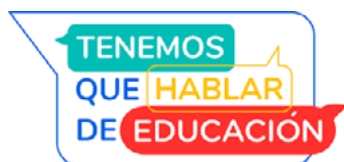


Las voces de niños, niñas y adolescentes en

“Tenemos que Hablar de Educación”



Las voces de niños, niñas y adolescentes en “Tenemos que Hablar de Educación” es un estudio realizado gracias a la información levantada en “Tenemos que Hablar de Educación”, iniciativa impulsada por Acción Colectiva por la Educación, red de más de 25 organizaciones educativas que se unieron con el fin de generar una agenda y propuestas comunes para el fortalecimiento de la educación de niños, niñas y jóvenes.

Las voces de niños, niñas y adolescentes en “Tenemos que Hablar de Educación”

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

Enero de 2023

Responsabilidad técnica:

Elige Educar

Momento Constituyente

Autoras:

Fernanda Goñi

Alexandra Davidoff

Paula Budnik

Angélica Bonilla

Contraparte técnica UNICEF:

Francisca Morales, Oficial de Educación

Pablo Alfaro, Oficial de Educación

Edición: Francisca Apey

Diseño y diagramación: Carlos Bravo

ISBN: 978-92-806-5434-9

Santiago de Chile, enero de 2023

Los contenidos del presente documento pueden ser usados parcial o totalmente, citando la fuente.

Tabla de contenido

Introducción	2
Enfoque metodológico	3
Resultados	7
1. Análisis cuantitativo	7
2. Análisis cualitativo	10
2.1 Una revolución pedagógica para repensar el desarrollo y aprendizaje en la sala de clases	10
2.2 Estudiantes valoran un clima escolar de buen trato e inclusivo	23
2.3 Educadoras y docentes, personas significativas	30
2.4 Principios de la educación: inclusiva, integral, centrada en el estudiante, de calidad, equitativa y gratuita	33
Conclusiones	36
Referencias	40
Anexos	42
1. Listado de establecimientos educativos que participaron en “Tenemos que Hablar de Educación”	42
2. Cuentos utilizados en Nivel 1	47
2.1. La Granja Unida.....	47
2.2. Tari, la escuela.....	47

Introducción

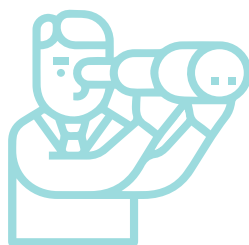
El proceso constituyente chileno requirió del involucramiento activo de la ciudadanía en la discusión pública. En el afán de promover el diálogo y la participación en torno a la educación en la propuesta de constitución, un grupo de organizaciones de la sociedad civil, agrupadas en Acción Colectiva por la Educación, desarrolló en 2020 un proceso participativo llamado “Tenemos que Hablar de Educación”¹. En dicha iniciativa participaron comunidades educativas de jardines infantiles, escuelas y liceos, con representantes de todos los estamentos y niveles educativos (educadores/as de párvulos y técnicos/as en educación parvularia, profesionales y asistentes de la educación, equipos directivos, padres, madres y apoderados, así como niños, niñas y adolescentes desde el nivel medio hasta el último año de la educación media).

Del análisis de las respuestas de todos estos actores emergieron un conjunto de propuestas en torno a la educación como derecho fundamental, que se convirtieron en insumos para la Convención Constitucional. Además de incidir y abogar por el derecho a la educación en el proceso constituyente, este trabajo permitió conocer cómo entienden y anhelan las comunidades educativas la transformación de la educación y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con el apoyo de UNICEF Chile y de la Corporación para la Infancia de Santiago, el proceso participativo de “Tenemos que Hablar de Educación” logró incorporar en un rol protagónico las voces de niños, niñas y adolescentes. En esa línea, y como un esfuerzo por profundizar en las respuestas de quienes deben ser el centro del quehacer educacional, el presente análisis busca **sistematizar específicamente las voces de niños, niñas y adolescentes** que participaron en esta iniciativa.

La primera parte de este informe presenta el enfoque metodológico utilizado en el levantamiento de los datos de “Tenemos que Hablar de Educación”, y resume brevemente los principales resultados del proceso completo. Luego, se da cuenta de los principales hallazgos del análisis en el subgrupo de niños, niñas y adolescentes participantes, como una especificación y profundización de los resultados generales. Finalmente, se exponen las conclusiones sobre los sueños y anhelos de niños, niñas y adolescentes acerca de la educación en Chile.

¹ Para más información sobre este proceso y sus resultados, ver <www.tenemosquehablardeeducacion.cl>



Enfoque metodológico

El proceso participativo “Tenemos que Hablar de Educación” abarcó una muestra de 7.813 personas pertenecientes a comunidades educativas de todas las regiones del país, incluyendo apoderados, educadores y, por supuesto, estudiantes (en Anexo 1 ver listado de establecimientos participantes). Este levantamiento se hizo con el objetivo de recoger tanto las valoraciones sobre su propia experiencia en el sistema educativo como sus propuestas y sueños para la educación en general.

“Tenemos que Hablar de Educación” buscó abarcar la mayor diversidad de experiencias educativas posible, intencionando la participación de distintas modalidades —escuelas interculturales bilingües, escuelas de educación especial, aulas hospitalarias, establecimientos técnico-profesionales y científico-humanistas— y zonas geográficas, incluyendo diferentes regiones y zonas rurales. Es importante recalcar que este muestreo no fue aleatorio (por ende, no tiene representatividad estadística) ni buscó emular la proporción de estas escuelas en el sistema educativo, lo que tiene como consecuencia que los resultados no sean extrapolables al conjunto del sistema educativo chileno. Sin embargo, la fortaleza del estudio radica en la diversidad de realidades educativas —algunas de ellas frecuentemente ignoradas por las políticas públicas— que logran tener voz e incidencia. Particularmente, grupos históricamente excluidos como son los niños, niñas y adolescentes. En ese sentido, y a pesar de su alto nivel de estructuración, se trata de un estudio netamente cualitativo.

“Tenemos Que Hablar de Educación” organizó la participación de las comunidades educativas en tres niveles con sus propios mecanismos e instrumentos²:

- **Nivel 1:** Consulta individual orientada a párvulos y estudiantes, profesionales y asistentes de la educación, y padres, madres y apoderados.
- **Nivel 2:** Consulta grupal a miembros representantes de la comunidad educativa de un jardín, escuela o liceo.
- **Nivel 3:** Consulta grupal abierta en la que participan los y las estudiantes de las escuelas y liceos, quienes, agrupados como grupo-curso, reflexionan en torno a las temáticas propuestas.

² En el caso de *Sistematización Tenemos que hablar de Educación* solo se analizan las consultas individuales del Nivel 1. El instrumento utilizado para la recopilación de información fue la guía metodológica construida y aplicada por grupo etario y de forma individual. Más información sobre las guías utilizadas en Biblioteca Abierta, “Tenemos que hablar de Educación”: <https://tenemosquehablardeeducacion.cl/#resultados>.

Cabe señalar que “Tenemos que Hablar de Educación” se implementó en un contexto especialmente desafiante. El cierre de los establecimientos educacionales provocado por la pandemia de COVID-19 obligó a rediseñar completamente la metodología del proceso. De una metodología basada en el encuentro presencial de las comunidades educativas, fue necesario implementar diversos métodos para recoger las opiniones de las comunidades, considerando importantes brechas de conectividad entre y dentro de cada establecimiento.

Dentro del Nivel 1 de consulta individual, los párvulos y estudiantes se dividieron en tres grupos etarios, de los cuales los dos primeros requerían la mediación del padre, madre o apoderado. Para ambos grupos (nivel medio a sexto básico) se utilizó la narración de un cuento o su presentación en video como apertura a la conversación. Entre los párvulos y estudiantes de nivel medio a segundo básico el cuento se llamó “La Granja Unida” y para los estudiantes de tercero a sexto básico el cuento fue “Tari, la escuela” (ver Anexo 2). Ambos cuentos fueron creados específicamente para la consulta, con el fin de invitar a los niños y niñas participantes a soñar cómo les gustaría que fuese una escuela para los pollitos o los niños y niñas del planeta Tari, respectivamente. En la tabla 1 se describe la muestra total de estudiantes participantes en el Nivel 1.

Tabla 1

Descripción de muestra de acuerdo con el nivel educativo de los estudiantes

Nivel	Cantidad
Párvulos en nivel medio	369
Párvulos y estudiantes en el primer nivel de transición a 6° básico	864
Estudiantes de 7° básico a 4° medio	975
TOTAL	2.208

A los niños y niñas de nivel medio a 6° básico se les consultó “¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?”, lo que se complementó con algunas interrogantes de seguimiento sugeridas para padres, madres y apoderados. A adolescentes y jóvenes entre 7° básico y 4° medio se les hicieron algunas preguntas para conocer su estado socioemocional y sus sueños para Chile. Luego, específicamente en la temática de educación, se les preguntó “¿Cuál es o cuáles son los problemas educativos que más te afectan hoy?”, “¿Qué crees que deberíamos mantener en la educación de nuestro país? ¿Por qué?” y “¿Cuáles son los dos cambios que crees más importantes para mejorar la educación en Chile durante los próximos dos años? ¿Por qué son importantes?”.

Las respuestas se analizaron mediante un sistema de codificación abierta, y luego fueron ordenadas en categorías y subcategorías por los investigadores, lo que permitió la sistematización de la información en varias dimensiones principales, como **Enseñanza y Aprendizaje, Organización del Sistema Educativo y Comunidad Educativa, entre otras**, cada una con sus respectivas subdimensiones. Este proceso derivó en los seis hallazgos principales del levantamiento de información del conjunto de actores que participaron en la iniciativa “Tenemos que Hablar de Educación” (educadores/as, equipos directivos, apoderados, estudiantes, entre otros) y que se resumen así³:

1. Cinco principios de la educación: de calidad, gratuita, equitativa, inclusiva e integral.
2. Una revolución pedagógica para repensar el desarrollo y aprendizaje en la sala de clases.
3. Educadores y profesores son altamente valorados, aunque requieren mejores condiciones laborales.
4. Comunidades valoran proyectos integrales, inclusivos, colaborativos y participativos
5. Un Estado que orienta y acompaña a las comunidades.
6. Educación debe ser una política de Estado.

Este análisis y categorización de la información entrega las primeras orientaciones metodológicas de la presente investigación, enfocada específicamente en las voces de los niños, niñas y adolescentes, y cuyo objetivo general es **identificar las diferencias y similitudes en las reflexiones de los estudiantes sobre las oportunidades y los desafíos que enfrenta la educación en Chile, en los diferentes grupos etarios**. Se plantea como objetivo secundario profundizar en el análisis de las categorías (dimensiones y subdimensiones) que resultaron del proceso de codificación original de las guías individuales de estudiantes (Nivel 1 de participación en “Tenemos que Hablar de Educación”), y explorar así en los contenidos más específicos de cada categoría conceptual.

