar los valores, eso me gustaría de la sociedad, el respeto que se está perdiendo hacia los profesores, hacia las personas adultas [...].” [79]

4. Familia postergada

Otro aspecto mencionado por los docentes entrevistados tanto en el ámbito rural como urbano, es la temática de la familia postergada. Este fenómeno es producido por dos factores, primero, las exigencias del sistema educacional a las cuales son sometidos, y segundo, la máxima dedicación a sus labores lo que incluso los llevan más allá de aula.

Andrés al respecto menciona:

“[...] Mi hija mayor tiene 34 años y la menor cumple 30, pero a pesar de que ellas se criaron acá, estudiaron con nosotros, ellas se fueron en 7mo a estudiar, igual nos reprochan que las hayamos dejado solas [...]” [50]

Patricia agrega:

“[...] Lo único malo es que dejé de lado mi familia mucho, si volviera a nacer, volvería a ser profesora, pero quizás haría lo que no hice, separar un poquito, no entregarme tanto o entregarme, pero sin dejar de lado a mi familia. Nunca, fui a una ceremonia de mi hijas...mi hija hasta el día de hoy me sacan en cara, ella una, la mayor jugaba Voleibol , con suerte fui a las reuniones por supuesto y a las licenciaturas, todo lo que se hacía en la tarde, nunca recibí una flor cuando se fueron a otro colegio del día de las madres por ejemplo, porque nunca pude ir a sus actos porque yo estaba haciendo el mío para las mamás de mi escuela, entonces eso es lo único que... si , si e:eh no puse limites en lo que

era la escuela y mi casa, debería haber sido un poquito más separado , pero igual fue bonito, fue, todavía siento el cariño de la gente, no, no bonito [...]” [66]

Mónica también agrega:

“[...] Lo que si trato, es no llevar trabajo del trabajo a la casa, a veces me falla por..., tu sabes cómo es el sistema de los profesores, trabajamos mucho en la casa, mis horarios de colaboración trato de aprovecharlos al máximo a concho, a veces estoy no sé, en el Regimiento tomando una prueba, estoy atenta de mis alumnos y vigilando, pero a la vez estoy revisando pruebas de acá y:y, entonces en todos los horarios en que estoy fuera, estoy corrigiendo, haciendo planificación, entonces me organizo bien dentro de los establecimientos, ando con mi bolsito cargado para todas partes, pero ando con todas mi cosas, entonces cualquier ratito que tenga, lo aprovecho, porque en lo posible en lo posible, trato de no llevar trabajo a la casa, ¿para qué?, para que el poco tiempo de estar allá sea para estar [...]” [27]

5. Vínculo con la comunidad

Un tema en común en los profesores del ámbito rural es el vínculo que estos entablan con la comunidad donde han estado inmersos los establecimientos educacionales en los cuales han ejercido la docencia.

Así por ejemplo Ruth menciona:

“[...]Los vamos a echar de menos porque ustedes tienen ese otra cosa, que no tiene la gente joven, estamos impregnados de acá del medio, de la gente, de co::o, e:e de sus aspectos personales, estamos, como que nos llega todo lo que es dolor de familia, nos porque nosotros lo hemos visto crecer[...].”[2]

Por otro lado, Patricia agrega:

“[...] Ahí es donde estuve más, allí es donde sembré más, porque estuve más años, porque estuve con la comunidad, porque hacía las catequesis familiares, las de los niños, allí es donde más entregué digamos, entonces son niños [...].” [16]

8. DISCUSIÓN

La siguiente discusión gira en base a tres ejes. En un primer momento, se realiza un abordaje a cómo ciertas aristas de las políticas públicas como por ejemplo la evaluación docente y exigencias de perfeccionamiento han impactado la labor docente. En una segunda instancia se realiza un alcance a las diversas transformaciones que ha sufrido la imagen del docente en la historia. Y por último, se discute respecto del impacto bidireccional entre docentes y comunidad. Se argumenta cómo de alguna u otra manera todos estos aspectos interpelan las identidades Docentes.

Es imperante reconocer que las transformaciones del sistema educativo tienen un influjo directo en las identidades colectivas de los docentes (Tenti Fanfani , 2008). Por medio de la investigación realizada se ha podido evidenciar cómo los profesores, tanto de contextos rurales como urbanos, han ido construyendo en su ejercicio profesional, una visión crítica y aguda respecto a políticas públicas como por ejemplo la llamada evaluación docente.

Un hecho que no podemos desconocer, es que la labor docente ha sido invadida y traspasada por aquello que se conoce como Management Público en la educación (Fardella, 2013). Este es un paradigma que tiene distintas manifestaciones, y una de ellas son los dispositivos enfocados a evaluar la calidad de los profesores (Fardella, 2013). Dentro de los relatos de los docentes entrevistados encontramos valoraciones que ponen a este tipo de evaluaciones en la posición de “innecesarias” o artefactos que simplemente han perdido el rumbo en lo que buscaban.

Junto con las críticas, se evidencian también las resistencias a este tipo evaluaciones. Tal como plantea Fardella (2013) los profesores realizan una serie de prácticas en torno a este tipo de dispositivos. Una de ellas es el Escamoteo, tal práctica era recurrente en una de las profesoras rurales que se entrevistó (Fardella, 2013). Este Escamoteo caracterizado por ser una acción irregular que se realiza de manera simulada para que otros no se den cuenta, se vio ejemplificado en algunos profesores quienes diseñaban portafolios como un medio que les generaba un mayor ingreso. Otra de las prácticas observadas para resistir este tipo de políticas es la de actuación y representación, caracterizadas por ofrecer un repertorio de conductas y estética que no suelen ser habituales para quien lo desempeña (Fardella, 2013). Muchos de los profesores entrevistados, denuncian en su relato cómo sus pares pueden actuar ciertas situaciones o armar una clase

al igual que una escena teatral con tal de obtener buenos resultados en sus evaluaciones y cumplir con el estándar.

Sin duda este tipo de evaluaciones significa para los profesores una práctica tormentosa, que incluso para algunos determina su trayectoria profesional (Fardella, 2013) y además, los somete a descalificaciones y los aleja aún más de los debates públicos acerca de su práctica, como lo sucedido en las actuales discusiones de la reforma educacional (Ball, 2003).

Pareciera que este tipo de dispositivos evaluadores buscan que el docente llegue a una auto-observación de su propia práctica, para que sea capaz de ser gestor o administrador de sí mismo y pueda alcanzar mejorías en su práctica, sin embargo, en lo concreto, aquello que se le demanda al docente no es una auto-observación, sino que viene a ser una comparación entre su quehacer y estándares que una persona externa y alejada de la realidad docente construye, volviéndolo incuestionable incluso para los mismos protagonistas (Fardella & Sisto, 2013). Así, se obliga al docente a inscribir su práctica en un lenguaje ajeno a él mismo, para que pueda ser aceptado en un sistema, y leer su práctica desde parámetros proporcionados por la propia política (Fardella & Sisto, 2013). Estas categorías que generan un perfil de docente, responden netamente a un sistema de gestión por competencias (Fardella & Sisto, 2013) acuñado por un paradigma mayor mencionado anteriormente, el Management Público de la educación (Fardella, 2013).

Por otro lado, no queremos dejar de mencionar la necesidad actual de los docentes de continuar especializándose, un paradigma de Management así lo exige. La frase de Ruth ejemplifica de manera gráfica esto. “[...] *Si tú como profesor no te perfeccionas estás muerto. O sea, lo que aprendiste ayer, ya hoy día ya no sirve, ya es pasado*” [...]. El nuevo sujeto docente es obligado a ser flexible y estar dispuesto a perfeccionarse, cayendo en una formación constante, para adaptarse y dar respuesta a un mercado escolar inestable (Fardella & Sisto, 2013). Al igual que en un empresa, es la adquisición de competencias en los trabajadores aquello que les da el valor y la posibilidad de continuar trabajando y siendo un sujeto empleable.

En suma, tanto la evaluación docente, como las exigencias de constante perfeccionamiento para los profesores son dos variables que están bajo las nuevas formas de gobierno enfocadas a “mejorar” la calidad de estos. Sin embargo, se vuelven una forma sutil de introducirse en la vida íntima de los sujetos, así, intervienen en el conjunto de

condiciones de la vida buscando la constitución de la subjetividad e identidad (Fardella & Sisto, 2013).

Ya en otro eje, no queremos dejar de mencionar cómo los diversos cambios, a los que se han sometido los docentes a lo largo de la historia de la educación, han impactado directamente en el rol que ejercen como profesionales. La escuela no nace como una institución natural, sino que es una construcción socio-cultural y por lo mismo, desde esta génesis, hasta argumentos que hablan sobre la “muerte” producto de la irrupción de nuevas tecnologías en información y comunicación, posicionan al profesor en un contexto de constante conflicto, no sólo de identidad, sino también del rol profesional que ejercen a diario (Núñez, 2004).

Uno de los aspectos relevantes de los resultados obtenidos, fue la evolución que ha tenido el rol docente, evidenciado en relatos de profesores con mayor trayectoria profesional, que dan cuenta del constante acomodo de sus funciones debido a estos cambios generados, donde lo común es encontrar una posición crítica de estos, por la escasa pertinencia al contexto, la excesiva carga de trabajo y modificaciones curriculares con capacitaciones insuficientes o muchas veces inexistentes, generando tensión en los establecimientos educacionales y la natural resistencia a estos cambios.

Los docentes entrevistados, son el reflejo de concepciones ya estudiadas, que caracterizan a un profesor como un “mero espectador” o como un sujeto “desarraigado”, a quien se le exige privarse de la experiencia social y que lucha por una especie de “instrumentalismo no comprometido” (Stronach, 2002; Weir, 1997; Dillabough, 1999; Taylor, 1989, como se citó en Ball, 2003). Los relatos de estos profesores centran sus labores en el cumplimiento de reglas, generados de manera exógena. Al respecto Ball (2003) plantea esto como parte del post profesionalismo, donde el “profesionalismo” es una forma de desempeño, que en la práctica se basa en el cumplimiento de requisitos fijos, impuestos desde afuera, por lo tanto, este se contrapone con la “confianza” y la contingencia. La efectividad, por su parte solo existe cuando se puede medir y mostrar, y las causas individuales son sólo una excusa inaceptable para la falta de cumplimiento o de obediencia (Ball, 2003).

Relacionado a lo anterior Núñez (2004) habla de distintas identidades docentes, desarrollados a lo largo de la historia, uno de ellas es la docencia como Rol Técnico, es decir, un rol de ejecución o aplicación, cuyas competencias fueran fácilmente logradas.

Estos cambios fueron facilitados por la masificación de los sistemas educativos, que exigió sistematización y especialización de los docentes en conocimientos y destrezas básicas, orientadas a cumplir normas estandarizadas o protocolizadas de desempeño. Estos aspectos fueron rescatados en los relatos de profesores, al mencionar la importancia de estar constantemente actualizados a través de capacitaciones, pero también de las críticas al sistema educacional, en términos de sobrecarga de trabajo, desmedro de calidad de vida, entre otras.

Otra identidad presente en la historia del profesor, es la docencia como Apostolado, caracterizada por ser guía, conductor, consejero, sembrador de semillas y otras virtudes que hablan de un sujeto místico, bondadoso, sabio, paciente, entre otros. Este tipo de identidades tiene un origen que se relaciona con la fundación de las escuelas, caracterizada por ser misionera, evangelizadora y apostólica. Estas características se facilitaron, ya que las Iglesias fueron transcendentales en la constitución de las escuelas (Torres, 1995 como se citó en Núñez, 2004). En las entrevistas realizadas aún existen rezagos de estas identidades, principalmente de los que tienen mayor trayectoria profesional, manifestando que su rol es fundamental para el desarrollo del niño, que va más allá de ser fuente de conocimiento, sino que como formador de personas a nivel valórico y de entrega herramientas para enfrentar situaciones difíciles de la vida.

En esta última parte de la discusión, realizamos un abordaje al impacto de la comunidad en la identidad del profesor. Cinco de los docentes entrevistados durante el análisis de su relato, evidencian cómo con el tiempo se van encantando con la comunidad y esta va tomando un rol protagónico dentro del actuar del profesor, aun siendo esta misma en ocasiones la principal resistencia de su inicio de carrera en las distintas localidades.

Ricoeur (2001) plantean que la condición básica de un habitante en el mundo -en este caso el profesor- a partir de una situación particular en la cual se vivencian dentro de una localidad, se establece una especie de vínculo con lo real más fundamental y les otorga un lugar en ese mundo, y en especial en las comunidades a las cuales ellos pertenecen.

De esta forma, lo esencial en la experiencia humana es que se va formando parte del mismo mundo con las personas (Martínez, 2006). A medida que el docente permanecía más tiempo en un lugar, pareciera haber sido impregnado no sólo por las personas si no de la manera en cómo estas funcionaban, en cuanto a costumbres, rituales, etc.

Paralelamente se indica además, que las ideas y prácticas docentes, no se aprenden ni desarrollan de manera aislada, sino más bien de una u otra forma enmarcadas, intervenidas e influidas por los contextos, los factores y las dinámicas sociales y culturales en las que se han ido formando como sujetos y como profesionales (Escudero, 2009).

Martínez (2006) plantea que las comunidades más tradicionales o funcionales, como las barras deportivas o algunas sectas religiosas, presentan una pertenencia participativa frecuente e intensa. Desde este punto de vista, el funcionamiento que en un momento era óptimo para su desarrollo profesional se antepone a ellos mismos, manteniéndose ocupados en su labor, y descuidando como dice Carmen *“la higiene mental”* [62] u olvidándose de la familia.

Por otra parte, la modernidad ha ido gradualmente separando lo que Martínez (2006) denomina sujeto de objeto, o mente y cuerpo en la cual se ha ido perdiendo la relevancia en el estilo de vida de las personas, generándose así un mayor distanciamiento con esta experiencia comunitaria primordial, esto coincide con lo evidenciado en las entrevistas en las cuales por una parte las docentes más jóvenes no presentan esta relevancia o importancia en la comunidad, como lo manifiestan aquellos entrevistados que tiene más años en su ejercicio profesional.

Según esto, Gysling (1992) plantea que una dinámica constante en el profesor es el aislamiento, el cual se ha vuelto una particularidad estructural de la profesión, esta característica influye más aún cuando el docente es un extranjero en la comunidad, puesto que es esta misma quien se encarga de aislarlos, demarcándolos dentro de un estereotipo de modelo ideal, y no como un igual. A esto se le suma que la carga laboral y rutina, le permite en general escasas oportunidades de relacionarse por una parte con sus pares, como también con sus familias, pero principalmente con la comunidad. Este tipo de situaciones aparecen fuertemente en los relatos de Andrés, en la cual se muestra en un episodio de su vida, en la que tuvo que respaldarse y validarse con las autoridades de la ciudad para poder realizar su labor como docente, ya que la comunidad tenía una imagen simbólica de otro tipo de características personales de un profesor, que se alejaban en totalidad a las de él.

Escudero (2009) menciona que cuando se habla de comunidad se tiende a sugerir una especie de calidez de las relaciones entre las personas, sin embargo, esto también podría ser una forma de irrupción y negación de la individualidad personal (del docente), puesto que por una parte la cercanía asume reconocimiento, pero lleva de la mano un medio

de vigilancia y control hacia los docentes, que se vuelven foco de atención para las actividades que realizan.

Concluyendo, es necesario dejar en claro que el docente es un pilar fundamental en el entorno escolar y los contextos institucionales formativos (Alliaud, 2012). Su protagonismo como mediador en el aprendizaje de los niños y de agente involucrado en todo el proceso educativo, lo lleva a encarnar en su propio ejercicio profesional todo lo que sucede en el sistema educacional, y a enfrentarlo con la flexibilidad necesaria para acomodarse en diversos contextos socio-culturales (Escudero, 2005). Por medio de la presente investigación, hemos reafirmado que aspectos como los discutidos anteriormente generan un influjo directo en las identidades de los profesores y re-significan su labor.

Es el docente rural y urbano quien está y ha estado en el escenario educativo sin ausentarse un momento de él, por tanto es imperante seguir abriendo espacios al conocimiento de su labor e identidad, como un medio para garantizar tanto su bienestar, como el de las personas que confían en ellos para ser encargados de su formación e instrucción.

9. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Coordinación con establecimientos educacionales.	X	X	X	X																
Primera entrega de proyecto de investigación		X																		
Entrevistas a docentes.			X	X	X	X														
Transcripción de entrevistas.			X	X	X	X	X													
Taller de análisis cualitativo.									X											
Análisis de las entrevistas.								X	X	X	X	X								
Entrega segundo avance de la investigación											X									
Taller de reporte de resultados cualitativos.													X							
Análisis resultados.												X	X	X						
Conclusiones y cierre de la investigación.														X	X	X				
Entrega informe de investigación.															X					
Defensa de la investigación.																	X	X	X	X

10. REFERENCIAS

- Alliaud, A. (2012). El oficio de enseñar: sobre el quehacer, el saber y el sentir de los docentes argentinos. *Revista Diálogo Educativo*, 12(37), 927-952.
- Almonacid, P., Coderch, M., Hagen, F., & Puschel, F. (2014). *Análisis de Articulaciones de sentido identitario con la formación académica, construidas por estudiantes provenientes de escuelas rurales*. Seminario de Investigación para optar al grado académico de Título en Psicología, Universidad Austral de Chile, Escuela de Psicología, Puerto Montt.
- Arancibia, V. (1993). Aportes y Carencias de la Enseñanza Media en el área cognitiva, afectiva – social, corporal y espiritual: Un estudio cualitativo sobre opiniones de jóvenes de sectores populares. *Revista Psykhe*, 2(1), 81-94.
- Arciero, G. (2003). *Estudios y diálogos sobre la identidad personal. Reflexiones sobre la experiencia humana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ball, S. (2003). Profesionalismo, gerencialismo y performatividad. *Revista Educación y Pedagogía*, XV(36), 87-104.
- Barbier, J., Bourgeois, E., De Villeres, G., & Kaddouri, M. (2006). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris: L'Harmattan.
- Berdegú, J., Jara, E., Mondrego, F., Sanclemente, X., & Schejtman, A. (2010). *Comunas Rurales de Chile*. Santiago: Rimisp - Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Obtenido de <http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/03/comunas-rurales-chile.pdf>
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Barcelona: Wolters Kluwer educación.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (1998). *La investigación biográfica narrativa en educación*. Granada: Universidad de Granada/Force.
- Bourdieu, P. (2011). La ilusión Biográfica. *Acta Sociológica. UNAM*(56), 121-128.

