



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE
ESCUELA DE INGENIERIA

WHAT WE SHOULD LEARN AT SCHOOL. HOW DISCOURSES ABOUT PURPOSE REFLECT EDUCATIONAL DIFFERENCE

ANA MARÍA CORTÉS LAGOS

Thesis submitted to the Office of Research and Graduate Studies in
partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of
Science in Engineering

Advising professor:
MIGUEL NUSSBAUM

Santiago de Chile, August, 2017

© 2017, Ana M. Cortés



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE
ESCUELA DE INGENIERIA

WHAT WE SHOULD LEARN AT SCHOOL. HOW DISCOURSES ABOUT PURPOSE REFLECT EDUCATIONAL DIFFERENCE

ANA MARÍA CORTÉS LAGOS

Members of the Committee:

MIGUEL NUSSBAUM

PABLO CHIUMINATTO

VALERIA HERSKOVIC

MAGDALENA WALCZAK

Thesis submitted to the Office of Research and Graduate Studies in partial
fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Science in
Engineering (Master in Engineering Sciences)

Santiago de Chile, August, 2017

To Mom, Dad and Rodrigo.

ACNOWLEDGEMENTS

There are some people who have never doubted I can make it. I admit I sometimes felt that they did not encourage me enough, I felt they didn't urge me on and resented the fact they didn't tell me I was good or smart enough. I had to ask. They felt the question was absurd. I understand now, that this is the ultimate proof of their certitude in me. They didn't have expectations or standards that I should meet, they were simply confident that I would see my way through things in good time.

Others, were there cheering when long hours and late nights had their way with my good spirits and I got gloomy.

Others, still, were there to show me the banality of it all when I took myself or work too seriously. (Why should anything at all be ever taken very seriously?)

Some people are all of these people at the same time.

I thank all of you, and I thank all of those who contributed to the writing of this thesis with their patience, companionship and good advice: to my advisor Miguel Nussbaum; Professors Pablo Chuminatto, Natalia Ávila, Teresa Oteíza; my dear friends Karina Cerda, Claudia García, Orlando Guerrero, Damián Gelerstein, Martín Cáceres, Rosario Escribano, Daniel Araneda; and my partner Rodrigo Romero. It is because of you that I believe academy is a place for intellectual growth and friendship.

Thank you mama and papa for being models of intellectual honesty, love and commitment to a work well done which is of service to others. These are strongest foundations of the person I want to become, and I hope one day to find them in my own character.

Thank you, Rodrigo... you know.

GENERAL INDEX

	Pág.
DEDICATION	ii
ACNOWLEDGEMENTS	ii
INDEX OF TABLES	v
INDEX OF FIGURES	vi
 1. GENERAL INTRODUCTION	 1
1.1. General introduction and overview	1
1.2 Context	4
1.3 Background and social problematics	5
1.3.1 Theoretical Framework	9
1.3.2 The study of representations in education	9
1.3.3 Systemic Functional Linguistics as method and theory	14
1.4 Procedure	17
 2. INITIAL DATA GATHERING	 21
2.1 About this section	21
2.2 Report of results and analysis of the initial data gathering	22
2.3 A general overview of the data	23
2.3.1 The content of individual desires and collective needs	25
2.3.2 “Something practical”: We want to go to school to be workers	28
2.3.3 Values, respect and manners: being educated to be good	32
2.3.4 School grammar and social grammar: preliminary observations	36
2.4 Conclusions of the initial data gathering	39
 3 A DISCOURSE ANALYSIS APPROACH TO STUDENTS CONCEPTIONS ABOUT THE PURPOSE AND SOCIAL FUNCION OF SCHOOL	 41
3.1 Introduction to this paper	41
3.2 Theoretical Framework	43
3.2.1 Social reproduction	43
3.2.2 Discourse and text	45

3.3	Methodology	46
3.3.1	Instrument, sample and corpus	46
3.3.2	Analytical framework	48
3.4	Procedure	52
3.5	Results and analysis	54
3.5.1	IDEATION: What should be taught at school.....	56
3.5.2	APPRAISAL: The value of school.....	65
3.5.3	Agency: Is there anybody out there?	70
3.6	Conclusions.....	74
4	GENERAL CONCLUSIONS	77
	References.....	79
5	APPENDIX	84
5.1	Raw Data tables for schools 1 and 2.....	84
5.2	Matrix of IDEATION analysis for initial data gathering data, Questions 1 and 2 90	
5.3	Matrix of APPRAISAL analysis for initial data gathering data: Questions 1 and 2 106	
5.3.1	Matrix of IDEATION analysis for schools 1 and 2: Question 2	116
5.4	Matrix of APPRAISAL analysis for schools 1 - 2: Question 2	134

INDEX OF TABLES

Table 3-1: Characterization of schools involved in the study.....	47
Table 3-2: Number of students per school.....	48
Table 3-3: Metafunctions and discourse systems	50
Table 3-4: Sample 1: Matrix for nuclear relation analysis (extract).....	53
Table 3-5: Sample 2: Matrix for APPRAISAL analysis (extract)	53

INDEX OF FIGURES

Figure 1-0: Strata of language (based on Martin & Rose, 2007).....	16
Figure 1-1: Anlysis model of IDEATION	24
Figure 1-2: Students' individual desires	27
Figure 1-3: Students' collective needs.....	27
Figure 1-4: Taxonomy of technical or applied knowledge.....	29
Figure 1-5: Taxonomy of ethics and ethics behavior.....	33
Figure 3-1: Relation of language to social context (from Martin & Rose, 2008).....	49
Figure 3-2: Lexical chain of Moral and ethics for School 1 (middle class)	57
Figure 3-3:Lexical chain of Moral and ethics for School 2 (upper class)	58
Figure 3-4: Lexical chain of Language arts for School 2 (upper class).....	60
Figure 3-5: Taxonomy of Biology and health sciences for School 2 (upper class).....	61
Figure 3-6: Taxonomy of Mathematics for School 2 (upper class).....	61
Figure 3-7: Lexical chain of Financial education (School 2)	62
Figure 3-8: Lexical chain of school subjects (School 1).....	62
Figure 3-9: Lexical chain of Language arts (School 1)	64

RESUMEN

Las diferencias educacionales han sido descritas en términos de resultados en pruebas estandarizadas y acceso a la educación superior. Mucho menos se ha dicho acerca de las representaciones de los propios estudiantes sobre la escuela. Sin embargo, la elaboración de reformas y políticas educacionales sensatas requiere comprender tales concepciones. Esta tesis contribuye a la discusión sobre representaciones en educación por medio de un estudio del discurso de los estudiantes acerca del propósito de la escuela. Desde las pedagogías críticas y una aproximación desde la Lingüística Sistémico Funcional este documento presenta dos análisis distintos. El primero explora las diferencias entre los *deseos individuales* y las *necesidades colectivas* declaradas por un grupo de estudiantes chilenos de secundaria. El segundo, compara las representaciones de dos grupos de estudiantes chilenos de segundo medio, de clases media y alta. Este análisis revela que los estudiantes de clase alta adoptan fácilmente el currículo escolar, mientras que los estudiantes de clase media asocian el propósito de la escuela a la formación valórica antes que al desarrollo académico. También se encontraron diferencias notables en las representaciones de la función social de la escuela, y los tipos de agencia que se articulan a través de ella. Nuestros hallazgos proveen evidencia original acerca de la forma en que los patrones léxico-gramaticales reflejan las estructuras y problemáticas sociales, y propone que el estudio de estas relaciones puede contribuir a la comprensión de las diferencias educacionales.

Esta tesis contó con el apoyo del proyecto CONICYT FONDECYT 1150045.

Palabras claves: pedagogía crítica; análisis del discurso; discurso de los estudiantes; propósito de la escuela

ABSTRACT

Educational differences have been described in terms of scores in standardized tests and access to higher education. Much less has been said about students' representations about schooling and education. The elaboration of sensible reforms and educational policies, requires understanding how the curriculum is experienced by students. This thesis contributes to the discussion about representations in education by exploring students' discourse about the purpose of school. Funded on critical theories of education and a Systemic Functional approach, this document presents two different analysis. The first explores the differences between *individual desires* and the identification of *collective needs* in a group of tenth grade Chilean students. The second, compares the representations of two groups of tenth-grade Chilean students from different socioeconomic backgrounds (upper and middle class). This analysis reveals that upper class students easily adopt school curriculum, while middle class students more readily associate the purpose of school to moral instruction than academic development. These groups also show different representations of the function of school in social life, and the kind of agencies that may be articulated through it. Our findings provide original evidence about the ways in which lexical-grammatical patterns reflect social structures and problematics, and proposes that these relations may contribute to explain educational differences.

This thesis was funded by CONICYT-FONDECYT grant 1150045.

Keywords: critical pedagogy; discourse analysis; students' discourse; purpose of school

1. GENERAL INTRODUCTION

1.1. General introduction and overview

The term *education* is –for us, XXI century Occidental people– quite familiar and almost trivial. We use it to refer to good manners and civility, as in “this is a well-educated young man/lady”; to describe the acquisition of knowledge and skill; or as a synonym of schooling¹. Maybe this is the reason we tend to forget that what education is and how we define it as a society is a political question. It implies theories and principles about what constitutes the realm of the public and the private; what we consider consumer goods or other kinds of social goods; spaces of freedom or normativity (Carr, 2014). Hence, understanding how a society conceptualizes education, means understanding its political stance in relation to this matter. This understanding is crucial for the elaboration of coherent educational models and policies. Then, what does it mean if, within a same society, there are several representations of education coexisting? Is that a desirable scenario? And, why?

In the context of an ongoing discussion about education and curricular reform, national and international organisms have recognized the importance of taking into consideration the insights of school communities and students about the educational process (Consejo Asesor de la Presidencia, 2006; UNESCO, 2016). Currently, the fact that the educational system in Chile is profoundly unequal and segregated is an undisputed truth (Puga, 2011; Bellei, 2013). In this matter, quantitative studies may describe the consequences and combination of factors

¹ For a deeper discussion on this subject see David Carr’s (2014) article on conceptions of education.

that describe such inequalities, but they provide little information about the way students themselves experience them.

This thesis addresses the study of discursive representations of the purpose of school as it appears in the language of students. The present work advances preliminary evidence in the demonstration that difference and segregation are not only related to different amounts of resources in the acquisition of knowledges; rather, these contexts produce altogether different conceptions of what the purpose of school is. Based on linguistic analysis methods and critical theories in education, this thesis argues that what students say reflect broader social discourses and social structures. In simpler words, what students say reflects the ideas and values of their school and their social context. Consequently, different socio-economic contexts have different ideas about education, its purpose and function. But, if the promise of education is different for students from one or another socio-economical context, how can it promote equality and social mobility?

Taking all the former into consideration, and given the central position of students in the educational process, this thesis proposes the question: ***What representations, values and ideas do Chilean students associate to education? And, are those representations different for students coming from different socioeconomic background?*** This work will study the representations that emerge in students' discourse in order to understand the values and conceptions that lie beneath educational differences. Hence, our main hypothesis is that representations about the purpose of school and education is different for students from different socioeconomic backgrounds.

In the following pages, the reader will find three chapters organized as follows:

Chapter 1

First, this chapter explains the context and process that gave shape to the present research. Second, it explains the social background and problematics that motivate this thesis. Third, it introduces the topic of representations in education, and provides a general panorama of the kinds of research developed in the field. Finally, this chapter provides a schematic explanation of the theoretical and methodological proposal of Systemic Functional Linguistics, which provides the main methodological framework for this thesis.

Chapter 2

This chapter exposes the results of an initial data gathering that was fundamental in the definition of the final objectives and the selection of the theoretical and methodological tools for this study.

Chapter 3

This chapter contains the research paper that reports the main findings and conclusions of this study. The research paper has been sent to the *British Journal of Sociology in Education*, and is currently under evaluation.

Chapter 4

This chapter synthesizes the main findings and future work put forward by this research.

Chapter 5

All appendixes, raw data and matrixes of analysis, can be found in this chapter.

1.2 Context

The present work is framed within a broader investigation titled *Apropiación del currículum escolar en Chile: percepciones, expectativas y proyecciones / Attitudes towards the school curriculum in Chile: perceptions, expectations and projections*. This project is supported by the Computer Science Department at the Faculty of Engineering of Pontificia Universidad Católica de Chile, and it constitutes the main investigation conducted by Daniel Araneda as part of his Doctoral Program, under the advice of Professor Miguel Nussbaum. The object of this study –that is, students’ expectations, perceptions and projections related to school and education– is that of a complex, multidimensional social phenomenon. For this reason, the doctoral project that frames it adopts a *pragmatic approach* to research methods (Creswell, 2003; Johnson & Onwuegbuzie, 2004), drawing on both quantitative and qualitative methods in order to fully account for the phenomenon in question. Quantitative methods are expected to provide broad-reaching, representative descriptive data about students’ perceptions on which to fund generalizable conclusions about the Chilean context (Creswell, 2003). Qualitative methods are expected to provide in-depth insights to specific topics and sample groups that may explain and illuminate the interpretation of the quantitative data, as well as provide information that may be used to refine the design of the instruments for data gathering (Creswell, 2003).

Notwithstanding, the theoretical and methodological models developed, and the findings that emerged from this qualitative research have value on their own, and may be regarded with independence from the broader doctoral investigation that frames it. The

present document will expose the qualitative approach to the topic perceptions, expectations and projections about education from the point of view of Chilean high-school students.

1.3 Background and social problematics

Chile is one of the countries with the most regressive income distribution of the world (Gajardo, 2006). During the 90's most of the wealth was concentrated in the richest 10% of the population (Beyer, 2000), and in the next decade, the income of the richest 10% of the population was 34 times greater than the income perceived by the poorest 10% (Pizarro, 2005). Even though poverty has systematically decreased in the last twenty years, and intergenerational social mobility has increased, there have been no significant changes in terms of relative social position (Puga, 2011; Espinoza & Núñez, 2014); so, while families are generally better-off, differences between socioeconomic groups remain unchanged.

One of the factors that explains these inequalities, is the profound stratification that characterizes the Chilean educational system (Puga, 2011; Bellei, 2013). Roughly spoken, in Chile there are school types for lower, middle and upper class, which are differentiated by their funding sources. Thus, lower and middle class students attend public or private state-funded schools, while upper class students attend private schools (Puga, 2011; Otero, Carranza & Contreras, 2016). The great majority of students that make it to university level come from private schools (Marcel & Tokman, 2005; Gajardo, 2006). Considered that it is only years in tertiary education that makes a significant difference in future income (Beyer, 2000), access to university or higher technical education is a critical element.

In fact, and as a manifestation of the value that society attributes to education as a fundamental promotor of social mobility, in the year 2006 a student movement arose in

Chile, claiming for the implementation of deep changes in the national education system (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010). Their demands comprehended a broad variety of aspects that included from administrative issues such as the revision of school's dependency from municipalities, to the legal structure of education. This last point included the derogation and replacement of the *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza*² N°18.962 (LOCE), which to the date regulated the main aspects regarding educational matters. Towards 2009, and during the following years, these demands –initially more formal and administrative in character– derived in a more profound discussion about the educational model as a whole, the social function of public education, and the need for a substantial curricular reform (Fleet, 2011; Cox, 2011).

Chile has a national curriculum that includes a detailed and extensive plan of contents and learnings objectives, which is followed by most of the Chilean teachers and schools (Espinoza & Núñez, 2014). Despite this formal homogeneity, student's experience of school is undoubtedly different depending on their socioeconomic background (Agencia de Calidad de la Educación, 2015b). These differences have been described in terms of scores in national and international standardized testing (Agencia de Calidad de la Educación, 2015c), as well as differences in access to higher education. Much less has been said regarding student's own representations, perceptions or conceptions of schooling and education. Insights to the views of this critical actor in the educational process is a fundamental input in the elaboration of sensible reforms and educational policies on curriculum (Agencia de Calidad de la Educación, 2015a & 2015b).

² Organic Constitutional Law of Education.

This view was acknowledged by the presidential advisory committee, known as *Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*³, appointed in 2006. This committee published a report that brought together the opinions and proposals of a group of experts for the elaboration of a reform plan for the Chilean educational system. On the very first pages of this report, this organism highlights the critical relevance of “assuring the articulation between the national curriculum and the expectations of school communities, with special attention to the points of view of boys, girls, parents and tutors” (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006)⁴.

This understanding that the views and perceptions of educational communities are relevant in the elaboration of public policy appears to be accounted for in the reform process of the national curriculum for primary and secondary education, that begun on 2012. Indeed, this reform process implemented a series of mechanisms to promote a dialogue with the community of teachers by means of online public consultations, discussion groups and other participative instances (MINEDUC, 2012)⁵.

In academic ambits, the social perceptions of education in Chile have been an object of social study well before 2006. For example, as early as 1994, the psychologist Violeta Arancibia published a study based on a public opinion survey about Chilean education, which considered the opinion of experts as well as the general public about the main deficiencies and problems they identified in the educational system. Then, Sergio Martinic

³ Counsel for the quality of education.

⁴ Original text in Spanish: “asegurar la vinculación del currículo nacional con las expectativas de las comunidades educativas, con especial atención al punto de vista de niños, niñas, jóvenes, padres y apoderados” (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

⁵ URL: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_14.pdf

(1995) studied social representations of education. That is, the kinds of beliefs and values that are associated to the concept of education.

Later, Cornejo and Redondo (2001) published a study regarding students' perception of school climate. According to the authors, former studies reveal a general perception of crisis related to education. Amongst other things, school's function, objectives and social role seems unclear to students, but there is also a perception that school is not effective in transmitting knowledge, and a rejection to the climate experienced at schools. Yet another study, by Santa Cruz and Olmedo (2012), described the way mass media communication reflect and construct a discourse about education in Chile.

Recently, Chilean governmental organizations related to education began gathering data related to students' perceptions. In 2016 the Agencia de Calidad de la Educación⁶ had implemented surveys to measure the perception of school communities about school climate, and also students' perceptions of motivation, self-efficacy and self-esteem. Still, discussions about the need for a revision of the educational model and a transformation that is more comprehensive of the different actors involved in education are still in place.

On a similar line, UNESCO (2016) published an online open-ended survey that asked students from Latin America and the Caribbean regions what they would like to learn at school.⁷ In the current climate of educational crisis, changes and reforms, it appears

⁶ Agency for the Quality of Education.

⁷ The online platform for this survey was closed on 2016. It is possible to find information on "Diles qué quieres aprender" on UNESCO's web site, URL: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/news-archive/Diles-que-quieres-aprender>

fundamental to develop an elaborate understanding of the representations, values and ideas associated to schooling and education.

1.3.1 Theoretical Framework

1.3.2 The study of representations in education

The notion of social representation, now broadly used in social psychology and social sciences, was initially proposed by Serge Moscovici (1961) based on Durkheim's notion of *collective representations* (Moscovici, 1961/2008). From the perspective of social psychology, representations –or social representations, as is the term developed by Moscovici (2000)– “can be defined as ‘systems of opinions, knowledges, and beliefs’ particular of a culture or social group, and relative to object of the social realm”⁸ (Rateau & Lo Monaco, 2013, p.3); whereas “the contents of a representation can indifferently be qualified as opinions, information or beliefs”⁹ (Rateau & Lo Monaco, 2013, p.4).

Thus, broadly understood, social representations describe the building of common senses that emerge in social life, about shared events, objects or phenomena. Currently, the methods for studying representations are multiple (Rateau & Lo Monaco, 2013). From a methodological point of view, and based on Moscovici's conceptualization, the notion of representation could be approached, broadly, as the search for and finding of patterns in *what*

⁸ Original text in Frech : « peuvent être définies comme des « systèmes d'opinions, de connaissances et de croyances » propres à une culture, une catégorie ou un groupe social et relatifs à des objets de l'environnement social ». Personal translation.

⁹ Original text in Frech : « En conséquence, les contenus d'une représentation peuvent indifféremment être qualifiés d'opinions, d'informations ou de croyances. » Personal translation.

people say. In this section, we will adopt this general definition to relate some of the existent research in the field of representations in education.

What people, documents, institutions, but specially students “say” about school and education is a matter of interest for studies in education for a variety of reasons. Sometimes these thoughts, beliefs and values are used as indexes of quality. Others, they inform about the social dynamics that take place within schools. Representations may also describe the way that schools impact students’ understanding of social ideas and values. Namely, representations inform about the role school plays in social organization, its efficacy, and its capacity to transfer knowledge or contribute to the construction of social beliefs.

Mateos (2009) identifies investigations that explore the way students experience school, or their perceptions of school climate. School climate includes students’ concept of self-efficacy as well as the general feeling that school is a friendly place, where relationship to teachers and other students is warm and welcoming –or the opposite–. This perspective includes studies such as the one conducted by Hung et al. (2015), which aimed to measure school climate quantitatively using Factor Analysis techniques. The problem with such investigations is that, although broad and representative in their scope, their descriptive potential is very much limited by the designed instrument, so many important aspects of school climate may simply be disregarded.

On this same line, but with a different methodological approach, Ransom (2016) explored the factors that influence African American students’ educational success. Based on thorough demographic surveys and interviews with students –which were analyzed with qualitative coding methods– Ransom identifies eight subjectively relevant factors that, according to students, influence school success. These include family support and

involvement in school community, as the most relevant. From this perspective, Mateos (2009) suggests that perceptions –about school climate, learning opportunities and self-efficacy– are as important to explain academic success, as the relative difficulty of school disciplines or subject matters.