Apuntando a estos objetivos, se realizó primero un análisis cuantitativo acotado a fin de lograr un ordenamiento general de los datos. En su posterior análisis se identificó cuáles eran las dimensiones y subdimensiones más comunes en cada uno de los grupos etarios. Estos grupos, definidos a partir del tipo de instrumento (guía metodológica) aplicado, reúnen tres rangos de niveles educativos:

- **Grupo 1:** Nivel medio a 2° básico
- **Grupo 2:** 3° a 6° básico
- **Grupo 3:** 7° básico a 4° medio

A su vez, este análisis cuantitativo permitió estructurar la posterior indagación cualitativa de las respuestas individuales. Para dar comienzo a esta última etapa, se analizó cada uno de los grupos por separado, profundizando en el contenido de las subdimensiones mediante un sistema de codificación abierta (Charmaz, 2014; Cresswell & Poth, 2018). Es importante notar que en este proceso se buscó reconocer las ideas más frecuentes en cada una de las categorías, resguardando aquellas divergentes o emergentes. Esto es relevante puesto que el análisis cualitativo tiene un carácter exploratorio —es decir, intenta conocer y entender los sentidos y significados de la experiencia de los estudiantes— y no un afán de generalización (Flick, 2019; Ravitch & Mittenfelner, 2016).

3 Los resultados del proceso participativo general se encuentran disponibles en <https://tenemosquehablardeeducacion.cl/#resultados>

Posterior al análisis intra-grupo, se realizó un análisis inter-grupo; esto es, de cada una de las subdimensiones de forma transversal a los tres grupos. Ambos procesos permitieron al equipo de investigación un grado de triangulación y síntesis conceptual del que se derivaron las conclusiones sustantivas.

Finalmente, se contrastaron estos resultados con las conclusiones del proceso en el que participaron los diversos actores de las comunidades educativas. De esta forma, la estructura y títulos del reporte de dicho proceso se utilizaron como base para organizar los hallazgos de esta sistematización. No obstante, estos fueron modificados y depurados según las necesidades de la investigación, conservando aquellos que resultaron especialmente relevantes para la comparación entre los distintos grupos de niños, niñas y adolescentes.

Figura 1
**Proceso de análisis de las respuestas de estudiantes recogidas en
“Tenemos que Hablar de Educación”**



Las voces de los niños, niñas y adolescentes...

"Me gustaba porque compartía con otros niños y a la vez aprendía".

(Estudiante 6° básico)

"Las clases podrían ser más participativas y con más actividades que sean más prácticas y poder aprender haciendo cosas".

(Estudiante 7° básico)

"Que las personas en situación de discapacidad tengan las mismas oportunidades de aprender, y lo puedan realizar en un ambiente acogedor".

(Estudiante 4° básico)

"No dejar que otros niñ@s hagan bullying por su apariencia o por su sexualidad, no discriminar a los jóvenes o niños con diferentes gustos o apariencia".

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

"Un lugar donde todos los niños quieran llegar. Una segunda casa".

(Estudiante 5° básico)

"Valoro de mi escuela que se preocupan mucho por nosotros y también que siempre buscan ser mejor y ayudar a los estudiantes".

(Estudiante 7° básico - 4° medio)



Resultados

A continuación, se exponen los principales resultados obtenidos del análisis de las voces de niños, niñas y adolescentes en “Tenemos que Hablar de Educación”. En el análisis cuantitativo se identifican las dimensiones y subdimensiones que se repiten con más frecuencia en cada grupo. Posteriormente se exponen los resultados del análisis cualitativo de los contenidos transversales y aquellos sentidos específicos de cada grupo. En este último, cuatro temáticas, de las seis identificadas inicialmente, resultan especialmente relevantes: la demanda de una revolución pedagógica, la importancia del clima y la comunidad escolar, el rol de los docentes, y los principios generales de la educación que priorizan los estudiantes.

1. Análisis cuantitativo

La primera etapa del análisis de las respuestas de estudiantes participantes en el Nivel 1 se enfocó en la codificación realizada previamente. Los códigos con los cuales fueron categorizadas las respuestas corresponden a dimensiones y subdimensiones que se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2

Dimensiones y subdimensiones utilizadas para codificar las respuestas de estudiantes

Dimensión	Subdimensión
Enseñanza-Aprendizaje	Didáctica
	Infraestructura
	Plan de estudios
	Currículum
	Educación remota en pandemia
	Organización del tiempo en la escuela
	TIC
	Evaluación de estudiantes
	Coeficiente técnico
	Motivación por el aprendizaje de estudiantes
	Innovación
	Clima en el aula

Tabla 2 (continuación)

Dimensión	Subdimensión
Enseñanza-Aprendizaje	Planificación Didáctica Infraestructura
Organización del sistema educativo	Principios del sistema Beneficios estudiantiles (pase escolar, JUNAEB, transporte) Gestión, herramientas y planes de gestión Jornada escolar Esquema de financiamiento Oferta educativa Contratación y selección de personal Autoridades de Gobierno Trayectoria educativa Selección de estudiantes - admisión Asistencia y deserción de estudiantes Pruebas estandarizadas nacionales Esquema de financiamiento Fiscalización y <i>Accountability</i> Burocracia
Comunidad educativa	Cultura/clima (sello/identidad de la escuela) Selección interna, promoción y apoyos específicos Relación entre estudiantes Relación con apoderados Participación en decisiones de la escuela Organización y participación estudiantil Relación entre estudiantes y profesores Relación con equipo directivo Relación con asistentes de la educación Vínculo con lo local/contexto
Valoración docente	Estudiantes Comunidad educativa
Educación Superior	Transición a la ES Gratuidad, becas y créditos Docentes en formación Endeudamiento Acreditación/Calidad
Constitución	Provisión del servicio educativo Libertad de enseñanza
Condiciones laborales	Remuneración Formación en ejercicio Recursos inmateriales, materiales e infraestructura Mentoría/inducción Horas no lectivas Equilibrio trabajo-vida

Se realizó un análisis estadístico descriptivo a partir de las frecuencias de los códigos en las respuestas de los estudiantes con el fin de identificar aquellas temáticas más presentes en las voces de niños, niñas y adolescentes en “Tenemos que Hablar de Educación”. De acuerdo con este análisis, la dimensión Enseñanza-Aprendizaje es aquella con más menciones (ver Tabla 3). Esta dimensión comprende los desafíos que viven los profesionales y asistentes de la educación que trabajan en el aula respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en temas asociados al currículum, plan de estudio y evaluación de estudiantes, metodología y didáctica, planificación, innovación, organización del tiempo, infraestructura y, a propósito de la pandemia de COVID-19, la educación remota (Elige Educar, 2021, p. 21).

Asimismo, se puede apreciar que las mismas dimensiones son las que más se repiten en los tres grupos, aun cuando en el tercer grupo varían levemente.

Tabla 3

Dimensiones que emergen en cada grupo, ordenadas de mayor a menor frecuencia

Grupo 1 (Nivel medio a 2° básico)	Grupo 2 (Tercero a 6° básico)	Grupo 3 (7° básico a 4° medio)
Enseñanza-Aprendizaje	Enseñanza-Aprendizaje	Enseñanza-Aprendizaje
Comunidad educativa	Comunidad educativa	Organización del sistema educativo
Organización del sistema educativo	Organización del sistema educativo	Comunidad educativa
Condiciones laborales	Valoración docente	Valoración docente
-	-	Educación superior

Respecto a las subdimensiones (códigos utilizados dentro de las dimensiones), existe coincidencia en la relevancia que se le asigna a Infraestructura, Didáctica y Relación entre estudiantes en los grupos 1 y 2. Por su parte, hay relativo acuerdo con el Grupo 3, aunque en este último aparece además la dimensión Organización del sistema educativo con la subdimensión de Principios del sistema dentro de las más nombradas.

Tabla 4

Subdimensiones que emergen en cada grupo, ordenadas de mayor a menor frecuencia

Grupo 1 (Nivel medio a 2° básico)	Grupo 2 (3° a sexto básico)	Grupo 3 (7° básico a 4° medio)
Infraestructura	Infraestructura	Didáctica
Didáctica	Didáctica	Principios del sistema
Relación entre estudiantes	Relación entre estudiantes	Infraestructura
Cultura/clima (sello/identidad de la escuela)	Organización del tiempo en la escuela	Estudiantes
Organización del tiempo en la escuela	Currículum	Cultura/clima (sello/identidad de la escuela)

Este primer análisis descriptivo de la codificación realizada a las respuestas en el estudio original ofrece una estructura para la fase de exploración cualitativa en tanto señala los puntos de convergencia y divergencia, así como también refuerza la necesidad de indagar en los contenidos particulares que los estudiantes de cada grupo otorgan a estas categorías.

2. Análisis cualitativo

La fase cualitativa contempló el análisis de contenidos de la participación de estudiantes de cada grupo por separado. Para ello se indagó en las dimensiones y subdimensiones de acuerdo con las respuestas ya codificadas con el fin de identificar las temáticas significativas en cada grupo etario y recoger los contenidos abordados y el modo en que estos se tematizan. Posteriormente, se realizó un análisis comparativo para identificar aspectos transversales entre grupos, así como diferencias y temáticas específicas de cada uno.

A partir de este último paso, se llega a cuatro temáticas clave en torno a las cuales niños, niñas y adolescentes reflexionan, sueñan y perciben la educación en Chile, las que están reflejadas en la Figura 2.

Figura 2
Cuatro principales resultados del proceso participativo



2.1 Una revolución pedagógica para repensar el desarrollo y aprendizaje en la sala de clases

En el último tiempo nuevos desafíos globales, tal como se plantean en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2019), han permeado la política educativa y la discusión pública con ejes como el medio ambiente y el progreso hacia una enseñanza inclusiva, equitativa y de calidad (ONU, 2020).

Para abordar estos desafíos, se ha planteado la necesidad de un cambio radical en el modo en que se aprende en las escuelas y de ofrecer nuevas pedagogías acordes con esta época (Fullan & Langworthy, 2014). Promover un aprendizaje profundo tiene relación con mayor creatividad, un vínculo con la tecnología y resolución colaborativa de problemas. Es decir, orientarse al desarrollo de competencias transformadoras para que niños, niñas y adolescentes sean innovadores, responsables y ciudadanos conscientes. Sin embargo, estas nuevas pedagogías se basan en estrategias defendidas desde el siglo XX por figuras como Dewey, Piaget, Montessori y Vygotsky (Fullan & Langworthy, 2014).

Esta necesidad de transformación de las relaciones educativas se vincula con el modo en que las y los estudiantes se involucran con sus escuelas y aprendizajes. Las experiencias educativas son apropiadas y significadas por niños, niñas y adolescentes a partir de las narraciones disponibles en los entornos (Gallardo y Sebastián, 2016). Por ejemplo, cuando hay una articulación de sentido fuerte, las metas son coherentes con el proyecto de vida, ya sea a nivel identitario o como incentivo para otras metas (ej. ingresar a la universidad). Esta articulación opera como referencia para involucrarse con la experiencia escolar y explicar sus resultados y dificultades (Sebastián et al., 2016). Este fenómeno es muchas veces comprendido en términos de motivación. Una articulación de sentido fuerte se relaciona con la idea de motivación intrínseca en la cual los estudiantes eligen una tarea, se energizan y persisten en ella independiente de recibir una recompensa inmediata o no (Pintrich, 2003).

La apuesta es ofrecer experiencias de aprendizaje que promuevan estos modos de vincularse y significar el aprender, tal como puede ser el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje colaborativo (Fullan & Langworthy, 2014; Pintrich, 2003).

En este contexto, esta sección aborda una de las temáticas más importantes para los estudiantes: **cómo les gustaría aprender**. Bajo este punto se vinculan distintas dimensiones, tales como la didáctica, la motivación por el estudio y las formas de evaluación. Los resultados dejan claro, sin embargo, que estas dimensiones no deben entenderse por separado, sino que los estudiantes las perciben enlazadas las una a las otras.