- Bourgeois, E. (1996). Identité et apprentissage. *Formation et Dynamiques identitaires, Education Permanente*, 3(128), 27-35.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*. . Paris: Presses Universitaires de France.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1999). La Dynamique identaire. En B. & E., *Regards Croisés sur l'expérience de formation* (págs. 59-79). Paris: L Hartamattan.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Camacho, R. (2010). "Mise en abyme y parodia divezca en los epígrafes de The Buenos Aires Affair de Manuel Puig: Separación del Amante. *Artes y Letras*, XXXIV(1), 171-182. Obtenido de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/viewFile/1070/1131>
- Canales, M. (2005). La nueva ruralidad en Chile: apuntes sobre subjetividad y territorios vividos. *PNUD-GABINETE, Gobierno de Chile, Seminario Chile rural: Un Desafío para el para el Desarrollo Humano. Temas de Desarrollo Humano Sustentable*, 1(12), 33-39.
- Castillo, D., Espinoza, O., Gonzalez, L., & Santa Cruz, E. (2011). Deserción y abandono temporal en la Enseñanza Básica de la Comuna de Cerro Navia: Experiencias de los Desertores y Percepciones de los Estudiantes Vulnerables. *Akademia*. Obtenido de http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2001/09/Akademeia_versiondigital2.pdf
- Chetty , S. (1996). The case study method for research in small- and médium – sized firms. *International small business journal*, 5, Octubre-Diciembre.
- Cornejo, R. (2006). El experimento educativo chileno 20 años después: una mirada crítica a los logros y falencias del sistema escolar. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1). Obtenido de http://www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/El%20experimento%20educativo%20chileno%20Rodrigo%20Cornejo%202006.pdf

- Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Scielo*, 30(107), 409-426. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/06.pdf>
- Daniels, H. (2003). *Tendencias actuales en la teoría sociocultural y de la actividad. Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- De Andraca, A., & Gajardo, M. (1992). *Docentes y Docencia. Las zonas rurales*. Unesco/Flacso, Santiago.
- De Castro, C. (2011). La constitución narrativa de la identidad y la experiencia del tiempo. *Nómaditas Revista Crítica de las Ciencias Sociales y Jurídicas*, 30(2).
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Elboj, C. (2000). Educación igualitaria de personas adultas en zonas rurales en la sociedad de la información. *Revista de educación*, 1(322), 59-68.
- Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional -CASEN. (2013). *Educación, síntesis de resultados*. Ministerio de Desarrollo Social, Santiago. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/documentos/Casen2013_Educacion.pdf
- Escudero, J. (2005). Fracaso Escolar, Exclusión educativa ¿Dé qué se excluye y cómo? *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*.
- Escudero, J. (2009). *Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación*. Universidad de Murcia. Obtenido de https://www5.uva.es/agora/revista/10/agora10_escudero.pdf
- Fardella, C. (2013). Resistencias cotidianas en torno a la institucionalización del modelo neoliberal en las políticas educacionales: El caso de la docencia en Chile. (U. d. Barcelona, Ed.) *Psicoperspectiva Individuo y Sociedad*, 12(2), 83-92.
- Fardella, C., & Sisto, V. (2013). El despliegue de nuevas formas de control en la profesión docente. *Espacio nueva serie. Estudios de Biopolítica*, 2(7), 133-146.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata & Fundación Paideia Galiza.
- Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios Pedagógicos*, XXXVII(2), 89-107.
- Gallardo, G. (2012). *Articulaciones de sentido identitario con la formación construidas por jóvenes estudiantes secundarios*. Tesis para optar al Grado académico de Magíster en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, Santiago.
- Gallego , F., Rodríguez, C., & Sauma , E. (2007). *Provisión de Educación en Zonas Rurales de Chile: Incentivos, Costos y Calidad*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gallego, F., Rodríguez, C., & Sauma, E. (2010). *The Political Economy of School Size: Evidence from Chilean Rurall Areas*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- García-Huidobro, J. (1999). *La reforma educacional Chilena*. Madrid: Editorial Popular.
- Garín, A., Alberts, C., & Ortega, E. (2011). Centro Psicopedagógico La Araucanía, Chile, 1997-2007. *Estudios Sociales*, 19(38), 67-89.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Una aproximación a la construcción social*. Barcelona : Paidós.
- Greimas, A. (1987). *Semántica Estructural. Investigación Metodológica*. Madrid: Editorial Gredos.
- Gysling, J. (1992). *Profesores: Un análisis de su Identidad Social*. Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación - CIDE.
- Kaddouri, M. (1996). Place du Projet dans les Dynamiques Identitaires. *Education Permanente*(128), 135-151.
- Lara, B., Mizala, A., & Repetto, A. (2010). *Una Mirada a la Efectividad de los profesores en Chile*. Santiago: Estudios Públicos. Obtenido de

- http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4744_2876/rev120_BLara_AMizala_ARepetto.pdf
- Lelis, I. (2005). O significado da experiencia escolar para segmentos das camadas medias. *Cuadernos de Pesquisa*, 35(135), 137-160.
- Leontiev, A. (1984). *Actividad, Conciencia y personalidad*. México: Cartago.
- Lucena, S. (2008). Estructuras e implicancias del Relato Testimonial de Conversión en la iglesia Universal del Reino de Dios. *Iberoamérica Global*, 1(3), 78-102. Obtenido de http://media.wix.com/ugd/b9eda6_69c5ca099a66c0d2ace7ee395fac4684.pdf
- Martínez, V. (2006). *El enfoque comunitario. El desafío de incorporar a la comunidad en las intervenciones sociales*. Santiago: Universidad de Chile. Obtenido de http://dspace.utalca.cl/bitstream/1950/9417/1/martinez_ravanal.pdf
- Mateos, B., & Nuñez, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Dialnet*. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3787071>Methods. (v. 5, 2nd ed.),
- Matute, I. (s/a). *Diagnósticos Regionales con Enfoque DSS. Serie Diagnósticos Regionales de Salud Región de Los Lagos*. Ministerio de Educación, Departamento de Epidemiología, Región de Los Lagos. Obtenido de http://epi.minsal.cl/epi/0notransmisibles/diag_regionales/comuna/REGION_DE_LOS_LA
- Meza, J. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 5(2), 55-65.
- Ministerio de Educación - MINEDUC. (2015). *Reforma Educacional*. Obtenido de http://reformaeducacional.mineduc.cl/wp-content/uploads/Proyecto_Parvularia.pdf
- Ministerio de Educación -MINEDUC. (2008). *Ley de Subvención Preferencial*. Santiago. Obtenido de http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142030.Ley_N_20248_Ley_de_Subvencion_Escolar_Preferencial.pdf

- Ministerio de Educación-MINEDUC. (2014). *MINEDUC*. Obtenido de Reforma Educacional: http://reformaeducacional.mineduc.cl/wp-content/uploads/Proyecto_Parvularia.pdf
- Moreno, C. (2007). Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades. (U. d. Ancha, Ed.) *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/municipalizacionerurales.pdf>
- Muñoz, P., Muñoz, V., & Valenzuela, A. (2014). *Caracterización del profesor rural, que se desempeña en escuelas de alto rendimiento académico según SIMCE 2012, pertenecientes a la comuna de Puerto Montt*. Seminario de Investigación para optar al grado académico de Título de Psicología, Universidad Austral de Chile, Escuela de Psicología, Puerto Montt.
- Núñez, C. (2013). *La política de cierre de escuelas rurales en Chile ¿Cómo impacta en las comunidades?* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso.
- Núñez, I. (2004). *La Identidad de los Docentes. Una mirada histórica de Chile*. Ministerio de Educación. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación PIIE. Obtenido de http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/S_La_identidad_de_los_docentes_una_mirada_historica_en_Chile_Nunez.pdf
- Ojeda, M. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(2). Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-ojedad.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: Autor.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE. (2013). ¿Qué hace diferentes a las escuelas urbanas? *PISA in Focus*(23). Obtenido de
- Seminario de Investigación “*Articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional*”.

<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa%20in%20focus%20n28%20%28esp%29-Final.pdf>

- Orrego, K., & Sebastián, C. (2012). *Construcciones de sentido identitario en experiencias de alfabetización en adultos: Una exploración a la estructura narrativa y a la construcción de sentido en relatos de práctica, desde una adaptación del modelo Actancial de A. J. Greimas*. Tesis presentada para obtener el grado de Magíster en Psicología Educacional, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Patton, M. (1991). *Qualitative Evaluation and research methods*. Newbury Park, London: Sage.
- Pérez, E. (2001). Hacia una nueva visión de lo rural. *Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO*, 15-29. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100929011414/2perez.pdf>
- Piret, A., Nizet, J., & Bourgeois, E. (1996). *L'analyse structurale. Une méthode d'analyse de contenu pour les sciences humaines*. Bruselas: De Boeck.
- Programa de las naciones unidas para el desarrollo -PNUD. (2008). *Desarrollo Humano en Chile Rural*. Santiago: Autor.
- Ranson, S. (2008). The changing governance of education. *Educational, Management, Administration & Leadership*, 36, 201-219.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y Narratividad*. Barcelona: Paidós.
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rojas, M., & Leyton, D. (2014). La nueva subjetividad docente. Construcción de subjetividades docentes. *Estudios Pedagógicos, XL*(Especial 1), 205-221. Obtenido de http://www.cide.cl/documentos/MTRojas_la_nueva_subjetividad_01_01_2015.pdf

- San Miguel, J. (2005). Nuevas demandas de la educación básica rural. *Revista Digital eRural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural*. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/jsm.htm>
- Schiefelbein, E. (1998). *Elementos de Diagnósticos de la Deserción, Conclusiones 1ª parte*. Santiago: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).
- Sebastián, C., & De Villers, G. (2006). Activité identitaire et Sens de la Formation. Une étude exploratoire du point de vue histórico-culturel. En J. Barbier, E. Bourgeois, G. De Villers, & M. Kaddouri, *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris: L'Harmattan.
- Sisto, V. (2012). Identidades desafiadas: Individualización, Managerialismo y Trabajo Docente en el Chile actual. *PSYKHE*, 21(2), 35-46. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v21n2/art04.pdf>
- Sisto, V., & Fardella, C. (2008). Narrándose en la flexibilidad. Un análisis narrativo discursivo de la identidad en tiempos de flexibilidad laboral. *Revista de Psicología*, XVII(2), 59-80.
- Tenti Fanfani, E. (2000). *Culturas Juveniles y Cultura Escolar*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Tenti Fanfani, E. (2004). La escuela y la educación de los sentimientos (notas sobre la formación de los adolescentes). *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1). Obtenido de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Tenti.pdf>
- Tenti Fanfani, E. (2008). *Sociología de la Profesionalización Docente*. Seminario Internacional, Buenos Aires.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación- OEI*(50). Obtenido de <http://www.rieoei.org/rie50a01.htm>

- Terigi, F. (2009). *Segmentación urbana y educación en América Latina: El reto de la inclusión escolar*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC). Obtenido de <http://www.redligare.org/IMG/pdf/segmentacion>
- Thomas, C., & Hernández, R. (2005). El rol del profesor en la educación rural chilena. *Revista Digital eRURAL, Educación, cultura y desarrollo rural*(5). Obtenido de <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>
- Vera, D., Osses, S., & Shiefelbein, E. (2012). Las Creencias de los profesores rurales: una tarea pendiente para la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 311-324.
- Villarubia, M. (2005). Los pecados del Purgatorio en las ilustraciones de los manuscritos Dantianos. *Revista de poética medieval*, 14, 95-122. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/lospecadosdelpurgatorio.pdf>
- Vivar, J., Silva, J., & Dávila, O. (2004). *El secuestro de la demanda que cautiva*. Valparaíso: CIDPA.
- White, H. (1992). *Metahistoria: la imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Williamson, G. (2004). *Estudios sobre la educación para la población rural en Chile. En Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú*. Proyecto FAO-UNESCO-DGCS/ITALIA-CIDE-REDUC, FAO-UNESCO, Roma.
- Yin, R. (1994). Case Study Research. Design and Methods. *Applied Social Research*.

11. ANEXOS

Anexo 1: Formato - Consentimiento Informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO GENERAL**

Yo, _____

RUT _____

acepto voluntariamente y sin haber sido objeto de presiones a ser partícipe de una entrevista y grabación de esta misma (audio y/o video), solicitado por el profesor guía del seminario de investigación Alejandro Álvarez, el cual será realizada por Karen Cerecera, Ana Vargas y Manuel Oyarzún .

Los antecedentes de identificación serán mantenidos en reserva y la información que proporcione será utilizada de forma ética, como parte de la formación profesional de estudiantes de la Carrera de Psicología de la Universidad Austral de Chile, estando la información proporcionada restringida a un uso académico.

Fecha:

Firma

Anexo 2: Carta de presentación



Universidad Austral de Chile
Conocimiento y Naturaleza

Escuela de Psicología

Sede Puerto Montt

Fecha

Estimados/as:

A través de esta misiva, tenemos el agrado de invitarlos a participar en un Proyecto de Investigación perteneciente a Dirección de Investigación y Desarrollo – DID, de la Universidad Austral de Chile- UACH, denominado *“Articulaciones de sentido identitario, construidas por docentes que se desempeñan en liceos urbanos y escuelas rurales de las ciudades de Osorno y Puerto Montt, respecto de su ejercicio profesional”*. La investigación requiere la participación de un/a docente perteneciente a su institución y que cuente por lo menos con un año de experiencia laboral.

El estudio es dirigido por Alejandro Álvarez Espinoza Psicólogo UCV y Académico de Escuela de Psicología de la Universidad Austral de Chile - Sede Puerto Montt. El grupo investigativo está compuesto por Karen Elizabeth Cerecera, Ana Marcela Vargas y Manuel Alejandro Oyarzún, quienes son Licenciados en Psicología de la UACH y en proceso de Titulación.

Seguros de contar con su valiosísima contribución como institución educativa, se despide cordialmente:

Alejandro Álvarez Espinoza
Psicólogo UCV y
Académico Escuela de
Psicología de
Universidad Austral de
Chile - Sede Puerto
Montt

Karen Elizabeth Cerecera
Licenciada en
Psicología
Universidad
Austral de Chile

Ana Marcela Vargas
Licenciada en
Psicología
Universidad
Austral de Chile

Manuel Alejandro Oyarzún
Licenciado en
Psicología
Universidad
Austral de Chile

Anexo 3: Reconstrucción de historia

Ruth: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato.

Momento de la vida	Evento
1974	Ingresa a Pedagogía con mención en matemáticas en Universidad de Chile, sede Osorno.
1978	Práctica profesional en Escuela Rural Hacienda Rupanco.
1978	Estuvo en la generación de cierre de la Universidad de Chile, sede Osorno.
1978-1981	Conoce a su esposo y se casa.
1981	Termina su práctica profesional en ruralidad
1982	Ingresa a trabajar en Escuela Rural Hacienda Rupanco
2013	Visita al Psiquiatra por problemas emocionales, producto de las historias de vida de algunos de sus estudiantes.
2013	Muere su padre y se ve obligada a pensar en su retiro
2015	Asume el cargo de jefe de U.T.P.
2015	Jefatura de un Séptimo Básico
2015	Firma su renuncia con un incentivo al retiro
1982 – 2015	Asiste a cursos de perfeccionamiento
1982 – 2014	Realiza clases de matemáticas
2015	Se capacita en lengua indígena
2015	Capacita a la profesora que será su sucesora en la escuela.

Andrés: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato.

Momento de la vida	Evento
1976	Toma la decisión de estudiar pedagogía en educación física.
1978	Egresó de 4° medio colegio San Javier.
1978	Queda seleccionado en Universidad Católica
1978	Quiebra Tobillo, se frustra carrera de futbolista
1979	No estudió y se dedicó a Trabajar.
1980	Ingresa a la Universidad, pedagogía básica
1981	Realiza práctica 1 y 2
1981	Se casa
1982	Realiza un reemplazo en una escuela de Alerce Sur
1983	Encuentra trabajo en un colegio particular, era una escuela rural
1990	Postula a una escuela municipal de Puerto Montt
1991	Llega a Caleta la Arena a una escuela rural con internado
1991	Sufre resistencia por parte de la comunidad con respecto a su metodología de enseñanza y estilo personal.
1991	Cita a autoridades municipales para exponer la situación conflictiva con los apoderados de la comunidad
1993	Egresó Hija mayor de 6° básico en la misma escuela Caleta la arena
1997	Egresó su hija menor de 6° básico en la misma escuela Caleta la arena
2011	Gestiona con empresa privada la mejora de la infraestructura de la escuela
2013	Vivencia la valoración de su trabajo por parte de uno de sus ex alumnos del internado
2014	Obtuvo excelencia pedagógica
2015	Se encuentra trabajando en caleta la arena
2015	Cumple 33 años de servicio

Carmen: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato

Momento de la vida	Evento
1973	Termina la enseñanza media.
1974	Comienza a estudiar pedagogía en Educación Básica, mención Castellano. Universidad de Chile, sede Puerto Montt.
1975	Cierre de la sede de la universidad en Puerto Montt, y es trasladada a la ciudad de Osorno.
1975	Elsa se va a vivir a Osorno para poder continuar con sus estudios.
1975-1978	Realiza trabajos esporádicos para poder mantenerse económicamente.
1978	Realiza práctica en la ciudad de Osorno.
1979	Finaliza sus estudios.
1979	Realiza un reemplazo en un liceo en Puerto Varas, dando clases en una escuela nocturna.
1980	Realiza un reemplazo en la escuela Grupo Escolar de Puerto Varas, en un cuarto básico.
1980-1981	Realiza un reemplazo en el colegio Felmer Niklitschek, de Puerto Varas.
1982	Se traslada a vivir a Puerto Montt
1980-1982	Elsa es “vetada” del trabajo en escuelas municipales por ser activista política.
1982	Realiza reemplazo en el colegio Naciones Unidas, Puerto Montt
1982	Realiza un reemplazo en la zona rural Panitao.
1980-1982	Durante los veranos trabajaba en otra actividad para mantenerse económicamente, su último trabajo es en una pesquera.
1983	Realiza reemplazos en Huelmo y Panitao.
1983	Elsa siente por primera vez que le da un carácter útil a lo que había estudiado.
1984	Realiza un reemplazo en Lenca, y luego se queda durante 12 años.
1984	Comienza a participar en microcentros.
1985	Realiza por primera vez clases en primer ciclo, para conocer lo que es enseñar a leer.
1996	Se traslada a Piedra Azul, al internado.
1996	Comienza una nueva relación, con su pareja.
1997	Vuelve a ingresar a la Escuela en Lenca, y trabaja 8 años.
2005	Trabaja en una escuela unidocente en Pichiquillaípe.
2008	Elsa es despedida de la escuela.
2009	Elsa comienza a trabajar en la Escuela rural Chaicas.
2009	Realiza la evaluación docente, obteniendo buenos resultados.
2012	Elsa es evaluada como básica, en la prueba, y comienza participar de tutorías
2012-2013	En el verano, participa de tutorías.