It is this kind of approach to representations –or perceptions– of school environment that seems to orient the recent design and implementation of instruments to measure the quality of education in Chile. As mentioned in the previous section, the design of these instruments incorporate items that aim to describe school experiences and opportunities for individual and social development (Agencia de Calidad de la Educación, 2015a, 2015b).

Another group of studies approaches representations as a way of understanding the school's social dynamics. That is, the way particular social contexts condition students' experience of school. These studies propose that “Mainstream education has distinct ways of arranging, utilizing and transmitting knowledge to students, generally based within the framework of a dominant culture” (Rahman, 2013, p.661). In other words, students' social contexts and the way these contexts organize meanings, often differ radically from the structures of school. This means that students coming from such minority backgrounds will often face great difficulties trying to adapt to school culture. In Rahman's words:

The inflexibility of mainstream education structures to accommodate alternative student experiences does little to improve overall outcomes in Indigenous education. Mainstream education settings are not only considered assimilatory, but that they also potentially threaten the cultural identities of minority learners. (Rahman, 2013, p.661)

As it is suggested by the previous fragment, these kinds of studies are often interested in the way minorities –such as gender or ethnic minorities– narrate their perceptions of school. Such personal narratives are often telling about the context conditions that alter school

experiences and success (Rahman, 2013; Kosciw, Palmer, Ryan et al., 2013; Schroeter & James, 2015). At the same time, these research perspectives underline the importance of acknowledging and finding strategies to harmonize the different social contexts that compose school-related social dynamics.

Yet another way to understand representations is, more directly, as the way ideas, conceptions, values or beliefs appear in language. Otherwise said, the way reality is constructed in language. In this perspective we can inscribe researches that study metaphors in people's language about education, such as that of Demir (2007). This author studies students' language in search for metaphors about school –for example, the metaphor of school as a “prison” or a “military camp”–. According to this author,

Metaphors not only structure the way we think about schools, they also help create the world of the school. Researchers (Jordan, 1996; Sergiovanni, 1993; Winckel, 1995) have identified several powerful metaphors for schooling and school improvement that dominate the thinking of policy-makers, scholars, and practitioners. (Demir, 2007, p.92)

Thus, metaphors about school reflect the kind of values, judgements and expectations people have about education. This is, of course, a very interesting and productive approach to the study of representations in education. However, it does not necessarily adjust well to any kind of verbal material. Documents and interviews, for example, might prove to be rich in metaphors, while answers to questionnaires, less probably so.

Finally, amongst the approaches to representations as the construction of reality in language, it is possible to situate discourse studies in education. According to Norman Fairclough, *semiosis* –or the process of meaning-making– is organized into three dimensions: semiotic, discursive, and textual (2013). This approach is interesting because it traces a relation between concrete utterances –what people say– and social meanings and

ideas. The relation between text and the socio-cultural construction of meaning is synthesized in the notion of discourse.

An example of this kind of study is Isopahkala-Bouret's (2014) work about the discursive construction of an ideal worker-citizen in Finish curricular texts. Other recent studies (Tomlinson, 2017; Vingaard Johansen et al., 2017) address the permeation of economic discourse in the educational sphere. Vingaard Johansen et al. (2017) trace discursive trends through 40 years of educational policy documents, "it thus appears clear in the Danish case that policy language not only describes policy actions, but also creates and supports them, by emphasizing some goals and leaving aside others in" (p. 265).

Tomlinson (2017), on the other hand, works with students' discourse produced in the context of focus groups, and finds that their conceptions about education are highly influenced by the values of consumerism: "The casting of students as 'rational' consumers and active choice-makers is closely linked to these new policy mechanisms and has been actively promoted in official policy discourses" (2017, p. 451). Studies such as Tomlinson's are concerned with the way different social discourses change the social meanings and the value people assign to education, or more specifically, the way students think about education, and academic achievement.

These different approaches are not mutually excluding. They have been distinguished here for reasons of clarity, but they might many times overlap in theory, objectives or methods. Still, the notion of representation as discourse –or discourse as a *way of representing* (Fairclough, 2005)– is most useful for the current study because it underlines the fact that when we study what people think, perceive or conceive, we always deal with some form of construct (Bourdieu, 1989). That is, a material product or text (Fairclough,

2013) that stands mid-ways between the subjective individual and the objective social space. Because this study works with textual data produced by school students, it will approach representations as discursive constructions.

1.3.3 Systemic Functional Linguistics as method and theory

According to Matthiessen (2012), Systemic Functional Linguistics was conceived by M. A. K Halliday, as an *applied linguistic*. An *applied linguistic* is a theory of language that is intended and designed to serve different practical (or applied) purposes, therefore bridging the practical / theoretical divide; “it represents a way of relating theory and application as complementary pursuits rather than as a thesis-&-antithesis pair destined to be in constant opposition” (Matthiessen, 2012, p. 436). This synthesis between theory and application, has allowed Systemic Functional Linguistics to relate to a broad variety of disciplines that range from social sciences, to health sciences or education. In this sense, this theory is –as Fairclough has proposed about Critical Discourse Analysis (2005)– transdisciplinary as an approach.

But Systemic Functional Linguistics (SFL) is also transdisciplinary in its conception and development. In fact, for its development, it has drawn on different disciplines “including anthropology, anthropological linguistics, sociology, educational theory, neuroscience, computational linguistics, and AI. Thus SFL has always been developed in dialogue with other disciplines; it has always been ‘permeable’.” (Matthiessen, 2012, p. 438). This permeability or transdisciplinary nature is a fundamental feature of SFL as a theory and method that may actively account for social phenomena. This is what Matthiessen

calls a *socially accountable linguistics*, which is, a theory that adopts a critical stance, and also includes a program for direct action within a community.

On the other hand SFL has elaborated a very complete description of the language from a systemic functional perspective. Roughly, what this means is that language is described not as a set of rules, but rather as a resource for meaning-making: “As Matthiessen and Halliday (in press) point out, in functional linguistics semantics is **naturally** (not arbitrarily) related to grammar.” (Martin, 1992, p.1). Within the system of language, all choices or options have consequences in the semantic level, which, in turn, speaks of specific social contexts where that meaning is articulated. In other words, SFL is a theory intended to describe language in its social context (Martin & Rose, 2007).

Martin & Rose synthesize the SFL perspectives to approach the phenomena of discourse, as follows:

- [relevant] levels of language: as grammar, as discourse, and as social context (known as the strata of language)
- three general functions of language in social contexts: to enact our relationships, to represent our experience, and to organize discourse as meaningful text (known as **metafunctions**). (Martin & Rose, 2007, p. 4).

The strata of language can be further described through a diagram that shows how grammar, discourse and social context are related. These three concentric circles (see Figure 1.1 below) illustrate that meanings of language can be understood as organized in levels which have different degrees of abstraction. Each level contains and explains the previous one, while each lower level materializes the previous one.

These relation between strata is explained in the notion of *realization*. Thus, grammar materializes discursive meanings at the clause level, and discourse or texts materialize social activities. Now, clauses are not usually found isolated, but rather, they are

articulated together in discourses or texts. In turn, these texts come to being within concrete social activities that assign them a function and meaning. Finally, social activities take place within a specific culture that is both shaped by these social activities, and constitutes the frame for these activities; hence shaping them and endowing them with meaning. This bi-directional relation of materialization in lower levels and explanation in higher levels of abstraction is known as *metaredundancy*.

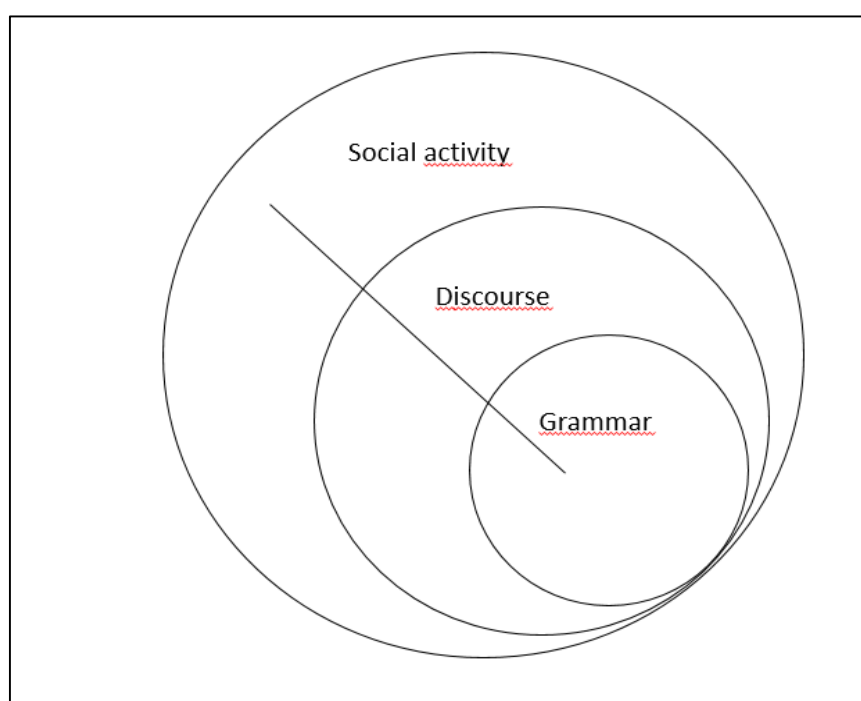


Figure 1-0: Strata of language (based on Martin & Rose, 2007)

In the words of Martin & Rose (2007): “In SFL, discourse analysis interfaces with the analysis of grammar and the analysis of social activity, somewhere between the work of grammarians on the one hand and social theorists on the other” (p. 4). In other words, SFL as a model for discourse analysis enabled the elaboration of interpretations about social contexts, based on the lexical-grammatical and syntactic relations materialized in texts.

1.4 Procedure

This thesis' approach to qualitative research and methods is not oriented by any specific epistemic perspective about social research (Denzin & Lincon, 2011). Rather, this work attempts to safeguard investigative validity and rigor through the clear definition of an object of study, and the adoption of explicit –and therefore arguable– theoretical and methodological positions (Atkinson, 2005; Denzin & Lincon, 2011). The definition of this object and the selection of the more appropriate theoretical and methodological tools developed as explained in the following phases.

Initial bibliographical research

This phase allowed the identification of some fundamental theoretical trends regarding students' perceptions and expectations of education. It was determined that the present work should be situated within the broad field of studies of *representations in education*. This triggered some preliminary ideas about the kind of data that should be gathered in order to study this topic; which is, roughly, verbal data or text.

Instrument design

During this phase the instrument for data gathering was designed. This instrument consists of two simple open-ended questions. One of them (question 1) was oriented to elicit information related to students' individual interests –what students *like*–. The other item (question 2), was oriented to elicit information about what students believe is more desirable or appropriate for all students.

Question 1: *Considering what you are most interested in, what would you like to learn at school? Why?*

*Question 2: Considering what is best for all students, what do you think should be taught at school? Why?*¹⁰

These items were designed as open-ended questions with no further orientations, in order to allow students to write as much or as little as they considered necessary.

Initial data gathering

During this phase, the instrument was applied in a middle class school located in the district of *Estación Central* (Santiago, Chile). In consideration to the age of the participant students, and the nature and content of the instrument, the Ethics Committee determined that the application of an informed consent protocol was not necessary. Nonetheless, students were required to sign an informed assent through which they were informed of their rights as participants.

Preliminary analysis

After transcribing and organizing the raw data constituted by students' responses, all text was analyzed according to two different models of discourse analysis, based on Systemic Functional Linguistics. These findings were communicated in the form of a report of results and analysis.

These analysis showed that, prompt *Question 2* (about what students consider *should be taught* at school) elicited more responses related to what students perceive as socially valuable or desirable. By contrast –and as it was expected– students answered the question about what they *would like to learn* (*Question 1*) much more freely, introducing personal AFFECTS and APPRAISALS. Thus, it was projected that, for the study of students'

¹⁰ Original text in Spanish: 1. *Pensando en lo que más te interesa, ¿qué te gustaría aprender en el liceo o colegio? ¿Por qué?* /2. *Pensando en lo que es mejor para todos los estudiantes, ¿qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?*

representations of school or the function of school, an analysis of question 2 would be more productive. Additionally, with this initial data gathering it became evident that an investigation of discursive representations as a reflection of social structures required the analysis of an additional data set, from a group of students with different characteristics.

The results of this preliminary analysis can be found in Chapter 2 of this document.

Second data gathering

During this phase, a second data gathering was performed at a school located in the district of Lo Barnechea (Santiago, Chile). The criteria for selecting this school considered that it should be as different as possible from the school selected for the initial data gathering. If the first was a low/middle class school, the second was an upper-class context school; if the first was a confessional school, the second was laic; if the first was a state-funded school, the second was private (etc.). This, in order to produce contrasts that may allow the finding of relevant relations between language and social contexts.

Analysis of second data gathering

After transcribing and organizing the raw data constituted by students' responses, all text was analyzed according to two different models of discourse analysis, based on Systemic Functional Linguistics, and additional methodological and theoretical models that facilitated the account for *agency*.

Based on the findings of the initial data gathering, and a preliminary examination of the data, it appeared clear that the more relevant and notable findings would arise from the comparison of answers to prompt *question 2* of the instrument, about *what should be taught* at school.

Writing of a scientific paper

The findings of this comparative analysis were reported in a research paper, which can be found in Chapter 3 of this thesis.

2. INITIAL DATA GATHERING

2.1 About this section

This section presents the results of the initial data gathering performed with the general purpose of refining the data gathering instrument as well as the object and method of analysis. More specifically, this initial data gathering was useful to determine if the questions designed as prompts did, in fact, elicit the kind of information that was hypothesized would emerge in these contexts. At the same time, this data gathering was useful to prove if the elements selected from the Systemic Functional Linguistic model were the most adequate to describe the linguistic material obtained through the designed instrument. Finally, this phase was itself a substantive part of the study, and some of the analysis and findings will be considered in later phases. Other , are made available for later explorations.

The analyzed corpus corresponds to the answers provided by a group of 30 tenth-grade students, from a middle class school located in the district of Estación Central (Santiago, Chile), to the prompt questions:

Question 1: Considering what you are most interested in, what would you like to learn at school? Why?

Question 2: Considering what is best for all students, what do you think should be taught at school? Why?

The general objective of this analysis is to:

Understand the representations and attitudes that emerge in Chilean students' discourse about what they would like to learn and what they should learn at school.

This general objective can be analyzed in the following specific objectives:

- 1. Identify and describe the discursive representations of students about what they should learn at school.*
- 2. Analyze the most relevant linguistic marks of APPRAISAL associated to the representations of what should be learned at school.*
- 3. Compare students' Attitudes and representations associated to their individual desires and what they identify as collective needs.*

2.2 Report of results and analysis of the initial data gathering

The conceptual apparatus applied to the linguistic corpus of this initial data gathering is not explained here in detail. Hence, the reader will not find a methodological framework section. The purpose of this chapter is to make explicit how the methodological model was put to the test, to show these analytical resources at work, and provide evidence of the methodological decisions that were made later in the investigative process.

Similarly, because these are the results for a initial data gathering, and not the analysis of a definitive corpus, the conclusions will not contrast their findings with recent literature. Similarly, their main purpose is not to evaluate the relevance of these findings for understanding the general subject of this thesis –however some interesting insights might emerge–. Instead, this report of results is concerned with the findings made during this pilot that were most significant to the purpose of planning the following stages of the research, and delimiting the linguistic corpus and objectives for further analysis.

2.3 A general overview of the data

Since the discursive events analyzed in this study are prompted by a question, it is likely to find a repeated pattern in each of these instances. Thus, in relation the question *“Thinking about what interests you the most, what would you like to learn at high school? Why?”*, it is common to find answers starting with “I would like to / me gustaría” followed by an infinitive form as another verbal process (see examples 1 and 2). Frequently, these answers also inscribe a causal connective which implies the presence of an argument to supports the given answer. The clause that follows the causal connector acts as a hypotactic enhancement (Halliday & Matthiessen, 2014) that conveys a reason to favor the main clause [if one knows how to cook...one won’t depend on others / si uno sabe cocinar...no dependerá de otros].

Example 1

Question 1: Answer 14

I **would like to learn** gastronomy **because** if one knows to cook it won’t depend on a person that knows to cook and it is very important to know about that food that exists

Me **gustaría aprender** gastronomía **porque** si uno sabe cocinar no dependerá de una persona que sepa cocinar y que es muy interesante saber sobre los alimentos que existen.¹¹

Example 2

Question 1: Answer 17

I **would like to learn** automotive mechanic **because** thus I learn more about what I like

¹¹ The examples are taken from the APPRAISAL Matrix in Appendix 5.3 that contains the transcription of the total data collected in this pilot. The enumeration of each example box (upper right side) was decided that way in order to refer to them throughout the body of this paper. The assigned number before the textual example “Question N: Answer N” corresponds to its number in the appendix.

Me **gustaría aprender** mecánica automotriz **porque** así aprendo más sobre lo que me gusta

When this fragment is analyzed grammatically, it is possible to determine the order of the answer according to question 1 previously stated:

Figure 2-1: Analysis model of IDEATION

I ↑ Agent	would like to learn ↑ Verbal Process	gastronomy ↑ Medium [refers to what is wanted to be learnt]	because if one knows how to cook.. ↑ Connective Hypotactic enhancement [reason]
Me ↑ [Yo] Agente	gustaría aprender ↑ Proceso verbal	gastronomía ↑ Medio [corresponde a lo que se quiere aprender]	porque si uno sabe cocinar... ↑ Conector Realce hipotáctico [razón]

There is a second prototypic form in the way these answers are constructed. This form elides the verbal process that is contained in the question and begins with the Medium of the clause –that which the student wants to learn–. However, the causal connector, *because* / *porque* or *ya que* is normally still present, as well as the hypotactic enhancement clause (reason or argument). Enhancements often describe the fulfillment of an objective: [*to not depend on others* / *no depender de otros*]; [*to know more about what I like* / *saber más sobre lo que me gusta*]; [*to finish high school with a degree* / *salir con una carrera*]. This can be observed in examples 3 and 4.

Example 3

Question 1: Answer 5

Mathematics, **because it will be useful for what I want to study**

Matemáticas, **porque** me servirá para lo que quiero estudiar

Example 4

Question 1: Answer 8

Something technical, **because** I can finish with a degree

Algo técnico, **ya que** puedo salir con una carrera

The elision of the verbal process puts the focus on the Medium by putting this element in the thematic position of the clause –the beginning– (see Examples 3 and 4). Example 5 shows that the elision of the verbal process may, in fact, have powerful rhetorical effects, especially if the lexical unit that in the thematic position is carefully selected.

Example 5

Question 2: Answer 18

Discipline, **because** it is something essential

Disciplina, **porque** es algo esencial

2.3.1 The content of individual desires and collective needs

The model for IDEATION analysis makes it possible to isolate the Medium in every particular instance that composes this discourse, and thus carry out a careful study of the content that students declare that *they would like to study* as well as *what should be taught* to all students. Otherwise said, this method eases the identification of *individual desires* and *collective needs* as identified by students. Afterward, it is possible to group these meanings in broad categories according to the corresponding curricular area. Using this method, six categories emerged for the question about students' individual desires: *arts, technical or applied knowledge, natural sciences, language or languages, social sciences and physical education or sports*. Similarly, seven categories emerged in relation to what students

recognize as collective needs. These include: *arts, technical or applied knowledge, natural sciences, language or languages, social sciences; physical education or sports and ethics and moral behavior*. These categorizations are illustrated in Figures 1-2 and 1-3.

These diagrams are not a graphic representation of any kind of quantitative measure, but simply an illustration of the number of instantiations per category that emerged in the corpus. The purpose of this illustration is to provide an overview of the data, and reveal patterns and tendencies in the way meanings are distributed organized in these discourses.

As in Figure 1-2, the predominant category corresponds to **practical or applied knowledge**. To organize this category the criterion considered practical activities or technical knowledge (as opposed to strictly academic), which are normally excluded from the scientific-humanist curriculum. In this group, there are well defined instantiations such as "automotive mechanic", "gastronomy" and others diffusely defined as "something technical". This category is so relevant, that is it continues to be predominant if compared to all three categories that reflect the academic core of the national curriculum, together –**sciences, social sciences and language** –.