A) Motivación por el aprendizaje

Los estudiantes consideran, con distintos matices, el aprender como una actividad motivante en sí misma. Es decir, desde el primer hasta el último grupo, los niños dicen que **les gusta aprender**. Más aún, sobre todo en los grupos más tardíos, desean que se reconozca y fomente el valor de hacerlo.



“Lo que más me gustaba era que aprendíamos mucho”.

(Estudiante 5° básico)

“Lo que más me gustaba era poder aprender”.

(Estudiante 1° básico)

Aun cuando señalan su gusto por aprender, se les otorga importancia a los refuerzos positivos. En particular en el Grupo 1 y en el Grupo 2, se mencionan repetidamente los premios y, ante todo, el reconocimiento por parte de los docentes.



“Y que premie a todos para que sea aún más divertido”.

(Estudiante de kínder/NT2)

“A mí me gustaban los recreos y que en las pruebas más importantes nos dieran un premio si sacamos buenas notas”.

(Estudiante 5° básico)

“Lo que más me gustaba era que la tía me felicitara por mi tarea”.

(Estudiante prekínder/NT1)

En el Grupo 2 comienzan a surgir elementos del clima que favorecen o perjudican la motivación por aprender, incluyendo aspectos positivos del entorno como el trabajar con compañeros y también negativos, como el *bullying*, las horas de clase excesivas y el desorden.



“Me gustaba porque compartía con otros niños y a la vez aprendía”.

(Estudiante 6° básico)

Por último, en el Grupo 3 hay una reflexión bastante distintiva que se vincula con la necesidad de que **se fomente el gusto y la valoración por el aprendizaje**. Asimismo, se establece una relación entre la didáctica y la motivación por aprender, reflexionando sobre cómo distintas metodologías pueden favorecer la motivación intrínseca.



“Creo que el primer cambio sería dar más motivación a los estudiantes y preguntarles cómo les gustaría aprender [...] creo yo las clases podrían ser más participativas y con más actividades, que sean más prácticas y poder aprender haciendo cosas”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Como se puede apreciar, si bien hay distintos énfasis, ninguno es contradictorio entre sí, sino que más bien se reconocen las distintas dimensiones necesarias para motivar el aprendizaje: un refuerzo positivo, un clima favorecedor y una estrategia pedagógica que incentive el interés genuino de los estudiantes.

B) ¿Cómo quieren aprender? Didáctica

Esta es una de las áreas en las que más consenso hay en los tres grupos, aunque se enfatizan distintos aspectos. Un concepto especialmente común en los tres grupos es la idea de **clases más dinámicas**.

En el primer grupo esto se refleja en la idea general de “aprender jugando”, pero también en la proposición de distintas actividades interactivas y paseos para tener clases “más divertidas”. En el Grupo 2 se habla menos de aprender jugando, pero siguen demandando actividades que permitan que las clases sean menos expositivas y más dinámicas.



“Me gustaría que pudiéramos jugar mucho, mucho, mucho”.

(Estudiante prekínder/NT1)

“Que las clases sean entretenidas”.

(Estudiante 5° básico)

“Me gustaría que hubiera juegos. En vez de escribir las tareas, pondría conversaciones respecto de los temas y hacer actividades con los temas de las clases”.

(Estudiante 6° básico)

A diferencia de los otros niveles, los estudiantes del Grupo 3 se preocupan porque las metodologías utilizadas en las clases les permitan no solo hacer las clases más entretenidas, sino también permitan alcanzar mejores aprendizajes y, por otra parte, que todos puedan aprender.



“Que también sea interactivo, no siempre seguimos la estructura de que el/la profesor/a pasa la materia correspondiente y finaliza la clase; a veces interactuamos, intercambiamos opiniones, vemos material audiovisual para que no todo sea escribir y eso realmente funciona”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En esta línea, el cambio que se observa en el contenido de las referencias a la didáctica es desde un énfasis en la experiencia diaria con conceptos como divertirse y realizar actividades que les gustan —jugar, pintar, estar al aire libre— a un enfoque más general en el proceso de enseñanza —menos memorización, más diversa, que permita aplicar y trabajar colaborativamente— que conduzca a aprendizajes significativos. Este último punto captura e ilustra el giro que ha tenido la política educativa desde el informe Delors (1996) y la preocupación por el desarrollo de habilidades del siglo XXI (Hattie, 2009).

“El cambio más importante es la forma de enseñanza, ya que la enseñanza es una gran parte fundamental del desarrollo de la persona, el enseñar a analizar, a tener decisión y opinión propia, fundamentar el aprender e informar, no hacerles memorizar todo, si no explicarles y hacerles entender, que ellos puedan explicarlo porque actualmente se contentan con solo que les vaya bien en la prueba y listo”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En las tres etapas, y especialmente en el Grupo 3, se destaca la importancia de que las nuevas estrategias pedagógicas no solo sean más interactivas, sino que además sean **inclusivas** y se adapten a cómo aprende cada estudiante. Ya en el Grupo 1 y 2 aparece la importancia de que se consideren las distintas formas de aprender en el aula, y en el Grupo 3 se vuelve explícita la demanda de inclusión en el aprendizaje, utilizando metodologías didácticas que se adapten a las necesidades de cada estudiante.

“Tener diferentes actividades diarias ya que todos no somos iguales”.

(Estudiante kínder/NT2)

“A lo mejor cambiar algunos métodos de enseñanza, que todo sea más didáctico y que haya distintos métodos de acuerdo con las necesidades de cada estudiante porque no todos entienden de la misma manera, mientras unos puede que aprendan a través de escuchar a un profesor explicando la materia, puede que otros entiendan mejor haciendo trabajos de investigación o con experimentos, etc.”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Vinculado al requerimiento de mayor atención a las necesidades de los estudiantes, en el Grupo 3 algunos adolescentes mencionan que les gustaría que hubiera menos estudiantes por sala para que los profesores puedan dar una atención más personalizada.

Además del interés por clases más interactivas e inclusivas, en términos más concretos, se identifican dos puntos transversales a los grupos en la dimensión didáctica: **la necesidad de materiales y la propuesta de clases al aire libre.**

Así como las metodologías de enseñanza-aprendizaje son importantes para los estudiantes, los materiales y recursos para el aprendizaje también son mencionados con frecuencia. Aun así, existen diferencias entre cada etapa. En el primer grupo piden sobre todo plasticina y juguetes, mientras que en el segundo y tercer grupo se empiezan a solicitar computadores, internet, laboratorios y libros. Esta diferencia probablemente se debe al tipo de actividades que suelen realizar en sus escuelas y liceos.

Por otro lado, la importancia de las clases al aire libre es central en todos los grupos, lo que se vincula —como se presentará más adelante— con el interés que suscita el medio ambiente, así como también la idea de que el aprendizaje puede ocurrir fuera del aula tradicional.



“Biblioteca súper didáctica y un pizarrón en patio para hacer clases al aire libre”.

(Estudiante kínder/NT2)

“Mejorar calidad de enseñanza, me refiero a hacer más actividades al aire libre quizás, en donde el 100% del curso participe”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Clases al aire libre ciertos días en contacto con la naturaleza, practicar la lectura en el patio”.

(Estudiante 2° básico)

Otro punto en común, especialmente en el Grupo 2 y el Grupo 3, es la demanda por reducir la cantidad de **tareas**. Algunos estudiantes proponen que estas se realicen en la hora de clases y que las tareas sean más entretenidas; mientras que otros, sobre todo en el Grupo 3, dicen sentirse sobrepasados por la carga escolar. Lo último se vincula con una apreciación general de los estudiantes de niveles mayores de que disponen de poco tiempo para realizar otro tipo de actividades. Cabe mencionar que el contexto educativo durante la pandemia de COVID-19 puede haber afectado o al menos intensificado esta vivencia por parte de estudiantes que no pudieron desarrollarse en otros espacios distintos al hogar y las tareas académicas.



“Nos gustaría que en el jardín se hicieran tareas entretenidas y que nos sirvan para aprender mucho, que también hubiera tiempo para jugar y compartir”.

(Estudiante nivel medio mayor)

“Que no manden tareas para la casa”.

(Estudiante 6° básico)

“Que las tareas se realizaran en la escuela y tener un espacio donde poder desarrollarla”.

(Estudiante 5° básico)

“Tratar de lo posible en los horarios de clases lograr todos los objetivos académicos dentro de la jornada o dentro de los horarios de clase con la finalidad de no llevar trabajos o tareas a la casa, ya que uno como estudiante llegamos muy cansados dentro de los horarios de clase”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Me gustaría que mejoren las tareas, sería bueno que fuera más divertido”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

C) Evaluaciones

Vinculado a los elementos descritos, los estudiantes se refieren a los **métodos de evaluación**, aunque solo aparecen como un tema central en el Grupo 3. Respecto a las evaluaciones consideran que el foco en el actual sistema de calificaciones es perjudicial para el aprendizaje. Asimismo, aquello que se evalúa y el modo en que se hace lleva a los estudiantes a priorizar la memorización, hacer trampas y no desarrollar sus propios intereses, además de generar estrés. Además, nuevamente, se repite la idea de la importancia de no solo enseñar, sino que también evaluar a los estudiantes considerando su diversidad. En consecuencia, sugieren y desean un sistema de evaluación que considere elementos prácticos, de aplicación, personalizado y según habilidades e intereses.

“**Cambiar la modalidad de las calificaciones (...) Al calificar a todos los estudiantes de la misma manera se está diciendo que todos son iguales, con las mismas capacidades y eso no es así. Las notas solo generan presión a los estudiantes, aquellos que tengan “notas malas”, se sentirán y serán vistos como si fueran tontos o flojos, en cambio los que tengan “notas buenas” de algún modo serán idolatrados y pensarán que son más inteligentes, cuando en verdad es un tema de habilidades y la estimulación de estas”.**

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

D) ¿Qué quieren aprender los estudiantes? Currículum y plan de estudios

Los estudiantes tienen muchas propuestas sobre cómo les gustaría que se les enseñara, pero también sobre los contenidos que les gustaría incorporar.

En este sentido, una propuesta especialmente potente en el Grupo 2 y 3 son los **talleres extraprogramáticos**. Esta petición se relaciona con dos aspectos que aparecen a lo largo del análisis. En primer lugar, la demanda por una educación que incorpore formación en diversas áreas, especialmente en **las artes y el deporte**, además de otras habilidades que ven como importantes para el día a día como talleres de costura o cocina, entre otros. En segundo lugar, los talleres también son reflejo del requisito de que el currículum se adapte a las necesidades y los intereses de cada estudiante, que es precisamente la libertad que permiten estas instancias.

“**Le gustaría que tuviera más talleres para niños de su edad”.**

(Estudiante kínder/NT2)

“**Que haya talleres donde te enseñen a bailar”.**

(Estudiante 4° básico)

“Oportunidades de talleres: porque como individuos en formación deberíamos adquirir y aprender lo que más podamos, además de conocimientos que nos brindan las asignaturas. Actividades como la pintura, la música y muchas más son habilidades que tal vez muchos poseemos, algunos estudiantes las potencian y otros que no poseen ni la instancia de hacerlo ni siquiera podrán descubrirlas”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Adicionalmente, los estudiantes proponen temáticas específicas a incluir en su currículum obligatorio. Por ejemplo, se repite la idea de que se incorpore más formación en artes, idiomas y lenguas (distintos al inglés), y deportes, y se les dé menos énfasis a las asignaturas más tradicionales como lenguaje y matemáticas. En general, los estudiantes reconocen un foco excesivo en estas áreas, lo cual iría en desmedro de una educación verdaderamente integral.