Tamara: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato

Momento de la vida	Evento
1997	Iris estudió pedagogía en educación general básica, con mención en lenguaje y comunicación para segundo ciclo en la Universidad Católica de Temuco, sede Temuco.
2001	Realiza su práctica profesional en el área rural en el sector de Metrenco, 9° región, es una escuela rural
2002	Egresó el año 2002 de pedagogía.
Abril de 2002	Postula a un proyecto de ENLACE en la décima región.
Abril de 2002	Ingresa a trabajar para la Universidad Austral en Puerto Montt, en el proyecto ENLACE, en el área rural, a través de los microcentros
2002	Se especializó en software con el tema indígena
2002-2004	Trabajó en el proyecto ENLACE, hacía un acompañamiento en informática educativa integrando las TIC al aula, visitaba semanalmente las escuelas y hacía los trabajos prácticos, con los alumnos, en las comuna de los Muermos, sectores urbanos de Puerto Montt, de Frutillar y para la carretera Austral, también para la costa.
2005-2006	Postula a un proyecto estatal, por medio de una consultora, para realizar capacitación en el tema de alfabetización digital, en sectores rurales como Casma, el objetivo era alfabetizar digitalmente a dueñas de casa o personas cesantes.
2007	Postula a través de un proyecto a Chaiten, y comienza a trabajar en alfabetización digital, estuvo dos meses.
2007	Realiza reemplazo en una escuela básica urbana de Chaiten, y asume jefatura de un séptimo básico.
2007	Decide volver a la novena región.
2007	Estuvo cesante un tiempo.
2009-2015	Encuentra trabajo en el área de la Ley SEP, y se hace cargo de los microcentros de Puerto Montt por medio de un acompañamiento en aula.
Diciembre 2014- Enero de 2015	Le avisan que la despedirán por temas de necesidades de la municipalidad.
2015	Comienza a trabajar a la escuela rural Trapen, y se hace cargo de la biblioteca CRA.
¿?	Tiene un hijo pequeño.
2015	Adquiere un vehículo, por una indemnización.

Helena: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato

Momento de la vida	Evento
2001	Ingreso pedagogía en Historia en Universidad de Los Lagos – Osorno
2001	Crisis por dificultades en algunos ramos
2002	Práctica de Iniciación y Observación
2005	Práctica Profesional Liceo Industrial de Osorno (jefatura y clases)
2006 (durante marzo)	Reemplazo Colegio San Miguel de Calbuco
2006- 2015	Reemplazo y permanencia definitiva en Liceo Técnico Holanda
2006-2008	Jefatura curso Liceo Holanda
2008	Se licencia primer curso con jefatura a cargo
2008	Trabaja 16 horas semanales en Escuela San José.
2008	No acepta posibilidad de trabajo en Escuela San José
2010-2015	Profesora Asesora de Centro de Alumnos Liceo Holanda
2011-2015	ONG Calfutrai – Educación de Adultos y Reinserción Social
2012-2014	Magister en educación, Universidad ARCIS
2014	Recibe curso complejo: niños con problemas delictuales
2014	Apoyo emocional a estudiante con dificultades.
2015 (junio-julio)	Participación activa en Paro Docente.

Patricia: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato

Momento de la vida	Evento
1975	Ingreso profesora básica Universidad Austral de Chile en Ancud
1979	Egreso Universidad Austral
1979	Práctica Profesional Escuela Anexa en Ancud
1980	Reemplazo Escuela Chiloé
1980-1984	Contrato en Escuela de Huatral
1981-1982	Realiza postítulos de Educación Diferencia y Religión.
1985-1989	Escuela San Agustín
1992	Visita fábrica de quesos con estudiantes de San Juan, en proyecto escolar
Abril 1989 - 2009	Escuela en Coligual San Juan
1995	Mujer estuvo a punto de dar a luz en su casa.
2000	Rechazó trabajo en Frutillar
2008-2013	Escuela en Colegual
2013	Tuvo problemas con apoderado y se rompe relación con Director de Escuela Colegual
2013-2014	Escuela en Loncotoro
2015 hasta la fecha	Escuela Rural Pellines

Mónica: Reconstrucción y presentación sinóptica del relato.

Momento de la vida	Evento
1992-1993	Deja sus estudios de enseñanza media por nacimiento de Hija
1998	Nace segunda hija
1999	Nace tercera Hija
2000	Llega al Sur desde Santiago
2005	Retoma sus estudios
2008	Da la PSU
2009	Ingresa a la Universidad
2012	Prácticas profesionales
2012	Egreso de la Universidad
2013	Primer trabajo en colegio particular
2014	Comienza a trabajar en Adolfo Mathei
2015	Clases en preuniversitario
2015	Clases en Regimiento

Ana: Reconstrucción y presentación sinóptica de relato

Momento de la vida	Evento
1985	Desde los 13 años que quiere estudiar pedagogía.
1990	Ingresa a la Universidad de la Frontera, a estudiar pedagogía mención en Castellano.
1995	Egresada de la Universidad, con distinción máxima
1996	Se realiza su ceremonia de título y es premiada por la distinción máxima.
Marzo de 1996	Presenta sus papeles en el DAEM y es llamada a trabajar al Liceo de Hombres.
Diciembre 1996	Su cargo es dispuesto a disposición del DAEM para que trabajara en otro establecimiento de educación, puesto que no cumplía con el perfil del liceo.
1997-2001	Comienza a trabajar en el Liceo de Niñas, con una carta de amonestación por estar a prueba.
1997-1998	Paralelamente comienza a trabajar en el Santo Tomás de Puerto Montt.
1997(medio año)	Trabaja además en un Liceo Nocturno Francisco Coloane
1998-2001	Comienza hacer clases en The English School, y luego es desvinculada por no calzar con el perfil.
1998-2001	Realiza viaje a Brasil en una gira de estudios y licencia a su primer cuarto medio.
2001-2002	Trabaja paralelamente en La Araucana, Liceo Comercial e Industrial.
2002	Comienza hacer clases en Colegio Arriaran Barros.
2008	Realiza clases nocturnas en el Liceo Industrial de Alerce.

Anexo 4: Grillas de Análisis

Contexto socio Histórico	Eventos de Ruth				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)	
	Familia		Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	Yo quería estar tres años en Rupanco (2) -Salir digna - Tener vida de hogar (2) -descansar (2) - Me gustaría como profesionales (31) -que recuerden a más que una profesora, a una consejera (31) - hay que pasear (35) - acompañar a mi mama (35)
	M A T E R I A L	-conoció a su esposo (2) - Se casó -Su papá murió hace dos años (35)	Estudia matemáticas 4 años (2)	- Llega a trabajar a la escuela en el 78 (2) -Venden el fundo (2) -Tengo firmada mi renuncia (2) -la matricula ha bajado ,vinieron a poner mucha maquinaria ya no necesita mano de obra(6) -Colegio en paro (39) -Capacitación lengua indígena (39)		-Antes pensaba que uno no debería estar siempre en el mismo lugar (2) -Yo pienso que los apoderados se cansan de uno -teníamos alumnos pasivos, tranquilos, apoderados comprometidos (4)	- Yo he entregado todo por esta escuela (2) -Hay que dejar espacio para la gente Joven (2) -yo entrego mucho (2) - Después he dicho, no, de mí, no están cansados (2) - Algunos dicen que se vayan todos los viejos ,que llegue gente joven (2) -ustedes tiene otra cosa que no tiene la gente joven. Impregnados con el lugar (2) - la gente joven no se impregna (2) - eso nos hace distinto de la gente joven (2) - He cambiado mucho (3) - Hoy en día los jóvenes están en otra (4) - seguramente no había televisión (4) -El niño está cambiado (4) - Otro tipo de apoderados (4) -los niños están poco comprometidos con su educación (4) -no se necesita plata (4) - no se necesita inteligencia (4) -puedo irme tranquila (4) - eso te llena de orgullo (4) - Una construcción maravillosa (6) - Si como profesor no te perfeccionas estás muerto (8) -Lo que aprendiste ayer hoy no sirve (8)	
	S I M B O L I C O			Me enamoré del lugar (2)				

	M E N T A L						- la educación ha cambió (8) - la clase debe ser entretenida (8) - Si no te gusta la profe no importa (8) - Eso pasa cuando uno ama lo que hace (8) - La gente que no es de la comunidad no comprende la dinámica de la comunidad (10) - El vínculo rural / vinculo urbano difieren (10) - Para la evaluación el docente prepara una clase que nunca ha hecho en la realidad (18) - no es la evaluación para la realidad del profesor (18) - malos profesores que asesinan niños y salen bien evaluados(18) - el curriculum se debe adaptar a la realidad local (20) -perfeccionamiento= Profesionalismo (22) -profesor determinante en el aprendizaje (22) - El niño se gana con amor y respeto (24) -hay que ser empática (24) - no me puedo hacer cargo de los problemas (25) - los niños se olvidan ligerito (29) - yo creo que más de alguno me va a recordar (33) - hay que descansar (35) -compartir con la familia (35) -si eres docente tienes harta pega (37) - la labor docente es hermosa (45) - docente= Compromiso y amor por los niños (45) - enseñar mal =asesinar niños (47)	
--	----------------------------	--	--	--	--	--	---	--

Contexto socio Histórico	Eventos de Andrés				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	- Busca ser Futbolista
MATERIA L	- Sus hijas terminaron 6 (36) -fue criado en el campo, estudió en P.M (38) - salían a divertirse con sus hijas - Sus hijas reprochan (50) no conversa con su esposa (42)	Egresó san Javier (4) Queda seleccionada en Universidad Católica [92] Quiebra tobillo, se frustra su carrera de futbolista [92] Dio la prueba y entra a la U No quedó en la universidad como profesor de educ.física Le gustaba ir a ayudar profesor educación física Despide a los niños del internado (28) Cita a reunión (28) Salidas recreativas (46)	-Estuvo trabajando en el 79 Reemplazo año 81 -Llega el 91 a la escuela Caleta la arena -El 91 se casa -El 91 se va a vivir a caleta la arena -Ha sido evaluado 3 veces - Puntajes Simce - Evaluados -Participación en los microcentros -práctica traumática en el 81 (22) - Disconforme con la calificación de práctica -Trotando a la escuela (26) - Nadie le vendía leña (28) Después de un año le vendieron leña (28) -le ofrecieron trabajar en ciudad, rechazó (40) - arreglos infraestructura (77) - aprende mecánica para fines estructurales. -quedamos sin agua ni motobomba (79) pide ayuda al alcalde(79) no le pagan por tareas extras (75) -Trabajo en infraestructura	_ayuda del alcalde (79) - Jefe de Hidroeléctrica (79) - COPEUCH (81)	- Los centros se han transformado en formativos -Antes éramos autónomos - Antes la juventud era esforzada y responsable (26)	- Bien evaluado - Satisfecho con su trabajo - El trabajo es bueno - Los apoderados son fieles a la escuela - los chicos no se van a otra escuela - han cambiado la valoraciones de los niños han cambiado (10) - Satisfecho con su trabajo - Somos bien exigentes en el trabajo - Los niños salen de la escuela y no estudian - La metodología es antigua pero da resultado - Sin disciplina no hay aprendizaje -Supuestamente aprendizaje autónomo (12) - solo es difícil - Compartir experiencia nos fortalece -uno va adquiriendo un gustito -Las niñas eran desordenadas -Ser profesor es esfuerzo y sacrificio (26) -Ahora la juventud tiene poca iniciativa (26) - El piensa que hay que ser 100 % dedicado - La ropa no hace al profesor (28) - Una persona sencilla (28) -la gente sabe apreciar (28) - Los apoderados están conformes (34) exigencia= rendimiento (34) - los colegas son jodidos(42) - Patrón de fundo (42) - difícil mantener relaciones familiares (50) -animal de costumbre (52) - satisfecho de mi vida (52) -las jubilación no es buena -Satisfecho 100 % (60) -como toda actividad cosas buenas y malas (60) -el que quiere puede (64) - no importa la situación económica sólo importa que te fijas metas (64) edad , mentalidad (64)	-irse al campo a los 65(58)

			(77) - visita de la Hidroeléctrica (77) -ayuda de la Hidroeléctrica (79) - donación de 40 millones Hidroeléctrica (79)			uno está satisfecho de la labor que hace (69) - Siempre me ha gustado ser como soy (28) -No había ningún respeto (30) -han jubilado=muerte (56) - Lo vi sencillo (79) - El DAEM no quería ni venir (81) -Bodega “rasca” (81) -son cosas que se pueden hacer de repente (81) -La infraestructura es fundamental (83) - Es buena inversión , excelente (85) - Más cosas positivas como negativas (60)	
	S I M B O L I C O		-Se inició en el trabajo - Llegamos con la mentalidad de exigir y no les gustó (28)	80			
	M E N T A L						

Contexto socio Histórico	Eventos de Carmen				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)	
- 73 terminó enseñanza media en un contexto conflictivo a nivel social, político, económico (4) - 74 cierre de la sede en puerto Montt. Los militares dijeron chao y se fue todo para Osorno [4] -La Universidad no era comercializadora [4] - Pinochet implementó el sistema de regularización (profesoras regularizadas) [4] -comienza la democracia, entre comillas [12] -Me encontré con la reforma (educacional)[14] - Llegó Enlaces [26] - viajábamos cuando la Carretera (Austral) no estaba hecha [30]	Familia		Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	-Ni siquiera me interesaba ser profesora, lo que si me interesaba era tener título [4] - siempre por el lado del humanismo [4]. enseñar a leer [13] - desea conocer que es trabajar en una escuela unidocente. [16] - se propone trabajar en un hogar, en Piedra Azul [20] -antes muerta vuelvo a Puerto Montt, yo voy a morir como profesora de la Carretera Austral [26]
	MATERIALES	- Mi mamá me dijo claramente “yo no financo” [4] -Me vine a vivir a Puerto Montt, Puerto Varas chao [4] -mi marido me traía en auto y sí que me venía con llena de niños a Puerto Montt [24] -Porque en Lenca tengo compadres, ahijados, nueras, tengo todo acá. [26] Me vine a vivir a Lenca [44] - Me he casado tres veces [48] - tengo 5 hijos, 3 biológicos y dos adoptados. [48] - soy viuda, murió el padre de mis hijos mayores	-porque yo terminé en el 73 (enseñanza media). [4] -¿para que soy buena?, letras, leer me encantaba y justo había educ. básica mención castellano [4] -Rinde prueba de aptitud académica. Saqué buen puntaje (PAA) [4] -Ingresa a pedagogía mención castellano. Puerto Montt [4] -Y se fue todo para Osorno (sede universidad) [4]. -sin nada, ni crédito, ni préstamo (se va Osorno sin beneficios económicos en Univ.) [4] -Yo te puedo hacer el trabajo, pero te cobro[4] -y empecé armarme así, con mi staff de	-planchaba, veía el tarot, el tarot era fantasía [4] -Reemplazo profesora inglés, [4] -reemplazo en su colegio de infancia[6] -y me dijeron ya, cuarto C [...] [6] -encontré un trabajo en la Felmer Niklitschek [6] -me vine a vivir a Puerto Montt, Puerto Varas, [6] -Estuve harto tiempo sin trabajo [6] -Trabajé en la olla común [6] - trabajé en proyectos extranjeros, en un campamento [6]. -estuve sin trabajo [8] - Curriculum experta, en, no se po, en folklor, experta en hartas experiencias, entonces lo leyó la directora y le gustó [8] - había tomado un reemplazo en la	-habían muchas turcas con plata [4] -directora de un liceo de puerto varas.[4] - voy a llamar a los directores de las escuelas grandes. [28] - Jorge Ascencio, director de Chaicas	- Era enamorada del francés [4] - la universidad no era comercializada como ahora. [4] - me di cuenta, después de 20 años de servicio que yo fui hiperactiva, hiperventilada, todo hiper [6] -Unas chiquillas que no eran ni la sombra de de lo que yo fui. Yo más bien era traviesa, pero no era irreverente con las profesoras[6] -Si conversas con un alumno mío [...] no es la sombra de lo que soy ahora [...]He llegado a suavizarme muchísimo [14] -ternura maravillosa de los niños aquí tan puros de ese entonces, porque ahora no es así [14] -porque ahora el niño tiene mucha autoridad en casa, ellos mandan, en ese tiempo no, el niño le creía todo al profesor [14] -y ese cambio que ni era la sombra de lo que me enseñaron en la universidad [14] -Un lenguaje riquísimo tiene acá, que no valoran y que se va perdiendo obviamente, porque ahora hay influencia de la tv, internet, la	-Clases en una casa grande, bien domestico [4] -¿y porque no le hago caso a mi locura? Y me fui [4] - pura especulación [4] - nadie se daba cuenta que no sabía inglés [4] -me fui así, como se dice vulgarmente “con una mano adelante o tras atrás” [4] -pase muchas peripecias en la universidad, pero ninguna frustrante [4] -gracias a mi ingenio, así con el ingenio del roto chileno [4] -despilfarré varias áreas [4] -Había un profesor tremendamente estricto [4] -como que marcamos un hito (buenos resultados en práctica) [4] -la fuerte era la especialidad de quinto a octavo [4] -yo en la universidad era desordenada también po y sigo siéndolo de como profesora [4] -En el país de los ciegos el tuerto es rey [4] - era bien enérgica [4] -llegó la Elsa ¿profesora? [6] - me dieron un curso horroroso [6] -es que yo loca, loca [6] -las profesoras con peinados que jamás se movían [6] -, ya chao, ese ambiente sofocante[6] -Una relación muy distante, no le tenías miedo, era un respeto terrible[6] - Yo hacia desordenes cototos [6] - y me castigaron duro [6] - era como un basural.[6] -porque le cambian el nombre de vulnerables y todo el atao, pero eran niños pobres[6] -yo creo que una buena preparación académica hace que tú seas un buen maestro [6]	