Figure 2-2: Students' individual desires

-Singing lessons or something -Free drawing lessons -Guitar playing -Dance, singing, drama/theater -More music and arts -Music	-Technical work/tasks or more practical tasks -Architecture and construction/building -That has to do with computing -About computing or informatics -That they teach us to work with webpages or school work -To work -Internet programs or school work -Something technical -To finish school with a degree/career/major -Gastronomy -Abilities -To cook To know about the existing food Automobile mechanics Things more about life, daily things/stuff More workshops Graphic design	-More mathematics -More biology and chemistry -More about the universe -More mathematics -Pediatrics -About what there is outside the planet -About the stars -Medicine	-More English -Different/more languages -More languages to be taught apart from English	-About psychology -Economy	-Varied sport -Football championships
Arts	Technical or applied knowledge	Sciences	Languages and language	Social sciences	Physical education or sports

Figure 2-3: Students' collective needs

Values, respect, manners Sociability (check) What it takes to make a living/obtain things/get things and values The respect the unity The civic education Youth classes/types Sexuality [lessons about] drugs [lessons about] alcohol [lessons about] parties Values discipline To improve/better/overcome oneself, to be/become better people That nothing is impossible Workshops to help younger students (little ones) How to face things Things that happen in life	Vocabulary and French writing	Doctors Botanics robotics mathematics	A subject related with computers, tailoring/design Fix things to reuse them. Graphic design in computers, economy of the country	Swimming Martial Arts: Physical education	Creative workshops different from Arts More music and painting How to play different types of instruments Music	[Lessons about] movements [socials(revisar)] Universal History All the world's events
Ethics and moral behaviour	Language and languages	Sciences	Technical or applied knowledge	Physical education or sports	Arts	Social Sciences

Figure 1-3 shows the semantic clustering of meanings inscribed as Mediums for answers to question 2: *What do you think should be taught to all students in Chile?* / ¿Qué crees que se debería enseñar a todos los estudiantes de Chile? The predominant category corresponds to

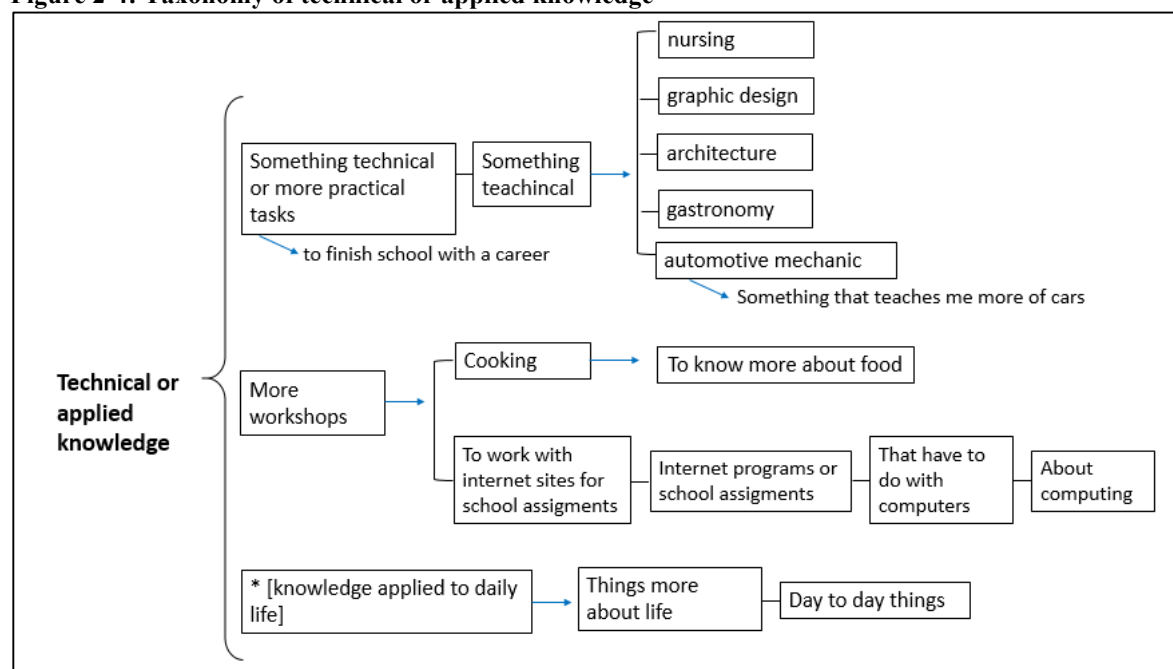
Ethics and moral behavior. This category does not emerge for the question about individual desires, and it is completely unrelated to the technical or academic knowledge associated with school education. This grouping includes instantiations such as "values", "discipline", "respect for unity", and others that could be understood as strategies of socialization, such as "workshops to help the younger" or "classes [on] alcohol, sexuality and drugs".

2.3.2 “Something practical”: We want to go to school to be workers

In the following sections the analysis of student representations will focus on these categories: **Technical or applied knowledge** and **ethical-ethics behavior**. The instantiations of these categories are organized as lexical chains, which show the varied meanings that compose them. However, it is quite more interesting to see how these semantic domains are organized in terms of taxonomies. Figure 1-4 shows a proposal for a taxonomy of **technical or applied knowledge**. The synonymy relations are indicated by the juxtaposition of the terms at the same level. Options within a category are in brackets. The arrows indicate relationships of hypernym / hyponymy (ex.: "*something technical*" is hypernym of "*gastronomy*") and particular instantiations of a category are represented with a diagonal arrow.¹²

¹² The categories are indicated with an asterisk. They were created based on an interpretation of the data from the corpus, but not extracted from them directly.

Figure 2-4: Taxonomy of technical or applied knowledge



As Figure 1-4 shows, the meaning of **Technical or applied knowledge** is rather complex and diffuse. It consists of both precise and specific subcategories, such as those that designate technical degrees, or types of activities, like "working with internet sites", as well as others that are rather vague and difficult to identify, such as "more things about life". The taxonomy shows two major categorical oppositions. The first identifies technical courses in which technical-professional options appear directly at the most delicate levels and the second group includes workshops of a different nature.

It is interesting to notice that the best defined subcategories are in the domain of technical knowledge, specifically, in the identification of technical courses. On the other hand, there are repeated instances that identify computing knowledge as one of the subjects that students would want to learn in high school. However, it appears less well defined than technical courses. Thus, in Example 6, where the Medium clause clearly identifies a technical-professional trade ("automotive mechanic"), it is not significantly determined by

GRADUATIONS of Force or Focus. Nevertheless, these GRADUATIONS appear in relation to the reason given in the hypotactic enhancement: "that way I learn *more about* what I like." Here, the GRADUATION of Force (quantity) – "*more / más*" – suggests that the student may have prior notions about automotive mechanics, to which he could add new knowledge. The graduation of Focus in "*about* [what I like]", on the contrary, tends to blur this category, this means that "what I like" is not very clear.

Example 6

Question 1: Answer 17

I would like to learn **automotive mechanic** because thus I learn *more about* what I like

Me gustaría aprender **mecánica automotriz** porque así aprendo *más sobre* lo que me gusta

Something similar occurs with the graduation in Example 8. Here, however, the graduated entity is the Medium "Computer or Computing". In this case "about" blurs the limits of this category, which suggests that the student knows little about this field of practical knowledge. This indeterminacy increases as the student's specifications on what he wanted to learn become more diffuse as well. There is a repetition that accentuates this indeterminacy. This repetition can be seen in the use of elements of graduation as "*thing*", in Example 8, which is repeated for both Medium formulations of the clause "*things* more about life", "day to day **things**".

Example 7

Question 1: Answer 7

I would like to learn more *about* **computers or computing**, to be taught **to work with internet sites or school assignments**, because not all of us have a computer at home and the majority don't know how to use internet programs or do school assignments.

Me gustaría aprender más *sobre computación o informática*, que nos enseñen a **trabajar con sitios de internet o trabajo escolar**, porque no todos tenemos computador en casa y la mayoría no sabemos utilizar programas de internet o trabajo escolar.

Example 8

Question 1: Answer 16

I would like to learn **more *things of life, day to day things***, because I feel that the square roots, for example, are not very **useful**

Me gustaría aprender *cosas más de vida, cosas del día a día*, porque siento que las raíces, por ejemplo, no me **sirve** mucho

In this group of examples, the most recurrent types of ATTITUDES associated with students' individual desires are AFFECTS and Appreciations. ATTITUDES of AFFECT frequently express inclinations or desires, for example, "I would like" or "I want"; AFFECTS of satisfaction / dissatisfaction for example, "are useful" or "does not serve/suit me", while Valuative Appreciations are related to the notion of utility (see also in Example 9). Given the nature of the question, the occurrence of AFFECTS and Valuative Appreciation is not surprising. By contrast, the almost complete absence of Judgements of social esteem is surprising. In fact, the one shown in Example 10 is the only case of an evoked JUDGMENT of Social esteem related to ability that appears in this part of the corpus ("not to depend on [others]"). This JUDGMENT expresses a Valuative ATTITUDE about the potential of self-reliance that is associated to the possession of practical knowledge and work, and it is associated with an *irrealis* of future.

Example 9

Question 1: Answer 18

Learning/To learn *things* that **are useful** for my future career because it would **serve** me for the future

Aprender *cosas* que me sirvan en mi futura carrera porque me serviría para el futuro

Example 10

Question 1: Answer 14

I would like to learn gastronomy **because** if one knows how to cook one will not depend on one person that knows to cook and it is very interesting to know about the existing food

Me gustaría aprender gastronomía **porque** si uno sabe cocinar no dependerá de una persona que sepa cocinar y que es muy interesante saber sobre los alimentos que existen

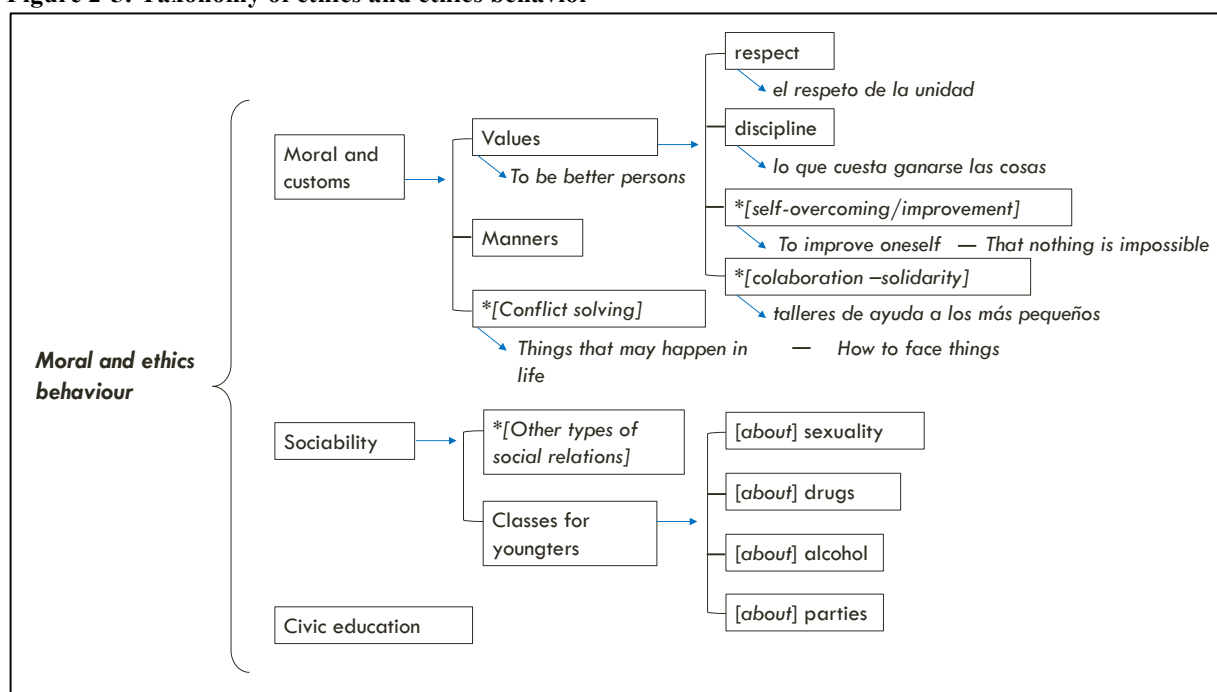
In sum, the type of meanings that appear in students' discourse related to their individual desires include technical trades, practical activities and means to "be prepared for the future". These types of meanings imply, on the one hand, a criticism to the institution of school: "this is not useful or practical for what we want to do in life." On the other hand, they suggest that students represent themselves as workers, in occupations such as mechanic, designers, nurses or cooks. However, these representations are not regularly associated with valuations of social esteem. Alongside the individual desires and concerns of this group of students, there is no search for social validation or a perception that the achievement of their goals will make them valuable.

2.3.3 Values, respect and manners: being educated to be good

This section discusses the most recurrent meanings that emerge in response to the question 2: *Thinking about what is best for all students, what do you think should be taught in all colleges or high schools in Chile? Why? /Pensando en lo que es mejor para todos los estudiantes, ¿qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? As*

mentioned above, these meanings can be grouped into a macro-category or semantic field that has been termed ethics and ethics behavior. Figure 1-5 shows a taxonomy proposed to analyze how this meaning is constructed in the discourse. According to this taxonomy, the meaning of ethics and ethics behavior is complex, and comprises multiple dimensions (categories) ranging from the moral instruction to civic education. One of the levels in which taxonomy reaches the most delicacy is in the construction of the meaning of ethical values.

Figure 2-5: Taxonomy of ethics and ethics behavior



Accordingly, ATTITUDES such as Appreciations and Judgements emerge in relation to what students identify as collective needs, specifically the teaching of ethical and ethics behavior. This is remarkable in comparison to the virtual lack of Judgements in relation to the individual desires of students. Some of these Judgements are evoked, as shown in Example 11. It is interesting that only the professions of medical doctor (médicos) and police are identified by the name of the professionals who practice them –not mechanics, for instance–. Since Judgements are formulated with respect to persons and their actions, this

suggests that in this case the positive assessment is more strongly adhered to the first two discursive entities "doctors" and "police".

Example 11

Question 2: Answer 4

Doctors, police officers, or mechanic are important in life, they solve problems and maintain the respect for unity[...]

Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida, resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad [...]

However, in the students' discourse about their individual desires, they identified themselves more often with works such as "mechanic" than with "doctors" or "police" jobs. In this sense, the fact that the judgment of social esteem is more easily associated with the professions, to which the students do not identify with, reinforces the idea that for this group of students, their desires or future projects do not necessary seem to be worth deserving of social esteem.

In Example 12, the value of self-improvement, which is subjected to a desire of *irrealis*, can be understood as an aspiration to access the social esteem that is granted for being a professional of those who enjoy social validation. In this sense, it seems that professional self-improvement involves becoming a "better person". Finally, in this same example there are very interesting lexical-grammatical decisions made in the last part of this speech fragment. Indeed, "nothing is impossible" seems to accentuate here the distance between the possible reality and the ideal future.

Example 12

Question 2: Answer 21

They should teach self-improvement, be better persons and that nothing is impossible.

Deberían enseñar a superarse a sí mismo, ser mejores personas y que nada es imposible.

The inscription of other voices in the speech is also an interesting feature. In the case of Example 12, "They should teach" implies a Dialogic Expansion that transfers part of the agency or responsibility to another –the teachers or the school–, which plays a role in the possibilities that students have to achieve self-improvement. Another instance of Dialogic Expansion can be seen in Example 13. In this case, it is a projection which assumes that students, as a group, participate in the belief that they lack values. Example 14 reinforces the idea that moral instruction is a collective need, and probably a lack in school education.

Example 13

Question 2: Answer 22

Values, we all need them

Valores, todos los necesitamos

Example 14

Question 2: Answer 22

Sociability. *How hard it is to earn things and values*

Sociabilidad. *Lo que cuesta ganarse las cosas y valores*

Finally, this fragment reinforces the importance of school in the training of workers. Thus, in the expression "how hard it is to earn things" evokes a Valuation and a Judgment regarding the effort of the working person. It is remarkable that in the dimension of moral and ethics, so broad in this corpus, this notion about the value of effort and work also appears, which is congruent with the self-representation of students as future workers.

2.3.4 School grammar and social grammar: preliminary observations

At the beginning of this analysis the prototypical ways of constructing an answer have been discussed. In this section, it will be shown that they take place in relation to a habit or knowledge of instruction at school concerning the correct way to read and answer questions (Schleppegrell, 2004). What is interesting in this case is that, apparently, those students who best conform to the school's ways of using language, also inscribe meanings that better conform to socially expected and accepted patterns. This is much clearer in answers to Question 2: *Thinking about what is best for everyone, what do you think should be taught in all colleges or high schools in Chile? Why? / ¿Qué crees tú que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?*

In the example below, what the student declares as desirable is "to learn civic education". The reasons, although imprecise, given for support (hypotactic enhancement) are related to adjusting to the mode-of-being in the adult world.

Example 15

Question 2: Answer 7

Civic education **should be taught** because one has to know how to face the things after school.

Se debería enseñar la educación cívica **porque** hay que saber cómo enfrentar las cosas después del colegio.

Example 16 shows a similar phenomenon but with some nuances. In this passage, the student has not accurately replicated or elided the modal verb, but it was subtly modified from a *should be taught / se debería enseñar* to a *there should be / debería haber*. The modification not only eliminates the passive marker of speech "se", but changes the material

verb [*to teach / enseñar*] by an existential one [*to have / haber*] with less accuracy than the material verb. This is congruent with the semantic content of the nominal groups that are listed below, without a connector as a logical step in between: [computing], [art workshops], [workshops to help the younger]. All these socially valued activities, but they belong to very different domains. Somehow, the ideas about education in answer 5 (Example 16) are less suited to the socially desired than those in answer 7 (Example 15). Likewise, the organization of its clause is slightly different from the prototypical form.

Example 16

Question 2: Answer 5

There should be a subject that has to do with **computing**, **creative workshops different from Arts** and **workshops of help for the younger**.

Debería haber una asignatura que tenga ver con **la computación**, **talleres creativos diferentes a Artes** y **talleres de ayuda a los más pequeños**.

Examples 17 and 18 show a disparity between the formulations presented above and the prototypical form of a school response. The answer is constructed by means of enumerations, the verbal processes are provided by the subjects (students), and these do not replicate or keep a similarity with the verbal processes proposed by the question. At the same time, these activities or processes, the ones deemed desirable or necessary, are not related in any way to behaviors that are usually promoted at school as socially expected and, they do not estimate any future projection.

If we compare Examples 17 and 18 with Example 15, we clearly see the contrast between a response that adjusts to what is socially expected and another that moves away from this order. For example, in the clause "one has to know how to face things / hay que saber cómo enfrentar las cosas", the process denotes a sense of duty, what must or should

be. At the same time, the reason or argument introduced by "one has to know / hay que saber", affirms a necessity and an obligation. The reasons given in Example 18, on the other hand, are limited to providing circumstances that are somewhat tautological –martial arts are an art of defense, and arts are forms of expression–.

Example 17

Question 2: Answer 9

Lessons for youngsters, sexuality, drugs, alcohol, parties, movement, but from an objective and free look.

Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada objetiva y libremente.

Example 18

Question 2: Answer 17

Martial Arts: to learn self defense

More music and arts: for students' self-expression

Just that

Artes marciales: para aprender a defenderse

Mas música y arte: para la expresión del estudiante

Solo eso

In sum, what these examples suggest is that discourses can adapt or move away from what is socially expected. This adequacy occurs both at the level of the construction of the clause and in terms of the type of discursive meanings inscribed in grammar. Curiously, the constructions that are more congruent with normative expectations from the point of view of their linguistic construction, are frequently also so in terms of the meanings they realize. In other words, there is a grammar of school and those students who acquire it, are more inclined to learn the "social grammar" taught there.

2.4 Conclusions of the initial data gathering

Regarding students representations, the first remarkable finding is that students' *individual desires* (what they would like to study) are very different from that which they recognize as social or *collective needs* (what should be taught at school). While their *individual desires* point to the learning of practical traits or skills that would prepare them for an adult life as workers or technicians, their identification of *collective needs* was oriented to an education in moral and ethics. In terms of their semantic organization, individual desires

A second interesting finding has to do with how these representations are valued. While personal or *individual desires* are often associated with ATTITUDES of AFFECT or Appreciation, *collective needs* are more frequently associated with Judgements. This finding suggests that the question about *what should be taught* at school promotes a reflection about what is socially esteemed and desired, which is not necessarily present in the representation of personal wants or desires.

These preliminary findings also suggest that there may be interesting correspondences between the reproduction of normative expectations in the use of language, and the reproduction of socially acceptable attitudes towards school and the future. That is, students who better conform to the uses of language taught at school, also express a higher acceptance of school, and their ideas of the future seem to correspond to that which is socially sanctioned as desirable or valuable. However, these observations are very preliminary, and no relevant conclusions can be drawn about this matter without the analysis of a larger corpus.

Now, some general considerations that emerged from this initial data gathering and preliminary analysis can be schematized as follows:

- Systemic Functional Analysis proved to provide extended and in-depth observations about the gathered data. These are very valuable, and often productive. However, they are often difficult to systematize and communicate. Therefore, if a larger sample was utilized in following stages, it would be preferable to make some decisions about the size of the analyzed corpus, in order to keep the report of analysis within a reasonable extension.

- The IDEATIONAL model of analysis proved appropriate to the purpose of analyzing this kind of linguistic material. Indeed, these discourses are composed of a series of individual instantiations which make the corpus, in a way, fragmentary and non-cohesive. Hence, an analysis that focuses at the clause level is very appropriate.

- While it was possible to make some interesting observations on the basis of this one-socioeconomic group, after the pilot it became evident that it would be necessary to perform a comparative study, between different socioeconomic groups in order to make more relevant interpretations about the way discourse reflects social life.

3 A DISCOURSE ANALYSIS APPROACH TO STUDENTS CONCEPTIONS ABOUT THE PURPOSE AND SOCIAL FUNCION OF SCHOOL

This chapter presents the research paper that synthesizes the results of this research. The paper is currently submitted for review to the *British Journal of Sociology in Education*.

3.1 Introduction to this paper

Even though poverty has systematically decreased in Chile during the last twenty years, and intergenerational social mobility has increased, there have been no significant changes in terms of relative social position (Puga, 2011; Espinoza & Núñez, 2014). This means that, while families are generally better-off, differences between socioeconomic groups remain unchanged, and the country is still deeply unequal in terms of income distribution (Beyer, 2000; Pizarro, 2005; Gajardo, 2006).

One of the factors that explains these inequalities is the profound stratification that characterizes the Chilean educational system (Puga, 2011; Bellei, 2013). Roughly spoken, in Chile there are school types for lower, middle and upper classes, which are differentiated by their funding sources. Thus, lower and middle class students attend public or private stated-funded schools, and upper class students attend private schools (Puga, 2011; Otero, Carranza & Contreras, 2016). Additionally, only an 18% of students coming from public schools that register for college admission tests actually make it to university, while for students from private schools this rate rises to a 65%¹³.