“Disminuir las horas de clases de lenguaje, matemáticas y ciencias para aumentar las horas de artes y medios de expresión”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Me gustan las clases de mapudungun”.

(Estudiante 2° básico)

“Lo que más me gustaba era la clase de educación física y lo que menos me gustaba era la clase de lenguaje”.

(Estudiante 2° básico)

Estas propuestas no solo se reducen a las artes y el deporte, sino que incluyen una diversidad de áreas de aprendizaje. Una idea transversal a los grupos es la formación en temas ligados al **medio ambiente**, lo que en los primeros grupos se refleja en la propuesta de trabajar con huertos y animales, mientras que en los cursos más grandes se enfatiza la necesidad de formación en sustentabilidad.

“Enseñar a cultivar y los árboles ellos te dan sus frutos si los cuidas bien”.

(Estudiante 1° básico)

“Taller de plantas e insectos para ayudar al planeta”.

(Estudiante 4° básico)

“Me gustaría que fuese grande, con áreas verdes y juegos, que las clases fuesen recreativas y realicen actividades de cuidado de las áreas verdes, que no sea solo teórico que sea más práctico, que se enseñe cómo cuidar el planeta y concientizar a los demás al autocuidado”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)



Dibujo estudiante de nivel medio

Además de las temáticas comunes a los tres grupos, es posible reconocer que, en cada etapa, a los niños, niñas y adolescentes les gustaría formarse en áreas diferentes. Por ejemplo, en el Grupo 1 y 2 varios estudiantes piden aprender a nadar. Ya en el Grupo 2 y 3, aunque también hay algunas menciones en el Grupo 1, se hace mucho más presente la demanda de **educación socioemocional**, así como también de **defensa personal y cocina**. Por último, en el Grupo 3 los estudiantes piden **educación sexual, educación financiera y cívica**; asimismo, ponen mucho énfasis en aprender cosas que les sirvan para el día a día y para su futuro.

“La educación sexual es necesaria, desde pequeños. Esto va más allá de las partes de los sistemas reproductores, la educación sexual no es hablar de sexo, es sobre el consentimiento, el amor propio y las decisiones sobre su cuerpo, cosas que se pueden y deberían enseñar desde pequeños, sin tabús, sin prejuicios, siempre acorde a la edad”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Que enseñaran defensa personal, primeros auxilios”.

(Estudiante 6° básico)

“Cosas que nos sirvan para la vida y el día a día”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Tener un taller de cocina. Seguir aprendiendo en lengua de señas”.

(Estudiante 5° básico)

“Que se incorporen asignaturas que sean coherentes con la vida, como, por ejemplo, primeros auxilios, educación financiera, etc.”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

E) ¿Dónde quieren aprender? Infraestructura

Otro de los componentes fundamentales de la educación que los estudiantes anhelan es contar con la infraestructura adecuada, la que se relaciona con el entorno físico de la escuela, las instalaciones que la componen, el estado en que se encuentran y la utilidad que tienen en el proceso educativo.

Todos los grupos hacen énfasis en que valoran las **áreas verdes**. Quisieran contar con más árboles frutales, huertos, vegetación y, en consecuencia, más clases y actividades al aire libre. En este sentido, se entiende una extensión de lo que puede ser un espacio educativo fuera del aula.

“Me gustaría que hubiera más accesibilidad al aire libre, porque muchos alumnos nos concentramos mientras estamos en contacto con la naturaleza”

(Estudiante 7° básico - 4° medio)



Dibujo estudiante de nivel medio

Respecto a la disponibilidad de instalaciones, todos los grupos hacen referencia a poder contar con **gimnasio —ojalá techado— y enfermería**. En específico, para el Grupo 1 se destaca que les gustaría tener más juegos en el patio.



Dibujo estudiante de nivel medio

Los grupos 2 y 3 enfatizan la importancia de la disponibilidad de espacios para deporte, bibliotecas y calefacción. Como necesidades particulares, en el Grupo 2 se valora y propone reiteradamente poder contar con **salas especializadas** para desarrollar distintas actividades, como artes, música, laboratorios, gimnasio techado y piscina, y aparece la necesidad de contar con internet y salas de computación. También se enfatiza en **adaptar los espacios para personas en situación de discapacidad**.

“**Para que las personas en situación de discapacidad tengan las mismas oportunidades de aprender, y lo puedan realizar en un ambiente acogedor**”.

(Estudiante 4° básico)

Por su parte, los estudiantes del Grupo 3 sugieren la remodelación del entorno de las escuelas para que este sea más agradable para los alumnos, lo cual, por un lado, vinculan a una noción de equidad (inequidad) y también como una forma de cambiar la percepción de la sociedad hacia las escuelas públicas. En esta línea, los estudiantes de los grupos 2 y 3 destacan la necesidad de contar con instalaciones de calidad como baños, equipamiento de las salas y el comedor, entre otros.

“**Creo que debería cambiar lo que se piensa de las escuelas públicas y también enfocarse más en estas, ya sea remodelándolas o cosas por el estilo ya que a los alumnos les gusta ver agradable su entorno donde pasan la mayoría del día**”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“**La desigualdad en infraestructura... no es justo que algunos colegios tengan de todo mientras en otros colegios los alumnos tengan que arreglárselas por sí mismos**”

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En cuanto al estado de las instalaciones, todos los grupos señalan la importancia de que estas se mantengan **limpias**. Asimismo, los primeros dos grupos destacan la idea de una **escuela “linda”**, decorada con muchos colores; y los estudiantes del Grupo 3, a que los espacios sean seguros.

En suma, los niños, niñas y adolescentes vinculan la infraestructura y los entornos con el interés por una educación integral, en el sentido de que sus espacios educativos brinden oportunidades para desarrollarse en diversos ámbitos como la educación medioambiental, los idiomas, las artes y el deporte. Por otra parte, relacionan el estado de sus escuelas y liceos con su anhelo por mayor inclusión. Asimismo, hay una necesidad de resguardar el estado en que se encuentran los espacios físicos y su calidad. Esto estaría asociado al deseo en los más pequeños por espacios acogedores y bonitos, y en los estudiantes de niveles mayores, a un sentimiento de equidad.

F) ¿Cuándo quieren aprender? Los tiempos de la educación

Respecto a la organización del tiempo, en todos los grupos se hacen referencias a la **duración de las clases** y su deseo de que estas sean más cortas. Por otra parte, se menciona críticamente el modo en que se compone el horario semanal, en el que les gustaría que se otorgara **más tiempo a las asignaturas de arte, música, tecnología y educación física.**

“Cambiaría el tema de horarios, las jornadas por asignatura son de 45 minutos y el promedio de atención de un alumno promedio es de solo 3 a 7 minutos, deberían tener instaurados mental rest, también debería tener más horas de educación física, 90 minutos por semana no bastan y la mayoría solo se moviliza de la casa a la escuela”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Un análisis en el que hay consenso también es que las **jornadas escolares son muy largas**, que pasan mucho tiempo en el colegio y que les gustaría no tener que entrar tan temprano. En el Grupo 3 se agrega el anhelo de que el uso del tiempo pedagógico de clases fuese más eficiente para que no queden tareas para la casa.

Por otro lado, es transversal la valoración positiva de los **recreos**; para los estudiantes este es un tiempo importante y señalan que debiesen ser más largos. En este sentido, el recreo se distingue como uno de los momentos favoritos de la jornada, ya que les permite compartir con sus compañeros.



Dibujo de estudiante de kínder/NT2

Para los estudiantes más pequeños destaca la importancia de jugar en el recreo, mientras en los grupos más grandes se habla más de descansar. En el Grupo 2, especialmente, se pide que haya más supervisión en los recreos y mayor intervención de profesores ante situaciones de *bullying*.



“Alargar los recreos, cortar más las clases, y que en los recreos hubiera más actividades”.

(Estudiante 5° básico)

“Lo que más me gustaba era estar con mis compañeros y lo que menos me gustaba era que los niños más grandes no nos dejaban jugar”.

(Estudiante 5° básico)

G) Pandemia

Vinculado a las temáticas hasta aquí descritas, hubo un alto grado de convergencia entre los estudiantes de los distintos niveles en su preferencia por las **clases presenciales** ante las virtuales. Señalaban extrañar el ambiente escolar y la compañía de sus pares y profesores. En todos los grupos la mayoría considera que la presencialidad favorece el aprendizaje; sin embargo, en el Grupo 3 se presentan casos que prefieren clases virtuales.

2.2 Estudiantes valoran un clima escolar de buen trato e inclusivo

Una de las temáticas que las y los estudiantes abordan al hablar de la educación que anhelan, es la comunidad educativa en la que desarrollan su vida escolar. Al respecto, se identifican dos niveles: por una parte, el sello del proyecto educativo, y por otra, la convivencia y clima social escolar.

Entendemos que la convivencia escolar es un fenómeno social “que se expresa y construye en y desde la interacción que se vive entre distintos actores de la comunidad educativa” (MINEDUC, 2015, p. 25). Por su parte, el clima social escolar se define a grandes rasgos por la percepción que tienen los distintos miembros de la comunidad educativa sobre el ambiente en el cual desarrollan sus actividades cotidianas (Milicic & Arón, 2000). En esta línea, la experiencia emocional que tienen los estudiantes está en gran medida determinada por el ambiente que se crea en las escuelas.

Estos conceptos se ven reflejados en el modo en que los estudiantes de los distintos niveles comprenden y significan su experiencia escolar. De este modo, existe un consenso en todas las edades sobre la importancia de la **buena convivencia**. En los cursos comprendidos en los grupos 2 y 3 se encuentran referencias explícitas respecto a este tema, ya sea en afirmaciones donde se valora positivamente la convivencia en sus escuelas y liceos o bien por su interés por que esta mejore.

A continuación, se describe cómo los estudiantes esperan que sus escuelas y liceos sean espacios agradables donde puedan jugar y compartir con sus compañeros, en los cuales todos se sientan igualmente cómodos y seguros, y que todos puedan participar en las mismas condiciones.

A) ¿Cómo les gustaría que sean las relaciones dentro de la escuela? Relaciones entre estudiantes y *Bullying*

Un aspecto fundamental para los estudiantes en su experiencia educativa es **la relación entre pares** y el poder compartir con sus compañeros. Esto es particularmente notorio en las respuestas de los estudiantes más pequeños, quienes consideran el juego como la forma de vinculación preferida. Esto es consistente con otras temáticas —como en la forma de aprender— que se identifican en los contenidos de los primeros dos grupos.

“Le gustaba el patio y jugar con amigos”.
(Estudiante 2° básico)



Dibujo de estudiante de nivel medio

De hecho, en el contexto de pandemia en el cual fueron levantadas estas respuestas, los estudiantes del primer grupo manifiestan con frecuencia extrañar a sus compañeros, dando cuenta nuevamente de la relevancia del vínculo entre niños y niñas en la noción que tienen de su experiencia escolar.

En el grupo de 3° a 6° básico el juego sigue siendo relevante, pero mencionan también el tiempo de recreo y las actividades en grupo que se desarrollan en clases. Por su parte, en el grupo de estudiantes de 7° básico a 4° medio, aun cuando se menciona y valora compartir con compañeros, no señalan formas específicas o actividades preferidas como sí lo hacen los grupos 1 y 2. De todos modos, un aspecto que destacan en la experiencia en sus escuelas y liceos es el **“compañerismo”**.