	[52] - tengo una pareja hace más de 20 años [52] - el banco me quitó mi casa [52] -me quedé sin casa [52] -sobre endeudada, con dos hijos en la U [54] -Me fui a vivir de allegada, es una casa pequeñísima [...] me fui a vivir en una que tenía dos dormitorios [54] -los hijos salieron de la universidad [54] -Armamos un cuento y construimos en Lenca [54] -Para el 18 me vine, soy Lencana[56] - Una (hija) trabaja en ASPAUD [58] -los otros (hijos) se fueron por el área de ingeniería [60]	alumnos [4] -y me recuerdo tanto que llegué tarde a inscribirme a la práctica [4]. - Desafío de Primera práctica: entonces como chica de práctica y que quería salir bien [4] -finalmente terminaba trabajando con los 60 [4] -Yo hacía desordenes [6] -y me iba a ver el circo de los gitanos [...] y me castigaron[6]	zona rural, Panitao. (8) -Yo entré a trabajar en una pesquera (verano) [10] -me lograron dar esos reemplazos en Huelmo o Panitao [10] -Mucho cambio, mucho curso (llegada democracia) [12] -Vine a dar a Lenca [12] - efectivamente falleció el colega y yo me quedé a contrata [12] -Alianza para aniversario de la escuela[12] -me encontré con la reforma [14] -Ya en Lenca cumplí una etapa [16] -entonces me consideraron, se acordaron y me llamaron (Pichiquillaie) [16] -¿qué será trabajar en un hogar?, en un internado, fui a Piedra Azul [20] -Organizábamos bingos (varios cambios en escuela), esos viejos se agarraban a botellazos, tremendas peleas [24] -hicimos varios proyectos con	competencia, el neoliberalismo [16] -la gente me odiaba, pero terminaron queriéndome [24]	-yo les decía profesora marmicok o sea, se cocían rapidito [6] -las recogían porque era mano de obra barata y porque eran personas muy sumisas [6] -La monjita, la madrecita, la hermicita [6] -Me cargaban las monjas [...] dije, esto no es para mí [...] me vine a vivir a Puerto Montt, Puerto Varas, ya chao, ese ambiente sofocante[6] -era antipinochetista, más bien política y andaba en la peñas [6] - por política estaba fichada [...]me tenían vetada [8] -me vine de las monjas a los evangélicos, me caían como el ajo, los evangélicos, y no tenía que ver con mi perfil [8]. -Yo decía que tengo que trabajar en educación pública porque el estado merece que yo trabaje para ellos [8] - hay que ponerle Wendy, hay que ponerle no más. [10] -me gustó tanto la gente rural, las mujeres[10] - se empezó ablandar un poco el sistema [10] -encontré jefes más blanditos [10] -pasábamos más tiempo trabajando que haciendo clases, era muy cómico [10] -era una cosa completamente insólitas las cosas que ocurrían [...] todos los profesores emparejados. ¿por qué soltaste las vacas?[12] -el consejo quedaba para las paila, era muy cómico todo [12] -la zona rural necesita darle un toque distinto a todo esto, me gustó la vida rural [12] -ya está que las estira [12] -¿Cómo vamos a pedir chicha los profesores?, para ellos era común [12] -porque te repito, soy media loca [13] -Los niños eran bonitos, obedientes, respetuosos [13] -Fue todo un desafío para mí [14] -la forma de interactuar y relacionarme con el niño, estricta, disciplina, autoridad, pero con amor y cariño [14] -porque tú eres lesefer (laissez faire: líder que dejar ser) [14] -aprendí de ellos a rabiar [14] -pero yo no llamo vocación porque viene ese	
--	--	--	--	--	---	--

			manipuladora de alimentos [24] -del SAG te vinieron a acusar [26] - participé en microcentros [26] -llegó enlaces, llegó el computador [26] -Me dijo trasladada [26] -Me aceptó (Jorge Ascencio), justo me dio un primer año (Chaicas) [30] -el primer año me fue bien (evaluación docente) [34] -empecé hacer para vender (portafolios) [34] - di la prueba AFDI [34] - salí básica (tercera evaluación docente).[34] -perdí la copia de autoevaluación (eval. docente)[34] - me mandaron a [...] perfeccionarte en el área de portafolio [40] - es encargada de convivencia escolar [62]		cuento si se hace o no, si se nace o no [14] -Entonces los asustaba, porque como soy histriónica y se quedaban medios retraídos [16] -yo tengo una política de por vida, lo decreto, lo deseo, lo pido con tanta fuerza que me tiene que resultar “me voy a trabajar” [16] -era muy distinto, muy machistas, tomaban mucho [24] -chao tradiciones, lo saqué no más (sombbrero de profesor muerto)[24] -hicimos cosas maravillosas [24] - no tengo términos medio [24] -yo tenía malas relaciones con un jefe que era socialista de DAEM [26] -yo tenía cartel del jodida [30] -me pelee con el máximo, rey de reyes po [30] -Soy Locateli, o sea no tengo filtro. Digo pachotadas y la agente no le gusta [30] -Cantemos, porque siempre pienso que el canto alegra el alma[26] -Del año de la pera de la tarde [26] -yo encontraba que era un seguimiento [26] - yo voy a morir como profesora de la Carretera Austral [26] - yo soy una persona que produzco, apasionada en mi trabajo [26] - Nos peleamos con capa y espada [26] -los cambios se hacen punto [33] -Un miedo espantoso, me lo daban y no lo tocaba, me lo daban y yo como que me quemaba [34] -¿por qué le tengo miedo? Y no era la clase filmada, porque yo me manejo bien en el aula [34] -perfectas mis alumnas, destacadas, competentes [34] -Me dolió hasta el fondo del contre [34]	
--	--	--	---	--	---	--

	S I M B O L I C O	- me vino una depresión del carajo [54] -pero como a mí me pasan cosas divinas, misteriosas, y lindas [54] -Me salió una humanista (hija)[60]	-y yo aún no encontraba ese encanto de trabajar (pedagogía) (en la práctica) [4] -yo estudié en Puerto Varas y era una alumna problema [4] -porque yo estudié en los tiempos en el que el castigo era la letra con sangre [4]	-y hablando con colegas dije “voy a bajar” (primer ciclo) como se dice en lenguaje en jerga laboral [13] --Hice barro para que me contraten una auxiliar [24] - monte en cólera, le dije de todo a ese caballero [26] -al principio yo le tenía miedo al portafolio [34] -estaba orgullosa, le agradeci como una niña chica, (porque eso es una muestra de valorar la experiencia) [64]			-soy tremendamente desordenada con papeles, espantosa [34] -a barrancones no más, como el Colo cuando quedó como Puerto [34] -lo pasamos mortal [34] -porque a mí siempre me gusta aprender [44] -yo lo encuentro una burla espantosa nunca me ha convencido el portafolio [44] -como es una escuela vulnerable, hay mucho aluno con dificultades de aprendizaje [...] no hay pertinencia con respecto a eso (contexto) [44] -yo creo en el SIMCE [44] - y tú sabes que los bancos son como sopapo [52] -así que quedé con una mano adelante y la otra atrás [52] - yo ya voy a cumplir 60 años y no soy confiable para ningún banco. [52] -es inusual, porque todo le aburre, las cosas planas, la monotonía (pareja estable)[52] -no se me decayó el espíritu [54] -acá las personas me jodian la pita [54] -no tengo tolerancia con los apoderados agresivos [54] -una casa bellísima [54] -esa (hija) me puso la pata encima [60] - el profesor es como un Dios. [62] - un poco de dicotomía de lo espiritual con lo político de mi Che Guevara [62] - tú tienes la facultad de crear un prototipo de persona [62] - tremenda responsabilidad [62] - necesitamos los profesores ser humildes [62] - los profesores en su mayoría no tenemos inteligencia emocional [62] - este trabajo es de una tensión tremenda. [62] - nadie nos toma en cuenta [62] -como hemos enriquecido la clínica Rodales con la cantidad de profesores con depresión [62] -estamos pal gato [62] - nos ponen esa carrera docente, nos cambian las leyes cuando quieren, nos pone la pata encima el apoderado [62] -para mí un profesor es una pieza fundamental para esta sociedad y no nos valoran, y no nos
	M E N T A L		-ahora pienso ¿Cómo pude sobrevivir tantos años? [4] -Yo creo que esos fueron mis inicios de la pedagogía[4]	-yo decía, que ganas de trabajar aquí (rural) [10] -sentí por primera vez darle un carácter útil a lo que yo había estudiado [12] -yo me di cuenta que nunca había enseñado a leer [13] -estoy tan contenta, porque me levanto con ganas de venir a trabajar [14] -Yo creo que me hice (profesora) [14] -entonces dije, no, así no puedo vivir yo (golpes de profesor a estudiante) [20]			

				-Me vino una angustia espantosa [22] --en una de esas de Dios me llaman de Pichiquillaipé [22] --me cuestionaba todo (trabajo) [24] -porque yo venía así como casi loca, venía a Lenca a nada, a pasar mis penas [26] -me daba una vergüenza tremenda [34]			toman en cuenta como debíamos [62] - de nosotros depende el futuro [62] -muy chocha que el director me haya elegido para dar la entrevista [64] -le agradecí como una niña chica, porque eso es una muestra de valorar la experiencia [64]	
--	--	--	--	--	--	--	---	--

Contexto socio Histórico	Eventos de Tamara				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	
- Aparece la Ley SEP, 2009	M A T E R I A L - yo soy mapuche. [4] - mujer mapuche [4] - yo soy de la novena región [10] - no soy casada, tengo un hijo pequeño [48] - hace poco adquirí un vehículo, porque tuve una indemnización [48]	- yo estude en la Universidad Católica de Temuco, sede Temuco.[4] - mi practica fue en el área rural.[4] - yo estudié en el 97 (pedagogía) [4] - egrese el año 2002 (de pedagogía) [6] - realiza mención en lenguaje y comunicación [6] - realiza práctica profesional, en el sector de Metrenco, en la 9° región, es una escuela rural. [8, 12] - me especialicé en todo lo que era software con el tema indígena [8] -estudió pedagogía gracias a beca de 50% [39]	-soy profesora de educación general básica, con especialización e educación intercultural bilingüe, con mención en lenguaje y comunicación para segundo ciclo. [4] - trabajé para la Universidad Austral en Puerto Montt, en el proyecto ENLACE, en el área rural. [4] - ingresé a trabajar el 2002, en Abril. [10] - ya había postulado a este proyecto en la décima región.[10] - trabajaba a través de los microcentros [12] - 2002, 2003 y mediados 2004.(trabajó en el proyecto ENLACE) [14] - hacía un acompañamiento en informática educativa en integrar lo que eran las TIC al aula. [16] - yo visitaba semanalmente las escuelas y hacíamos los trabajos prácticos, con los alumnos. [16] - trabajé en la comuna de los Muermos, sectores urbanos de Puerto Montt, de Frutillar y para la carretera Austral, también para la costa. [20] - trabajé en eso hasta el 2003 (microcentros) [22] - igual seguí en el tema de		-No podíamos partir inmediatamente [16] - la relación del niño hacia el profesor era una relación de más confianza, más afectiva [18] - eso también ha ido cambiando, ese sentido de respeto, ese sentido de inocencia de los niños. [18] - a profesores que yo regañe de por qué exigía tanto, de por qué tanto análisis, ahora son de los que más me acuerdo. [28] -yo pensaba que tenía que hacer clases (...) yo iba a ordenarme bien, iba a planificarme [28] -siendo lola me cuestioné, porque yo era como bien idealista [30] - yo no podía pagarme ninguna carrera [42]	-Estudiar pedagogía era un desafío [4] -Me gustaba el tema principalmente de la capacitación.[4] -Mis primeros inicios los asocie a eso, capacitar, orientar a niños. [4] -Desde esa línea tengo un compromiso con el alumno rural. -Buscando oportunidades, siempre por la línea de lo rural [4] -Como un perfeccionamiento personal, para ir avanzando en el tema [8] -Tuvo un cambio en la modalidad y la dinámica y no me interesó, así que deje ese trabajo [14] -Fui conociendo bastante el mundo rural [16] -El mundo educación rural es muy distinto a lo urbano, la dinámica, el contexto sociocultural, el tipo de alumno.[16] -Eso hace que el profesor, sea un profesor (...) que tenga características de ser más acogedor [16] -Había que tener una acogida distinta [18] -La parte más social, más humana [18] -Y me dio pie para conocer, profundizar la dinámica de la escuela. [18] -Vas descubriendo las dinámicas y los procesos de aprendizaje que son distintos y novedosos[18] -Esa dinámica es maravillosa (ejemplo de metodología en la escuela rural) [18] -Tu como profesor generas esas estrategias de aprendizaje y enseñanza [18] - Para mí es más loable (el compromiso del profesor) [18] -Conozco profesores urbanos con un compromiso enorme [18] -Pero en el área rural significa un compromiso del 100% [18] -Del 100% tuyo en cuanto a persona. [18] -en que tienes que buscar la forma de cómo salir	- siempre tuve curiosidad por las zonas extremas, en el sentido de qué significaba estar con niños con profesores de zonas extremas [24] - yo siempre quise ser un aporte, pequeño o grande pero dejar huella en los niños, de que todo se puede lograr, que los sueños se pueden cumplir. [28] - lo que menos quiero y he luchado de ser un profesor que vaya al paso y esperar solo llegue mi sueldo. [28] -poder ser un aporte, no solo en lo académico, sino que levantar al alumno rural. [40] - entonces todas esas horas te van consumiendo un poco, entonces a eso yo le temo [46]

			capacitación, pero en el tema de alfabetización digital. [24] -eran proyectos estatales a los que postulábamos, trabajé para una empresa particular, una consultora [24] -me tocó en el área rural (trabajar) [24] -me tocaron sectores como Casma. [24] - era alfabetizar digitalmente a dueñas de casa o personas cesantes [24] - Primero a través de un Proyecto, en Chaiten, de alfabetización digital, estuve dos meses. [24] - justo salió reemplazo en una escuela básica urbana de ahí (Chaiten), en el 2006-2007 [24] -directamente como profesora de aula, asumí como profesora de un séptimo, asumí talleres pedagógicos, lenguaje, matemáticas (...) como profesora generalista [26] - de ahí decidí volverme (...) quise buscar mis proyecciones acá en el sur. [34] - hubo un tiempo que estuve como cesante, 2007 [34] -ahí en la décima encontré trabajo en el área, cuando estaba saliendo la Ley SEP, 2009 [36] - la dinámica era un poco similar (...) acompañamiento al aula. [36] - en esta dinámica de apoyo pedagógico y gestión estuve		adelante con ese niño [18] -Porque el mundo rural es distinto [18] -Tú tienes que aprovechar el máximo, el 100% de los tiempos, de las energías [18] -La alegría de los niños que están ahí, la inocencia [18] -A mí me tocó el privilegio de trabajar (en diferentes comunas) [20] -No sé si conocí todas las realidades de microcentros [20] -Era una dinámica distinta, porque primero se entregaba cariñosamente un buen desayuno.[20] -Realmente era un espacio acogedor [20] -Pero a mí siempre me gusto el tema técnico, el tema pedagógico [20] -Siempre me gustaba llevar hartos aportes, hartas reflexiones pedagógicas. [20] -Pero eso fue casual (trabajar en el área rural) [24] -Yo siempre tuve curiosidad [24] -Bueno mi compromiso también con el área rural [24] -Buena ya era más joven, entonces cuando tu eres joven estás con todo el impulso. [24] -No importa el aislamiento, no importa nada [24] -Pero para mí el lugar era tremendamente aislado. [24] -Chaiten o Palena esos lugares eran, para mí, eso era el fin del mundo [24] -En ese contexto igual conoces otro tipo de alumno, otro tipo de profesor, con realidades distintas [24] -En el aula digamos, con la responsabilidad de un profesor [28] -Porque el resto era como un acompañamiento, visitas esporádicas. [28] -Fue una experiencia linda, fue un poco dura igual, porque tú realmente aterrizas. [28] -Las herramientas que me entregó la universidad fueron muy buenas. [28] -Porque son los que me más me han servido en mi práctica laboral.[28] -Fue buena, pero también fue dura, porque la teoría o todo ese idealismo que uno tiene al enfrentarse al aula no es como uno quisiera. [28] -Cambia la realidad porque ya no todo depende de ti, depende de la jefatura, de las metas y con tan poco tiempo, tan poco espacio para planificar [28] - Ya empecé a dar luces de eso [28]	
--	--	--	---	--	--	--

			seis años trabajando para el municipio. [38] -Enero de este año o Diciembre del año pasado nos avisaron que nos iban a despedir por un tema de necesidades de la municipalidad. [38] - entonces surgió la oportunidad de venir a trabajar a la escuela rural Trapen. [38] - yo había venido acá como monitora de gestión (a Trapen) [38] - yo estoy a cargo de la biblioteca Cra. [48]			-Tu sales de la universidad con una imaginación una creatividad y unas ganas de hacer proyectos [28] - En terreno tienes una cosa estructurada. [28] -Yo soy busquilla [28] - El ministerio no contempla nada, sus programas no dan para eso [28] - Es como la parte amarga, tu tienes que aprender a sobrellevar [28] -Yo no sabía si reírme o llorar [28] - Esto se vuelve personal[28] - Tienes que hacerlo obligatoriamente en tu casa (el trabajo) [28] - Me gustaba la pedagogía, me encantaban los lugares, el área rural. [28] - Es tal la presión y tan poco el apoyo hacia el profesor que terminas (...) el sistema te consume. [28] - A plazos demasiados para mi, demasiado largos (los tiempos del sistema) [30] - Es porque este sistema es cruel, es cruel [30] - Lo ideal hubiera sido trabajar en mi región, mis tierras [36] - Eso tuvo un impacto en los profesores rurales, como que no les gustó mucho esa dinámica [36] -Sentían que perdían el sentido de identidad como microcentro, como microcentro rural. [36] - Nuevamente vuelvo a reafirmar el compromiso del profesor rural, vuelvo a reafirmar un poco esto que están un poco solos [36] - Siendo bien responsable, no sé si eso es efectivo [36] - Tenía que ver con la vida y un poco el cariño que yo le tomé a la escuela [38] - Hay profesores más comprometidos y menos comprometidos, yo creo que eso es lo más correcto decir [38] - Y los más comprometidos han permitido que esta escuela mantenga esa trayectoria de excelencia durante 17 años ya. [38] - Yo tengo un compromiso con el niño rural [40] - A la escuela rural deben llegar buenos profesionales [40] - Porque el profesor rural no tiene a veces las mismas facilidades, comodidades. [40] -Pero un alto porcentaje es muy humilde.(los niños) [40] - De que se valoren de que yo vengo del área rural,
	S I M B O L I C O	- yo estudie pedagogía porque fue una oportunidad para mí. [42]	-Las escuelas uni, bi, tridocentes tienen una diferencia con la escuela rural completa [18] - ellos no tienen la oportunidad de juntarse todas las semanas (los profesores) [20] -tuve un lapso de trabajo, ¿Cómo llamarlo?, Particular [24] - ahí conocí la dinámica de trabajo. [24] - entonces como que se me ocurre algo y quiero hacerlo rápido, y quiero verlo rápido [30] - nuevamente tuve el privilegio de hacerme cargo de los microcentros en la ciudad de Puerto Montt. [36] - yo puedo decir que opté esta escuela, opté por el área rural, porque la vida me ha premiado. [40] - lo digo humildemente, yo considero que puedo ser un aporte, aunque signifique algunos costos. [40]			