¹³ Source: Personal calculations based on public data bases published by the Chilean Ministry of Education on the site *Resultados PSU de DEMRE*. URL: <http://ayuda.demre.cl/forminvestigador.dmr>

These stratifications coexist within a very homogeneous national curriculum –followed by most of the Chilean teachers and schools (Espinoza & Núñez, 2014)–, which makes us wonder about how different students’ experience of school can be depending on their socioeconomic background (Agencia de Calidad de la Educación¹⁴, 2015b). Indeed, while educational differences in Chile have been described in terms of scores in national and international standardized testing (Agencia de Calidad de la Educación, 2015c), and access to higher education,¹⁵ (Gajardo, 2016; Espinoza, & González, 2015), much less has been said about students’ own representations, perceptions or conceptions about schooling and education. In order to elaborate sensible reforms and educational policies on curriculum, it is necessary to understand how the current curriculum is experienced by students, and what is the nature of the failings that need to be revised in future reforms (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006; Agencia de Calidad de la Educación, 2015a, 2015b).

This paper contributes to the discussion about students’ understanding of school’s function by addressing the query: *How do students from different socio-economical settings discursively construct the purpose of school?* The general objective of this paper is to describe and explain what students say about what should be taught at school. Based on critical theories of education (Giroux, 2004; Bourdieu & Passeron, 1970/2000; Bourdieu 1989; Demaine, 2003) and a Systemic Functional approach to discourse analysis (Martin & White, 2005; Martin & Rose, 2007; Halliday & Matthiessen, 2014) we argue that what

¹⁴ URL: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Experiencia_escolar_y_relacion_con_indicadores_desarrollo_personal_social.pdf

¹⁵ Contrast with information cited in the previous paragraph.

students identify as the purpose of school –*what should be taught*– reflects the values and beliefs of their school and social context. Therefore, just like the social values and beliefs about education may vary from one school and educational context to another, so will students’ conceptions vary, reproducing the existing social values, beliefs and structures.

3.2 Theoretical Framework

3.2.1 Social reproduction

Schools are sites for social reproduction (Giroux, 2004; Bourdieu & Passeron, 1970/2000). Young people go to school not only to acquire valuable knowledge and skills, but to be modelled according to the prevailing knowledges, beliefs, values, and structures of their social order. For Demaine (2003), this explains why, despite all efforts invested by families in their children’s education, “most middle class children aspire to and eventually find their way to middle-class occupations” (Demaine, 2003, p.126). What this means is not that education does not work; on the very contrary, education is designed to select and discriminate, and so it does.

As Basil Bernstein (1990/2003) explains, “success or failure is a function of the schools dominant curriculum, which acts selectively upon those who can acquire it.” (p.101). According to this theorist, within a society there is an unequal access to the socially valued *legitimate* form of knowledge. In other words, social classes have different degrees of access to the *codes* or forms of communication that organize the transmission and acquisition of knowledge. Thus, “social class, indirectly, AFFECTS the classification and framing of the elaborated code transmitted by the school so as to facilitate and perpetuate its unequal

acquisition” (Bernstein, 1990/2003, p.102). School, on the other hand, realizes this framing or selection, by adhering to the *dominant code* within a society.

Codes organize social meanings and *position* subjects in relation to one another according to their power or *dominance* in society (Bernstein 1990/2003). Like orders of discourse (Foucault, 1971/1999), more prestigious and legitimized codes frame what is good and bad, correct or incorrect, admissible or not within a sphere of activity. Because societies are biased towards the values of the dominant groups within them, “education is a crucial concentration of, and amplifier for, this bias” (Bernstein, 1990/2003, p.160). In an educational system such as the Chilean, where social classes assist to different kinds of schools, institutional structure is also an amplifier of this bias.

In sum, from the perspective of critical pedagogy theories the implications of school, curriculum and education go beyond the problematics put in place by teaching and learning, content areas and pedagogies. The critical approach understands education as a radically political matter, and criticizes traditional conceptions, which disregard the fact that schools are “cultural and political sites” and that “they represent spaces of controversy and struggle between groups unevenly endowed of cultural and economic power” (Giroux, 2004, p.22)¹⁶. According to Bernstein, these power relations translate into forms of communication that are eventually materialized in texts. The present study is concerned, precisely, with the description and interpretation of such materializations.

¹⁶ The original text in spanish reads: “...vistas meramente como sitios de instrucción. Se ignora que son también sitios culturales y políticos, como lo es la noción de que representan espacios de contestación y lucha entre grupos diferencialmente dotados de poder cultural y económico” (Giroux, 2004, p.22). Personal translation.

3.2.2 Discourse and text

When speaking, people construct in language representations of their internal, or mental world, or the external, social and material world. Social reality is *conceptually mediated*. Indeed, there are no social events or communicative actions that can go on without some form of representation or a materialization of meaning in language (Fairclough, 2012, p.9). In the words of Halliday “when people speak or write, they produce text” (Halliday & Matthiessen, 2014, p.3). From the perspective of discourse studies, texts are a materialization of social ideas or discourses, and these discourses are a product of the social structures that produce them.

At the same time, the nature of discourse is dialectic. It emerges from the interaction between the social semiotics and structures; between the meanings that organize social life and social events –the individual act of producing texts–. In the words of Fairclough, “discourse is shaped by structures, but also contributes to shaping and re-shaping them, to reproducing and transforming them” (2013, p.59). In this sense, individual uses of language reflect the social structures and ideologies that shape them, and consequently, social structures and ideologies can be deduced from these uses of language. Amongst other topics, Discourse Studies in education have addressed the way that students discourse reflects a way of thinking about traumatic history and human rights violations (Oteiza, Henríquez, Pinuer, 2015; Achugar, 2016). Others, have described the permeation of market ideologies in students’ conceptions about the purpose of school, and their own relation to this institution (Tomlinson, 2017; Vingaard Johansen et al., 2017).

More than a discipline or method, Critical Discourse Analysis is an approach or perspective with a transdisciplinary agenda (Fairclough, 2012); its objective is to unveil the social structures and power relations that underlie social semiosis. Because this goal surpasses the scope of any single discipline, it needs to draw on the contributions different theories and methods (Fairclough, 2012) –such as linguistics, philosophy or sociology– in order to account both for the material and social dimensions of its object. The present work draws on critical social theories of education (Bourdieu & Passeron, 1970/2000; Demaine, 2003; Bernstein, 1990/2003; Giroux, 2004), and Systemic Functional Linguistics (SFL). Systemic Functional Linguistics (SFL) is both a theory of language and a method of analysis positioned from a grammatical perspective, according to which social meanings are constructed by the lexical-grammatical system of a language (Ghio & Fernández, 2008, p.91). Thus, it is useful as a methodological tool through which to analyze the lexical-grammatical components of language and interpret them in terms of their discursive and social significations –this will be further discussed in the Methodology section–. This conception of language as internally stratified and as materializing social meanings in lexico-semantic and syntactic elements, dialogues well both with a Critical Discourse Analysis approach, as with critical pedagogy theories which understand that the meanings and ideologies that sustain a social structure, become materialized in texts.

3.3 Methodology

3.3.1 Instrument, sample and corpus

The linguistic material analyzed in this paper was obtained through the formulation of the following open-ended question to tenth grade school students:

*Question: Considering what is best for all students, what do you think should be taught at school? Why?*¹⁷

The survey was conducted in two schools, different in terms of their students' socioeconomic background, and their funding sources. The schools where the study was conducted can be characterized as shown in Table 3-1¹⁸:

Table 3-1: Characterization of schools involved in the study

School 1:	Private state-funded Catholic school that belongs to a non-profit Jesuit organization. The school's socioeconomic group has been described as middle-class. Parents declare having 12 to 13 years of formal education ¹⁹ , and their income ranges from CLP\$460.001 to CLP\$750.000 ²⁰ . Between 34.01 to 52% of the students are categorized as vulnerable populations (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).
School 2:	Private non-confessional school that belongs to an international non-profit educational foundation. The school's socioeconomic group has been described as upper-class. Parents declare having 16 or more years of formal education, and their income range is of CLP\$1.450.000 or higher. Less than 9% of the

¹⁷ Original text in Spanish: *Pensando en lo que es mejor para todos los estudiantes, ¿qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?*

¹⁸ This information was obtained from URL: <http://www.agenciaeducacion.cl/#simce>

¹⁹ In Chile, complete school education consists of 12 years of formal instruction, which comprise 8 years of basic education and 4 years of secondary or high school education.

²⁰ Currency conversion: US\$1 = CLP\$660 (approximately).

students are categorized by as vulnerable populations (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

In total, the gathered data consisted of 60 answers composed by 30 answers from school 1 students, and 30 answers from students from school 2, Table 3-2.

Table 3-2: Number of students per school

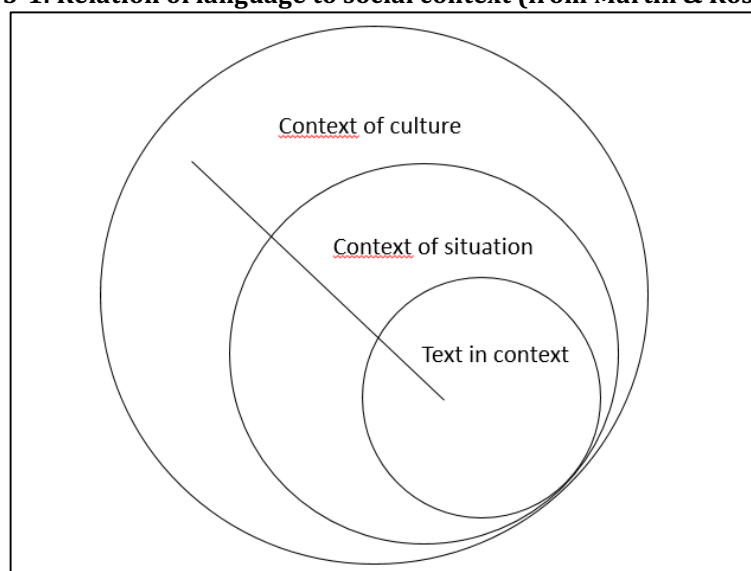
	Male	Female	Total
School 1	19	11	30
School 2	15	15	30

3.3.2 Analytical framework

Systemic Functional Linguistics (Martin & White, 2005; Martin & Rose, 2007; Halliday & Matthiessen, 2014) proposes a model to explain the relation between grammar –the materialization of language in specific texts– and the social context where it emerges. This model organizes social meanings into three strata which go from the more abstract to the more concrete: *context of culture*, *context of situation* and *text in context* (Martin & Rose, 2008). According to this dynamic model, the verbal organization of particular texts always depends on their context of situation and context of culture. In other words, every text emerges within particular social interactions. In turn, the form of this social interactions depends on the specific form of organization of a particular culture. Conversely, texts reflect “speakers' cultures ... in each situation in which they interact” (Martin & Rose, 2008, p.9).

The relations between these strata can be modelled as three concentric circles with a line across the strata, which represents the relations of *realization* between them (Figure 3-1).

Figure 3-1: Relation of language to social context (from Martin & Rose, 2008)



Martin and Rose (2007) describe these relations of **realization** as the **encoding** of cultural or social meanings in language structures. In turn, **realization**, entails ‘**metaredundancy**’, which is the replication of the patterns of organization from culture, to context, discourse, and text. Conversely, this implies the possibility of tracing this patterns from text to discourse, context and culture.

In this model, language is also described in terms of its **functions** or **metafunctions**, in attention to the type of meanings that can be expressed in a language. These **metafunctions** are establishing relations amongst subjects (Interpersonal), representing experience (IDEATIONAL), and organizing the texture of language (Textual). In turn, each **metafunction** is associated to discursive systems that organize them. Table 3-3²¹ shows

²¹ Table based on Martin and Rose (2007, p.8).

metafunctions and the systems that organize them. We have highlighted the systems which are relevant for the present analysis in bold.

Table 3-3: Metafunctions and discourse systems

Metafunction	Discourse systems	Types of meaning
Interpersonal	APPRAISAL	Negotiating attitudes
	Negotiation	Enacting exchanges
IDEATIONal	IDEATION	Representing experience
	Conjunction	Connecting events
Textual	Identification	Tracking people and things
	Periodicity	Information flow

Because the present work focuses on what students say about *what should be taught at school*, and the types of values that emerge associated to these ideas, this analysis will rely on the systems of IDEATION and APPRAISAL (Martin & Rose, 2007). As it is shown schematically in *Table 1*, IDEATION describes the way experience is construed in the clause, and APPRAISAL is concerned with how values and AFFECTS are negotiated in discourse. The basis of IDEATIONAL analysis is the clause. This unit is internally composed by elements that possess different orders of relevance in the construction of meaning (Martin & Rose, 2007). According to Martin and Rose (2007), the center is normally occupied by a verb or Process; the nucleus by a Medium or Range entity; the margins by Agents and Beneficiaries; and the periphery by Circumstances (Martin & Rose, 2007, p.95).

The grammatical resources displayed in order to construe experience at the clause level are explained by the subsystem of TRANSITIVITY. This subsystem organizes the flux of *going-ons* of experience around different process types –material, mental relational, verbal and existential– which articulate the concurrence of participants and circumstances (Halliday & Matthiessen, 2014). Breaking up the clause in its constituents allows the

performance of three kinds of analysis: (1) taxonomical relations; (2) nuclear relations; (3) activity sequences. The present study will draw on taxonomical and nuclear relations in order to describe how student representations about school's purpose is construed in the lexical-semantic level.

The APPRAISAL model (Martin & White, 2005) describes how AFFECT is construed in language, and it is organized in three sub-systems: (1) ATTITUDE, (2) ENGAGEMENT, AND (3) GRADUATION (Martin & White, 2005). These sub-systems are related to the values or AFFECTions people inscribe in discourse, as well as the level of engagement with their own sayings that they portray in their texts. Thus, ATTITUDE distinguishes AFFECTS, Judgements, and Appreciations. ENGAGEMENT approaches discourse from a dialogic perspective, and deals with the extent to which the speaker or writer acknowledges its own and other's voices or positions within the text, and can be described as *monoglossic* –when there are no inscribed voices–, or *heteroglossic* –when the speaker acknowledges the existence of one or more possible voices–. Finally, the subsystem of GRADUATION defines the features of language that modify ATTITUDES, grading or accentuating (Force), or else sharpening or softening evaluative ATTITUDES (Focus).

Because we are interested in the kinds of activities or actions students see themselves and others taking part of, this analysis will also draw on the notion of agency, as proposed by Theo van Leeuwen (2008). According to this author, “sociological agency is not always realized by linguistic agency” (2008, p.23). Agency is, in fact, a sociological concept that can be realized in many ways. Based on Systemic Functional Grammar (Halliday & Matthiessen, 2014), and in terms of processes and transitivity, we could expect to find agents

in material clauses –in which we find actors doing actions–. However, from the broader point of view of agency, it is possible to identify actor wherever there is a subject performing an activity, regardless of whether that is a material action, a mental process (like “think” or “believe”) or an utterance, or verbal process. Thus, for the purpose of this analysis, all “doers” or agents (those who carry out any kind of process) will, as well as the manners in which they appear inscribed in discourse will be analyzed.

3.4 Procedure

All the gathered raw data was transcribed from the surveys and organized in tables in order to easily retrieve information and examples (see tables in Annexes 1 and 2²²). For the purposes of this analysis, each set of data (the answers corresponding to School 1 and School 2) was treated as a single discourse, with different instantiations. Then, IDEATION and APPRAISAL matrixes were constructed, and each instantiation was analyzed according to these models.

The matrix for IDEATION organized the elements located in the marginal, central, nuclear and peripheral positions in the clause, as well as conjunctions (see Sample 1, table 3-4, below). The nuclear (IDEATIONAL) analysis allowed for the identification of the lexical entities by which students represent *what should be learned at school* (mathematics, a bit of everything, languages, etc.). The identification of mediums²³ allowed for the semantic field of *what should be taught at school* to be explored through the construction of

²² All tables in annexes are in their original language. However, for purposes of readability, examples in the text of the article will be translated or shown in both languages, when possible.

²³ Medium can generally be understood as the element that “carries” the verbal process.

lexical chains formed by clustering semantically close elements. In some cases, this analysis conducted to the construction of taxonomies.

Table 3-4: Sample 1: Matrix for nuclear relation analysis (extract)

School 1 : Answer 12					
Margin x Agent	Center = Process	Nuclear + Medium	Margin x Beneficiary	Periphery Circumstance	CONJUNCTION
They	<i>Deberían enseñar / should teach</i>	<i>un poco de todo /</i> a bit of everything	- - -	- - -	<i>porque después /</i> because later-on
<i>la mayoría de los estudiantes / most students</i>	<i>cambia</i> change	<i>de carrera</i> degrees			<i>porque</i> because
they	<i>descubren</i> discover	<i>algo más interesante</i> something more interesting			
	material p. mental p.				

The matrix for the analysis of the system of APPRAISAL (shown in Sample 2, table 3-5, below) identified valued entities, linguistic marks of APPRAISAL (in bold and underlined), type of ENGAGEMENT, and elements of GRADUATION (absent in this case).

Table 3-5: Sample 2: Matrix for APPRAISAL analysis (extract)

School 1: Answer 28				
Valued entities	Fragment analyzed	Semantic system of APPRAISAL	Semantic system of ENGAGEMENT	Semantic system of GRADUATION
<i>Disciplina</i> Discipline	<i>Disciplina porque es algo <u>esencial</u></i> Discipline because it is something <u>essential</u>	+at APPRAISAL: Valuation, inscribed	MONOGLOSS, declarative clauses, relational process "es esencial"	- - -

Finally agents (van Leeuwen, 2008) were identified for both groups of students in the matrix of IDEATION or nuclear relations analysis.

3.5 Results and analysis

This presentation of results and analysis is divided into three sections: 1. IDEATION: What should be taught at school; 2. APPRAISAL: The value of school, and 3. Agency: Is there anybody out there? The first two sections focus mainly in the description of meanings realized in the systems of IDEATION and APPRAISAL, and the third section, on the identification and analysis of the agents inscribed in students' discourse. However, these sections will not be restricted to the display of linguistic resources exclusive to those systems. In order to elaborate richer interpretations, every section will draw on concepts from the other two sections.

Previous to the main analysis, it is important to make a general note about the characteristics of the analyzed corpus. The analysis of nuclear relations shows that most meanings about *what should be taught at school* are constructed either directly as medium,

or impersonalized material clauses, expanded through an *enhancement* (in brackets). In Example 1, “mathematics” is identified as medium. There are no processes, agents or values, and even the connective “because” is elided before the introduction of the enhancement: “it is useful for everything”. Example 2, on the other hand, shows how a medium composed of a list of lexical units, with no presence of verbal processes or margins of any kind. Then, in Example 3, it is possible to find a material process “teach”, but no agents.

Example 1

School 2: : Student N°15

Matemática, [sirve para todo]

Mathematics, [it is useful for everything].

Example 2

School 1: Student N°1

Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.

Values, respect, manners, vocabulary, writing.

Example 3

School 2: Student N°19

*Se debiera enseñar matemática **dado que** [es una de las cosas más importantes...]*

Mathematics should be taught **given that** [it is one of the most important things ...]

This answering pattern is elicited by the question proposed to the students. Indeed, the natural answer for “*What do you think should be taught at school?*” is either “*I think that [xx] should be taught, because...*” or else “*[xx] should be taught, because....*” Still, although they are less frequent, it is possible to find cases where an agent is inscribed, such as the one shown in Example 4. In this case, a diffuse agent “they” is identified, together with the material process “teach”, a medium “sports and arts”, and an enhancement (in brackets).

Example 4

School 2: Student N°9

Todos deberían enseñar [...] deportes y arte, ya que [son necesarias para una vida sana].
They should all teach [...] arts and sports, because [they are necessary for a healthy life].

3.5.1 IDEATION: What should be taught at school

The identification of mediums allows for the semantic field of *what should be taught at school* to be explored through the construction of lexical chains, formed by clustering semantically close elements. Thus, Figure 3-2 shows the dominant cluster of elements identified as *what should be taught at school* by the group of students from the middle-class, Jesuit school. Although it is possible to identify some less tightly related elements, such as “juvenile classes related to sex, drugs, alcohol... etc.”, it is possible to comprehend all of these elements as pertaining to the field of social relations, moral and ethics, and could, therefore, be inscribed under a **Moral and ethics** category.

Figure 3-2: Lexical chain of Moral and ethics for School 1 (middle class)

Moral and ethics	values values values respect manners helping the younger manners respect sociability civic education how to face things juvenile classes [<i>about</i>]: - sexuality - drugs - alcohol - parties things for a better quality of life discipline to better yourself to be a better person that nothing is impossible
-------------------------	---

Similarly, it is possible to find a cluster for **Moral and ethics** in the upper-class group, (see Figure 3-3). However, this category is semantically less close-fitting and significantly less extended than the one from School 1 (see Figure 3-2). For example, in this chain, “to be a good person” and “helping others” are found together with values related to individual achievement and success, such as “the importance of doing well at school”. When comparing the way the category of **Moral and ethics** is construed in each group, it is interesting to notice the contrast between the meanings of “responsibility” and “being

someone in life”, which emerge in the group of upper-class students, versus “respect”, “bettering yourself” and “being a better person”, which emerge in the middle-class group.