Así como la relación positiva entre pares es clave, también hay una preocupación transversal por **situaciones disruptivas entre estudiantes**, las cuales varían en gravedad: desde estudiantes que son más desordenados en clases a situaciones en las que algunos molestan a otros, o peleas entre pares. En esta línea, ya a partir de 3° básico se tematiza explícitamente **el bullying**. El interés y la necesidad de varios estudiantes de ambos grupos (2 y 3) es que no exista más este tipo de maltrato en sus escuelas y liceos. En el Grupo 2 hay referencias personales a vivencias de *bullying*; estudiantes mencionan haberlo sufrido producto de sobrenombres e incluso agresiones físicas. En el Grupo 3 hay una mayor demanda por que la escuela o el liceo prevengan el bullying, especialmente producto de discriminación, acoso sexual y/o homofobia. Esta preocupación es coherente con distintas necesidades y anhelos vinculados

a la inclusión y valoración por la diversidad. Asimismo, algunas de las afirmaciones dan cuenta de la toma de conciencia sobre el riesgo que tiene el bullying, mencionando en ocasiones la posibilidad de suicidio de estudiantes.



“Menos bullying porque hay niños que se quitan la vida por culpa del bullying”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“No dejar que otros niñ@s hagan bullying por su apariencia o por su sexualidad, no discriminar a los jóvenes o niños con diferentes gustos o apariencia”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Sumado a este rechazo, los estudiantes valoran —y esperan que mejore— la convivencia escolar y que se promueva el buen trato entre estudiantes.

B) ¿Cómo esperan que sea el ambiente escolar? ¿Cómo les gustaría sentirse dentro de la escuela/liceo?

Vinculado a lo anterior, para los estudiantes que participaron de esta instancia, hay un deseo de que la escuela sea un espacio de encuentro **“donde todos sean amigos y amables”** (Estudiante Grupo 1). En sus palabras, esperan que la escuela sea **acogedora, segura, amigable, cariñosa y donde haya colaboración.**



“Un lugar donde todos los niños quieran llegar. Una segunda casa”.

(Estudiante 5° básico)

Particularmente hay un interés por que exista más **respeto** entre los miembros de la comunidad educativa. Esto se manifiesta de forma transversal en todos los niveles, aunque es mencionado con más frecuencia desde 3° básico en adelante, y el foco es sobre el respeto de los estudiantes hacia docentes. Para los estudiantes más pequeños, la preocupación está en los pares que hacen desorden o que son tildados de “molestosos”.



“Respeto entre profesores, alumnos y la comunidad educativa en general”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“**Mi escuela era agradable, lo que más me gustaba es ir a aprender y lo que no me gustaba es el desorden de los compañeros y la falta de respeto algunas veces hacia los profesores o entre los alumnos”.**

(Estudiante 4° básico)

Otra característica importante que debe tener la escuela es que esta debe ser **un espacio seguro para todos**.

“**Lugar seguro para hacer amigos”.**

(Estudiante 3° básico)

Vinculado a la seguridad y clima positivo que pueden ofrecer las escuelas y liceos, para los estudiantes de 7° básico a 4° medio, hay una necesidad particular de que se resguarde la valoración por la diversidad y aseguren espacios educativos **libres de discriminación**.

“**El cambio más importante sería el respeto entre los compañeros, y la homofobia, porque me ha tocado ayudar a muchas amigas que lloran de rabia y pena por culpa de compañeros que las acosan y humillan de manera sexual, denigrándolas solo por tener cuerpo de mujer. Y el tema de la homofobia porque todos deberían ser como quieran ser, sin miedo a que no te dejen entrar a clases o miedo a recibir burlas de compañeros por como uno viste”.**

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Para los estudiantes también es importante sentir que la escuela se preocupa por ellos y sus necesidades. Esta es una cualidad que algunos destacan de sus establecimientos y, en otros casos, es señalada como algo que esperan de este. Hay una noción de **cuidado y preocupación** asociado a la idea de escuela que se desprende de lo manifestado por estudiantes de todas las edades.

“**Las cosas que valoro de mi escuela es que se preocupan mucho por nosotros y también que siempre buscan ser mejor y ayudar a los estudiantes y a todos en general”.**

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En el caso específico del Grupo 3, para los estudiantes es relevante sentir que pueden expresarse libremente y, a la vez, que se les escucha. Señalan también que es significativo que haya más empatía en el espacio de la escuela. En esta línea, los estudiantes del Grupo 2 mencionan como aspecto positivo **sentirse acogidos y contenidos por los docentes**. Esto se vincula con un deseo de sentir que importan dentro de la comunidad.



“Una escuela unida donde todos seamos importantes”.

(Estudiante 3° básico)

“Que nos entiendan más no somos máquinas”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Todos estos aspectos que se mencionan sobre el clima en la escuela o liceo están alineados con lo que en literatura se entiende por **clima positivo** (Milicic & Arón, 2000), que en este caso los estudiantes lo vinculan con el deseo y la valoración —en algunas ocasiones— por la escuela como un lugar divertido. Para los estudiantes de los grupos 1 y 2, se enfatiza la idea de clases entretenidas en las cuales predomina el querer aprender jugando.



“Un lugar para divertirse y aprender”.

(Estudiante 3° básico)

“Me gustaría una escuela divertida y amigable”.

(Estudiante prekínder/NT1)

En general, respecto a cómo quieren sentirse los estudiantes en el espacio de la escuela y liceo, para ellos es relevante que se cuide ese ambiente no solo por generar un clima tranquilo, sino también uno en el que los adultos se preocupen por las necesidades y bienestar de los estudiantes, y en el que haya buen trato entre todos. De este modo, hay estudiantes que destacan positivamente a sus escuelas cuando esto ocurre.



“Valoro que mi escuela de lo mejor para que nosotros estemos bien y nos cuidemos, que traten de mantener la paz y unión de la escuela, que se preocupen por nuestros sentimientos, emociones y salud. Estas son cosas que yo deseo que se siga manteniendo en la educación del país”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

C) ¿Cómo les gustaría que sea el sello de su comunidad escolar?

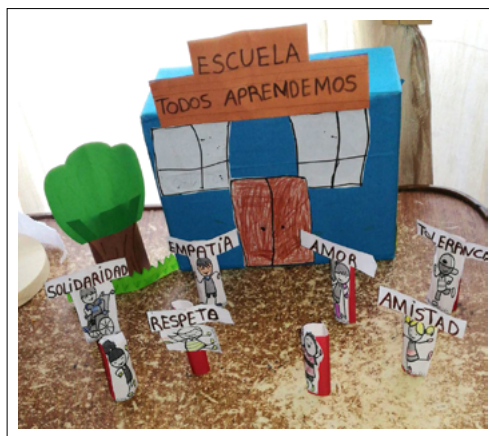
Además de la preocupación por el buen clima y convivencia dentro de la escuela, hay un consenso en el **deseo por aprender**. Como se mencionó anteriormente, los estudiantes tienen mucho que decir sobre cómo quieren aprender, qué aprender, dónde y cuándo. Tiene sentido entonces que para ellos la escuela sea **un lugar donde quieren aprender**; es decir, que se logren aprendizajes efectivos y significativos. Por ello, los estudiantes del Grupo 2, por ejemplo, valoran positivamente que se les motive a aprender y hay un deseo que en las escuelas se refuerce con más empeño el valor de aprender.

Asimismo, algunos estudiantes valoran la **exigencia** o, bien, les gustaría que hubiese más. Sabemos desde la evidencia que sostener altas expectativas en los estudiantes es un factor importante en el aprendizaje. En esta línea, se podría decir que es relevante que el proyecto educativo promueva esta cultura escolar. De todos modos, a algunos estudiantes les preocupa que no haya balance y que el foco sea solo el desempeño académico; para ellos, la exigencia por las notas y el rendimiento les genera estrés. Por esta razón, es clave entender este deseo por aprender y que se les “exija” en un ambiente que también cuide y resguarde su bienestar, tal como ellos mismos describen.

“Me gusta que mi liceo tenga alta exigencia ya que así sacamos todo nuestro potencial”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Otro componente especial para los estudiantes es la preocupación por la inclusión, la que, como se refleja en este reporte, es un tema transversal y que permea en distintas dimensiones la experiencia educativa y los deseos que plantean los estudiantes. En esta línea, ellos esperan que todos puedan aprender, acceder y participar en la escuela/liceo, y que nadie se sienta excluido. Así, es un sello que los estudiantes demandan para sus escuelas.



Maqueta realizada en consulta grupal de Nivel 2

2.3 Educadoras y docentes, personas significativas

La calidad instruccional es considerada uno de los principales predictores de los logros de aprendizaje (Hattie, 2009). El modo en que las y los estudiantes perciben la calidad de sus docentes es fundamental para evaluarla (Scherer et al., 2016). En un estudio realizado el año 2015 con 17 establecimientos del país, la Agencia de la Calidad de la Educación plantea que para los estudiantes entrevistados la calidad de la educación tiene relación en un primer nivel con “buenos profesores”. Estos últimos se caracterizarían por el vínculo emocional que establecen con sus estudiantes, la capacidad —al mismo tiempo— de ser exigentes y comprometidos con el logro de aprendizajes, sus metodologías de enseñanza-aprendizaje innovadoras y su rol como modelo valórico.

Asimismo, tal como la cultura escolar determina el clima dentro de los espacios educativos, los docentes juegan un rol especial en el apego escolar, entendido como “la conexión que un estudiante tiene tanto con su colegio, como con las personas que trabajan en él, así como también con los ideales académicos de la escuela” (Alcalay, et. al, 2012, p.56).

En el proceso participativo de “Tenemos que Hablar de Educación”, niños, niñas y adolescentes reconocen a sus docentes y su labor, y plantean algunos anhelos respecto a la calidad docente en sus escuelas y liceos.

A) ¿Cómo quieren que sean sus docentes y educadoras?

Docentes y educadoras son personas significativas para los estudiantes, así lo demuestran en sus respuestas. En general hay una buena apreciación por ellos.

“*Mis profesores, lejos lo que más me gustaba.*”
(Estudiante 3° básico)

Con frecuencia se repite el valor de que sean **cálidos y cariñosos**, en especial en el Grupo 1 de los estudiantes más pequeños. También se destacan como personas **amables y cercanas**.

“*Lo que más me gustaba era los profesores que eran muy amables.*”
(Estudiante 6° básico)

“*Que siempre los tíos están para solucionar sus dudas.*”
(Estudiante 5° básico)

En específico, a los estudiantes del Grupo 1 y Grupo 2 le gustan los profesores **entretenidos y alegres**, “así aprendemos mejor”. (Estudiante kínder/NT2).

“*Que fuera una escuela con profesores entretenidos.*”
(Estudiante 3° básico)

Por su parte, los estudiantes más grandes en los grupos 2 y 3 valoran a los docentes que los **apoyan y comprenden**. Al mismo tiempo, los estudiantes de 7° básico a 4° medio son más enfáticos en desear docentes que sean más **comprensivos, pacientes y con más expectativas en sus estudiantes**.

“**Más apoyo de los profesores a los estudiantes, que tengan esperanza en ellos a seguir adelante**”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“**Valoro los profesores por la paciencia que nos tienen a la hora de enseñar**”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Junto con los estudiantes del Grupo 2, los del Grupo 3 también quieren que los profesores presten atención a todos los estudiantes, se ajusten a los distintos ritmos de aprendizaje y se aseguren de que todos entiendan.