				- me gusta estar incorporando el tema de la actitud positiva. [40]		y debo sentirme orgulloso de eso. [40] - No sé de qué forma el SIMCE puede medir la inclusión. [42] - No hubo ninguna instancia pública (...) dando una felicitación [42] - Uno se saca la mugre, hace el esfuerzo, uno busca estrategias, dialoga con los colegas [42] - Tenemos profesionales más o menos comprometidos [42] - Todos los que salimos de cuarto medio no sabemos pa donde va la micro [42] - Un año, o dos años donde te empiezas a dar cuenta más o menos por aquí va. [42] - O sea como que el profesor menos comprometidos, mandémoslo al área rural [42] - Yo considero que soy una buena profesional, lo digo, sin ego y con humildad. [42] - No digo que soy de excelencia pero si tengo clara las cosas [42] - A mí me gusta lo que hago, como que me he ido defraudando, decepcionando por cómo es nuestro sistema [44] - La verdad no sé si volvería a estudiar pedagogía, no estoy arrepentida, pero es un constante cuestionamiento. [44] - Mis ingresos económicos, mis tiempos son menos valorados [44] - Yo soy tan profesional, tan comprometida, tengo un nivel de responsabilidad enorme. [44] - Yo no confío en esta nueva reforma que viene [44] - No sé yo, que tan efectiva puede ser [44] - Yo sé que es difícil, pero acá tenemos que levantar al alumno rural [44] - Yo no culpo al profesor, el sistema hace que el profesor (...) que tú te vayas quedando, te encierras tanto [46] - Yo sé que voy hacer mi mejor esfuerzo y creo que sí tendría logros pero ¿a qué costo? [46] - El profesor no puede, y no puede (tener vacaciones) [48] - Yo soy una agradecida, llego a fin de mes y no me puedo quejar. [48] - Y estoy embarcada en ese crédito [48] - Estamos como la típica clase media, todo lo pagamos pero no tenemos derecho a nada [48] - No es que me este quejando de la pega, porque me gusta y creo que es buena [48]
	M E N T A L		-yo creo que en el área rural se da principalmente una relación horizontal. [16] - yo creo que aún existen casos así, pero son menos (estudiantes que viajan a la escuela) [16] -yo creo que esa fue mi primera experiencia en clase. [28] - y te das cuenta que en terreno no es así [28] - y me di cuenta que es imposible de cumplir (realizar los planes del ministerio) [28] - yo entre en un cuestionamiento (por las cosas que le sucedían) [28] - y me empecé a dar cuenta que mis propios sueños con este sistema tan dura hacia el profesor , pensé que no iban a ser posible [28] - en algún momento pensé: no hasta aquí, (...) de sueños no puedo vivir y este mundo real también me asusto. [28] - yo creo que la Ley SEP ha permitido dar más recursos, lo que no significa un impacto en el aprendizaje.[36] - yo creo que eso tiene	.		

			mucho que ver con la gestión del director (la excelencia académica de la escuela) [38] - yo creo que por mi trabajo y compromiso de haber poder trabajado en otras escuelas más grandes. [40] - yo me doy cuenta que la autoestima de los niños es baja. [40] -yo creo que hay factores que ayudan, o sea no sé si ayudan, pero intervienen ene como los niños reaccionan o son frente al profesor [40] - yo pienso que el alumno rural (...) ya las tiene coartadas. [40] - de que a veces no son tan grandes como creo yo que debieran ser para ellos (las expectativas de los niños) [40] - yo creo que esas cosas que tu mencionas, en su origen tenían metas y objetivos positivos [42] - a través de mi observación y de mi praxis, yo me he dado cuenta (...) que no miden el conocimiento. [42] - yo creo que con el tiempo me doy cuenta de que si (que el SIMCE sanciona) [42] - yo creo que eso se ha ido perdiendo (el apoyo) [42] - yo pienso que en general siempre trabajamos con reforzamiento [42] -yo considero que no es suficiente, yo considero que debe haber una voz [42] - yo siempre pensé que si hubieran recursos (...)			- No puedes porque son seres humanos que tu estas formando, yo siento que no es un producto, por eso yo no comparto el termino calidad [48] - Porque los seres humanos no somos productos. [48] - Porque otra cosa, las escuelas rurales y municipales reciben mucho niños con déficit con niveles intelectuales bajos, con problemas mentales y como está el tema de la inclusión tú tienes que recibirlos no más [48] - Yo como profesor profesional no puedo hacer eso, yo tengo que tomar a ese niño decir y buscar todas las herramientas, todas las posibilidades de cómo lo ayudo. [48] - El dinero ayuda, si, pero faltan acciones, faltan lineamientos, apoyo más pertinente, más efectivo, más directos hacia el profesor.[48] - Los cambios no están 100% para nosotros. [48] - Pero fíjate que yo siempre le he dado un voto de confianza a las autoridades. [48] - Tú te vas cuestionando tu labor docente, porque tu no trabajar solo [48] - Una capacitación digna (sus capacitaciones)[48] - Yo te puedo dar fe de que he ayudado, no he cobrado, porque también se da (el portafolios) [48] - Al profesor le ocupan su único fin de semana que tiene [48] - Yo siento que hay que ser fuerte [48]	
--	--	--	---	--	--	--	--

				podríamos hacer esto, esto otro [42] - Pero me he dado cuenta que a veces el recurso, (...) no ha ayudado a mejorar la educación. [42] - yo pienso que en ese sentido faltan estímulos [42] - yo creo que no es así, no sé por qué esta ese estigma de que tenemos que trabajar por vocación. [42] - yo creo que no son conceptos que no tenemos bien claros y los mal utilizamos [42] - yo creo que uno tiene que hacer la vida de uno, no puede ser solo trabajo [48] - pero finalmente tu hace el análisis y el sistema al final te obliga a trabajar como isla. [48]				
--	--	--	--	---	--	--	--	--

Contexto socio Histórico	Eventos de Helena				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privilegiadas	T. narrado	T. actual	
MATERIA L	- porque vivo allá en realidad, entonces estoy con el hecho de “que de allá pa acá, que de acá pa allá” todos los días me aburrió un poco [64] - nunca me pusieron obstáculos ni nada, siempre feliz que yo haya estudiado porque no le gustaba la otra idea que yo tenía [66] -	-Ingreso Universidad [2] -Practica Iniciación 2002 [4] -Práctica profesional 2005 [4] - Salí con el título en el 2006 y empecé a trabajar [8] - pero en parte pedagógica si bien en la Universidad [12] - si, es que primero empecé porque mi papá es gendarme y mi papá me decía “esa cuestión no:0”, nada con los gendarmes y no les gustaba mucho esa otra parte [66] - yo de repente pensaba, si me retiro quien me va a pagar la escuela en Santiago, yo estaba con crédito y estaba con beca, entonces no pagaba casi nada en la U [66]	-Colegio de puros hombres el Industrial [2] - Hice un reemplazo [8] - me dediqué en el verano, en enero, a tirar curriculum en todas las comunas alrededor Puerto Varas, Llanquihue, Frutillar, Puerto Montt obvio que entregué también [8] - aparte era mi primera experiencia laboralmente [8] -yo no sé si era porque era religioso, incluso después me hicieron despedida y los chicos también [8] - me llamaron a un reemplazo también, de 44 horas semanales en enseñanza media [10] -cada 6 meses me iban renovado contrato hasta que me quedé. [10] - en esos años tenía lo que tocaba lo que estaba no más, del profesor anterior, no podía cambiar curso ni nada y aprendiendo, porque uno sale de la u así [12] - Me tocó segundo medio jefatura altiro [12] - me acuerdo que estuve con ese curso 2006, 2007 y 2008 prácticamente, fue mi primera jefatura y primer curso que licencié de cuarto medio [12] - trato de alzar la voz y:y y tampoco bajarme tanto	-Profesor guía fue un buen maestro guía [8] - profe guía ayudó muchísimo [86] -	-A uno de repente la sacan de foco la reacción de los chicos, de repente son medios violentos, pero son los menos. Pero te puedo decir ahora que no tengo problemas de manejo de curso, disciplinario [12] -no pensé que era así, porque yo siempre tuve las dudas en la universidad, si iba a servir para esto o no. Cuando estaba en tercero igual me había bajado la crisis existencial y muchas veces que no quería seguir. Lo que pasa es que estaba entre pedagogía y carabineros [24] - fue de a poco que se fue descubriendo, porque a lo mejor por mis características no nunca pensé que podría ser profesora y tener dominio de curso [28] - también es diferente, porque han llegado ex alumnos de acá, que han quedado como en segundo y tienen que hacer allá tercero y cuarto, pero están en las mismas, si... ahí están con su celular, “profe voy a salir un ratito”, y los adultos lo quedan mirando como diciendo... les dicen “chiquillos porque Uds. pierden el tiempo”, los aconsejan de repente. [74] - yo creo que uno también recuerdas a profesores que a ti te hicieron clases [86] -porque a mí me hacían cosas así y uno se siente bien con esas cosas, también para el día del alumno traigo cositas, porque a mi igual me gustaba que tuvieran esos	- soy bien bajo perfil, así... y media tímida [2] -Los chicos igual me molestaban un poco [8] -Habían cursos bien problemáticos, pero conmigo se portaban bien [8] - entonces ahí los colegas me decían que yo dominada a esas bestias [8] - Es un colegio súper bueno, colegio católico, y sí que tiene otro ambiente en que sea religioso, los chiquillos son diferentes, tiene otra motivación, otra perspectiva [8] - gracias a Dios tuve pega altiro [10] - acostumbrarme a los elementos disciplinarios [...] están más desordenados, más complejos, grupos más complejos [12] -, igual me tuve que ir acostumbrando a los chicos. [12] - se extrañan cuando yo me enojo, porque yo no soy de enojarme, uno alza la voz un poco y quedan callados altiro [16] - la relación es buena, me manejo bien con los chicos y con los cursos en general. Em:m, tampoco soy tan autoritaria dentro de la sala,	

		- El primer año, me costó un "poquito" algunos ramos, uno que era medio filosofía y yo no entendía nada [68] - En el colegio estudié en un técnico y nunca me pasaron filosofía ni ciencias, eran puros ramos de especialidad [68] - Pero siempre estuve con esa idea de congelar o seguir [68] - no hijos no tengo... [68] -vivo sola – salgo menos [68]	delante de él, porque no sé ... se pasan más todavía [16] - El año pasado me tocó un curso complejo, donde habían niños con problemas delictuales, [18] - La promoción de ese curso fueron 20 alumnos, pero eran 39 [18] - fueron unos 5 o 6 desertores, y el resto repitió de curso[18]. - Traté de conversar de que no puede ser así, que debe controlar sus emociones e impulsividad [20] - Igual los jefes acá me dicen "no, si uds vieran a la Vivi, no es tan así como a ven, tiene su voz fuerte dentro de la sala". [30] - Y he salido bien evaluada también [30] - llevo 2 o 3, he salido competente siempre [32] - , hay que mejorar, algunos elementos de evaluación, algunos elementos de planificación y todo eso [34] -recién este año van a medir historia en SIMCE, a parte del curso que da PSU.[46] -son bajos, 219, 220, por ahí han estado [52] - de repente nos piden que trabajemos comprensión lectora, pero nada más [54] - me enteré hace dos semanas que harían SIMCE de historia y sí que tampoco me dio mucho tiempo [54] - porque va a la par con las unidades, a pesar del paro y todo, fue un atraso de un mes con el paro [56] - Este año no hay nada claro	gestos conmigo, hacer eso con los chicos ahora [86]	pero trato que se vayan cumpliendo las normas dentro de la sala [18] - repente más con cariño, el abrazo, que como está?, el que me cuenta, que ha hecho, cosas así digamos, con afectividad [20] - bien porque tengo harta cercanía con varios y tienen confianza para contarte tus cosas muchas veces [20] - en cuanto aprendizaje se logró mucho con ella, incluso hablo con ella a veces por Facebook, que como le va?, cómo va el colegio?, todo bien. Un día ella publicó por Facebook una vez "que bakan que te converse tu ex profesora jefe" [20] - es que es algo que igual te llega, porque algo marcaste en ese alumno, igual los chicos, yo he tenido dos cursos de egresados, de cuarto, igual con ellos tenemos una relación de harta cercanía [22] - pero también es enseñar, preocupación por los chicos,... es un trabajo con personas, va más allá de enseñar contenidos [26] - el próximo año me toca evaluación de nuevo y sí que espero ahí mejorar resultados y todo. [36] - yo me preocupo igual, porque significa que hay algo que estás haciendo mal [38] - uno se tiende a estresar un poquito, y ahora más, porque ahora por todos los cambios que vienen, porque	
--	--	--	--	--	--	--

			con el SIMCE de historia este año, que contenidos van abarcar, ni qué tipo de preguntas van hacer, nada [56] - igual hemos tenido resultados buenos en PSU de historia, hay alumnos que han alcanzado 700 puntos, que son aislados obviamente[58] -y que están estudiando historia también [58] - como un mes y una semana creo [60] -fuimos una de las comunas más activas este año [62] - Igual hay que preocuparse ahora de recuperar las clases [62] - pero si participo en todo, sipo, sí, porque si estamos en paro hay que venir a las asambleas, y participar de las cosas que se planifican [62] - Igual hay que asumir el costo, hay que recuperar las clases, los chicos también se cansan, salen agotados, y nosotros. Igual en el ambiente se nota el alargue de horario [62] - si ellos lo notan y nosotros también, hay cursos más complejos, por lo general los primeros, a veces los segundo [62] -siempre estoy haciendo curso de perfeccionamiento, hace como un año ya hecho cursos chiquititos, como los que entrega en ISIP por ejemplo, tengo que terminar un magister, que tengo la tesis ahí, la verdad no la he hecho [64]		te van a categorizar en algo, entonces es importante igual [40] - igual puedes quedar en niveles iniciales, cuando tú sabes que haces un mejor trabajo [42] - , no me gusta mucho, porque a ti te piden un portafolio, pero no es la evidencia de lo que tú realmente haces [44] - no evidencia nada, como vas a demostrar todo lo que tú haces, si el papel aguanta mucho de repente [44] - pero como es piloto en historia, tampoco me urge tanto cumplir con ese [56] - Porque Puerto Montt fue el que “guatió” la verdad [62] - Igual hay colegas que se quedan en la pasa simplemente, pero esa no es la idea del paro [62] -por los alumnos yo creo, porque igual están más grandes, allá yo hacía en octavo y eran puras mujeres y ahí entendí a mis profesoras **, no se callaban, eran tan buenas para conversar y si esas cosas como tan de “niñerías” que no me gustaba mucho, y ya estaba acostumbrada a los chiquillos más grandes ... aunque igual hacen leseras en la sala, pero están más grandes [64] - después me arrepentía porque ahora tienen media, pero ya no puedo volver ya. Igual es otro ambiente de trabajo [64]	
--	--	--	--	--	---	--

				- si pretendo, o sea ojaláirme a trabajar a Puerto Montt [64] - igual tuve la oportunidad porque trabajé en un colegio en Puerto Montt unas horitas [64] - en el San José, colegio religioso y todo y la Sor me ofreció horario completo y todo, pero como era de básica y en ese tiempo hacía a séptimo y octavo, me había ofrecido de quinto a octavo y yo no quise y preferí quedarme acá en el liceo [64] - nosotros no tenemos aquí tiempo, ni para planificar ni revisar trabajo y nada. Yo tengo 31 horas por ejemplo, y son 31 clases, entonces por eso, y todos los profesores estamos igual [68] - Ahora uno municipal es más estabilidad, uno está pagando casa y todo eso y uno prefiere estabilidad, porque tengo titularidad acá, pero igual me cambiaría [68] - es que yo hago clases a adultos también [72] - Les hago clases a unos niños de reinserción social también [72] - en una ONG y han llegado algunos niños de acá mismo a terminar allá, que han desertado [72] - “no, profe, yo estoy estudiando”, ya sea en el área técnica, universidad, hay algunos uniformados también, me dicen ellos “profe, cuando la vea por		- hay días o tiempos en que estoy cansada, chata, pero... el hecho del fin de semana que uno tenga que estar revisando en un día libre, a diferencias de otras profesiones, eso como que agota un poco. [68] - un desafío... porque todos los días son distintos, porque a pesar que son los mismos cursos, siempre hay algo diferente. [72] - llego y ya te despiertas, igual tengo que despertar porque los chicos también vienen medios adormilados [72] - me ha gustado mucho la experiencia con adultos, los chiquillos uno sabe que son distintos también, pero tienen una motivación diferente [74] - Los adultos si o si necesitan pasar sus pruebas, porque en el trabajo lo están exigiendo, o porque quieren todavía estudiar algunos [74] - es distinto la: a iniciativa que tienen, ellos llegan preparados, participan en la clase, todo, entonces es diferente [74] - Yo también uso eso de repente “oye chiquillos estudien, aprovechen la oportunidad ahora, porque después trabajando y estudiando no es mucha gracia, les digo yo. [74] - pero igual es el tremendo desafío ahí, algunos son súper si: i bien porque uno los conoce a algunos, con problemas disciplinarios y	
--	--	--	--	---	--	---	--

				ahí, parte, parte” [76] - cargos no quiero, no me gustan, yo prefiero estar en sala [78] -No me veo en un cargo directivo [78] - de repente hacer clases en un instituto, pero para complementar, pero nunca salir de la educación media [78] - También he trabajado hartos con los chicos del centro de alumnos, como profesora asesora, ahí los he apoyado harto también [82] - que se nos dé las planificaciones como corresponde, que nos den la hora que corresponden y nos quiten algunas horas de aula, ya que si uno tuviera más tiempo, las cosas si se podrían hacer mejor, pero hay que responder con muchas cosas [92] - Pero lo que nosotros más pedíamos era tener más tiempo para el trabajo pedagógico. Porque es harto es mucho papeleo el que te piden ahora [92] - pero ellos están con jornada completa de clases, con horas de clases dura e información general. Hay pocos talleres como por ejemplo deporte, también otros culturales [94] - Yo creo que es necesario una reestructuración, por ejemplo le han quitado las horas de artes, que son necesarias para un desarrollo integral del estudiante... [94]. - la presencia de los papas			todo [74] - la relación con ellos es buena, me sigo comunicando con varios después, ellos mismo te cuentan. [76] - uno igual se siente orgullosa de ellos, igual han llegado chiquillos que eran súper inquietos acá y yo les digo “¿Cómo tú eres carabinero ahora? [76] - , uno también se siente bien que lleguen a sus objetivos, de mi curso también hay varios estudiando, tengo nietos les digo yo, porque ya tienen sus familias, hartos [76] -bueno uno acá ve los cargos y no tienen mucha autonomía, no tienen muchos recursos también, uno ve a los colegas que tienen muchas ideas y que les coartan en el DAEM, que no tienen la plata, se llevan puros malos ratos a veces, y a veces a ellos se les olvida lo que pasa en la sala de clases [78] -espero que logren sus sueños, hay unos que tienen familia por ejemplo, no sé qué logren salir adelante les digo yo, yo siempre les digo que la vida es más que Llanquihue, muchos aspiran a llegar a Mödinger [80] - uno los insta a que logren esas cosas también, que sean buenas personas [80] - de repente me acerco a algunos grupos y les pregunto “¿Cómo les fue es sus prácticas, como estuvieron [82]	
--	--	--	--	---	--	--	--	--

				es baja, es muy baja la presencia de los apoderados, se nota alto el alumno que tiene apoyo del apoderado y quién no está presente [98] -Por ejemplo en última reunión, los chicos son 30, ¿cuantos apoderados habrán llegado? Menos de 20 y era finalización de semestre, que este año fue en agosto-septiembre, ya no me acuerdo la fecha, y hay algunos que están repitiendo [98] - Tampoco esto contribuye que esto mejore, también la matrícula ha bajado, entonces por ejemplo ya si se aplica la gratuidad igual va a perjudicar. [98] - Muchos de los buenos alumnos se van a cambiar, hay cursos que son muy buenos y los niños más complicados son muy pocos [98] -			- igual ellos se sienten comprometidos con uno [84] - yo creo la experiencia en el Liceo Industrial me ayudó muchísimo, por ser del mismo nivel socioeconómico de los chicos, eso ayudó bastante, [86] - pero en cuanto edad no sé si el sistema ya los agobia un poco... pero hasta uno también. De primera uno llega con todas pilas y uno después se va relajando, eso es verdad igual [90] - sí, estoy en contra de hartos cambios que se están haciendo ahora, [92] - ejemplo los técnicos tienen hartas horas, tenían hasta el año pasado hasta 8 horas, que a uno que le completan las horas está bien, pero para los chiquillos podrían reducirles o hacerles talleres [94] -Siempre es importante la disciplina y saber hasta dónde llegar. No es por nada, pero a mí me ha servido mucho trabajar en este liceo, porque no todo el mundo está preparado para trabajar en liceos como estos. He visto a varios colegas que no se dan los resultados esperados. [96] - Pero independiente de quien esté a cargo, no hay mucha preocupación por el alumno. Se nota en el desempeño, en la asistencia [98]	
	S I M B O L I C O			-sí, desde que inicié [10] - . Pero no es cien por ciento confiable, se podría decir, tiene sus pillerías, como todo en verdad [44]				