Figure 3-3: Lexical chain of Moral and ethics for School 2 (upper class)

Moral and ethics	the importance of doing well at school to be a good person responsibility values that if one doesn't strive, one will never be someone in life not to separate social classes so much helping others to care for the environment to care for one's self
-------------------------	---

The cluster following **Moral and ethics** in relevance for School 1 (middle-class students) is a semantically loose category that comprises different trades and professions. These include instantiations such as: *(medical) doctors, police-man, graphic design, informatics, dressmaking, engineering, and something to do with informatics*. Notice that two of these elements –“doctor” and “policeman”– are not conceptualized through a noun that identifies a trade or profession, but rather the person who exercises them.

Now, Figure 3-4 shows the dominant lexical chain for the group of upper-class students (School 2). This is a very tightly related category that comprises lexical elements within the field of languages and language arts. This lexical chain shows all the instantiations related to the category of **Language arts** that appear in this group of students' discourse. The repetition of “English” reflects that these students are probably very aware of the importance of this second language. This is a very telling element about this particular school's success in promoting the importance of this literate ability. Additionally, GRADUATION can be observed in two instances: “a third language” and “another language”. Here, “a third” and “another” are GRADUATIONS by quantification of the

Force of an invoked VALUATION: *learning languages is good, important, or necessary.*

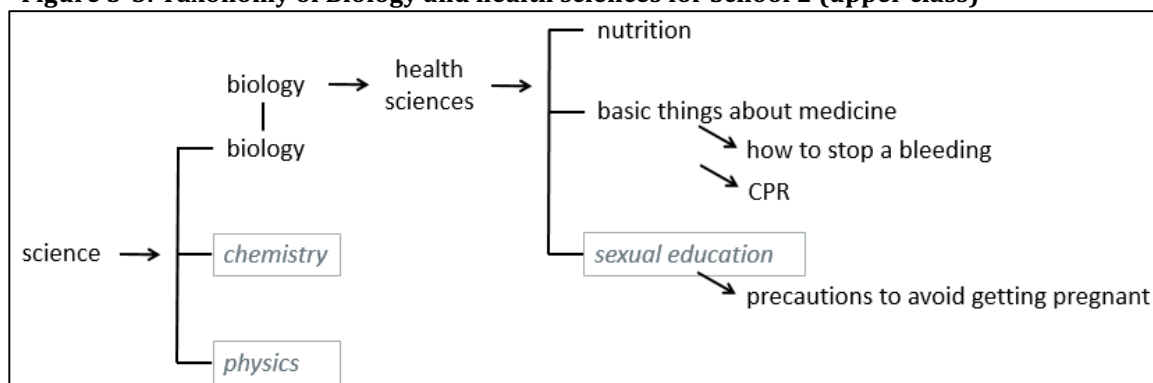
Through these mechanisms, students acknowledge that they are already competent in a second language, and could learn another one in order to enhance their linguistic competences.

Figure 3-4: Lexical chain of Language arts for School 2 (upper class)

Language arts	a <u>third</u> language, like French <u>another</u> language English English English English language arts language arts languages grammar reading writing
----------------------	---

Following the **Language arts** cluster, there are other similarly prominent categories that emerge in the group of upper-class student's discourse: **Biology and Health sciences**, **Mathematics**, and **Moral and ethics**. **Biology and Health Sciences** can be seen as construing a taxonomy by hyponymy and hypernym²⁴ (see Figure 3-5). In the field of sciences (specifically in the context of school) "biology" is systematically opposed to "chemistry" and "physics". However, while these other branches of science do not appear represented in students' discourse, the semantic field of biology is developed with considerable delicacy towards the sub-discipline of health sciences.

²⁴ The relation hypernym - hyponym describes the relation between a larger semantical category (the hypernym), to more restricted category, contained within the former (the hyponym).

Figure 3-5: Taxonomy of Biology and health sciences for School 2 (upper class)

Similarly, **Mathematics** constitutes a very well-defined taxonomy construed by repetition and hyponymy (see Figure 3-6). The Figure for this taxonomy shows the number of instances in which the lexical element “mathematics” appears in the discourse of this group of students. Furthermore, the importance attributed to the field mathematics by students from School 2 is reinforced or complemented by the emergence of lexical elements semantically associated to business or corporate activity, which rely on the field of mathematics. These instantiations could be grouped in a cluster with the name of **financial education**, and it includes elements such as: *financial education*, *finances*, *enterprising* and *managing money*, amongst others (see Figure 3-7).

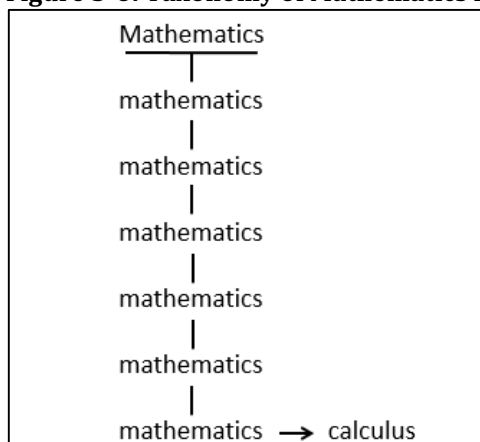
Figure 3-6: Taxonomy of Mathematics for School 2 (upper class)

Figure 3-7: Lexical chain of Financial education (School 2)

Financial education	financial education Finances how to manage money more about business Enterprising how to estimate a budget
----------------------------	---

By contrast, for the group of students from School 1, there is only a very loosely related group that could be identified as **School subjects** (Figure 3-8), and a semantically better defined lexical chain related to **Language arts** (Figure 3-9). The lexical units clustered under **school subjects** comprise elements that are related to school content areas, or that could be understood as topics within school disciplines. For example, it is possible to associate elements such as “classes of the universe”, “economy of the country” and “botanic” to existent content areas such as “physics”, “social sciences” and “biology or natural sciences”. These sorts of translations of the students’ original instantiations into the code of school (Bernstein, 1990/2003) is shown in Figure 3-8.

Figure 3-8: Lexical chain of school subjects (School 1)

School subjects	Mathematics universal history classes of the universe psychological classes theoretical classes economy of the country Botanic information technologies something that has to do with informatics	Mathematics universal history <i>natural sciences/ physics</i> Psychology <i>social sciences</i> <i>natural sciences/ biology</i> information technologies <i>information technologies</i>
	A	B

What is interesting about the way some of these meanings are originally construed is the display of mechanisms blur the limits of these semantic units. For example in “classes of the universe”, “psychological classes” or “a subject that has to do with informatics”, the nucleus or head of the nominal group is occupied by a general lexical unit –like *classes* or *subject*–, while the subject of study is constructed through pre-modifiers or post-modifiers –as in the adjectival “psychological” or prepositional phrase “that has to do with informatics”–. By displacing the main topics from the nuclear position in the nominal group, these meanings are rendered vaguer. Further, these instances are construed around existential and relational processes, as in Example 5, or in complete absence of verbal processes, as in Example 6. It is interesting to notice that these linguistic selection of central figures eliminates both agents and ENGAGEMENT from the clause.

Example 5

School 1: Student N°7

***Debería haber** una asignatura que tenga ver con la computación. [...]*

There should be a subject that has to do with informatics. [...]

Example 6

School 1: Student N°7

Clases del universo. [...]

Classes of the universe.

Regarding the **Language arts** cluster, it can be observed that, while all of these instantiations fit into the category, some of these elements –such as “indigenous languages”–

fall far from the objectives currently proposed by the school curriculum. Others, like “different languages” appear graduated by focus. Thus, *languages* invokes a positive appreciation, but at the same time, this category appears softened or less clearly defined. On a different line, the repeated instantiations of “French” is interesting. However, the identification of this subject appears justified in the APPRAISAL system, through AFFECTS such as “like”, or Appreciations such as “interesting”. That is, the reason why one should study French at school is merely aesthetic or ludic.

Figure 3-9: Lexical chain of Language arts (School 1)

Language arts	Vocabulary
	Writing
	<u>different</u> languages
	indigenous languages
	<u>a language extra to English</u>
	French
	French
	French

This look into the way that *what should be taught at school* is construed in the lexical-semantic level reveals that the representations of upper-class students are much more congruent with the school curriculum than the representations of middle class students. Two of the three well-defined semantic fields that appear in students’ discourse, **Mathematics**, **Language** seem to reflect fundamental school-learned competences: literacy and numeracy. **Biology**, on the other hand –specially understood as health sciences– seems very closely related to the value of “taking care of one’s self” (see Figure 3-3) and understanding one’s own body. Middle class students’ discourse about school, on the other hand, reveals that the most prominent ideas about *what should be learned at school* are related to **Moral and ethics**. In other words, for this group, the purpose of school is to become a good person. For

the upper-class group, schools' purpose is to impart competences which are fundamental for future –academic– life.

3.5.2 APPRAISAL: The value of school

This difference in the degree of precision or vagueness with which students represent the purpose of school, can also be observed, to some degree, in the kinds of ATTITUDES that emerge in their discourse. It is important to notice that Appreciations are the most common kinds of ATTITUDES in all of the student's discourse. Instances such as the ones shown in Examples 7 and 8 are quite typical of the corpus. In Example 7, there is an Appreciation of composition for the entities “English” and “martial arts” that provides a reason why these matters should be taught at school (“they are missing”).

Example 7

School 1: Student N°15

*Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que **hace falta***

A language extra to English, marcial arts, because its what **is missing**

Example 8 is somewhat more complex in terms of ATTITUDE. The expression “should be taught” contains a positive Valuative Appreciation, associated to an *irrealis*²⁵ of desire. While “interesting” and “varied” are a reaction and an Appreciation of Composition, respectively. These ATTITUDES, –extracted from a fragment of discourse of the middle

²⁵ An *irrealis* is something that has not happened. Either because it is an imagined future or a mere desire.

class group– reflect personal inclinations and enjoyment as part of the reasons that make a subject of study desirable. In this case, what should be taught is that which is interesting and different, as opposed to dull and monotonous (see Example 9).

Example 8

School 1: Student N°29

***Se debería enseñar** francés porque es **muy interesante**, Historia Universal por todos los acontecimientos del mundo y robótica por lo **variado** e **interesante**.*

French should be taught because it is very interesting, Universal History for all the happenings of the world and robotics for the **varied** and **interesting**

Example 9

School 1: Student N°5

*Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me **gusta** y no es tan **aburrido** como las otras materias.*

Swimming, botanic, and dressmaking. Because it is what I **like** and it is not as **boring** as the other subjects.

Example 10, is an extract of discourse from School 2 that shows a different mark of Appreciation. This valuation does not relate, semantically, to what is likeable, enjoyable, or

produces a positive impact, but rather to what is relevant, “useful” or “important”. Notice that “important” can be opposed to, or is at least different from, “interesting”.

Example 10

School 2: Student N°24

*Matemáticas y inglés también, ya que el inglés es un idioma **muy importante** que **pudiera servir mucho en el futuro**.*

Mathematics and English too, because English is a **very important** language that **could be very useful in the future**.

Examples 11 and 12 also show examples of Valuative Appreciations. According to these fragments, *what should be taught at school* is that which is basic or necessary. Again, AFFECTIONs or considerations of pleasure or enjoyment take no part in the APPRAISAL of these entities (reading, writing, mathematics, etc.); rather, they obey the criteria of utility or necessity. Another salient feature here is the clarity with which the appraised entities are identified in these examples, as compared to the vaguer lexical choices (things) displayed in Example 13, extracted from the middle-class group.

Example 11

School 2: Student N°12

*Leer o escribir porque es **básico**.*

Reading or writing because it is **basic**.

Example 12**School 2: Student N°9**

Todos deberían enseñar aparte de las materias necesarias (matemáticas, lenguaje, sociales, biología, etc.) deportes y arte, ya que son necesarias para una vida sana.

Everyone should teach, besides the necessary subjects (mathematics, language, social sciences, biology, etc.) sports and arts, because they are necessary for a healthy life.

Example 13**School 1: Student N°21**

Cosas que pasen en la vida, no cosas que te sirvan un rato

Things that happen in life, not things that are useful to you for a while.

For students from school 1, Valuations are more frequent in relation with moral values and ethics (see Example 14). Considered that **Moral and ethics** is the most prominent category related to the purpose of school, for this group, the association of this kind of meaning to a spectrum of APPRAISAL related to what is worthwhile (Martin & White, 2005, p.56), relevant or necessary is not surprising. Congruently, this category also appears associated with judgements. In Example 14, “what we need” expresses a defect in moral character that needs to be corrected, and is thus associated with a negative Judgement of Tenacity.

Example 14**School 1: Student N°28***Disciplina porque es algo esencial*Discipline because it is something essential**Example 15****School 1: Student N°23***Valores, todos los necesitamos*Values, we all need them

Again, this answering pattern is very much determined by the form of the question. The wording “*What do you think should be taught at school?*” may induce distanced, impersonalized linguistic choices, where *monogloss* predominates over other more open or expansive forms of ENGAGEMENT. This, in turn, has an effect on the types of ATTITUDES that emerge in discourse, reducing the expression of AFFECTS, and favoring Appreciations or Judgements. Still, it is possible to distinguish a tendency in the middle class group to express Appreciation ATTITUDES towards school learnings, except when these are related to moral and ethics. For middle class students, knowledge is, mostly, just *interesting*. Moral is essential. For upper class students, knowledge is *relevant*.

3.5.3 Agency: Is there anybody out there?

Perhaps the most salient difference between the discourses of these two groups of students is related to agency. In relation to the subject discussed of this study, agency plays a fundamental role. *What should be taught at school* is not just a matter of personal affinity. It involves the consideration of social relations and institutions, teachers, parents, schools, curricula. As it has been shown throughout this analysis, the question proposed to students does not directly invite the expression of agents in discourse. Thus, those that do emerge are particularly interesting.

In the discourse of the middle class school students, agency is very diffuse. In many cases, clauses are constructed without inscribing agency of any kind. In others, agents are inscribed through an imprecise “they” (see Example 16), which, in Spanish, is implied in the conjugated verb. This “they” can be understood as identifying “teachers” or “schools”, as the agents who are in charge of teaching. In Example 16, “people” could be considered another agent, identified with students.

Example 16

School 1: Student N°20

*Deberían enseñar francés porque hay muchas **personas** que le gusta aprender a hablar F [...]*

They should teach Français because there are many **people** that like to learn to speak F [...]

In fact, students as agents emerge explicitly in other instances of this group's discourse, as shown in Example 17. But they may also be implied in the verbal process, as shown in Example 18. Again, notice that the meaning of person –expressed in English by the determinant “we need”– is contained in the verbal unit in Spanish –*necesitamos*–.

Example 17

School 1: Student N°12

Deberían enseñar de todo un poco ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo más interesante

They should teach a bit of everything because later most students change careers because they discover something more interesting

Example 18

School 1: Student N°23

Valores, todos los necesitamos

Values, we all need them

On the other hand, in the discourse of upper class students, there is a rich display of agents. In Example 19 “parents” appear as the agents in charge –however not always effective– of the moral education of the young. At the same time, schools or teachers –inscribed in an imprecise “they”– are identified as agents who could perform this duty in subsidiary manner, in order to guarantee that future citizens are moral persons. This single

fragment sketches a complex relation between students, parents, schools and the broader social order of the country.

Example 19

School 2: Student N°5

*Los valores, lo bueno de lo malo, y la responsabilidad ya que muchas veces **los padres** no lo hacen y estas cosas son muy importantes para la formación de un buen país entonces si **logran** educar a **la gente** que no tienen **padres** que lo hagan podrían mejorar el país.*

Values, good from bad, and responsibility, because many times **parents** don't do it, and these things are very important for the formation of a good country, then if **they** achieve to teach **people** who don't have **parents** who do it **they** could improve the country.

Example 20 –from the discourse of upper class students– introduces another interesting agent: the ministry of education. In this fragment of discourse, the ministry appears as an entity that has power over what students learn. The inscription of an APPRAISAL of AFFECT is interesting here, for it suggests that this power could be understood as arbitrary, and thus, should be confronted. Students should not only learn that which is established by this organism, but go beyond it, defy it.

Example 20

School 2: Student N°6

Se debería enseñar sobre todos los temas posibles y no solo sobre lo que el ministerio quiere que aprendamos: más sobre empresas, emprendimiento, etc.

All possible topics should be taught, and not only that which the ministry wants us to learn: more about enterprises, business, etc.

Further, social classes are identified as social actors, in Example 21. Here, the tension between rich and poor is signaled by an upper class student as a social problematic to be addressed by schools. This is interesting because it suggests a conception of moral education that implies an understanding of the social structure, and the power relations that organize it, which goes beyond the acquisition of manners and habits of civil behavior.

Example 21

School 2: Student N°8

*Deberían enseñar que si uno no se esfuerza uno jamás podrá ser alguien en la vida, si eres rico o eres pobre, **todos** podemos ser lo que uno quiere ser en la vida. También a no separar tanto las **clases sociales** como yo siento que están ahora en Chile, ahora hay cierta rivalidad entre **ricos y pobres**, ambos se insultan sin parar.*

They should teach that if you don't strive, you will never be someone in life, if you are rich or poor, **we** can all be what one wants to be in life. Also, not to separate **social classes** so much as I feel they are in Chile right now, now there is a rivalry between rich and poor, both insult each other without stop.

Identifying different levels of agency implies being able to visualize the complex power relations that give shape to social life. In this sense, if we understand how power and agency is organized, we are able to position ourselves in opposition to others, and envision opportunities of participation and agency in that social space. On the basis of this analysis,

we can say that upper-class students see themselves as situated in a complexly organized web of agencies that includes themselves, parents, school community, governmental institutions and the country. School itself has a role to play in the configuration of that social order, and the government may represent an agent that may be opposed or contested. On the contrary, for middle class students, who the *other* agents are in social space is usually diffuse or absent, and so their notion about their own place in social life is very unclear. In order to participate of social life, there must be agents. There must be someone out there that can be held responsible, called for, argued with, or be taught by.

3.6 Conclusions

This work presented the analysis of a small linguistic corpus, related to two case studies. These cases corresponded to two Chilean tenth grade classes from different socioeconomic backgrounds: one upper and one middle class group. In the context of a deeply uneven country –such as Chile– with proven educational differences in terms of outcomes and access to higher education, we proposed the question: *How do students from different socio-economical settings discursively construct the purpose of school?*

Students' responses reveal very different discursive constructions of the purpose of school. On the lexical-semantic plane, upper class students' discourse reflects the main objectives defined by school curriculum. Upper-class students' purpose of school seems well oriented to professional adult life. This was represented in the emergence of lexical elements related to dimensions of adult life such as managing finances, or health sciences knowledge. Middle class students' discourse about education, on the other side, revealed a distance from

the academic codes of school. Their expectations and ideas about future life seemed less clearly defined, and the academic motivations were replaced by a strong orientation to moral and ethics, coherent with the Jesuit background of the school. Indeed, while in their discourse, learning “Things that are useful for life” appeared as a relevant purpose of school, what exactly these “things” are, was very diffuse. For upper class students, on the other hand, there seems to be no doubt that languages –especially English–, mathematics, and biology constitute the basics for future success. In Bernstein’s (1990/2003) terms, these discursive representations reflect an unequal familiarity with the codes of school.

The elements of APPRAISAL in this analysis showed some noteworthy differences between these groups. Roughly, middle class students’ tend to value their representations of what should be taught at school through Appreciations and AFFECTS; that is, expressions of taste, like or dislike, such as “interesting”. Upper class students, tend to consider what is relevant or “important”, which materializes in Valuative ATTITUDES in their discourse.

Finally, a consideration of the kinds of agents students identify in discourse, showed notable differences between these groups. For upper class students, social life appears organized as a complex interaction of agents and agencies. For middle-class students these agents are diffuse or inexistent: things simply *are*. This reveals not only very different ideas about what the school’s purpose is in terms of curriculum, but also different representations of the function of school in social life, and the kind of interactions that may be articulated through it. Indeed, if schools are relevant social actors –related to other powers and agencies– then students too may play a role in social life through this institution. On the contrary, participation is unconceivable in a world with no agents.

This paper contributes to the internationalization of Critical Discourse Analysis in education by addressing an understudied topic both in the Latin-American context as in the English-speaking world –students’ discursive representation of school, its purpose and social function– with evidence from a Latin American context (contrast with Rogers et al, 2016). Our findings provide original evidence about the ways in which patterns at the lexical-grammatical level of language reflect broader social structures and problematics, and proposes that these relations may contribute to explain educational differences.

Additionally, this work shows and explains the methods used to perform these analysis, which is uncommon in Critical Discourse Analysis as well as qualitative methodologies in the social sciences (Cornejo & Salas, 2011; Rogers et al., 2016).

However, the scope of this investigation is limited. What has been discussed here represents only two cases, and by no means can be understood as a description of the Chilean educational context. The replication of this study in a broader number of cases would allow a more comprehensive understanding of the social views and conceptions about the purpose of school as well as of the power and social relations that sustain these discursive representations. It would also be interesting to compare whether and how these patterns emerge in educational contexts different from the Chilean.

4 GENERAL CONCLUSIONS

What do students' representations reveal about the way different social contexts shape ideas and expectations regarding the purpose of school? This research has addressed the topic of representations of school and social differences by putting a lens over two cases. In many ways, our findings corroborate critical pedagogy theories (Giroux, 2004; Bourdieu & Passeron, 1970/2000) which assert that schools are sites for social reproduction.

Some of the findings that point in this direction show that upper school students seem to understand and readily comply with the school's curriculum. For them, what the fundamental academic knowledges are appears very clearly defined. Hence, they understand that numeracy, literacy and applied natural sciences constitute three well-defined semantic categories in their discourse, and they are appraised as relevant. For middle-class students, on the other hand, the school curriculum barely appears represented as something that *should be taught* at school. While it is difficult to formulate conclusive interpretations on such a small number of cases, theories such as Bernstein's (1990/2003) suggest that middle class students' discourse merely reflects what their social contexts believe and expect of education. In the case of Chile, the differences between students' social backgrounds are probably reinforced in a school system that segregates students according to their socio-economic background.