“**Que los profesores pongan atención a todos por igual**”.

(Estudiante 4° básico)

“**Que los profesores entiendan mejor a los alumnos y no los vean como una máquina**”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En esta línea, los estudiantes del Grupo 3 son más explícitos en hablar sobre la importancia del **compromiso y vocación docente**.

“**Pienso en la innovación y vocación de los profesores de mi liceo, se nota que ellos quieren enseñar y se esfuerzan mucho para que nos vaya bien**”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Si bien algunos estudiantes destacan el compromiso de sus profesores —“la pasión que le ponen los profesores a la enseñanza”—, especialmente durante la pandemia, son también críticos al plantear la necesidad de que sus docentes estén realmente involucrados con su tarea. Señalan que eso es fundamental para que puedan ofrecer una buena educación. En este sentido, los estudiantes del Grupo 3 son más críticos al referirse a la importancia de la calidad de los docentes.



“Asegurarse de que los profesores hagan bien su trabajo, son importantes para que los jóvenes y niños tengan un mejor futuro”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“También creo que profesores que tengan vocación para enseñar y tengan la disposición”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

B) Valorizar más a los docentes

En los tres grupos aparece la relevancia del **respeto hacia los docentes**. En particular, se menciona en todos los niveles el respeto de los estudiantes a sus profesores. Desde los más pequeños a los más grandes hay una preocupación por el modo en que los estudiantes se vinculan con sus profesores y/o educadoras. Los estudiantes del Grupo 1, por ejemplo, se quejan de sus compañeros que “se portan mal”.

Este deber de respetar a los docentes no es solo en la relación con estudiantes sino a nivel general; particularmente los estudiantes del Grupo 3 señalan que es necesario “valorizar más a nuestros profesores”. En esta línea, algunos estudiantes plantean consignas acerca de las **condiciones laborales** de los docentes y la relevancia de mejorar sus sueldos.



“Que los profesores reciban un trato digno ya que su labor es importante para los jóvenes de hoy”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Creo que el sueldo de los profesores suele ser demasiado bajo para lo que realmente están haciendo y creo que es importante porque son ellos quienes nos están educando y enseñando, así que es triste ver en sus caras cuando un curso se porta muy mal como que se sienten de cierta forma arrepentidos de estar donde están. Y viendo el entorno social por mayoría del país esto no es muy esperanzador”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Vinculado a las condiciones de trabajo, también se menciona la **capacitación** para los docentes y la calidad de la formación inicial. Esta necesidad que observan los estudiantes del Grupo 3 está asociada también a una demanda por tener **docentes mejor preparados**. Tal como se ha ilustrado antes, para los estudiantes es importante aprender y para ello, en el Grupo 3 anhelan tener **profesores de calidad**.



“Mejor preparación para los profesores”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Que se capacite a los docentes de todos los establecimientos para que se busque el mejor estilo de metodología para que esta sea aplicada a los y las jóvenes, y les permita entender y aprender de mejor forma y que ningún alumno se quede atrás en cuanto a su educación, ya que estos son el futuro del país”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

En conclusión, los docentes son actores clave para los estudiantes: personas cercanas, comprensivas, amables y preparadas adecuadamente para ofrecer una educación de calidad.

2.4 Principios de la educación: inclusiva, integral, centrada en el estudiante, de calidad, equitativa y gratuita

A) Educación centrada en el estudiante

Si bien la mirada del sistema educativo se evidencia con mayor claridad en los estudiantes de 7° básico en adelante, un aspecto de la educación que anhelan los niños, niñas y adolescentes es que esta responda a sus necesidades e intereses. Esto se refleja en temáticas como la diversidad de metodologías para atender los diferentes ritmos de aprendizaje, o bien en la demanda por incluir en sus actividades curriculares y extracurriculares contenidos de su interés y gustos.

B) Educación inclusiva

En consonancia con el punto anterior, los estudiantes manifiestan de forma transversal su preocupación por la inclusión. Respecto a ello, en el Grupo 2 se menciona principalmente a estudiantes con necesidades educativas especiales y/o movilidad reducida. Los estudiantes sordos que participaron en “Tenemos que Hablar de Educación” también plantean la necesidad de que se eduque a todos en lengua de señas y valoran cuando los docentes u otros pares saben comunicarse. En este sentido, se hace hincapié en la importancia del acceso y participación de todos los estudiantes.

Además de este énfasis, los estudiantes del Grupo 3 reflexionan sobre la experiencia de discriminación que han vivido o han observado en sus entornos educativos. En ese sentido, abogan por una educación inclusiva, libre de discriminación, en la cual se valora la diversidad, en la que se resguarda la seguridad y se reafirma la identidad de todos los estudiantes. Mencionan particularmente las diversidades sexogenéricas, neurodivergentes, estudiantes migrados y estudiantes pertenecientes a pueblos originarios. Hay, por tanto, también una preocupación por grupos históricamente excluidos, lo cual se refleja a su vez en la demanda por la equidad de género. Una de las consignas en esta línea es que sueñan con educación que no haga diferencias.

“Ver a todos los estudiantes por igual, con las mismas capacidades y que todos puedan estudiar”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Dar la prioridad a todos los estudiantes, que ninguno se quede de lado”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Que se nos enseñe sobre la inclusión, se le de mayor importancia porque si queremos un país más tolerante y de menor desigualdad esto se debe considerar un pilar”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

C) Educación integral

Existe entre los estudiantes una preocupación por aprender y desarrollarse en diversos ámbitos, los cuales se traducen en distintas áreas de conocimiento y formas de conocer, así como también habilidades, competencias, valores y actitudes. Quieren potenciar sus gustos e intereses —las artes, el deporte, la música, los idiomas—, además de encontrar cabida en su formación a temáticas que les preocupan como la sustentabilidad, la educación sexual, la educación financiera, educación cívica y el bienestar socioemocional.

Perciben una sobrevaloración de las matemáticas y el lenguaje que va en desmedro del tiempo que estas otras dimensiones encuentran en la educación. La forma de aprender y los espacios en que esta se desarrolla, también ilustra este anhelo por ampliar el foco de atención que ha tenido la educación tradicional. Asimismo, existe una necesidad manifestada por una educación que cuide su bienestar y salud mental.

En este sentido, no es solo una educación que responde a necesidades e intereses individuales, sino también a temáticas que son percibidas por los estudiantes como relevantes para el día a día y para (con)vivir en sociedad.

“Un sistema que le importe el aprendizaje integral de los estudiantes”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Está bien que enseñen valores, ya que más allá de aprender a cómo resolver fracciones primero hay que aprender a ser humano y empatizar con las personas que te rodean en tu entorno, los valores te acompañarán por el resto de tu vida y no se pueden suprimir de ninguna manera”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

D) Educación de calidad

Los estudiantes desean aprender y hacerlo de un modo que les sea significativo. Son elocuentes en plantear que quieren aprender jugando, quieren aprender en colaboración con sus pares, y quieren poder aplicar aquello que aprenden. Para ello necesitan espacios y recursos educativos adecuados, docentes que tengan las herramientas para desafiarlos y ofrecerles diversas metodologías, y así alcanzar el potencial que vislumbran para sí mismos. Una educación de calidad es una en la que aprenden y desarrollan habilidades para los desafíos del día a día, pero que también abre posibilidades a futuro.



Maqueta realizada en consulta grupal de Nivel 2

E) Educación equitativa y gratuita

Para los estudiantes “todos merecen tener la misma educación”, por lo cual sostienen que no se debería pagar por la educación y les preocupan las familias que, por no tener recursos económicos, no pueden acceder a ella. En esta línea, ideas como la educación como derecho social garantizado y gratuidad se repiten con frecuencia. Cruzan estas nociones el anhelo por mayor equidad en las oportunidades para aprender, sobre las cuales hay una percepción de desigualdad entre establecimientos públicos y privados. Es por ello que además de la mención a la gratuidad, hay una enorme valoración por los beneficios que se entregan a los estudiantes para poder aprender en condiciones adecuadas. Tanto las becas, el transporte como la alimentación son elementos fundamentales para los estudiantes y los destacan positivamente.

“

“Todos deberíamos tener la misma oportunidad de aprender”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Que todos los niños y jóvenes tengan el mismo derecho de estudiar”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“La gratuidad, ya que todos los alumnos se merecen una educación de calidad sin importar su nivel socioeconómico ya que es injusto que solo las personas con dinero puedan optar a una educación de calidad”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

Las voces de los niños, niñas y adolescentes...

“Una escuela unida donde todos seamos importantes”.

(Estudiante 3° básico)

“Valoro que mi escuela de lo mejor para que nosotros estemos bien y nos cuidemos”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Mis profesores, lejos lo que más me gustaba”.

(Estudiante 3° básico)

“Dar la prioridad a todos los estudiantes, que ninguno se quede de lado”.

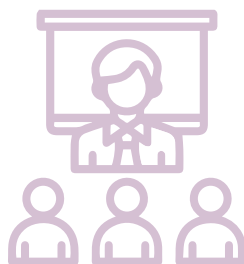
(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Un sistema que le importe el aprendizaje integral de los estudiantes”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)

“Que todos los niños y jóvenes tengan el mismo derecho de estudiar”.

(Estudiante 7° básico - 4° medio)



Conclusiones

El objetivo de este reporte fue sistematizar las reflexiones de niñas, niños y adolescentes sobre las oportunidades y desafíos que enfrenta la educación en Chile. Para ello, uno de los principales focos fue considerar las similitudes y diferencias de lo planteado por los estudiantes de acuerdo a sus edades.

Considerando la metodología utilizada en “Tenemos que Hablar de Educación”, se trabajaron las respuestas en función de los tres grupos participantes: **Grupo 1:** Nivel medio menor a 2° básico; **Grupo 2:** 3° a 6° básico; y **Grupo 3:** 7° básico a 4° medio.

A partir del análisis realizado, destaca en el **Grupo 1** que los niños tienden a hablar desde sus propias experiencias, como lo son sus asignaturas o juegos favoritos. Al mismo tiempo, sus respuestas comprenden múltiples dimensiones de la experiencia educativa. Así, al hablar de infraestructura incluyen en esta la importancia de que haya profesores alegres o, cuando hablan de su relación con sus compañeros, también lo vinculan con actividades que realizaban.

En este sentido, se puede interpretar la importancia de que el sistema educativo funcione como un todo integrado, donde las vulnerabilidades de un área —como el acceso a áreas verdes— pueden afectar otras dimensiones de la formación: desde el juego con amigos hasta la posibilidad de un aprendizaje que incluya un vínculo con la naturaleza. De todos modos, en el Grupo 1 se observan respuestas centradas en las propias vivencias y en aspectos concretos y tangibles de la educación como la infraestructura y recursos didácticos. Al ser las respuestas un reflejo de las experiencias propias se vuelve muy clara la enorme diversidad entre los niños, no porque ellos mismos declaren explícitamente que esta existe, sino que porque todos expresan gustos distintos. Finalmente, el juego en esta etapa tiene un rol preponderante, ya que se relaciona con los vínculos y con las actividades de aprendizaje; es aquello que valoran y desean. Hay un claro disfrute del aprendizaje y gran afecto por las educadoras y los profesores.

Respecto al **Grupo 2**, en sus respuestas se observa un progresivo descentramiento desde el foco en la experiencia individual en el jardín y escuela, hacia una mirada más colectiva. En esta línea, los estudiantes entre 3° y 6° básico sostienen un alto grado de similitud con el grupo anterior en las temáticas que les son relevantes —ilustrado en el análisis cuantitativo—; sin embargo, son más elocuentes al reflexionar sobre la importancia de las clases interactivas y aquellos aspectos que pueden favorecer su aprendizaje.