	M E N T A L		-Después me fui dando cuenta que era pedagogía [2] -Y ahí fui cambiando mi forma y pensando que si servía [2] - Después me di cuenta que si podía trabajar, que sí tenía las habilidades para enfrentarse a todo [2]	- No se digo yo, “nunca lo hice” [68] -de repente digo ¿y qué hago si no. **, no me gusta nada más, si ...[70]			- es difícil lidiar con esas cosas. A veces más problemas que los alumnos. [98] Con la comunidad ha cambiado un poco la visión que se tenían en Llanquihue, los tratan de flaite a los chiquillos a veces [98] - Son más los mejores recuerdos y son muchos menos los malos. Pero generalmente son buenos los recuerdos. A veces los chicos se acuerda hasta del cumpleaños de uno, son gestos que a uno le llegan, sorpresas, o que me cantan una canción. Muchas gracias igual y ojalá les haya ayudado en algo [100]	
--	----------------------------	--	---	--	--	--	--	--

Contexto socio Histórico	Eventos de Patricia				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	-yo elegí se profesora [4] -Siempre he trabajado en el primer ciclo básico [12]
M A T E R I A L	- Hijas estudiaron en escuela rural. [12] - Conoció a su ex marido en Huatral [26] -Nacieron sus hijas en Huatral [26] -nunca fui a una ceremonia de mis hijas, [...] reuniones, licenciaturas [66] -regaló Balerinas de sus hijas [68]	-Yo elegí ser profesora, no fue por accidente [4] - Y de allí salí llamada y me fui a la Universidad [4] - entré en el 75 y salí en el 79 [6] -Práctica profesional escuela Anexa Ancud [12]	- Primer trabajo en Calbuco, en un sector rural.[4] - siempre he trabajado en el primer ciclo básico [12] - reemplazo en la Escuela en la que hoy en la Escuela Chiloé [12] - Contratada en Huatral [12] - En el 85 se cambia a San Agustín [12] - en abril del 89 se trasladó a Coligual San Juan, se llama el sector, y ahí estuve 19 años [12] - en el 92, proyecto: visitó con estudiantes una fábrica de quesos [16] - 2008 empieza a trabajar en Colegual [20] - en Colegual tuve un problema con un apoderado, se rompió la relación con el director,[20] -2013 -2014 trabajó en Loncotoro [20] -2015 llegó a escuela	-profesor Juan Carlos de Pellines [77]	-igual son cosas que hoy día no se pueden hacer po, porque para todo es mucho protocolo, pero yo hacía ese tipo de cosas, [...] , pero sin tanto protocolo [16] - yo le digo que ya no, porque ahora es más estructurado, entonces no se puede hacer así, [...] es más difícil [16] - los niños ahora son súper diferentes, es que igual los niños han cambiado, cuesta mucho más motivarlos [18] -entonces como que tenías ganas de aprender y ellos eran mucho más activos y más interesados en salir adelante que los alumnos que tengo hoy ahora acá [18] - En mis tiempos a los niños se les castigaba e: e hincándolos de rodillas, +hoy día con suerte estamos con carita roja si te portaste mal y carita verde si te portas bien+, [18] - pero si le pegaban a los niños, ahora no po, somos tan dulces que le ponemos caritas ** para no echarlos a perder porque les puede dañar la mente **[18]	-como vivía en el campo, no había otra posibilidad [4] - siempre me gustaron los niños, [4] - no sé trabajar con niños más grandes, no tengo llegada, [12] - y sí que no podemos decir que las escuelas rurales se están muriendo [12]. - cuando echan para abajo las escuelas rurales a mí me da lata, porque las escuelas rurales son más familiares y menos impersonales que las escuelas de la ciudad [14] -entonces yo sigo rescatando las escuelas rurales. [14] - tú no puedes decir “ya me saqué mi delantal y dejé de ser profesora”, en el sector rural no [16] -porque en ese tiempo y era psicóloga, era enfermera, [...] y tu tenías que tener la puerta abierta, entonces tú no te aislabas, no había un límite en que acá hasta mi casa y acá la escuela [16] - igual es agotador porque trabajas los 365 días del año, pero es bonito, es una entrega tremenda [16] - yo feliz, llevo 33 años, mis mejores años, la gente me llama, me ve, me abraza feliz [16] - entonces entre los mismos profes te chaquetean. [16] - el compromiso de uno es más grande, [...] te debes esforzar mucho más para ellos [16] -, pero yo fascinada, a mi encantaba, me encanta trabajar[16] -Pero a mí me encanta mi profesión, pero la haría más cortita eso sí [16]. - pero de todas maneras tu cuerpo no te da, porque ya es diferente, entonces igual los niños pierden en ese sentido, cuando tú ya eres mayor.[16] - eran mal mirados desde afuera [...] para que	

			Los Pellines -2000 rechazó trabajo en Frutillar [28] -1981 -1982 realizó postítulo en educación diferencial y Religión. [29] -me jubilo en 3 años más, entonces no alcanzaría hacer otro curso [32] -Yo hice un curso de computación [32] -aca estoy recién integrándome (comunidad), no he creado lazos [40] -en una oportunidad tuve en mi cocina una niña que estaba a punto de dar a luz [42] -su casa tenía radio, era la única comunicación que había [44] -dentista y abogadas atendían en su casa [48] -reuniones evangélicas en su casa [48] -Evaluación docente: competente (dos años) [56] -llevaba a matrona a niñas [68] -iba a funeral con niños de escuela [68] -Sepultó un difunto, no llegó sacerdote [68] -Salida de Coligual	-pero ahí ya eran diferente los niños[...], estaba muy cerca de la ciudad y por lo tanto estaba contaminada con los vicios de la ciudad, además llegaban los niños que botaba la olita en la ciudad, en Llanquihue [20] -afortunadamente encontré ese ambiente acá en Pellines, era el ambiente que andaba buscando [20] -hoy la sociedad que está tan dañada, tan enferma, donde no hay respeto por el otro [34] -cuando tu vives en un sector chico es mucho mejor, no se dañan con los vicios de la ciudad [36] -esas radios tenían las escuelas rurales en vez de teléfonos o celular que existen hoy día[44] -Cuando llegué (Colegual) el SIMCE estaba en 210 y yo lo dejé en 274. -Si volviera a nacer volvería ser profesora, pero haría lo que no hice, separar un poquito [...] sin dejar de lado a mi familia [66] -soy feliz con lo que hago, tuve tropiezos pero los he sabido sobrellevar [77] -los niños les falta algo, la sociedad ha cambiado mucho, la familia está perdiendo su norte [77]	cuando lleguen a la escuela de la ciudad, no se los coma el sistema [16] - porque tú no puedes ir pateando piedras al lugar donde tú estás [20] -Pellines, el lugar que estaba buscando [20] - es que fue lo que me tocó [26] - a mí me ha gustado mucho la educación diferencial [28] -Me apasionaba la religión [28] -Me gustaba sacar a esos chicos adelante [28] -No tenía como evaluar ni cómo sacarlos adelante, tenía que prepararte sola[28] -experiencias de vida, apunto mucho a eso [34] -para incentivarlos a ser grandes personas [34] -tampoco el título lo da todo, yo no ando con mis notitas colgadas[34] -tu vales como persona [34] -no importa que título tenga, la persona se forma en la casa, se forma en el colegio hasta octavo, después te llenas de conocimiento [34] -ya nunca te dicen como ser persona [34] -me interesa que les vaya bien en la vida y sean profesionales también [34] -que hagan lo que hagan sea porque lo quieren hacer, no importa lo que hagas [34] -que no limpies cunetas porque no tuviste opción [34] -apuntar a que sean personas felices y eso me gustaría transmitirles a los niños[34] -siempre estoy tratando de motivarlos [36] -tampoco quiero que me vean como un líder [36] -Indicarles que ellos pueden salir adelante, que tengan sueños [36] -tú tienes que dejar que tus hijos sueñen [36] -doctorcita de papel [36] -yo no tengo plata para que estudies[...]para que digan que tú estás en la universidad [36] -yo no vivo de la gente y la gente no me va a pagar lo que tu vas a gastar [36] -Yo le dije: inténtalo [36] -los chicos pueden salir adelante, no importa en la escuela en que estén, tu puedes motivarlos y hacerles ver las cosas [38] -yo les digo que tienen que soñar, que no pueden permitir no soñar [38] -no estoy de acuerdo (evaluación) [54] -yo he salido bien en dos evaluaciones [54]	
--	--	--	--	--	---	--

				no fue voluntaria [77] -resistencia de curso recibido en Pellines [83]			
	S I M B O L I C O		-y empezó allí mi caminar [4] -todavía me lo sacan en cara [66] -no puse límites en lo que era la escuela y mi casa [66]	-no encontraba mi nido [77]			-este año me rebelé [54] -encuentro que es un estrés innecesario [54] -tu sabes que estas cosas son infladas, que no corresponde mucho [56] -la reforma no está apuntando al niño directamente [58] -pierdes mucho tiempo en parte administrativa [60] -el centro debe ser el niño [60] -ya no me pasan gatos por liebre [60] -prepararlos para la vida [64] -pero fue bonito, todavía siento el cariño de la gente [66] -yo creo que han rescatado la parte valórica, [...] enseñarles a ser personas [68] -eso no te lo enseñan en la universidad [68] -éramos una familia [68] -después llegó la psicóloga y dijo que tenía que dejar el rol de mamá [68] -las dejaba repitiendo, así las protegía [68] -yo tengo un concepto distinto de la repitencia [68] -igual teníamos que hacerlo, los papas no cuestionaban [68] -la profesora tenía que apegarse no más (sepultar difunto) [69] -venir a pellines me sanó un poco [77] -las familias dejan su trabajo en manos de profesores y escuela, las familias olvidan poner reglas [77] -todo lo tecnológico está tomando un rol que corresponde al papá y la mamá [77] -me gustaría que los papas volvieran a tomar su rol [79] -se está perdiendo respeto hacia profesores y personas adultas [79]

	M E N T A L		- Y siempre supe que quería ser profesora [4]	- yo siento que hice bien mi pega, [16] -Ahora me arrepiento [28] -me di cuenta el otro día que le faltaba mucha redacción [64] -Colihual marca un eje, un antes y un después creo yo[71] -andaba como perdida [77]			-uno está quedando postergado solamente a rol de profesor [81] -hay carencias afectivas, por eso se ponen rebeldes [81] -no tengo problemas con los niños [83] -no quiero que el día de mañana me digan te quiero mucho [83] -me ha costado, pero ya me están aceptando [83] -no voy alcanzar a dejar huellas (Pellines)[85] -tampoco estoy arrastrando el poncho [85] -no vengo pateando piedras todavía [85] -todavía vengo contenta [85] -acuérdense que primero personas [85]	
--	----------------------------	--	---	---	--	--	--	--

Contexto socio Histórico	Eventos de Mónica				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	
MATTHEIAL	-Fue mamá joven (4) -se separó (4) - deja sus estudios en 1º medio 1993 (5) - retomó sus estudios en 2005 (ingresa a liceo de adultos) (5) - estudió de manera contemporánea a su hija en la universidad, fueron compañeras de carrera (8) - Me separé (12) - El año pasado sale de vacaciones por primera vez en 10 años (29)	- Le fue bien en la PSU (4) - La becaron para estudiar (4) - Le fue bien en la PSU (5) -postulé a la universidad como por jugar(5) - La becaron en u 100% (6) -- Participó en una iglesia haciendo clases a niños (10) - Sale el 2012 de la Universidad (10) - la envían a realizar su práctica en liceo vulnerable (10) - Realiza práctica en Colegio particular (13) Realiza práctica en liceo Municipal (13) -segunda práctica en liceo particular.(13) -última práctica en liceo municipal (13)	- trabajaba de ayudante de cocina (6) - se cambia de trabajo para poder estudiar (6) - Trabajaba desde las 7 de la tarde a las 4 de la mañana - la envían a realizar su práctica en liceo vulnerable (10) - Realiza primer reemplazo en colegio particular pagado (15) -2014 comienza a trabajar en Liceo A. Matthei (15) - primera aproximación a Matthei como un reemplazo (21) - La consideraron como profesora de planta (21) - A cargo de Biblioteca CRA (21) - Trabaja en preuniversitario (23) -Trabaja en el regimiento (23) - Profe présteme el teléfono pa llamar a mi polola (regimiento) (23)		-años atrás las cosas eran distintas, uno dejaba de estudiar (4) - comprenderás que como mujer sola, y con hijos, tengo tres hijas no era fácil decir voy a estudiar” (4) - “me pasaría de tonta si no tomo la oportunidad” (estudiar) (4) - recuerdo que un día me dijeron, vas a dar la PSU, y yo ¡no! a ya la voy a dar total sirve como experiencia de vida, esa era mi:i mi idea porque yo sabía en todo caso que no podía estudiar (6) - No carretear , tenía que cumplir (6) - Siempre me gustó la enseñanza (10) - “donde te ven más madura supuestamente, te mandan a cursos conflictivos (10) (época de práctica) - donde la disciplina realmente es mucho más importante que el contenido de de:e del aprendizaje, o sea allá pierdes más de la mitad de la clase en tema disciplinario (13) - Colegio vulnerable más	- colegio particular pagado otra clase de alumnos (13) - Ahí se le paga al profesor como un empleado más que como un profesor (13) -- acá (Matthei) hay más respeto (15) - la gente del campo cría a sus hijos más respetuosos que los de la ciudad(15) - Acá (Matthei) están más impregnados con las raíces (15) - es distinto el trato acá Matthei (15) -Chicos distintos acá (Matthei) (18) - Jóvenes apegados al folclor , es parte de su identidad(18) - Es cómo un oasis dentro de todo (18) - Alumnos respetuosos con las normas (Matthei), debe ser donde tienen otra enseñanza(19) -Alumnos Matthei diferentes a los del centro de la ciudad (19) - En el regimiento hay que tener carácter (23) - Vas con un pantalón ajustado (al regimiento) y dejas la escoba, no te va a respetar nadie (23) la mayoría muy amable, respetuoso, pero también hay pasaditos (23) -Disciplina en regimiento es diferente a los colegios (23) - Es un agradecimiento tan grande que tu le prestes el teléfono. Viven lejos de la familia (regimiento)(23) - Cuando el alumno paga es diferente. “están ahí porque quieren aprender (preuniversitario) (25) - Tienes que ir muy preparado al preuniversitario (25) - Tampoco te las puedes dar de Dios y estar inventando respuestas (25) - en el regimiento es distinto, es como una cárcel (25) - cuando los castigan te da pena, como esos	- Mi interés era terminar 4º medio para obtener un trabajo mejor (6) -me gustaría seguir estudiando (31) - comprar casa (31) -comprar auto (31) - estoy buscando que cosa nueva aprender (31) - Mejorar mi labor en CRA (31) - Hacer magister (31) - No quiero transformarme en un profesor apagado (37) - . Quiero seguir proyectando un poquita de alegría y un poquito de optimismo a los chicos y decirles oye si se puede (37)

	S I M B O L I C O	- Se queda sola con sus tres hijas pequeñas (27)	-pedagogía en lenguaje fue su primera opción (10) - odiaba las matemáticas, hubo en algún momento un profesor que me hizo darme cuenta que no era tan terrible (35)			respetuoso - colegio particular pagado eran otra clase de alumnos (13) - alumnos de colegio particular eran humillantes (13) - alumno del liceo municipal= insolentes (15) - entonces los profesores marcaban (35)	sentimientos de mamá (25) - Los chicos de preu no son soberbios, son muy simpáticos y preocupados, esa es la diferencia (25) - Las chicas (sus hijas) son buenas y entienden del esfuerzo (27) - Uno no puede dejar el trabajo(27) - Los profesores somos inflexibles, si tenemos que sacrificar un poco del horario de colación nos sacrificamos(27) - A lo mejor tengo esa visión por lo que he vivido (sacrificarse) (27) -Nadie se va a morir porque un día no almuerce, al contrario me haría bien (27) - soy muy autoexigente conmigo, siempre estoy necesitando nuevos desafíos (29) - Entre más te capacites mejor (31) - la evaluación docente tiene que ser una instancia de apoyo más que un problema (35) - por muchos años la carrera docente fue mal mirada (35) - Pero si considero que deben ser evaluados (35) - Es triste , igual te cansa , pero igual gusta (35) - si no le logras ver el lado bueno, lo que te encanta de la profesión obviamente te va, te va desilusionar (35) - Un montón de profesionales mediocres (35) - los docentes vamos más allá (35) -aunque suene cliché marcamos vidas (35) - A lo mejor económicamente no es el mejor incentivo (35) - A lo mejor es un mero detalle de un alumno, pero son cosas que te tiran para arriba (35) -creo que elegí bien la carrera (35) - El alumno te enseña (37) - a veces nosotros también provocamos al alumno (37) - no es fácil, no es fácil trabajar , estudiar y atender una casa y atender a tus hijos (37) - porque sé lo que es estar en el mundo laboral sin estudiar y sé como te tratan, a veces tienes que aguantar, agachar el moño, aguantar humillaciones porque necesitas la pega y no tienes estudio y no puedes optar a otra cosa (37)	
	M E N T A L		- Me encanté con la Carrera (10) --Aquí he tomado el gusto por el folclor (18)					