The preliminary results observed in the initial data gathering, also show that, as Demaine (2003) suggests, middle class students often conceive themselves as middle class, and plan middle class futures for themselves. Although this part of the data was not examined in detail for upper-class students, the analysis shown in Chapter 3 strongly suggest that this group of students imagine themselves in positions of power and importance in the future,

managing money and finances, running businesses and interacting in a complex social context where there are power relations, institutions and social classes.

In this sense, the differences found regarding the identification of social agents is one very salient finding. Upper class students seem to understand that social life is articulated through complex interactions of agencies. Only related to school context, they identify parents, students, and the ministry of education, all of them situated and having consequences in the national context. In middle class students' discourse, by contrast, agents are very diffuse. Events and activities very seldom appear as triggered or generated by the action of a person or group of people, things mostly just happen.

These findings are strong, but they are based on very small samples and very few cases. Far from being concluded, this research area and topic urgently needs further exploration. The preliminary findings that have been exposed here suggest that, if schools and education aspire to subvert social structures and patterns they must not only impart the same curricular contents in different social contexts, but they must also be able to communicate a common idea about what school is, and what it is for.

REFERENCES

Achugar, M. (2016). Conversations in the History Classroom: Pedagogical Practices in the Transmission of the Recent Past. In *Discursive Processes of Intergenerational Transmission of Recent History. (Re)making Our Past* (pp. 126-161). Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.

Agencia de Calidad de la Educación (2015a). *Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada*. Santiago, Chile. Retrieved May 15, 2017, from: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Indicadores_desarrollo_personal_social_en_establecimientos_chilenos.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2015b). *La experiencia escolar de los alumnos en educación básica y su relación con indicadores de desarrollo personal y social del establecimiento. Documento de trabajo para la comunidad escolar*. Santiago, Chile. Retrieved May 15, 2017, from: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Experiencia_escolar_y_relacion_con_indicadores_desarrollo_personal_social.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2015c). *Reporte de Calidad. Evolución de los indicadores de calidad de la educación en Chile*. Santiago, Chile. Retrieved April 12, 2017, from: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Reporte_de_calidad.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Resultados Educativos* [database]. Retrieved May 23, 2017, from: <http://www.agenciaeducacion.cl/>

Arancibia, V. (1994). La educación en Chile: percepciones de la opinión pública y de expertos. *Estudios Públicos*, 54, 125-151.

Atkinson, P. (2005). Qualitative Research—Unity and Diversity. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line journal], 6(3), Retrieved May 12, 2017, from: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/4/10>

Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325-345.

Bellei, C., Contreras, D. & Valenzuela, J. P. (2010). *Ecos de la revolución pingüina: avances, debates y silencios en la reforma educacional*. Santiago, Chile: Editorial Pehuén.

Bernstein, B. (2003). *The Structuring of Pedagogic Discourse*. New York, NY: Routledge. (Original work published 1990).

Beyer, H. (2000). Educación y desigualdad de ingresos: una nueva mirada. *Estudios Públicos*, 77, 97-130.

- Bourdieu, P. (1989). Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory*, 7(1), 14-25.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (2000). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: SAGE. (Original work published 1970).
- Carr, D. (2014). Diverse Senses, and Six Conceptions, of Education. *Revista Española de Pedagogía*, Vol. 72, No. 258, 219-230.
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006). *Informe final de Consejo Asesores Presidencial para la Calidad de la Educación*. Santiago, Chile. Retrieved April 28, 2017, from: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/libros/ConsejoAsesor/Inf_def.pdf
- Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34.
- Cornejo, R. y Redondo, J.M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, 11-52.
- Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 56. Retrieved April 23, 2017, from de: <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/cox/Curriculo-escolar-de-Chile.-Genesis-implementacion-y-desarrollo.pdf>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks/London/New Dehli: Sage publications.
- Demaine, J. (2003). Social Reproduction and Education Policy. *International Studies in Sociology of Education*, 13(2), 125-140.
- Demir, C. (2007). Metaphors as a Reflection of Middle School Students' Perceptions of School: A cross-cultural analysis. *Educational Research and Evaluation*, 13(2), 89-107.
- Denzin, Norman & Lincon, Yvonna (2011). Introduction. The discipline and practice of Qualitative Research. In *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Washington, D.C. : SAGE.
- Espinoza, O. & González, L. (2015). Equidad en el sistema de educación superior en Chile: Acceso, permanencia, desempeño y resultados. In Bernasconi, A. (Ed.). *La Educación Superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Espinoza, V. & Núñez, J. (2014). Movilidad ocupacional en Chile ¿Desigualdad de ingresos con igualdad de oportunidades? *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 57-82.

- Fairclough, N. (2005). Critical discourse analysis in transdisciplinary research. In Wodak, R. & Chilton, P. (Eds.), *A new agenda in (critical) discourse analysis* (pp. 53-70). Philadelphia: J. Benjamins Pub. Co.
- Fairclough, N. (2012). Critical discourse analysis. In Gee, J.P. & Handford, M. (Eds.), *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*. London, New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2013). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Fleet, N. (2011). Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile: una perspectiva sociológica. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 10*(30), 99-116.
- Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets. (Original work published 1971).
- Gajardo, L. (2006). Desigualdad en el acceso a la educación superior en Chile. *Revista Central de Sociología, 1*, 11-29.
- Ghio, E. & Fernández, M. (2008). *Lingüística sistémico funcional: aplicaciones a la lengua españolas*. Santa Fe, Argentina: Waldhuter, UNL.
- Giroux, H. (2004) *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Halliday, M.A.K & Mathiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar (4th ed.)*. London, New York: Routledge.
- Hung, A. H., Luebbe, A. M., & Flaspohler, P. D. (2015). Measuring School climate: Factor analysis and relations to emotional problems, conduct problems, and victimization in Middle School Students. *School mental health, 7*(2), 105-119.
- Isopahkala-Bouret, U. (2015). Educational credentialing of an aging workforce: Uneasy conclusions. *Adult Education Quarterly, 65*(2), 83-99. DOI: 10.1177/0741713614564048
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher, 33*(7), 14-26.
- Kosciw, J., Palmer, N., Ryan, K. & Greytak, E. (2013). The Effect of Negative School Climate on Academic Outcomes for LGBT Youth and the Role of In-School Supports. *Journal of School Violence, 12*(1), pp. 45-63.
- Marcel, M. & Tokman, C. (2005). *¿Cómo se financia la educación en Chile? Serie: Estudios de Finanzas Públicas*. Santiago, Chile: Dirección de Presupuestos, Ministerio de Hacienda. Retrieved April 26, 2017, from: http://www.dipres.gob.cl/594/articles-21669_doc_pdf.pdf

- Martin, J. & Rose, D. (2007). *Working with Discourse: meaning beyond the Clause*. London, New York: Continuum.
- Martin, J. R. & Rose, D. (2008). *Genre relations, mapping culture*. Londres: Equinox.
- Martin, J. & White, P. (2005). *The Language of Evaluation. APPRAISAL in English*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Martin, J. R. (1992). *English Text: System and Structure*. Philadelphia: J. Benjamins Pub. Co.
- Martinic, S. (1995). Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural. *Pensamiento Educativo*, 16, 313-340.
- Mateos, T. (2008). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones pedagógicas*, 19, 285-300.
- Matthiessen, C. M. (2012). Systemic Functional Linguistics as applicable linguistics: social accountability and critical approaches. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 28, 435-471.
- MINEDUC (2012). *Bases curriculares. Educación básica*. Santiago, Chile. Retrieved May 8, 2017, from: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_14.pdf
- Moscovici, S. (1961, 2008). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : Presses Universitaires de France. Edition de 1976. [Psychoanalysis. Its image and its public. Cambridge (U.K.) and Malden, MA: Polity Press].
- Moscovici, S. (2000). *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge: Polity.
- Oteíza, T., Henríquez, R. & Pinuer, C. (2015). History Classroom Interactions and the Transmission of the Recent Memory of Human Rights Violations in Chile. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 7(2), 44-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.3167/jemms.2015.070204>
- Otero, G., Carranza, R. & Contreras, D. (2016). Los ‘efectos del barrio’ en el rendimiento educacional de los niños en Chile: Los efectos de la organización local, polarización y desigualdad (Working Paper N° 14, COES). Retrieved April 25, 2017, from: <http://www.coes.cl/wp-content/uploads/2017/04/N%C2%BA14.-Los-efectos-del-barrio-en-el-rendimiento.pdf>
- Pizarro, R. (2005). Desigualdad en Chile: desafío económico, ético, y político. *POLIS. Revista Latinoamericana*, 10. Retrieved April 25, 2017, from <https://polis.revues.org/7561>

Puga, I. (2011). Escuela y estratificación social en Chile: ¿cuál es el rol de la municipalización y la educación particular subvencionada en la reproducción de la desigualdad social? *Estudios Pedagógicos* 37(2), 213-232.

Rahman, K. (2013). Belonging and learning to belong in school: the implications of the hidden curriculum for indigenous students. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 34:5, 660-672. DOI: 10.1080/01596306.2013.728362. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2013.728362>

Ransom, B. S. (2016). *What african american college students perceive as contributive factors in their academic success?* (Order No. 10119470). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1805341401). Retrieved from <http://ezproxy.puc.cl/docview/1805341401?accountid=16788>

Rateau, P. & Lo Monaco, G. (2013). La Théorie des Représentations Sociales: orientations conceptuelles, champs d'applications et méthodes. *CES Psicología*, 6(1), 1-21.

Rogers, R., Schaenen, I., Schott, C., O'Brien, K., Trigos-Carrillo, L., Starkey, K., & Chasteen, C. C. (2016). Critical discourse analysis in education: A review of the literature, 2004 to 2012. *Review of Educational Research*, 86(4), 1192-1226.

Santa Cruz, E. & Olmedo, A. (2012). Neoliberalismo y creación de 'sentido común': Crisis comunicativa y medios de comunicación en Chile. *Profesorado*, 16(3), 145-168.

Schleppegrell, M. (2004). *The Language of Schooling a Functional Linguistics Perspective*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

Schroeter, S. & James, C. E. (2015) "We're here because we're Black": the schooling experiences of French-speaking African-Canadian students with refugee backgrounds, *Race Ethnicity and Education*, 18:1, 20-39, DOI: 10.1080/13613324.2014.885419

Tomlinson, M. (2017). Student perceptions of themselves as 'consumers' of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 450-467.

van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. New York, NY: Oxford University Press.

Vingaard Johansen, U., Knudsen, F. B., Engelbrecht Kristoffersen, C., Stellfeld Rasmussen, J., Saaby Steffen, E., & Sund, K. J. (2017). Political discourse on higher education in Denmark: from enlightened citizen to homo economicus. *Studies in Higher Education*, 42(2), 264-277.

5 APPENDIX

5.1 Raw Data tables for schools 1 and 2

	School 1 Colegio José Antonio Lecaros: Red fe y alegría. Colegio de inspiración jesuita. (www.feyalegria.org) [Particular Subvencionado]	
	Question 1 <i>Pensando en lo que más te interesa, ¿qué te gustaría aprender en el liceo o colegio?</i>	Question 2 <i>¿Qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile?</i>
1.	Clases de canto o algo, haciendo nosotros nuestras propias canciones, clases de dibujo libre, que dibujemos lo que se nos venga a la mente, y el porqué de ambas es porque son cosas que me gustan bastante.	Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.
2.	Que hubiera técnico o trabajos más prácticos.	Sociabilidad. Lo que cuesta ganarse las cosas y valores.
3.	Me gustaría aprender más matemática porque amo la matemática aunque no me vaya tan bien y porque quiero estudiar ingeniería en administración de empresas.	Yo creo que están solo los necesarios (los más importantes).
4.	Arquitectura, construcción porque me gusta mucho crear estilos de casas impresionantes o edificios de grandes empresas.	Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida, resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad Arreglar cosas para poder reutilizarlas.
5.	Matemáticas, porque me servirá para lo que quiero estudiar.	Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me gusta y no es tan aburrido como las otras materias.
6.	Que tenga que ver con computación ya que es en lo que más me manejo.	Sí deberían enseñar en todos los colegios o liceos de Chile ya que todos necesitan educación y si no tienen los recursos para una no es su culpa.
7.	Me gustaría aprender más sobre computación o informática, que nos enseñen a trabajar con sitios de internet o trabajo escolar, porque no todos tenemos computador en casa y la mayoría no sabemos utilizar programas de internet o trabajo escolar.	Debería haber una asignatura que tenga ver con la computación, talleres creativos diferentes a Artes y talleres de ayuda a los más pequeños.

8.	Algo técnico, ya que puedo salir con una carrera.	Música, actividad física, arte, ya que ayudan a expresarse.
9.	Me gustaría que se enseñaran distintos idiomas aparte del inglés porque quiero aprender más	Distintos idiomas Peleas Defensa personal
10.	Varios idiomas es muy importante y entretenido	Idioma es muy importante Política Lenguas indígenas
11.	Diseño gráfico	Diseño gráfico en computadoras Economía del país actualmente Cómo tocar distintos tipos de instrumentos (no solo flauta $\neg \neg'$)
12.	Me gustaría aprender más sobre algunas carreras porque así veo que realmente quiero estudiar y si me motiva	Deberían enseñar de todo un poco ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo más interesante
13.	Clases de todo tipo de baile, canto, teatro y variedad de deportes	Valores, respeto, idioma, modales, proyección
14.	Me gustaría aprender gastronomía porque si uno sabe cocinar no dependerá de una persona que sepa cocinar y que es muy interesante saber sobre los alimentos que existen	Se debería enseñar la educación cívica porque hay que saber como enfrentar las cosas después del colegio
15.	Me gustaría tener mecánica automotriz o algo que me enseñe más de los autos, también puede ser que hagan más talleres y organicen campeonatos de fútbol	Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que hace falta
16.	Me gustaría aprender cosas mas de vida, cosas del día a día, porque siento que las raíces, por ejemplo, no me sirve mucho	Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada objetiva y libremente
17.	Me gustaría aprender mecánica automotriz porque así aprendo mas sobre lo que me gusta	Artes visuales, música y educación física porque tenemos menos horas
18.	Aprender cosas que me sirvan en mi futura carrera porque me serviría para el futuro	Enseñar cosas que nos sirvan para el futuro en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc. Además para una buena calidad de vida en nuestro futuro.
19.	Más inglés y matemáticas, me ayudará mucho para lo que quiero estudiar	Pintura, francés y habilidades para entender y tener mejores notas
20.	Enfermera Por qué me gusta	Deberían enseñar francés porque hay muchas personas que le gusta aprender a hablar francés pero no pueden porque no hay clase de eso

21.		Cosas que pasen en la vida, no cosas que te sirvan un rato
22.	Música ya que me gusta tocar guitarra	Computación, matemática, música, educación física
23.	Prepararse para la vida, solo nos enseñan materias, no que hacer cuando nos rompen el corazón	Valores, todos los necesitamos
24.	Que hallan mas clases de música y arte porque así los estudiantes podrían expresarse de mejor forma	Artes marciales: para aprender a defenderse Mas música y arte: para la expresión del estudiante Solo eso
25.	Más matemáticas y biología ya que los encuentro interesante	Manualidades, para saber que hacer, distraerse...
26.	Pediatría porque es bonito ver a los niños por una buena salud y verlos sonreír	Diferentes idiomas Doctor Ingeniería
27.	Yo creo que deberían enseñar, o me gustaría aprender mas sobre el universo, sobre las estrellas, sobre lo que hay fuera del planeta	Clases del universo Psicológicas Teóricas
28.	Medicina; porque es a lo que me quiero dedicar	Disciplina porque es algo esencial
29.	Me gustaría aprender sobre psicología ya que tengo pensado estudiar en el futuro si Dios quiere psiquiatría.	Se debería enseñar Francés porque es muy interesante, Historia Universal por todos los acontecimientos de mundo y robótica por lo variado e interesante.
30.	Me gustaría aprender más biología y química, porque me interesan demasiado y porque quiero estudiar algo relacionado con eso.	Deberían enseñar a superarse a sí mismo, ser mejores personas y que nada es imposible.

	School 2 Colegio Santiago College. [Particular pagado] Colegio laico, bilingüe, perteneciente a una fundación educacional sin fines de lucro.	
	Question 1 <i>Pensando en lo que más te interesa, ¿qué te gustaría aprender en el liceo o colegio?</i>	Question 2 <i>¿Qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile?</i>
1.	Cosas que nos vayan a servir de verdad algún día o nos faciliten la vida a futuro	La importancia de que te tiene que ir bien en el colegio para el futuro
2.	Me gustaría aprender un tercer idioma, como Francés o Alemán o Italiano. Esto porque creo que te prepara aún más para	Un tercer idioma, como el Francés, ya que fue un idioma diplomático, y así podemos desarrollarnos mejor.

	el futuro y podemos desarrollar mejor nuestras habilidades	
3.	La verdad creo que el colegio me enseña casi todo lo que necesito en lo que más me interesa, pero me gustaría que enseñaran un poco más sobre como va a ser el laboral (que nos preparen un poco ya que el colegio es bastante “burbuja”).	Principalmente más que materia se debería enseñar a ser buenas personas de buenos valores ya que esto es lo mas importante para un desarrollo sano.
4.	Me gustaría aprender a como manejar las cuentas, coser, más deportes como arco y flecha, equitación, cheerleader me encantaría, y que halla otra asignatura de otro idioma aparte de Inglés y Español.	- cómo manejar la plata - sistema del colegio - cosas básicas
5.	Encuentro que en la clase de Tecnología deberíamos aprender mas sobre programas y diferentes tecnología/software porque en mi opinión nos sirve más en la vida que las cosas que estamos haciendo ahora en la clase que no encuentro que nos va a aportar mucho.	Los valores, lo bueno de lo malo, y la responsabilidad ya que muchas veces los padres no lo hacen y estas cosas son muy importantes para la formación de un buen país entonces si logran educar a la gente que no tienen padres que lo hagan podrían mejorar el país.
6.	Me gustaría aprender más cosas que me sirvan en la vida cotidiana dependiendo de lo que quiera estudiar, por ejemplo mas sobre empresas, marketing, etc. (ingeniería comercial/civil).	Se debería enseñar sobre todos los temas posibles y no solo sobre lo que el ministerio quiere que aprendamos: mas sobre empresas, emprendimiento, etc.
7.	Me gustaría aprender más sobre otras culturas y no solo las de nuestro país, así poder ser más culto y considerado con otras culturas.	También aprender otras culturas, así no cometemos algunos errores como en el pasado.
8.	Me gustaría aprender a como enfrentar la vida, como por ejemplo, en matemáticas haya una hora de educación financiera para poder saber como administrar la plata en el futuro o incluso ahora.	Deberían enseñar que si uno no se esfuerza uno jamás podrá ser alguien en la vida, si eres rico o eres pobre, todos podemos ser lo que uno quiere ser en la vida. También a no separar tanto las clases sociales como yo siento que están ahora en Chile, ahora hay cierta rivalidad entre ricos y pobres, ambos se insultan sin parar.
9.	Me gustaría aprender más cosas que sí usemos en nuestra vida cotidiana, no como cosas que no van a ser necesarias para todos.	Todos deberían enseñar aparte de las materias necesarias (matemáticas, lenguaje, sociales, biología, etc.) deportes y arte, ya que son necesarias para una vida sana.

10.	Me gustaría saber mas cosas de biología como mas inclinado a medicina.	Se deberían enseñar cosas básicas de medicina como RCP, como parar una hemorragia etc. ya que es muy importante en casos de un accidente de vida o muerte.
11.	Primeros auxilios porque puede servir en el futuro	Orientación porque te ayuda a reflexionar y a mejorar tu vida presente y futura
12.	Me gustaría aprender francés u otro idioma aparte del inglés y el español, porque sería bonito saber más idiomas.	- prevenciones para quedar embarazada, para que no exista gente ignorante en ese sentido. - leer o escribir porque es básico.
13.	Me gustaría mucho aprender sobre la economía y política actual. Esto es porque en un par de años (cuando tenga 18) estas cosas me van a afectar directamente y yo no voy a estar familiarizada con ellas.	Drama, ya que es un ramo que te enseña acerca de relaciones humanas y tal vez hay alguien que tiene talento y nunca va a ser descubierto.
14.	Además de las materias en si, deberían enseñar cosas practicas, sobre todo en tecnología como hacer un presupuesto, a usar programas, etc. también a tejer, bordar y esas cosas no tan solo materia y contenido en si, también en la historia hablar de la actualidad.	En todos los colegios deberían enseñar lo mismo dicho anteriormente, en tecnología no nos sirve nada aprendido para la vida deberíamos tener una asignatura de cosas prácticas para la vida.
15.	Lo que mas me interesa aprender es matemática porque para la mayoría de las carreras esto es muy importante.	- matemática → sirve para todo - biología → aprender como funciona tu cuerpo - Ed. Física → ser saludable
16.	Me gustaría aprender sobre temas de arquitectura o sobre fotografía, ya que son temas no mencionados en clases pero que me gustan.	Se debería enseñar seriamente sobre cuidar cosas como el medio ambiente, uno mismo, y ayudar a otros; mediante clases o actividades externas; eso es porque mucha gente de este colegio, tiende a no apreciar lo que tienen, solo les importa lo de ellos limitadamente.
17.	Me gustaría aprender más de la vida diaria como salud, psicología, más opciones extracurriculares, más sobre el cuerpo humano, lectura, poesía.	Ciencia, historia, salud, lenguaje, gramática, cálculo, idiomas, artes, porque son esenciales para el conocimiento del mundo, es necesario tener los conocimientos básicos.
18.	Me gustaría aprender y reforzar el primer año de ingeniería	Educación financiera, porque mucha gente no conoce cómo hacer los impuestos.