Este cambio se puede explicar por el desarrollo del lenguaje que ya debiesen haber alcanzado en estos niveles educativos, así como por las características del cuento utilizado para motivar sus respuestas.

En esta línea, se siguen repitiendo ciertas ideas del Grupo 1 como la importancia del juego y de los recreos, el rol clave de una infraestructura adecuada para las actividades recreativas, y la socialización con compañeros y profesores como una de las experiencias favoritas más comunes. Al mismo tiempo, varios de sus contenidos se asemejan a los del tercer grupo con temas como inclusión y diversidad. Asimismo, solicitan talleres y aprendizajes concretos para fortalecer sus gustos, como baile o ciertos deportes, o bien aprendizajes que consideran prácticos en su vida, como cocina, natación o defensa personal. En esta etapa, entonces, se ve cómo comienza a configurarse la capacidad reflexiva respecto de sus propias experiencias insertas en el sistema educativo como un todo.

Por su parte, destaca en el **Grupo 3** una visión más crítica del sistema educativo, sobre el cual se plantean de forma explícita demandas por equidad, gratuidad, calidad e inclusión. En este sentido, hay una preocupación por la experiencia colectiva, “de todos los estudiantes”, y un anhelo de mayor justicia. De todos modos, también hay inquietud por la calidad de la educación, ilustrada en el deseo por aprender y adquirir competencias relevantes para los desafíos cotidianos y, sobre todo, para abrir oportunidades a futuro —tales como educación financiera y el dominio de diversos idiomas—. De esto se desprende una particularidad de este grupo: la preocupación por el futuro. A diferencia de los grupos anteriores, los estudiantes de 7° básico en adelante comienzan a manifestar anhelo de que la educación pueda ofrecerles mejores oportunidades. Se integra, por tanto, esta mirada por el sistema en su conjunto con el interés por una educación que los beneficie a nivel individual, ambos enfoques que no se excluyen entre sí.

Tabla 5
Síntesis de las temáticas que emergen desde las voces de niños, niñas y adolescentes

Temática	Transversales a los grupos y/o mayoritarias	Específicas de un grupo o minoritarias
Revolución pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Gusto e interés por el aprender. • Interés por metodologías interactivas, inclusivas y que permitan la colaboración entre pares. • Deseo por espacios de aprendizaje al aire libre y preocupación por el medio ambiente. • Necesidad de condiciones de infraestructura apropiadas para el aprendizaje. • Deseo de mayores oportunidades para explorar y desarrollar sus intereses personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rol preponderante del juego para el Grupo 1 en las distintas dimensiones de la enseñanza-aprendizaje. • Mirada del sistema educativo y una visión crítica respecto a este en el Grupo 3, marcado por demandas de mayor equidad y justicia.

Tabla 5 (continuación)

Temática	Transversales a los grupos y/o mayoritarias	Específicas de un grupo o minoritarias
Clima escolar y convivencia	<ul style="list-style-type: none"> • Centralidad de la relación entre pares. • Preocupación por situaciones disruptivas entre pares y, en especial, por situaciones de violencia escolar. • Anhelos de una escuela que sea segura y acogedora, donde prime el respeto y el cuidado entre sus miembros. • Deseo de una cultura escolar que refuerce el valor de aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para el Grupo 1 el juego es la principal instancia de vinculación con pares y para el Grupo 3 es más relevante el compañerismo. • En el caso del Grupo 3, hay un marcado interés por la valoración de la diversidad y el resguardo de espacios libres de discriminación.
Educadoras y docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes y educadoras son figuras significativas, especialmente cuando son personas cálidas, cariñosas y comprensivas. • Valoración de docentes entretenidos y alegres, pacientes con los distintos ritmos de aprendizaje y con altas expectativas sobre sus estudiantes. • Relevancia del respeto hacia educadoras y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes del Grupo 3 plantean importancia y necesidad de mayor compromiso y calidad de sus docentes. • También el Grupo 3 plantea la necesidad de mejorar las condiciones laborales de docentes.
Principios de la educación	<ul style="list-style-type: none"> • Preocupación por educación inclusiva, centrada en el estudiante e integral; que ofrezca oportunidades de aprendizaje justas y diversas. • Educación de calidad que contemple metodologías desafiantes, recursos y espacios adecuados para promover el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • El Grupo 3 plantea consignas de educación equitativa y gratuita.

El contraste entre los tres grupos es interesante en cuanto plantea enormes diferencias en el modo en que expresan sus sueños y anhelos. Aun así, hay una coherencia en el trasfondo. A pesar de que hay críticas, se evidencia la **centralidad que tiene la educación** para las vidas y trayectorias de los estudiantes. Esto se refleja en **interés por aprender**, el cual al inicio está guiado por la experiencia placentera y el gusto por aprender, mediado probablemente por la asociación entre aprendizaje y juego. Luego, este deseo de aprender comienza a asociarse al aumento de los intereses individuales, al desarrollo de habilidades para vivir en sociedad y a potenciar el proyecto de vida.

De igual manera, hay una coherencia en cómo quieren que sea la educación y cuáles son los desafíos que esta enfrenta, ilustrado en la articulación entre las distintas temáticas relevadas por los estudiantes. Ellos proponen una transformación de la pedagogía, de cómo quieren aprender, dónde y cuándo quieren hacerlo, cómo deben ser sus docentes y el rol preponderante que juega el clima y convivencia para que ello ocurra. Estas características se sintetizan en los principios de una educación inclusiva, de calidad, integral, centrada en los estudiantes, equitativa y gratuita.

Aun cuando las respuestas son breves, el que exista coherencia en ellas, en una muestra diversa como esta, le otorga solidez a las conclusiones que se pueden desprender. Sin duda la investigación en infancia tiene sus dificultades, especialmente al resguardar el lenguaje propio de niños y niñas. Sin embargo, los

resultados en su conjunto son elocuentes y permiten ofrecer una panorámica de los sentidos y sueños asociados a la experiencia en los jardines, escuelas y liceos, y la educación en general.

Tal como establece la Convención sobre los Derechos del Niño, los niños, niñas y adolescentes, sin importar su sexo, identidad de género, etnia, religión, clase social, capacidad intelectual o cualquier otra condición social, tienen derecho a la educación. El trabajo sistematizado en este reporte espera colaborar con la defensa y promoción de dicho derecho, especialmente en el contexto actual en el que se encuentra la educación a nivel global y nacional, así como también en el plano de la discusión social que el proyecto de nueva constitución convoca.

Referencias

- Alcalay, L., Berger, C., Milicic, N. y Fantuzzi, X. (2012). Aprendizaje socioemocional y apego escolar: favoreciendo la educación en diversidad. En I. Mena, M.R. Lissi, L. Alcalay, N. Milicic (Eds.). *Educación y diversidad. Aportes desde la psicología educacional*. Ediciones UC.
- Aron, A. M.; Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación. *Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. Universitas Psychologica, 11(3)*, 803-813.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2nd ed). SAGE.
- Cresswell, J. y Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches* (4ta ed). SAGE.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro: Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. UNESCO.
- Elige Educar (2021). *Sueños y anhelos de las comunidades educativas para la educación en Chile*. Elige Educar. Recuperado de https://tenemosquehablardeeducacion.cl/w2021/wp-content/uploads/2021/10/tqhe_isuenos_y_anhelos.pdf
- Flick, U. (2019). *An Introduction to Qualitative Research* (6th ed). SAGE.
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2014). *Una rica veta. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/ARichSeamSpanish.pdf>
- Gallardo, G. y Sebastián, C. (2016). Exclusión e Involucramiento con el Aprendizaje: una Propuesta de Comprensión desde los Enfoques Histórico-Culturales. En P. Freire, R. Moretti y F. Burrows (Eds.). *Aprender con otros: Aproximaciones psicosociales sobre el aprendizaje en contextos educativos* (281-308). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Milicic, N. y Arón, A. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psyche 9(2)*, 117-123.
- Ministerio de Educación (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030*. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf
- Organización de Naciones Unidas (2019). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019_Spanish.pdf

- Organización de Naciones Unidas (2020). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2020*. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/#>
- Pintrich, P. R. (2003). Motivation and classroom learning. En W. M. Reynolds y G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology*, Vol. 7 (pp. 103–122). John Wiley & Sons Inc.
- Ravitch, S. y Mittenfelner, N. (2016). *Qualitative Research. Bridging the Conceptual, Theoretical and Methodological*. SAGE.
- Scherer, R., Nilsen, T. y Jansen, M. (2016). Evaluating individual students' perceptions of instructional quality: An investigation of their factor structure, measurement invariance, and relations to educational outcomes. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00110>
- Sebastián, C., Gallardo, G. y Calderón, M. (2016). Sentido identitario de la formación. Una propuesta para articular el desarrollo de la identidad y el aprendizaje en contextos educativos. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(3), 4-12. http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp
- UNICEF (2021). *El derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes en la nueva Constitución, Documento de trabajo 4*. Recuperado de <https://www.unicef.org/chile/media/6596/file/minuta%204%20educacion.pdf>
- Valoras UC (2008). *Clima Social Escolar*. <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

Anexos

1. Listado de establecimientos educativos que participaron en “Tenemos que Hablar de Educación”.

1. Colegio Parroquial Padre Negro
2. Escuela de Huachalalume
3. Escuela de Vinita Alta
4. Escuela de San Carlos
5. Escuela Dagoberto Campos Núñez
6. Escuela Juana Atala De Hirmas
7. Liceo Politécnico América
8. Instituto Agrícola Pascual Baburizza
9. Escuela Nuestro Mundo
10. Escuela Básica Irma Sapiain
11. Escuela Básica Palestina
12. Escuela Básica El Libertador
13. Colegio Alberto Hurtado Segundo
14. Liceo Politécnico Quintero
15. Colegio Del Camino Real Mario Miranda Pinto
16. Escuela Municipal De Gultro
17. Escuela Alcides Reyes Frías
18. Colegio Libertador O’Higgins de Chépica
19. Escuela Amelia Lynch De Lyon
20. Escuela Municipal El Salto
21. Escuela Municipal De Caleuche
22. Escuela Municipal Subteniente Luis Cruz Martínez
23. Esc. Lucila Godoy Alcayaga
24. Escuela Cerrillos
25. Escuela Básica Antonio Lara Medina
26. Escuela Básica Fernando Arenas Almarza
27. Escuela Municipal G414 Barrio Estación
28. Escuela Lindorfo Montero Fuenzalida
29. Escuela María Marta Del Real Correa