Contexto socio Histórico	Eventos de Ana				Representaciones		Objeto de búsqueda (OQ)
	Familia	Educación	Trabajo	R(x)s Privil	T. narrado	T. actual	
	M A T E R I A L	-sus padres no eran partidarios de estudiar pedagogía [6] -padres la motivaron indirectamente, papá regaló pizarra, 9 años [42]	-egresó UFRO enero 96 [2] -ingresó a pedagogía en castellano UFRO en 1990 [6] -Elegió ser profesora a los 13 años [6] -salió con distinción máxima [6] -salió con 67 de media y universidad con promedio 63 [42]	1996 ingresa a Liceo de Hombres [6]-\$85.000 primer sueldo que recibí [6] -No renovaron contrato en Liceo de Hombres [6] -1997 traslado a Liceo de Niñas [6] -Paralelamente trabajó en Santo Tomás [8] -trabajó en Nocturna en Liceo Francisco Coloane [8] -el costo de: me enfermé [10] -Liceo de Niñas estuvo desde el 1996 hasta el 2001 [10] -2002 llegó al Arriarán. -tomé la decisión de irme del sector municipal en el año 2000-2001 y me vine al Arriarán [12] -la renta incrementó 200 mil pesos [12] -1997 y 1998 estuvo en English School [13] -dejé de trabajar en la nocturna porque pagaban cada 3 meses [12] -estuvo medio año en la nocturna[14] -llegaba a primero y los alumnos no sabían leer [14] -La finiquitaron el 31	-esas personas estaban en esos tiempo, ellos no estaban con los nuevo tiempos [8] -en ese tiempo operaba la rotación, era mal visto, hoy en día el profesional que se establece en un lugar es mal visto [10] -los chicos son muy distintos y el profesor no está preparado [48] -en cambio nosotros trabajamos con el sistema de que a ti te entregaban el libro y le ponías tu nombre y se lo entregabas al compañero el año siguiente, y tu lo cuidabas, eso se perdió ahora, y esa plata se podría destinar para otra cosa [48] -en reforma anterior el alumnado iba a almorzar y volvía [52] -pero hoy no pueden salir a la calle, no salen a jugar, [52] -cuando estudié, primero y segundo básico no habían pruebas globales [54]	-estudié por vocación [6] -estudiar pedagogía no tendría vida personal, sin tiempo [6] -egresé con mucho entusiasmo [6] -Liceo catalogados de los “A” [6] -Por no calzar con el perfil [8] -la premisa era ayudar a que el niño fuera feliz y enseñarle a insertarse en la sociedad [8] - con una carta de amonestación porque iba a estar a prueba [8] -profesores taxi [8] -me gusta no encasillarme en un solo colegio porque me permite no perder la perspectiva de lo que está pasando afuera [12] -tenía poco alumnos, eran muy cariñosos y los alumnos tenían más plata que el profesor [12] -era un colegio muy irregular [14] - tu no entendías, había algo extraño [14] -habían cosas que conmigo...valóricas [16] -Porque el profesor o permitía, yo nunca lo permití [6] -era muy injusto el despido, no había razones [16] -académicamente tampoco había argumento [16] -para que me fuera feliz [16] -fue por mala administración [18] -nunca había visto tanta plata junta [22] -en todos los trabajo sufrí acoso [20] -los conflictos siguen existiendo, en todas partes hay conflictos [24] - los 90 minutos los vivía y los he vivido muy feliz [24] -los alumnos se encariñan contigo [24] -tu no le puedes envenenar el alma a un niño con los problemas de los adultos, si ya van a tener tiempo de que los sientan [24] -son colegas no amigos, ningún colega va a	-Ser profesora [6] -expectativa de llegar a UTP [58]

				diciembre en English School [14] -sufrió acoso laboral [16] -echaron a 12 profesores[16] -le pagaron más [16] -pagaron un cheque sin fondos [16] -fui la última persona que indemnizaron en The English School [16] -entró a Arriaran con Jornada completa [18] -trabajó en Araucana y en el Comercial e Industrial [20] -llevo 8 años (desde 2007) trabajando en nocturna de industrial de Alerce [26] -hay alumnos que han salido de carreras técnicas [34] -Evaluación docente aun no sale destacada [48] -si ha salido con excelencia pedagógica [48]			mi casa [24] -me tocó ver esa parte desde el acoso, el hostigamiento con una profesional joven [24] -trabajo con alumno de alta vulnerabilidad [28] -trabajamos con 50 – 52 y terminamos con 30, se van yendo en el camino [28] -operamos como papas o mamás de ellos, los conocemos desde pre-kinder hasta arriba [30]. -ellos tienen proyección, nuestros alumnos van a la universidad, son muy competitivos [30] -aquí no hay problemas, en cambio en otra realidad ahí está el problema, por eso me quedo ahí [30] -ellos lo quieren todo fácil porque están acostumbrados. -en la noche si les exiges mucho el profesor es malo, mala onda, dos realidades muy distintas [30] -en la nocturna permito cosas que en el día jamás permitiría [32] -logramos en la nocturna que el alumno deje de golpear la mesa [32] -ellos entienden porque llegan con mucha rabia, mucho resentimiento, tampoco puedes ir al choque contigo[32] -son muy cercanos, cálidos, muy agradecidos, porque ellos saben que ganamos poco en la nocturna [32] -porque todo es inherente al cargo, porque esa diferencia entre profesor municipal, que parece que ahora no va a ser municipal [32] -son diferencias muy grandes [32] -los motivamos que den la prueba aunque no vayan a estudiar [34] -pueden estudiar la carrera que quieran y gratis [34] -no es menos gratificante[34] -son muy agradecidos [34] -nosotros le ofrecimos esa oportunidad por lo tanto son muy agradecidos [36] -las licenciaturas son muy emocionantes porque detrás hay sacrificio, van por voluntad propia [38] -pasaron su condena, el joven asumió la culpa
	S I M B O L I C O			-SIMCE horroroso, tiene que estar todos coludidos [48]			

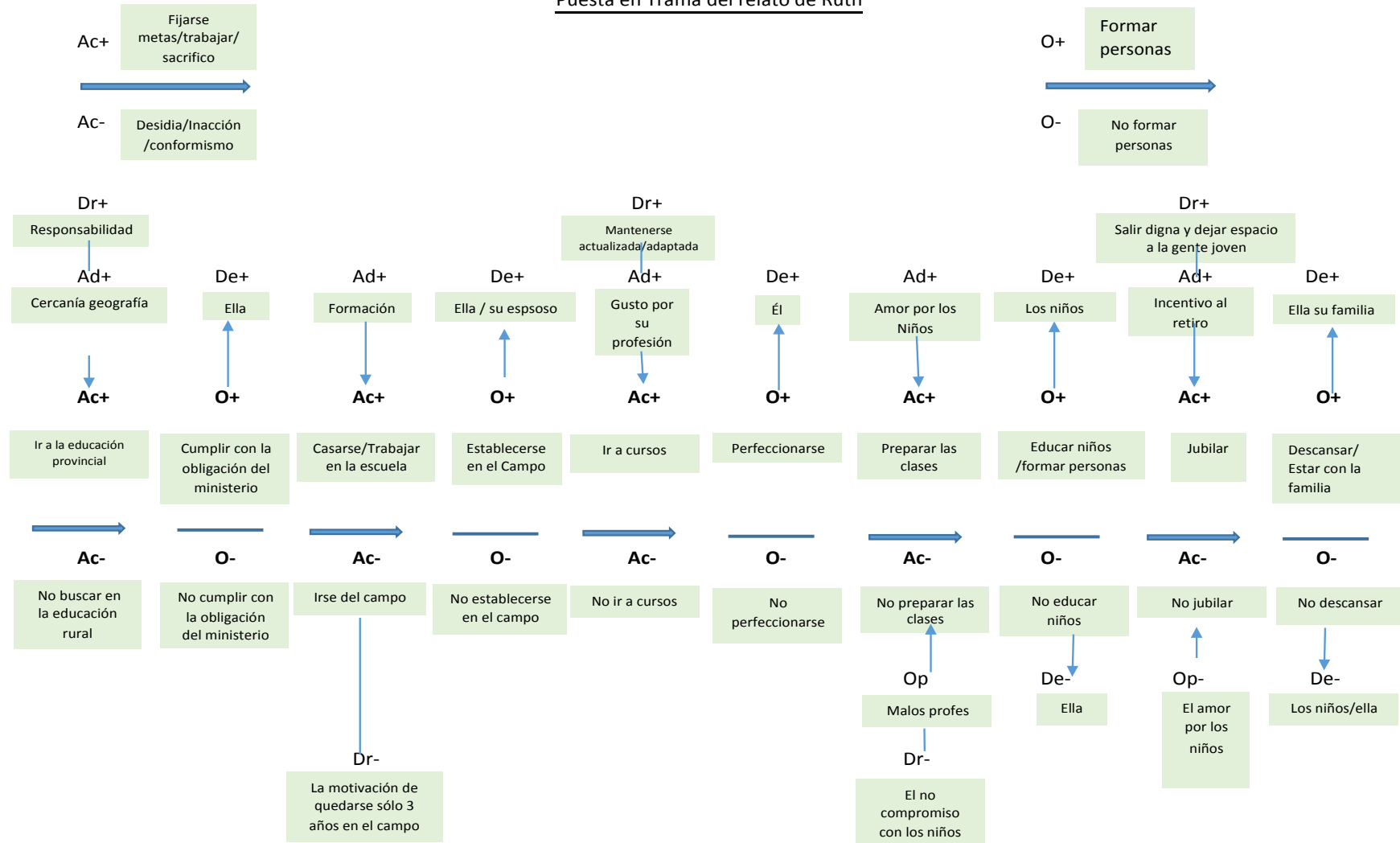
	M E N T A L			-yo pienso que tengo vocación porque he trabajado en todas partes [62]			[38] -los regalos salen de nuestro bolsillo [38] -ellos hacen su cena [...] es lo mismo, pero en otra realidad [38] -necesitaba otra alternativa, porque tu no sabes que pasa y aprendí que no te despiden con razones, son por razones personales, no profesionales [40] -no fuiste acorde al perfil [40] -no había otra cosa que quisiera ser [42] -mi cerebro daba para más [44] -es gratificante, donde voy alguien me conoce [44] -perdí la cuenta de la gente que he conocido [44] -tú sabes quién es porque estoy lucida [[44] -porque no te dedicas a la política [44] -gracias a Dios no me ha tocado experiencia contraria de que alguien que yo le pudiera haber hecho algún daño [44] -el alumno debe entender que cada uno hace su función, el profesor no es amigo [44] -yo no voy a la universidad hacer clases, porque el profesor no está en la universidad, es una desilusión [44] -el profesor se va a preocupar que el alumno aprenda, no va a tirarle una prueba, reprobar a 40 [44] -yo me considero mejor trabajando aquí, donde estoy a esta edad, porque yo formo y los preparo para que vaya a la universidad [44] -porque llegó persona [44] -yo no puedo relacionarme con mis alumno de manera muy distinta [46] -porque considero que uno tiene que operar con honestidad [46] -soy metiche, porque si lo veo decaído le pregunto que le pasa, soy muy perceptiva [46] -yo no tengo 40 – 45 alumnos que les guste el lenguaje, pero si están ahí para que los forme [46] -soy partidaria de la evaluación [48] -me gustan los desafíos [46] -por años de servicio no puedes sentir que eres dueño de la verdad, que nadie te va a poder enseñar [48]	
--	----------------------------	--	--	--	--	--	---	--

							-sin preparar al profesor para inclusión , esas cosas me molestan [48] -El profesor hágalo Ud mismo, como sodimac [48] -hoy día tenemos esos trast. De aprendizajes, pero yo prefiero hablar de nuevas personalidades [48] -los colegas que generan las reformas son los que están sentados detrás y ellos no ven [48] -yo vi cada espécimen [48] -si el SIMCE sale bueno es que están mintiendo otra vez [48] -Puras mentiras, los llenaron de horas de lenguaje [48] -la reforma trajo estrés, trast. Alimenticios, separaciones familiares, [48] -no veo nada positivo en reforma [52] -pero es como loco, nadie quiere darse cuenta [54] -ya es como matarlo [54] -se autorrotulan como que son tontitos porque no logran llegar [54] -son alumnos son personas como todos, pasamos por etapas y todos maduramos a distinto ritmo [54] -esa es una de las cosas que me entristece de mi profesión, pero lo tomo porque hay mucho colega que no es profesor por vocación [56] -van a ser cuentos de vieja chocha [58] -menos mal que somos todos distintos, porque si fuéramos todos iguales sería terrible el nivel de estrés [58] -nosotros nos conocemos tanto tiempo que sabemos quién cumple ciertos roles [58] -me gusta mi profesión, pero me ha costado sangre que mi perfil calce [58] -me ha costado porque igual es un colegio bien estructurado y disciplina [58] -Me enfurecía mucho cuando teníamos que hacernos los tontos en el aula cuando teníamos un alumno en esa condición, teníamos que ignorarlo frente a los demás [58] -puedo hablar de política sin problemas, hoy día esta tan desprestigiado [58] -bueno, yo ya estaba un poco desilusionada con la beca vocación de profesor [60]	
--	--	--	--	--	--	--	---	--

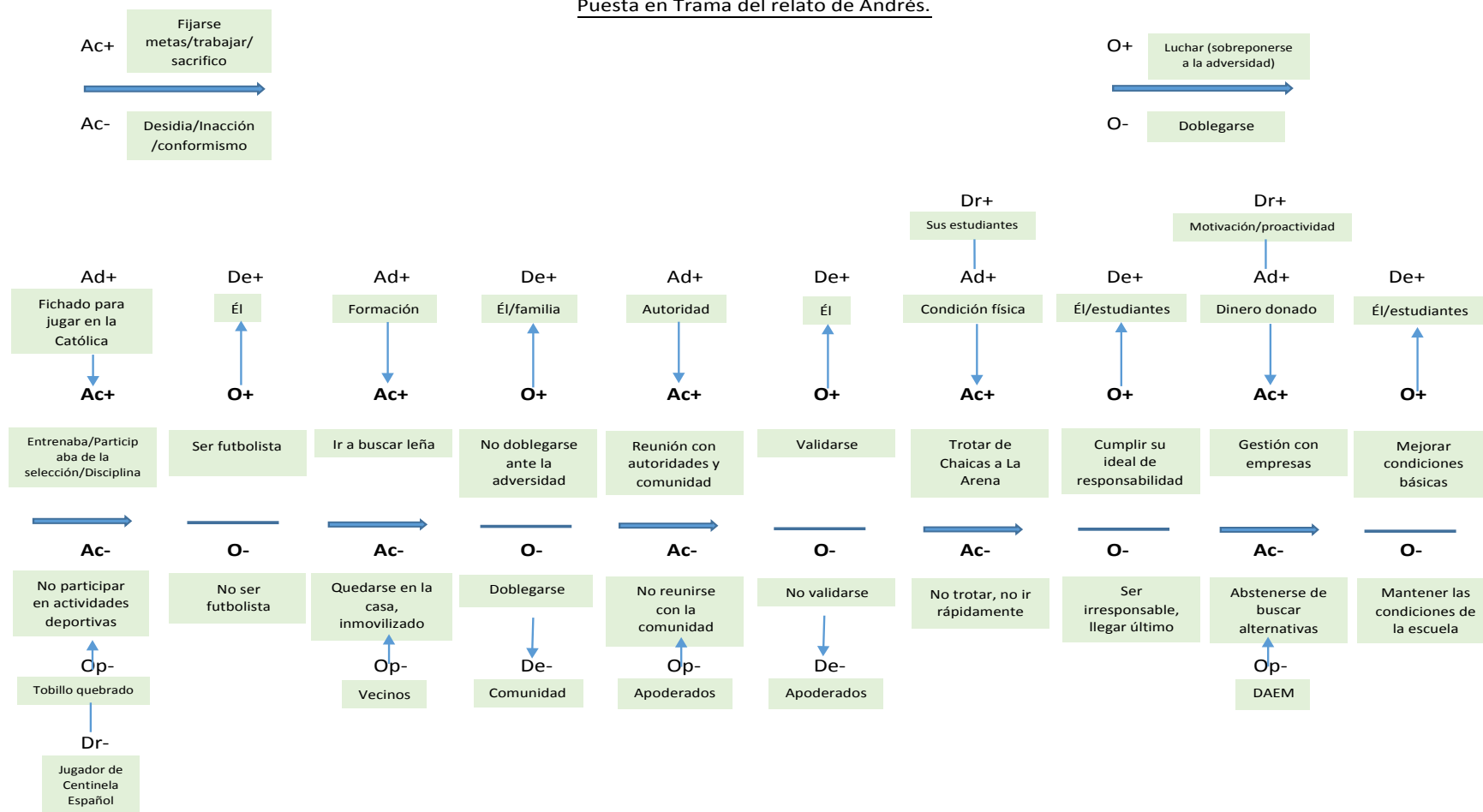
							-he visto jóvenes con vocación que van llegando y también he visto otros que no hay nada [60] -aunque duela la cosa, está pensada así, los mejores profesores están trabajando en sector privado [62] -la reforma educacional no está garantizando calidad a sectores más vulnerables [62] -no van a dar na', mentira, si a ellos les conviene gratuidad al sector vulnerable, porque no le están cambiando la mentalidad, les hacen creer [62] -Ha ido bajando el nivel de las universidades [62] -que estudien por vocación, porque trabajo de profesor siempre hay [62] -me gusta, soy feliz y que te paguen por hacer lo que te gusta, es entretenido, además como que la plata rinde más [62]	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 5: Puesta en Trama de los relatos:

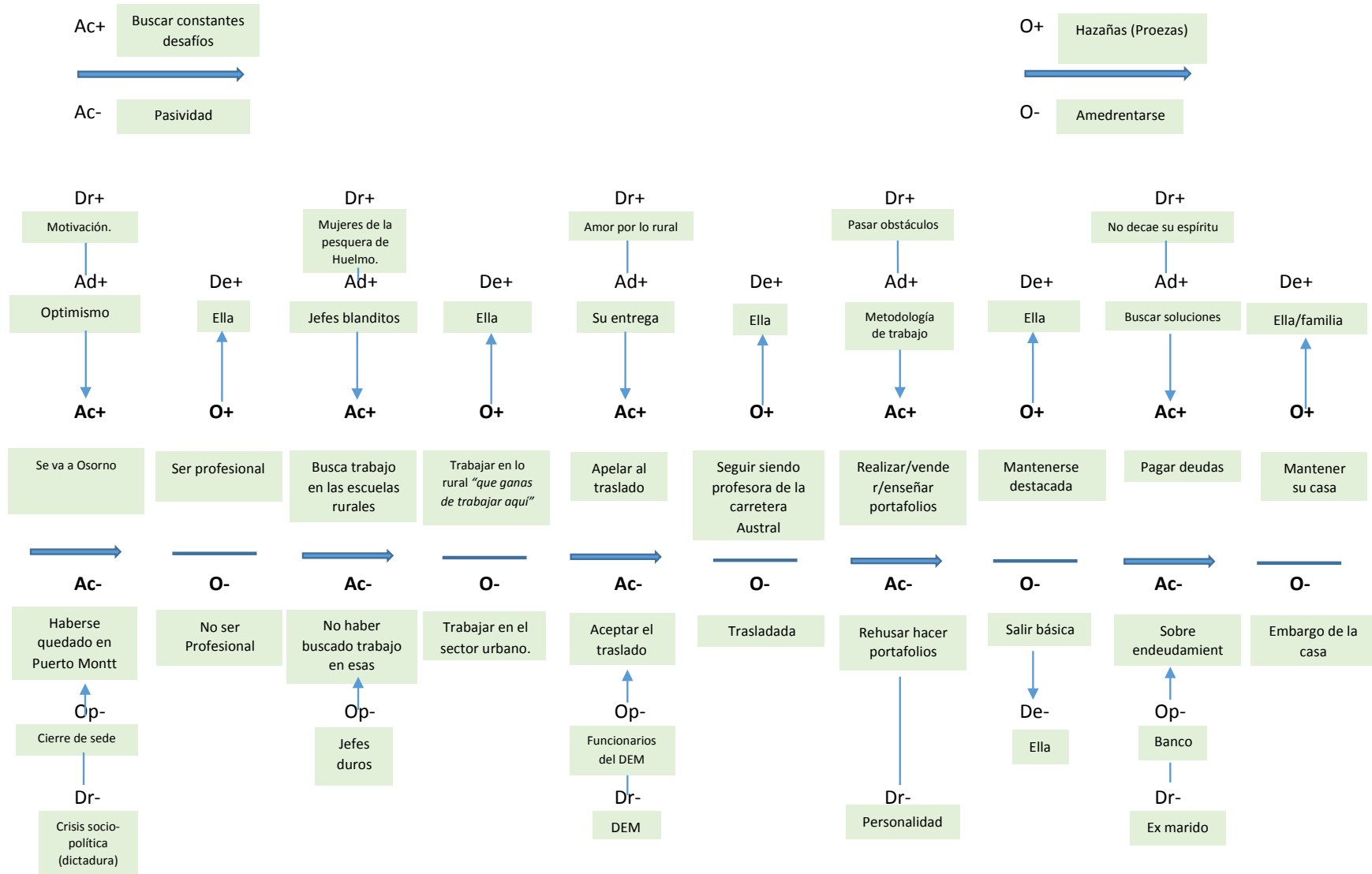
Puesta en Trama del relato de Ruth



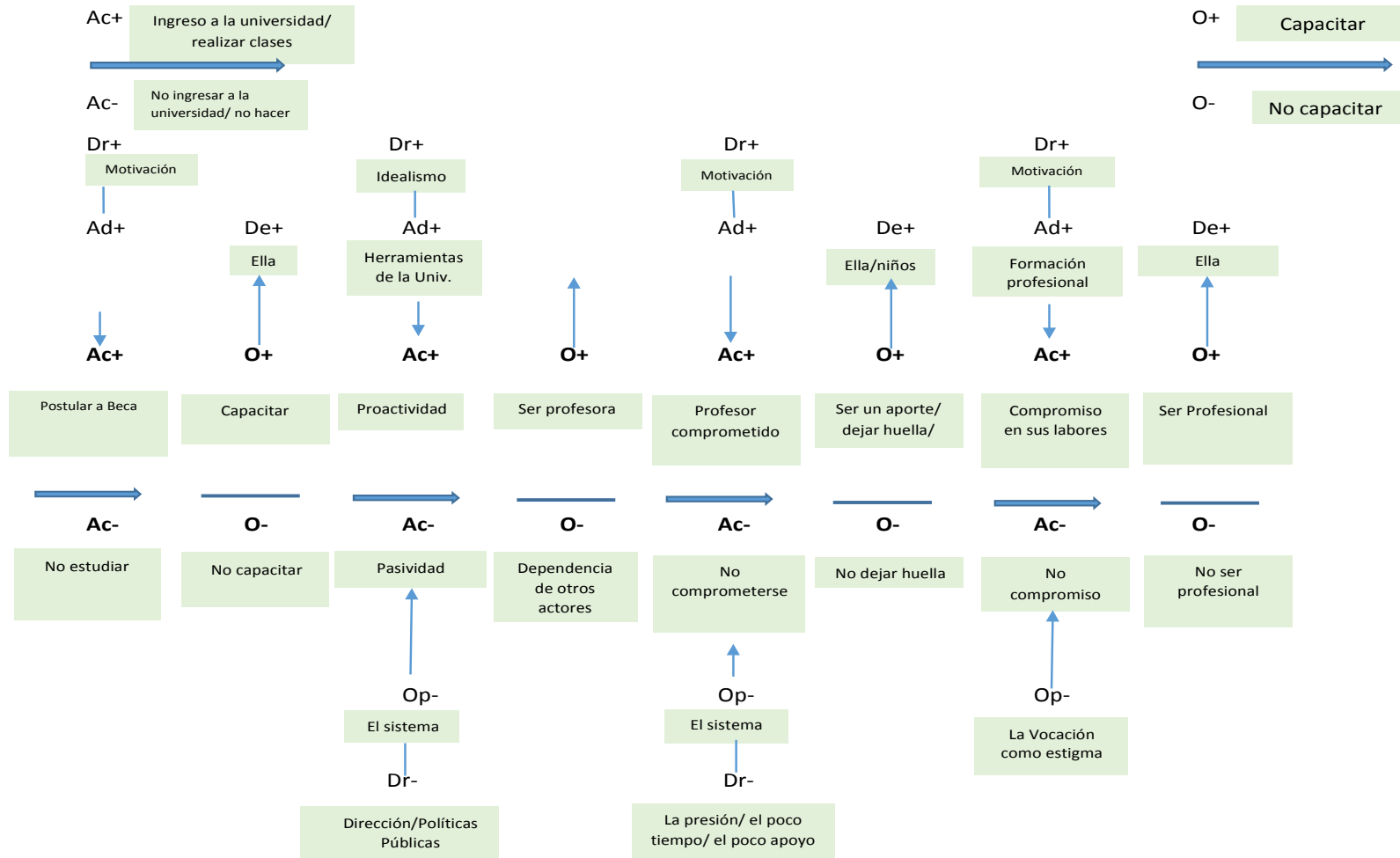
Puesta en Trama del relato de Andrés.



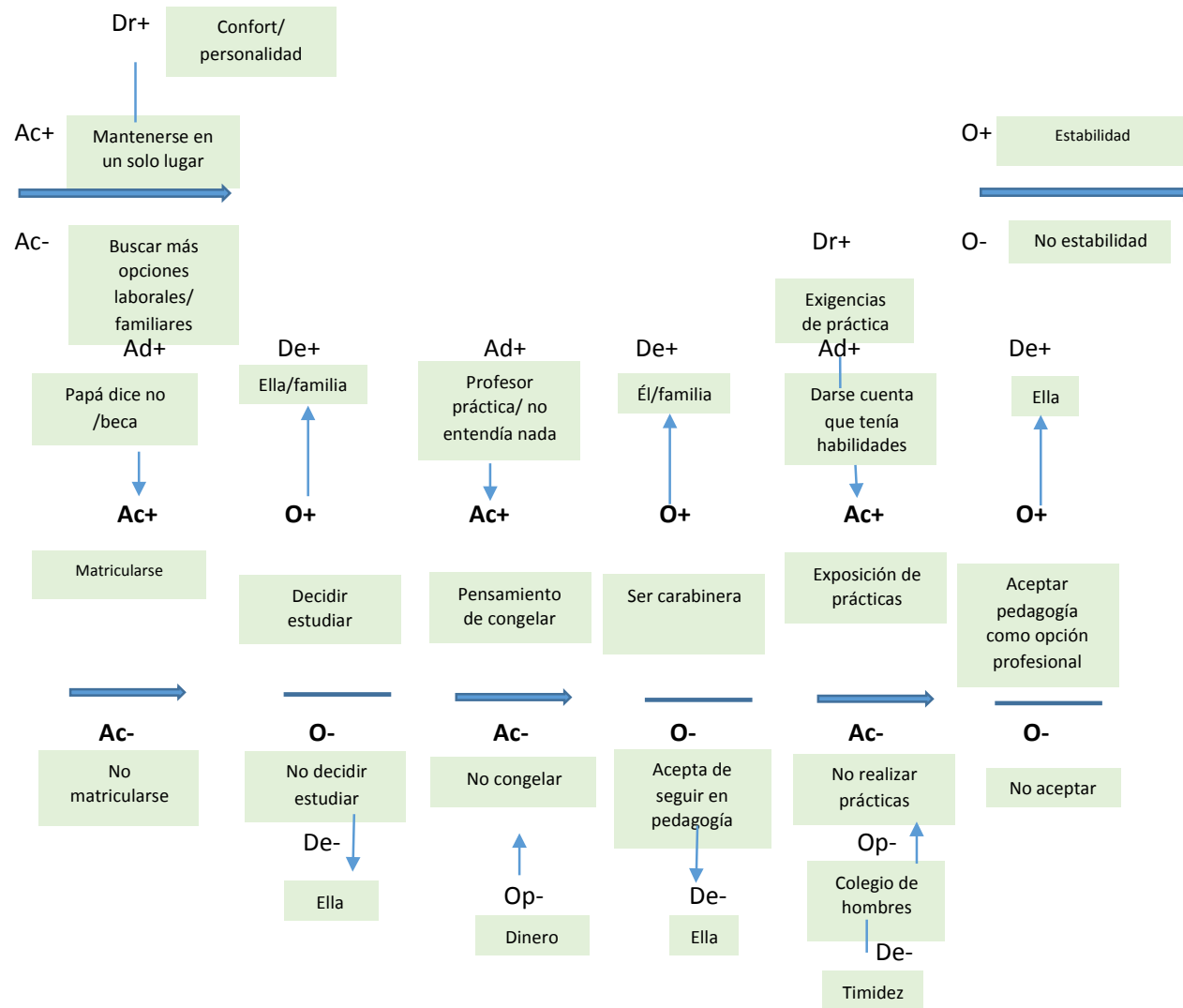
Puesta en Trama del relato de Carmen



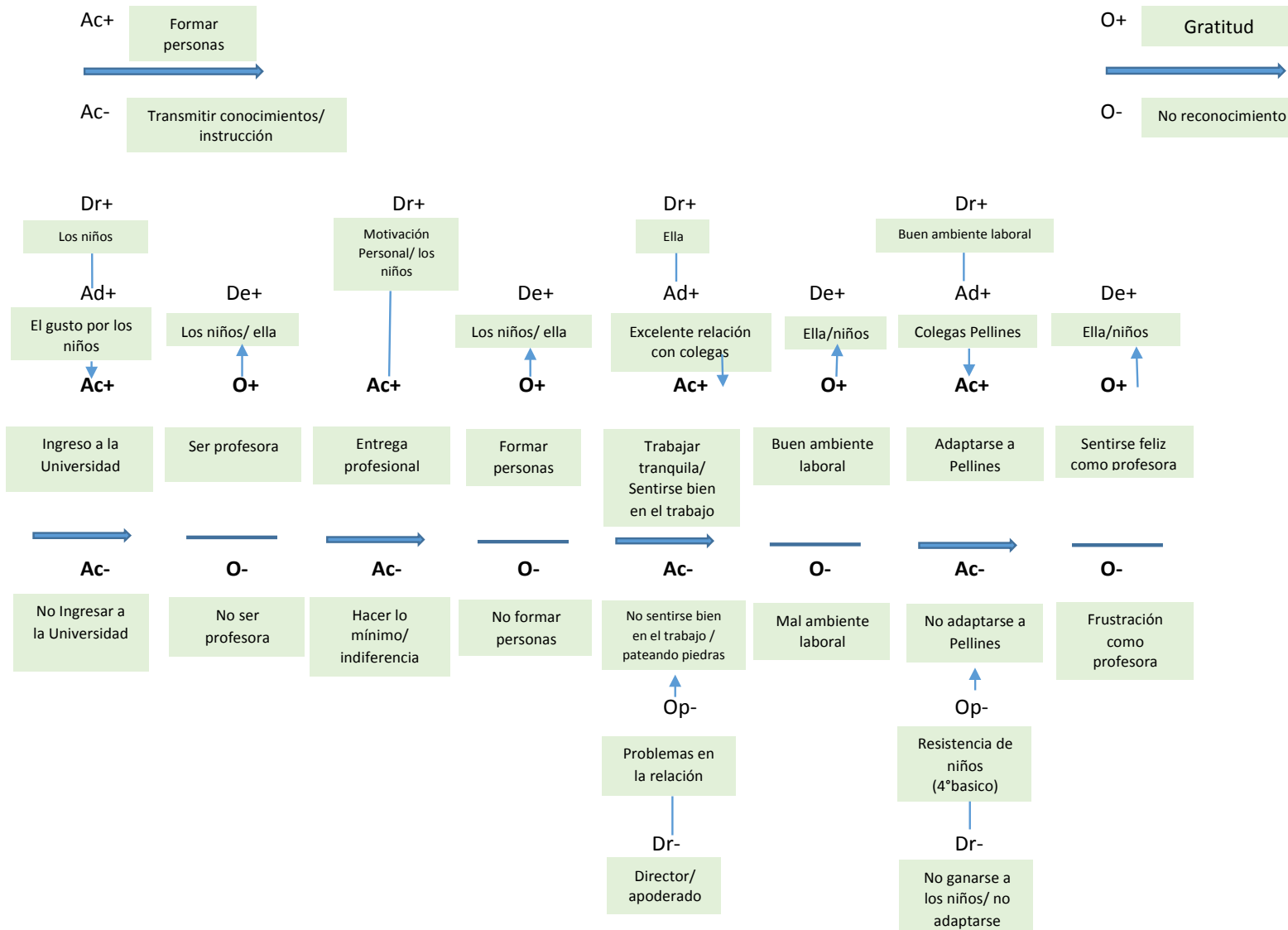
Puesta en Trama del relato de Tamara.



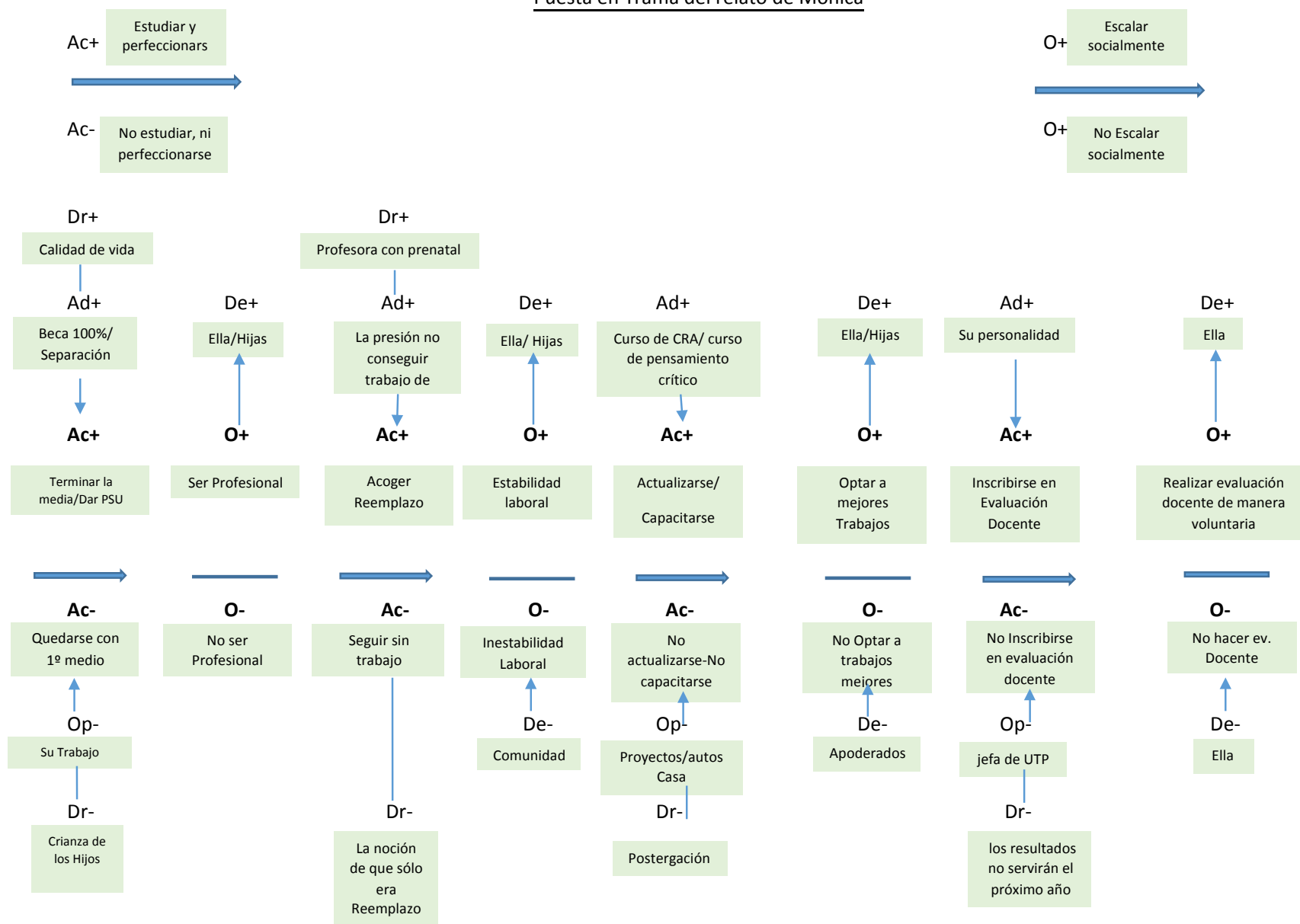
Puesta en Trama del relato de Helena



Puesta en Trama del relato de Patricia



Puesta en Trama del relato de Mónica



Puesta en Trama del relato de Ana