19.	En mi opinión personal en el colegio deberían preguntarte y enseñarte todo lo posible dado que en el colegio uno se tiene que dar cuenta de lo que le gusta para mejorar en el futuro.	Se debiera enseñar matemática dado que es una de las cosas mas importantes que hay.
20.	Me gustaría aprender más cosas que se relacionen con nuestra vida cotidiana (como nutrición alimenticia) y también me gustaría que una misma materia no se repitiera tantas veces.	- Nutrición → para la buena alimentación y cuidado para el cuerpo - Matemática - inglés → multiculturalización de las personas
21.	Aprender sobre el cuerpo humano (cómo funciona, músculos, etc.)	Matemáticas ya que es fundamental para la vida. Inglés porque es un idioma universal y fácil de aprender.
22.	-	Como funcionan computadores, porque en un mundo donde todo “rely” en computadores, deberíamos aprender sobre eso.
23.	Me gustaría aprender sobre carpintería o arquitectura, porque siento que es importante estar preparado.	Como hacer tareas básicas manuales, de la vida cotidiana, porque es importante saber defenderse en el futuro.
24.	Me gustaría tener más laboratorios en ciencia, ya que hacemos muy poco, y encuentro que con los laboratorios aprendemos mucho más que con una clase normal.	Matemáticas y inglés también, ya que el inglés es un idioma muy importante que pudiera servir mucho en el futuro.
25.	Me gustaría aprender más cosas al estilo de música en las que uno se pueda expresar	Lo más importante creo yo es otro idioma, ya que esto abrirá muchas puertas.
26.	Me gustaría aprender matemáticas porque creo que es importante para mi futuro.	Creo que se debería enseñar música en todos los colegios ya que te ayuda a ser creativo.
27.	Me gustaría aprender más sobre el cuerpo humano y sus funciones. También sobre el medio ambiente y animales. Porque es lo que me interesa estudiar.	Yo creo que es sumamente importante enseñar más sobre la vida cotidiana ya que muchos salen de la universidad y no saben ni clavar un clavo ni cosinar un fideo.
28.	Me gustaría aprender sobre como prepararnos para la vida cotidiana	Finanzas, porque así nos prepararían mejor para el futuro
29.	Creo que deberían incluir un poco más de exigencia en el deporte al igual que incluir otros tipos de deporte (que no sean tan cerrados)	En todas las materias (no solo en matemáticas) deberían poner problemas que son parecidos a los de la vida cotidiana.
30.	Más sobre religión	Matemáticas

5.2 Matrix of IDEATION analysis for initial data gathering data,

Questions 1 and 2

CONTEXTUAL INFORMATION					
Question 1: Pensando en lo que más te interesa, ¿qué te gustaría aprender en el liceo o colegio?					
Respuesta 1:					
Clases de canto o algo, haciendo nosotros nuestras propias canciones, clases de dibujo libre, que dibujemos lo que se nos venga a la mente, y el porqué de ambas es porque son cosas que me gustan bastante.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>Me gustaría</i>] [p. mental afectivo]	Clases de canto o algo	-		
nosotros	haciendo [p. material]	nuestras propias canciones			
		clases de dibujo libre			
	que dibujemos [p. material]	lo que se nos venga a la mente			y el porqué de ambas es porque [causa, expectativa x2]
	son [p. relacional]	cosas que me gustan bastante			

Respuesta 2					
Que hubiera técnico o trabajos más prácticos.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>Me gustaría</i>] [p. mental afectivo] que hubiera [p.existencial]	[<i>algo</i>] técnico o trabajos más prácticos.			
Respuesta 3					

Me gustaría aprender más matemática porque amo la matemática aunque no me vaya tan bien y porque quiero estudiar ingeniería en administración de empresas.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Me gustaría aprender [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	más matemática			porque [causa, expectativa]
	Amo	la matemática			aunque [oposición, contra- expectativa]
	no me vaya	tan bien			y porque [causa, expectativa]
	quiero estudiar	ingeniería en administración de empresas			
Respuesta 4 Arquitectura, construcción porque me gusta mucho crear estilos de casas impresionantes o edificios de grandes empresas.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>me gustaría aprender</i>] [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	Arquitectura, construcción			porque [causa, expectativa]
	me gusta mucho crear	estilos de casas impresionantes			o [interna, adición disyunción]
		edificios de grandes empresas			
Respuesta 5 Matemáticas, porque me servirá para lo que quiero estudiar.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>me gustaría aprender</i>]	Matemáticas			porque

	[p. mental afectivo + p. mental cognitivo]				
	me servirá			para lo que quiero estudiar	
Respuesta 6 Que tenga que ver con computación ya que es en lo que más me manejo.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>me gustaría aprender</i>] [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	[<i>algo</i>] Que tenga que ver con computación			ya que
	es [p. relacional]	en lo que más me manejo.			
[yo]	Me manejo [p. material]				
Respuesta 7 Me gustaría aprender más sobre computación o informática, que nos enseñen a trabajar con sitios de internet o trabajo escolar, porque no todos tenemos computador en casa y la mayoría no sabemos utilizar programas de internet o trabajo escolar.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Me gustaría [p. mental afectivo] aprender más [p. mental cognitivo]] [+ adverbio ctdad.]	sobre computación o informática			
	[<i>me gustaría</i>] [p. mental afectivo]	que nos enseñen a trabajar con sitios de internet o trabajo escolar			
[ellos = profesores]	enseñen [p. material]	a trabajar		con sitios de internet o trabajo escolar [c. interna]	porque

<i>[Nosotros = todos]</i>	no todos tenemos [p. material]	computador		en casa [lugar]	y
la mayoría [nosotros, estudiantes]	no sabemos [p. mental cognitivo] utilizar [p. material]	programas de internet o trabajo escolar			
Respuesta 8 Algo técnico, ya que puedo salir con una carrera.					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría aprender]</i> [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	Algo técnico			ya que <i>[así/de esa manera]</i>
<i>[yo]</i>	puedo [p. relacional]	salir con una carrera			
Respuesta 9 Me gustaría que se enseñaran distintos idiomas aparte del inglés porque quiero aprender más					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	Me gustaría [p. mental afectivo]	que se enseñaran distintos idiomas aparte del inglés			
	se enseñaran [p. material]	distintos idiomas aparte del inglés			porque
<i>[yo]</i>	quiero [p. mental afectivo]	aprender más			
Respuesta 10 Varios idiomas es muy importante y entretenido					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría aprender]</i>	Varios idiomas			<i>[porque]</i>

	[p. mental afectivo + p. mental cognitivo]				
	es [p. relacional- atributivo]	muy importante y entretenido			y [interna, adición coordinación : importante; entretenido]
Respuesta 11 Diseño gráfico					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[yo]	[<i>me gustaría</i>] [p. mental afectivo]	Diseño gráfico			
Respuesta 12 Me gustaría aprender más sobre algunas carreras porque así veo que realmente quiero estudiar y si me motiva					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen xBeneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Me gustaría aprender más [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	sobre algunas carreras			porque así
[yo]	veo [p. mental de percepción]	qué [<i>es lo que</i>] realmente quiero estudiar y si me motiva			y [interna, adición coordinación]
[yo]	quiero [p. mental afectivo]	estudiar			
[a mí = yo]	me motiva [p. mental afectivo]	[<i>lo que quiero estudiar</i>]	[a mí = yo]		
Respuesta 13 Clases de todo tipo de baile, canto, teatro y variedad de deportes					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen	Periferia Circunstancias	CONJ.

			x Beneficiario		
<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría tener]</i> [p. mental afectivo + p. relacional atributivo, posesivo]	Clases de todo tipo de baile, canto, teatro y variedad de deportes	<i>[a mí = yo]</i>		y
Respuesta 14 Me gustaría aprender gastronomía porque si uno sabe cocinar no dependerá de una persona que sepa cocinar y que es muy interesante saber sobre los alimentos que existen					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[yo]</i>	Me gustaría aprender [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	gastronomía			porque si
uno	sabe [p. mental cognitivo]	cocinar			
<i>[uno]</i>	no dependerá de una persona que sepa cocinar				y que [interna, adición]
	es muy interesante	saber sobre los alimentos que existen			
Respuesta 15 Me gustaría tener mecánica automotriz o algo que me enseñe más de los autos, también puede ser que hagan más talleres y organicen campeonatos de futbol					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	Me gustaría tener	mecánica automotriz			o [interna, adición disyunción]

	[tener] [p. relacional]	algo que me enseñe más de los autos			también
[ellos = el colegio?]	puede ser	que hagan más talleres y organicen campeonatos de fútbol			
Respuesta 16 Me gustaría aprender cosas más de vida, cosas del día a día, porque siento que las raíces, por ejemplo, no me sirve mucho					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[a mí = yo]	Me gustaría aprender [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	cosas más de vida, cosas del día a día			porque
[yo]	siento que [p. mental de percepción]	las raíces, por ejemplo, no me sirve mucho			por ejemplo
Respuesta 17 Me gustaría aprender mecánica automotriz porque así aprendo más sobre lo que me gusta					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[a mí = yo]	Me gustaría aprender [p. mental afectivo + p. mental cognitivo]	mecánica automotriz			porque así
[yo]	aprendo más [p. mental cognitivo]	sobre lo que me gusta			
Respuesta 18 Aprender cosas que me sirvan en mi futura carrera porque me serviría para el futuro					
Margen xAgente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[Me gustaría] Aprender	cosas que me sirvan		en mi futura carrera	porque

	[p. mental cognitivo]				
	me serviría [p. material?]			para el futuro	
Respuesta 19 Más inglés y matemáticas, me ayudará mucho para lo que quiero estudiar					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>Me gustaría</i>]	Más inglés y matemáticas			
Más inglés y matemáticas	me ayudará mucho	[<i>Más inglés y matemáticas</i>]	[yo]	para lo que quiero estudiar	
Respuesta 20 Música ya que me gusta tocar guitarra					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>Me gustaría</i>]	Música			ya que
[<i>a mí = yo</i>]	me gusta [p. mental afectivo]	tocar guitarra			
Respuesta 21 Prepararse para la vida, solo nos enseñan materias, no que hacer cuando nos rompen el corazón					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>Me gustaría</i>]	Prepararse [para la vida]		para la vida	
[<i>ellos = los profesores</i>]	solo nos enseñan	materias,			
[<i>ellos = los profesores</i>]	no [<i>nos enseñan</i>]	qué hacer [cuando nos rompen el corazón]		cuando nos rompen el corazón	
Respuesta 22 Que hallan más clases de música y arte porque así los estudiantes podrían expresarse de mejor forma					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[<i>a mí = yo</i>]	[<i>me gustaría</i>]	Que hallan más clases de música [y] arte			y porque así

los estudiantes	podrían	expresarse de mejor forma			
Respuesta 23 Más matemáticas y biología ya que los encuentro interesante					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	<i>[me gustaría]</i>	Más matemáticas y biología			y [interna, adición coordinación] ya que
<i>[yo]</i>	los encuentro	interesante			
Respuesta 24 Pediatría porque es bonito ver a los niños por una buena salud y verlos sonreír					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría]</i>	Pediatría			porque
	es bonito	ver a los niños por una buena salud			y
	verlos sonreír		<i>[a los niños]</i>		
Respuesta 25 Yo creo que deberían enseñar, o me gustaría aprender mas sobre el universo, sobre las estrellas, sobre lo que hay fuera del planeta					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
Yo	creo [p. mental cognitivo]	que deberían enseñar,			o
<i>[a mí = yo]</i>	me gustaría aprender [p. mental afectivo; p. mental cognitivo]	más sobre el universo,			
<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría aprender]</i> [p. mental afectivo; p. mental cognitivo]	sobre las estrellas,			

<i>[a mí = yo]</i>	<i>[me gustaría aprender]</i> [p. mental afectivo; p. mental cognitivo]	sobre lo que hay [fuera del planeta]		fuera del planeta	
Respuesta 26 Medicina; porque es a lo que me quiero dedicar					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
		Medicina;			porque
	es a lo que me quiero	dedicar			
Respuesta 27 Me gustaría aprender sobre psicología ya que tengo pensado estudiar en el futuro si Dios quiere psiquiatría.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	Me gustaría aprender	sobre psicología			ya que
<i>[yo]</i>	tengo pensado	estudiar /en el futuro si Dios quiere/ psiquiatría		en el futuro si Dios quiere	
Respuesta 28 Me gustaría aprender más biología y química, porque me interesan demasiado y porque quiero estudiar algo relacionado con eso.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
<i>[a mí = yo]</i>	Me gustaría aprender	más biología y química,			porque
<i>[a mí = yo]</i>	me interesan demasiado	<i>[biología y química]</i>			y porque
<i>[yo]</i>	quiero estudiar	algo relacionado con eso <i>[biología y química]</i>			
Question 2 <i>¿Qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile?</i>					
Respuesta 1 Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.					

Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura			
Respuesta 2 Sociabilidad. Lo que cuesta ganarse las cosas y valores.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Sociabilidad			
	[<i>se debería enseñar</i>]	Lo que cuesta ganarse las cosas y valores			
	ganarse [p. material]	las cosas y valores			y
Respuesta 3 Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida, resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad. Arreglar cosas para poder reutilizarlas.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar a ser</i>]	Doctores, policías, o mecánica.			o
	Son importantes [p. relacional + epíteto]			en la vida,	
	resuelven [p. material]	problemas			
	mantienen [p. material]	el respeto de la unidad			
Respuesta 4 Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me gusta y no es tan aburrido como las otras materias.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Natación, botánica y			y

		confección/diseño			porque
	es [p. relacional]	lo que me gusta			y
	no es [p. relacional]	[no] tan aburrido como las otras materias.			
Respuesta 5 Debería haber una asignatura que tenga ver con la computación, talleres creativos diferentes a Artes y talleres de ayuda a los más pequeños.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Debería haber [modalización + p. material]	una asignatura que tenga ver con la computación,			
		talleres creativos diferentes a Artes			y
		talleres de ayuda	a los más pequeños.		
Respuesta 6 Deberían enseñar de todo un poco ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo más interesante					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Deberían enseñar	de todo un poco			ya que después
la mayoría de los estudiantes	cambian	de carrera			porque
[los estudiantes]	descubren	algo más interesante			
Respuesta 7 Se debería enseñar la educación cívica porque hay que saber como enfrentar las cosas después del colegio					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Se debería enseñar	la educación cívica			porque

	hay que saber	cómo enfrentar las cosas		después del colegio	
Respuesta 8 Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que hace falta					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Un idioma extra al inglés, artes marciales,			porque
[<i>idiomas y artes marciales</i>]	es [p. relacional]	lo que hace falta			
Respuesta 9 Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada objetiva y libremente					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento,			pero
				de una mirada objetiva y libremente	
Respuesta 10 Enseñar cosas que nos sirvan para el futuro en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc. Además para una buena calidad de vida en nuestro futuro.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Enseñar [p. material]	cosas que nos sirvan para el futuro		en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc.	Además
[<i>cosas</i>]	[<i>que nos sirvan</i>]	para una buena calidad de vida	[<i>nosotros</i>]	en nuestro futuro.	
Respuesta 11 Pintura, francés y habilidades para entender y tener mejores notas					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen	Periferia Circunstancias	CONJ.

			x Beneficiario		
	[<i>se debería enseñar</i>]	Pintura, francés			y
		habilidades		para entender	y
	tener	mejores notas			
Respuesta 12 Diseño gráfico en computadoras Economía del país actualmente Cómo tocar distintos tipos de instrumentos (no solo flauta $\neg \neg'$)					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Diseño gráfico en computadoras Economía del país		actualmente	
	[<i>se debería enseñar</i>]	Cómo tocar distintos tipos de instrumentos			
Respuesta 13 Deberían enseñar français porque hay muchas personas que le gusta aprender a hablar français pero no pueden porque no hay clase de eso					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[<i>ellos = los profesores</i>]	Deberían enseñar	français			porque
[<i>muchas personas = estudiantes</i>]	hay muchas personas [p. existencial + existente] [<i>a las</i>] que le[s] gusta [p. mental afectivo]	aprender a hablar français			pero
	no pueden [p. relacional]	[<i>aprender francés</i>]			porque
	no hay [p. existencial]	clase de eso			
Respuesta 14 Cosas que pasen en la vida, no cosas que te sirvan un rato					

Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Cosas que pasen en la vida,		en la vida	
		no cosas que [te sirvan un rato]			
Cosas	te sirvan [p. relacional]	un rato			
Respuesta 15 Computación, matemática, música, educación física					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Computación, matemática, música, educación física			
Respuesta 16 Valores, todos los necesitamos					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Valores			
todos	los necesitamos [p. ¿?]	[<i>los valores</i>]			
Respuesta 17 Artes marciales: para aprender a defenderse Mas música y arte: para la expresión del estudiante Solo eso					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	[<i>se debería enseñar</i>]	Artes marciales:		para aprender a defenderse	
		Más música y arte:		para la expresión del estudiante	
		Solo eso			
Respuesta 18 Disciplina porque es algo esencial					
Margen	Centro	Nuclear	Margen	Periferia	CONJ.

x Agente	=Proceso	+Medio	x Beneficiario	Circunstancias	
	[<i>se debería enseñar</i>]	Disciplina			porque
	es [p. relacional atributivo]	algo esencial			
Respuesta 19 Se debería enseñar Francés porque es muy interesante, Historia Universal por todos los acontecimientos de mundo y robótica por lo variado e interesante.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
	Se debería enseñar	Francés			porque
	es muy interesante, [p. relacional]	Historia Universal			por [<i>puesto que / en razón de</i>]
	[<i>procesos elididos</i>]	todos los acontecimientos de mundo			y
		robótica			Por [<i>puesto que /en razón de</i>]
<i>La robótica</i>	[<i>es</i>]	lo variado e interesante			
Respuesta 20 Deberían enseñar a superarse a sí mismo, ser mejores personas y que nada es imposible.					
Margen x Agente	Centro =Proceso	Nuclear +Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJ.
[<i>ellos = los profesores</i>]	Deberían enseñar [p. material]	a superarse a sí mismo,			
		ser mejores personas			y
		que nada es imposible.			