30. Escuela Panguilemo
31. Colegio Inglés
32. Instituto Linares
33. Escuela Paula Jaraquemada
34. Escuela Especial Ema Sepúlveda de Lobos
35. Liceo Polivalente Juan Pacheco Altamirano
36. Escuela 27 De Abril
37. Escuela Básica Huacamala
38. Liceo Bicentenario De Excelencia Polivalente San Nicolás
39. Escuela Básica La Mancha
40. Escuela Blanco Encalada
41. Escuela Ignacio Verdugo Cavada
42. Liceo Isidora Aguirre Tupper
43. Escuela Republica De Austria
44. Escuela Benjamin Franklin
45. Colegio Ignacio Carrera Pinto
46. Escuela F-174 Valle De Lumaco
47. Escuela Municipal Pichi-Pellahuen
48. Escuela Particular Arturo Arriagada
49. Escuela Básica Villa Coihueco
50. Escuela particular La Estrella
51. Escuela Básica Quelhue
52. Escuela Básica Pichares
53. Escuela Básica Candelaria
54. Escuela Cacique Aillañir
55. Escuela El Sembrador
56. Escuela Porma
57. Escuela Puyehue
58. Escuela Tranapunte
59. Escuela Básica Bajo Yupehue
60. Liceo James Mundell
61. Escuela Básica El Crucero
62. Escuela Arenas Blancas
63. Escuela Básica Los Robles
64. Escuela Particular Piuhuichen
65. Escuela Particular Ambrosio O´Higgins
66. Escuela Rural Santa Higidia
67. Escuela España
68. Escuela Rural Los Abedules
69. Escuela Rural San José
70. Liceo Josefina Aguirre Montenegro
71. Liceo Bicentenario Politécnico Luis Cruz Martínez
72. Escuela Libertador Bernardo O´Higgins R.
73. Escuela Coronel Santiago Bueras
74. Escuela Capitán Juan Ladrillero
75. Escuela Diferencial Nicolás Mladinic Dobronic
76. Escuela Baudilia Avendaño de Youssuf
77. Escuela Prof. Miguel S. Montecinos C.
78. Escuela de Concentración Fronteriza Dorotea
79. Liceo Instituto Nacional

80. Escuela Básica Dr. Luis Calvo Mackenna
81. Liceo Politécnico Sara Blinder Dargoltz
82. Colegio San Alberto
83. Colegio Instituto Alonso De Ercilla
84. Colegio Parroquial Santa Rosa de Lo Barnechea
85. Colegio De Los Sagrados Corazones
86. Colegio Particular Regina Pacis
87. Escuela de Educación Diferencial Hellen Keller
88. Colegio Santa Marta
89. Escuela para Sordos Dr. Otte Gabler
90. Escuela Particular Rosario Concha
91. Escuela Poetas De Chile
92. Chilean Eagles College - La Cisterna
93. Escuela Sor Teresa De Los Andes
94. Escuela Santa Juana De Lestonnac
95. Escuela Básica Isabel Le Brun
96. Liceo Thomas Alva Edison
97. Escuela Domingo Santa María González
98. Escuela Capitán José Luis Araneda
99. Escuela General Manuel Bulnes Prieto
100. Escuela Rebeca Matte Bello
101. Escuela General Alejandro Gorostiaga O
102. Escuela Básica Monserrat Robert de García
103. Colegio Polivalente Santa María de La Providencia
104. Colegio Cristóbal Colón
105. Liceo Nuestra Señora De Las Mercedes
106. Escuela Básica F-n°629 de Concentración Fronteriza
107. Liceo Bicentenario Paul Harris
108. Liceo S.S Juan Pablo Segundo
109. Escuela Antillanca
110. Escuela El Rodeo
111. Liceo Polivalente Hermanas Maestras De La Santa Cruz
112. Escuela Básica Lo Velásquez
113. Escuela N° 1365 R.p. Gustavo Le Paige
114. Colegio Alta Cordillera
115. Colegio Marista Hermano Fernando
116. Escuela de Trastorno del Lenguaje Stella Maris
117. Colegio Carlos Condell De La Haza
118. Colegio Joaquín Vicuña Larraín
119. Colegio Valle de Narau
120. Colegio Patricio Lynch
121. Liceo Bicentenario Cordillera De San Felipe
122. Liceo Aldea Educativa Rapa Nui
123. Escuela Pedro Morales Barrera
124. Colegio Nehuén
125. Centro Lenguaje El Canelo
126. Escuela de Párvulos N°2437, Colegio Alemán Chicureo
127. Colegio Técnico Profesional Los Acacios
128. Colegio Amanecer
129. Colegio Villa Nonguen

130. Escuela Sergio Martin Alamos
131. Liceo Municipal Lumaco
132. Liceo Municipal Trovolhue
133. Colegio Sagrada Familia
134. Escuela Básica Las Camelias
135. Escuela Villa Las Nieves
136. Escuela Básica Rural Seno Obstrucción
137. Colegio Betania
138. Escuela Básica Particular Padre Alberto Hurtado
139. Colegio Jorge Huneeus Zegers
140. Escuela Particular Talleres Prevocacionales Padre Hurtado
141. Escuela Especial Particular Jan Van Dijk
142. Escuela Especial Particular Valle del Sol
143. Colegio Álvaro Lavín
144. Liceo Técnico Profesional Patricio Aylwin Azocar
145. Liceo Instituto Cumbre de Cóndores
146. Escuela Especial De Lenguaje Cumbres De Cobquecura
147. Escuela Nuevo Futuro
148. Escuela Especial De Lenguaje Mundo Palabritas
149. Instituto Cumbre de Cóndores Poniente
150. Liceo Fermín Del Real Castillo
151. Aula Hospitalaria Hospital Clínico Magallanes
152. JISC Araucaria
153. JISC Camino al Sol
154. JISC Los Patroncitos
155. JI Nido de Puri
156. JI Los Patroncitos
157. JISC San Ignacio
158. JISC San Alberto Hurtado
159. JISC Valle del Irki
160. JISC Peumayen
161. JISC Rincón de los sueños
162. JI Cardenal Raúl Silva Henríquez
163. SC Verde Esperanza
164. JISC Patroncitos
165. JI Sol Naciente
166. JI Tierra de Niños
167. JISC Padre Hurtado
168. JISC Sagrada Familia
169. JISC Patroncitos del Valle
170. JISC Milagros
171. JISC Pilar Ruisseñor
172. JI Valle de Alberto
173. JISC Madreselva
174. JISC Licanray
175. JISC Isidora Aguirre
176. JISC Nido de Cóndores
177. JI Tevito
178. JISC Chasquita
179. JISC Capullito

180. JISC Villa Las Nieves
181. JISC Zorzalito
182. JISC Rinconcito de Luz
183. JISC Burbujita
184. JI Peti Mahatu
185. JISC Rayito de Luz
186. JISC Ranitas
187. JISC Blanca Nieves
188. JISC Colosito
189. JISC Niño Alberto
190. JISC Estrellitas de Esperanza
191. JISC San Alberto de Chacarillas
192. JISC Araucaria
193. JI Rucahue
194. JISC Luz de Belén
195. JISC Valle del Sol
196. JISC Las Abejitas
197. JISC Padre Alberto Hurtado - 2
198. JISC El Merlín
199. JISC Piolín
200. JI Los Lobitos
201. JISC Los Naranjos
202. JISC Pequeños Exploradores
203. UBB Collao
204. JISC Compartiendo Sueños
205. JISC Antu Rayen
206. JISC Arturo Prat
207. JISC Nazareth
208. JISC Antu Mahuida
209. JISC Fruto de la Esperanza
210. JISC Miguitas de Ternura
211. JISC Troperitos del Valle
212. Aula Hospitalaria Rancagua
213. JISC Universidad Católica
214. JISC Zorzalito 2
215. JI Shenu Aike
216. JI Cumbre Monte Everest
217. JI Cumbre Volcán Ojos del Salado
218. JISC Hogar de Cristo
219. JI Cumbre Monte Kilimanjaro
220. JISC Cumbre Volcán Villarrica
221. Jardín Cumbre Volcán Osorno y Jardín Cumbre Volcán Lonquimay
222. JISC Nubes Australes
223. JISC Montañas azules
224. JISC Padre Alberto Hurtado - 1
225. JI Claudio Arrau
226. SC Marcela Paz
227. JI Copiapó
228. JISC Molina
229. JI Sotomayor

- 230. JI Santo Domingo
- 231. JI Teresita de los Andes
- 232. JI Padre Hurtado
- 233. JI Apóstol Santiago
- 234. JI Vicente Huidobro
- 235. JI Cardenal Silva Henríquez
- 236. JI Ignacio Carrera Pinto
- 237. JI Japón
- 238. JI Calvo Mackenna
- 239. JI Pablo Neruda
- 240. JI Parque de los Reyes

2. Cuentos utilizados en Nivel 1

2.1. La Granja Unida

Había una vez, una lejana granja en donde había muchos animales. Estaba Doña Rebeca la vaca, Pelayo el caballo, Pancho el chancho, Renato el pato, Carolina la gallina, Bruno el burro, Carlota la pequeña cabra e incluso Doña Teresa la oveja. Un día llegó a la granja un grupo de gallinas con sus pollitos preguntando: “¿podemos vivir con ustedes?”. “Claro”, dijo la vaca Rebeca, “pero sus pollitos tienen que aprender sobre cómo vivimos en esta granja”. Entonces a Pancho el chancho se le ocurrió una idea: “necesitamos hacer una escuela donde los pollitos puedan aprender”. Bruno el burro dijo: “yo creo que en esta escuela los pollitos deben tratarse bien unos con otros y ayudarse con sus tareas”. Renato el pato opinó: “yo creo que en esta escuela los pollitos deben estudiar y estudiar, no hay tiempo para jugar”. Ahora era el turno de los pollitos; eran ellos quienes iban a estudiar en la escuela por lo que ¡era muy importante su opinión! Tuvieron muchas buenas ideas, tales como hacer algunas clases al aire libre, plantar más arbolitos para poder jugar mejor a las escondidas, tener un poquito más de recreo para poder jugar con los amigos, entre otras. El resto de los animales escucharon con atención. Y así fue como todos los animalitos fueron capaces de ponerse de acuerdo y llegar a crear la mejor escuela posible para la granja.

2.2. Tari, la escuela

Había una vez un planeta llamado Taris. En este planeta los niños y niñas no iban a la escuela. Se aburrían mucho y se sentían solos sin compañeros y compañeras, ni amigos con los que jugar. Además, había muchas cosas sobre las que querían aprender, pero no había un lugar donde les enseñaran. Un día vieron llegar una nave espacial ¡venía desde la Tierra! La tripulación era un grupo de niños y niñas terrícolas. Los niños tarisanos y los niños y niñas terrícolas se sorprendieron al verse, ¡eran tan distintos! Sin embargo, al conversar, se dieron cuenta que tenían muchas cosas en común. Ambos querían jugar, aprender y compartir.

Los niños terrícolas les contaron sobre cómo eran las escuelas en la Tierra y el tipo de cosas que hacían ahí. Los niños tarisanos no lo podían creer ¡era todo lo que siempre habían querido! Las niñas y niños

tarisanos les dijeron a los adultos que querían una escuela para su planeta. Los adultos estuvieron de acuerdo y decidieron que todos deberían dar su opinión. Los adultos dieron sus ideas. Algunos decían “en la escuela las niñas y niños solo deben aprender matemáticas, es lo más importante”. Otros decían “todas las clases deben comenzar con un juego muy entretenido”. Ahora era el turno de las niñas y niños tarisanos; eran ellos quienes iban a estudiar en la escuela por lo que ¡era muy importante su opinión! Se les ocurrieron muchas buenas ideas y el resto de los tarisanos escuchó con atención. “Deberíamos hacer algunas clases al aire libre para poder tener más aire fresco, a mí me gustaría que hubiese un kiosco con verduritas me encanta comerlas frescas, me gustaría que se plantaran más árboles y flores me gustan mucho sus colores, y cada curso puede hacerse cargo de cuidarlas”. Y así siguieron todos los niños y niñas proponiendo sus fantásticas ideas y, finalmente, fueron capaces de ponerse de acuerdo entre todos para crear la mejor escuela posible para el planeta Taris”.