5.3 Matrix of APPRAISAL analysis for initial data gathering data:**Questions 1 and 2**

Matriz de análisis SISTEMA DE VALORACIÓN				
Colegio: "Red Fe y alegría". Colegio de inspiración jesuita. (www.feyalegria.org)				
PREGUNTA 1 <i>Pensando en lo que <u>más te interesa</u>, ¿qué <u>te gustaría</u> aprender en el liceo o colegio? ¿Por qué?</i> (subrayado agregado)				
¿Qué y quiénes son evaluados? Entidades discursivas Actores/Procesos/ Eventos/ Cosas	Discurso Analizado	Sistema semántico de ACTITUD: Afecto Juicio Apreciación	Sistema de COMPROMISO: Heteroglosia Monoglosia	Sistema de GRADACIÓN de las valoraciones: Fuerza Foco
Clases de canto (hacer) nuestras propias canciones clases de dibujo cosas (clases de canto; clases de dibujo). (Entidad evaluada: cosas)	1. [Me <u>gustaría tener</u>] Clases de canto o algo, [me <u>gustaría</u>] haciendo nosotros nuestras propias canciones, [me <u>gustaría tener</u>] clases de dibujo <u>libre</u> , que dibujemos lo que se nos venga a la mente, y el porqué de ambas es <u>porque</u> son cosas que me <u>gustan bastante</u> .	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito x3 +va APRECIACIÓN: Valuación +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento: (Proceso mental afectivo: me gustaría. 1p.sing) 1ª p.plur. (<u>nosotros dibujemos</u>) (el estudiante se sitúa en el grupo)	FUERZA: intensificación (gustan bastante)
(curso o taller) trabajo (práctico)	2. [Me <u>gustaría</u>] Que hubiera técnico o trabajos más <u>prácticos</u> .	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación: inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: <u>me gustaría</u> . 1p.sing)	FUERZA: intensificación (<u>más</u> prácticos)
Matemática (destreza en matemáticas) La estudiante estudiar ingeniería en administración de empresas	3. Me <u>gustaría</u> aprender más matemática <u>porque amo</u> la matemática <u>aunque no me vaya tan bien</u> y <u>porque quiero</u> estudiar ingeniería en administración de empresas.	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: felicidad: inscrito -va JUICIO: Capacidad +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: <u>me gustaría</u> . 1p.sing)	FUERZA: intensificación (<u>más</u> matemática) FUERZA: intensificación (<u>tan</u> bien)
matemáticas [Matemáticas]	4. [Me <u>gustaría</u>] Matemáticas, <u>porque</u> me <u>servirá</u> para lo que <u>quiero</u> estudiar.	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN:	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: intensificación (<u>más</u> matemática) <u>evocado</u>

[carrera futura]		Valuación: evocado +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	(Proceso mental afectivo: me gustaría . 1p.sing)	
computación Yo (el estudiante)	5. [me gustaría un curso] Que tenga que ver con computación ya que es en lo que más me manejo .	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va JUICIO: ESTIMA SOCIAL: Capacidad	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: me gustaría . 1p.sing)	FUERZA: intensificación (en lo que más me manejo) superlativo
computación o informática (acceso a computador por) la mayoría de los estudiantes	6. Me gustaría aprender más sobre computación o informática, que nos enseñen a trabajar con sitios de internet o trabajo escolar, porque no todos tenemos computador en casa y la mayoría no sabemos utilizar programas de internet o trabajo escolar.	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito -va JUICIO: ESTIMA SOCIAL: Capacidad, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing) "Ellos" (los profesores) 3ª p. plural 1 p. plur. (nos enseñen; [no] tenemos)	FUERZA: intensificación (aprender más sobre) FUERZA: cuantificación (no todos tenemos computador: la mayoría)
Algo técnico Salir con una carrera (utilidad) El estudiante también es valorado evocadamente "puedo"	7. [me gustaría] Algo técnico, ya que puedo salir con una carrera .	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación: evocado.	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing: me gustaría)	- -
Enseñanza de (otros) idiomas Solo la enseñanza del inglés	8. Me gustaría que se enseñaran distintos idiomas aparte del inglés porque quiero aprender más	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito -va AFECTO: Inclinación: (deseo) evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing: me gustaría; quiero)	FUERZA: cuantificación (distintos idiomas; aparte del inglés) FUERZA: intensificación (aprender más)
Varios idiomas	9. [me gustaría aprender]	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN:	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing: me gustaría)	

	Varios idiomas es <u>muy importante</u> y <u>entretenido</u>	Valuación, inscrito	MONOGLOSIA cláusula declarativa, con proceso relacional, atributivo	FUERZA: intensificación (<u>muy importante</u>)
Aprender más sobre carreras [una carrera]	10. <u>Me gustaría</u> aprender <u>más</u> sobre algunas carreras <u>porque</u> así veo que <u>realmente</u> quiero estudiar <u>y</u> si <u>me motiva</u>	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing)	FUERZA: cuantificación (aprender <u>más</u>) FOCO: agudizar (qué quiero <u>realmente</u>)
Diseño gráfico	11. <u>[me gustaría]</u> Diseño gráfico	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing)	- -
Aprender sobre carreras universitarias Lo que quiero estudiar	12. <u>Me gustaría</u> aprender <u>más</u> sobre algunas carreras <u>porque</u> así veo que <u>realmente</u> quiero estudiar y si me <u>motiva</u>	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Inclinación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing) x 2	FUERZA: cuantificación (aprender <u>más</u>)
Clases	13. <u>[me gustaría]</u> Clases de todo tipo de baile, canto, teatro y variedad de deportes	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing)	FUERZA: intensificación por repetición.
aprender gastronomía depender de alguien que sabe cocinar saber sobre los alimentos	14. <u>Me gustaría</u> aprender gastronomía <u>porque</u> si uno sabe cocinar <u>no dependerá de una persona</u> que sepa cocinar <u>y que</u> es <u>muy interesante</u> saber sobre los alimentos que existen	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va JUICIO: Capacidad, evocado +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Negación MONOGLOSIA,,: (p. relacional = <u>esto es</u>)	FUERZA: intensificación (<u>muy interesante</u>)
tener mecánica automotriz	15. <u>Me gustaría</u> tener mecánica automotriz o algo que me enseñe <u>más</u> de los autos, <u>también</u> puede ser que hagan <u>más</u> talleres <u>y</u> organicen campeonatos de fútbol	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Modalización	FUERZA: cuantificación x 2 (<u>más</u> sobre los autos; <u>más</u> talleres)

cosas más de vida las raíces las raíces	16. Me gustaría aprender cosas más de vida, cosas del día a día, porque siento que las raíces, por ejemplo, no me sirve mucho	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito -va AFECTO: Inclinación, inscrito -va AFECTO: Insatisfacción, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> de vida) FOCO: suavizar (<u>cosas</u>) FUERZA: cuantificación (no sirve <u>mucho</u>)
Aprender mecánica automotriz mecánica automotriz	17. Me gustaría aprender mecánica automotriz porque así aprendo <u>más sobre</u> lo que me gusta	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing) HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: cuantificación (aprendo <u>más</u>) FOCO: suavizar (<u>sobre lo que me gusta</u>) -definido
Aprender cosas cosas (materias o contenidos) Aprender cosas	18. [me gustaría] Aprender cosas que me sirvan en mi futura carrera porque me serviría para el futuro	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: seguridad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación (valor = utilidad), inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing) x 3	-
Inglés y matemáticas (aprender inglés y matemáticas)	19. [me gustaría] Más inglés y matemáticas, me ayudará mucho para lo que quiero estudiar	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Inclinación, evocado +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing) x 2	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> inglés y matemáticas) FUERZA: cuantificación (me ayudará <u>mucho</u>)
<i>[estudiar]</i> enfermería Enfermería	20. [me gustaría] Enfermera Porque me gusta	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Satisfacción, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento (Proceso mental afectivo: 1p.sing)	- -
Música Tocar guitarra	21, [me gustaría] Música ya que me gusta tocar guitarra	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Satisfacción, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	- -

Prepararme para la vida [lo que ellos] enseñan	22. <u>[me gustaría]</u> Prepararse para la vida, <u>solo</u> nos enseñan materias, <u>no qué hacer cuando nos rompen el corazón</u>	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito -va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Negación (1ª p. pl.)	FOCO: Agudización (<u>solo</u> nos enseñan [esto])
(que hayan) Clases de música Expresarse bien- [los estudiantes]	23. <u>[me gustaría]</u> Que hallan <u>más</u> clases de música y arte <u>porque así</u> los estudiantes podrían expresarse de <u>mejor</u> forma	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración, proyección verbal	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> clases) FUERZA: intensificación (de <u>mejor</u> forma)
[tener] matemáticas y biología	24. <u>[me gustaría]</u> Más matemáticas y biología <u>ya que</u> los encuentro <u>interesante</u>	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> matemáticas y biología)
Pediatría Salud Niños	25. <u>[me gustaría]</u> Pediatria <u>porque es bonito</u> ver a los niños por una <u>buena</u> salud y verlos <u>sonreír</u>	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va APRECIACIÓN: Calidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Calidad, inscrito +va AFECTO: Felicidad, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Ellos (los profesores) Aprender sobre el universo	26. <u>Yo creo que deberían</u> enseñar, o <u>me gustaría</u> aprender <u>más</u> sobre el universo, sobre las estrellas, sobre lo que hay fuera del planeta	+va JUICIO: Sanción social, Integridad, inscrito +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración, proyección verbal- HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> sobre el universo) FUERZA: intensificación por repetición.
Medicina	27. <u>[me gustaría]</u> Medicina; <u>porque es</u> a lo que me <u>quiero</u> dedicar	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito x 2	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	- -
Aprender sobre psicología Estudiar psiquiatría	28. <u>Me gustaría</u> aprender sobre psicología <u>ya que</u> tengo pensado estudiar en el futuro <u>si Dios quiere</u> psiquiatría.	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: Inclinación: (deseo) evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento HETEROGLOSIA, EXTRAVOCALIZACIÓN, asimilación	- -

Aprender más biología y química Biología y química Estudiar (algo como eso)	29. Me gustaría aprender <u>más</u> biología y química, porque me interesan demasiado y porque quiero estudiar <u>algo</u> relacionado con eso.	+va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito +va AFECTO: satisfacción, inscrito +va AFECTO: Inclinación: (deseo) inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento x 3	FUERZA: cuantificación (<u>más</u> biología y química) FUERZA: cuantificación (me interesan <u>demasiado</u>) FOCO: suavizar (<u>algo relacionado</u> con eso)
PREGUNTA 2 ¿Qué crees que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?				
(valores...)	1. [se debería enseñar] Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, (enumeración sin verbos ni marcas de persona)	FUERZA: intensificación por repetición
Sociabilidad Lo que cuesta ganarse las cosas Ser trabajador	2. [se debería enseñar] Sociabilidad. Lo que cuesta ganarse las cosas y valores.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +va JUICIO: Estima social, tenacidad, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA. Clausula declarativa	
[Contenidos o materias]	3. Yo creo que están solo los necesarios (los <u>más importantes</u>).	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito x 2	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FOCO: (solo los necesarios) FUERZA: cuantificación (<u>más importantes</u>)
Doctores, policías, o mecánicos [ellos = quienes hacen estos trabajos] [reutilizar cosas = reciclar]	4. [se debería enseñar] Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida, resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad Arreglar cosas para poder reutilizarlas.	+va JUICIO: Estima social, Tenacidad, evocado +va JUICIO: Estima social, Tenacidad, inscrito x 3 +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, (enumeración sin verbos ni marcas de persona) MONOGLOSIA, Proceso relacional. MONOGLOSIA, Cláusula declarativa.	- -

Natación, botánica... [eso = Natación, botánica...] Otras materias	5. [se debería enseñar] Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me gusta y no es tan aburrido como las otras materias.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va AFECTO: Satisfacción, inscrito -va AFECTO: Insatisfacción, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: cuantificación (tan aburrido)
Ellos [deberían] Ellos [los estudiantes]	6. Sí deberían enseñar en todos los colegios o liceos de Chile ya que todos necesitan educación y si no tienen los recursos para una no es su culpa .	+va JUICIO: Sanción social, Integridad, inscrito -va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Una asignatura Ayudar a los más pequeños	7. Debería haber una asignatura que tenga ver con la computación, talleres creativos diferentes a Artes y talleres de ayuda a los más pequeños .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va JUICIO: Estima social, Tenacidad, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	
Música, actividad física...	8. [se debería enseñar] Música, actividad física, arte, ya que ayudan a expresarse .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Idiomas, peleas, defensa personal	9. [se debería enseñar] Distintos idiomas Peleas Defensa personal	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	
Idioma, política, lenguas indígenas	10. [se debería enseñar] Idioma es muy importante Política Lenguas indígenas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: cuantificación (muy importante)
Diseño, economía...	11. [se debería enseñar] Diseño gráfico en computadoras Economía del país actualmente	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va AFECTO:	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN	

Tocar distintos instrumentos Tocar <u>solo</u> flauta	Cómo tocar distintos tipos de instrumentos (no solo flauta י י')	Inclinación, evocado -va AFECTO: Inclinación, evocado	DIALÓGICA: Pronunciamento	
Ellos → enseñar de todo algo	12. Deberían enseñar de todo un poco ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo más interesante	+va JUICIO: Sanción social, Integridad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: cuantificación (más interesante)
Valores, respeto, idioma...	13. [se debería enseñar] Valores, respeto, idioma, modales, proyección	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: intensificación por repetición
educación cívica educación cívica estudiantes	14. Se debería enseñar la educación cívica porque hay que saber cómo enfrentar las cosas después del colegio	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Idioma, artes ma. ... [estas materias]	15. [se debería enseñar] Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que hace falta	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Composición, balance, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales "es lo que falta"	
Clases juveniles Mirada/método	16. [se debería enseñar] Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada objetiva y libremente	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Complejidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración + pero de Refutación o contra-expectativa	FUERZA: intensificación por repetición
Cosas enseñadas Calidad de vida	17. [se debería] Enseñar cosas que nos sirvan para el futuro en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc. Además para una buena calidad de vida en nuestro futuro.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación (valor = utilidad), inscrito +va APRECIACIÓN: Calidad, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	

		/→ todas asociadas a un <i>irrealis</i> futuro/		
Habilidades de estudio (cosas)	18. <u>[se debería enseñar]</u> Pintura, francés y habilidades para entender y tener mejores notas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: intensificación
Disciplina	19. <u>[se debería enseñar]</u> Disciplina porque es algo esencial	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito x 2	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración [tendencia a] MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales “es esencial”	
[Materias] Francés Historia Universal robótica x 2	20. <u>Se debería enseñar</u> Francés porque es muy interesante , Historia Universal por todos los acontecimientos del mundo y robótica por lo variado e interesante .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Complejidad, evocado +va APRECIACIÓN: Complejidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración [tendencia a] MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales “es interesante”	FUERZA: cuantificación (muy interesantes)
(ellos= profesores o colegios) estudiantes	21. <u>Deberían enseñar a superarse</u> a sí mismo, ser mejores personas y que nada es imposible.	+va JUICIO Sanción social, Integridad, inscrito +va JUICIO Estima social Capacidad /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ x 2	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA, Pronunciamento	FUERZA: subir (mejores personas) FOCO: agudizar (nada es imposible)
valores Nosotros (los estudiantes)	22. Valores, todos los necesitamos	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado -va JUICIO Estima socia, Normalidad	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Proyección	FUERZA: subir, cantidad (todos)

5.3.1 Matrix of IDEATION analysis for schools 1 and 2:

Question 2

*Answers that did not answer the question were eliminated from these matrixes.

Question 2: Pensando en lo que es mejor para la formación de los estudiantes : ¿qué crees tú que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?					
SCHOOL 1:					
Respuesta 1: Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.			
	p. material	meta			
Respuesta 2: Sociabilidad. Lo que cuesta ganarse las cosas y valores.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Sociabilidad			
		Lo que cuesta ganarse las cosas			y
		Valores			
	p. material	meta			
Respuesta 4: Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida, resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad. Arreglar cosas para poder reutilizarlas.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	- - -	Doctores, policías			
	<i>[se debería enseñar]</i>	Mecánica			
	p. material p. material	Meta Meta			
[Rango:] Importantes	Son	[ellos = Doctores, policías]		en la vida	

[ellos]	resuelven	Problemas			
[ellos]	mantienen	el respeto		de la unidad	
Atributo	p. relacional p. material p. material	Portador Meta Meta		Contingencia Asunto	
	<i>[se debería enseñar]</i>	<i>[a]</i> arreglar cosas		para poder reutilizarlas	
	<i>p. material</i>	Meta		Razón	

Respuesta 5:

Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me gusta y no es tan aburrido como las otras materias.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Natación Botánica, Confección/diseño			Y porque
[Rango:] <u>lo que me gusta</u>	Es		[a mí]		y
[Rango:] Tan aburrido	No es	<i>[eso = natación...]</i>		Como las otras materias	
Atributo	<i>p. material</i> p. relacional p. relacional	Meta Identificador Portador		Asunto	

Respuesta 7:

Debería haber una asignatura que tenga ver con la computación, talleres creativos diferentes a Artes y talleres de ayuda a los más pequeños.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Debería haber	una asignatura que tenga que ver con la computación			
		Talleres creativos diferentes a artes			Y
		Talleres de ayuda a los más pequeños			
	p. existencial	Existente x3			

Respuesta 8: Música, actividad física, arte, ya que ayudan a expresarse.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Música, actividad física, arte			ya que
	ayudan	a expresarse			
	<i>p. material</i> <i>p. material</i>	Meta Meta			
Respuesta 9: Distintos idiomas / Peleas / Defensa personal					
	<i>[se debería enseñar]</i>	Distintos idiomas Peleas Defensa personal			
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 10: Idioma es muy importante. Política. Lenguas indígenas					
Margen	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
[Rango:] muy importante	es	Idioma			<i>[porque]</i>
	<i>[se debería enseñar]</i>	Política. Leguas indígenas.			
Atributo	<i>p. relacional</i> <i>p. material</i>	Portador Meta			
Respuesta 11: Diseño gráfico en computadoras Economía del país actualmente. Cómo tocar distintos tipos de instrumentos (no solo flauta).					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Diseño gráfico [en computadoras]		[en computadoras]	
		Economía del país		actualmente	
		Cómo tocar distintos tipos de instrumentos			
	<i>p. mental</i>	Meta x3		De modo De tiempo	
Respuesta 12: Deberían enseñar de todo un poco ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo más interesante					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN

[Ellos]	Deberían enseñar	de todo un poco			ya que después
la mayoría de los estudiantes	cambian	de carrera			porque
	descubren	algo más interesante			
	p. material p. material p. mental	Meta Meta Fenómeno			

Respuesta 13:

Valores, respeto, idioma, modales, proyección

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	[se debería enseñar]	Valores, respeto, modales, proyección			
	p. material	Meta			

Respuesta 14:

Se debería enseñar la educación cívica porque hay que saber como enfrentar las cosas después del colegio

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Se debería enseñar	la educación cívica			porque
	hay que saber	como enfrentar las cosas		después del colegio	
	p. material p. mental	Meta Fenómeno			

Respuesta 15:

Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que hace falta

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	[se debería enseñar]	Un idioma extra al inglés artes marciales			porque
[Rango:] lo que hace falta	es	[eso = idioma...]			
Atributo	p. material p. relacional	Meta Portador			

Respuesta 16:

Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada objetiva y libremente					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento		de una mirada objetiva [y] libremente	Pero y
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 17: Artes visuales, música y educación física porque tenemos menos horas					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Artes visuales, música y educación física			porque
[Rango:] menos horas	tenemos	<i>[Nosotros]</i>			
Atributo	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 18: Enseñar cosas que nos sirvan para el futuro en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc. Además para una buena calidad de vida en nuestro futuro.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Enseñar	cosas que nos [sirvan para el futuro]	[a nosotros]	en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc.	Además
[Rango:] para una buena calidad de vida	<i>[nos sirven]</i>	<i>[Cosas]</i>		en nuestro futuro	
Atributo	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 19: Pintura, francés y habilidades para entender y tener mejores notas					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN

	<i>[se debería enseñar]</i>	Pintura, francés y habilidades		para entender y tener mejores notas	
	<i>p. material</i>	Meta		razón	
Respuesta 20: Deberían enseñar français porque hay muchas personas que le gusta aprender a hablar français pero no pueden porque no hay clase de eso					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
<i>[Ellos]</i>	Deberían enseñar	français			porque
	hay	muchas personas <i>[que le gusta]</i>			
	aprender	a hablar français			pero
	no pueden				porque
	no hay	clase de eso			
	p. material p. existencial p. material p. relacional p. existencial	Meta Existente Meta Existente			
Respuesta 21: Cosas que pasen en la vida, no cosas que te sirvan un rato					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Cosas que pasen en la vida,			
	No <i>[enseñar]</i>	cosas que te sirvan un rato			
	<i>p. material</i> <i>p. material</i>	Metax2			
Respuesta 22: Computación, matemática, música, educación física					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Computación, matemática, música, educación física			
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 23: Valores, todos los necesitamos					

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[deberían enseñar]</i>	Valores			
[Rango:] los [= valores]	necesitamos	todos			
Atributo	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 24: Artes marciales: para aprender a defenderse. Mas música y arte: para la expresión del estudiante. Solo eso.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[deberían enseñar]</i>	Artes marciales		para aprender a defenderse	
		Mas música y arte		para la expresión del estudiante	
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 25: Manualidades, para saber que hacer, distraerse...					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[deberían enseñar]</i>	Manualidades,		para saber que hacer, distraerse	
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 26: Diferentes idiomas. Doctor. Ingeniería					
	<i>[se debería enseñar]</i>	Diferentes idiomas			
	- - -	Doctor			
	<i>[se debería enseñar]</i>	Ingeniería			
	<i>p. material</i> <i>p. existencial</i> <i>p. material</i>	Meta Existente Meta			
Respuesta 27: Clases del universo. Psicológicas. Teóricas					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Clases del universo			

		Psicológica Teóricas			
	<i>p. material</i>	Meta			
Respuesta 28: Disciplina porque es algo esencial					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Disciplina			porque
[Rango:] algo esencial	es	<i>[la Disciplina]</i>			
Atributo	<i>p. material p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 29: Se debería enseñar Francés porque es muy interesante, Historia Universal por todos los acontecimientos de mundo y robótica por lo variado e interesante.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Se debería enseñar	Francés			porque
[Rango:] muy interesante	es	<i>[francés]</i>			
	<i>[se debería enseñar]</i>	Historia Universal		por todos los acontecimientos de mundo	y
	<i>[se debería enseñar]</i>	robótica		por lo variado e interesante	
Atributo	<i>p. material p. relacional p. material p. material</i>	Meta Portador Meta Meta			
Respuesta 30: Deberían enseñar a superarse a sí mismo, ser mejores personas y que nada es imposible.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
<i>[Ellos]</i>	Deberían enseñar	a superarse a sí mismo			
		ser mejores personas			y
		que nada es imposible			

	p. material	Meta			
--	-------------	------	--	--	--

SCHOOL 2					
Respuesta 1: La importancia de que te tiene que ir bien en el colegio para el futuro.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	La importancia [de que te tiene que ir bien en el colegio]		para el futuro	
	<i>p. material</i>				
Respuesta 2: Un tercer idioma, como el Francés, ya que fue un idioma diplomático, y así podemos desarrollarnos mejor.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Un tercer idioma [como el Francés]		como el Francés	ya que
[Rango:] un idioma diplomático	fue	[el francés]			y así
[Rango:] desarrollarnos mejor	podemos	[Nosotros]			
	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador Portador			
Respuesta 3: Principalmente más que materia se debería enseñar a ser buenas personas de buenos valores ya que esto es lo mas importante para un desarrollo sano.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	se debería enseñar	a ser buenas personas		Principalmente más que materia / de buenos valores	ya que
[Rango:] lo más importante	es	esto		para un desarrollo sano	
	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 4: - cómo manejar la plata - sistema del colegio - cosas básicas					

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	cómo manejar la plata, sistema del colegio, cosas básicas			
	<i>p. material</i>	Meta			

Respuesta 5:

Los valores, lo bueno de lo malo, y la responsabilidad ya que muchas veces los padres no lo hacen y estas cosas son muy importantes para la formación de un buen país entonces si logran educar a la gente que no tienen padres que lo hagan podrían mejorar el país.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Los valores, lo bueno de lo malo, [y] la responsabilidad			Y ya que
los padres	muchas veces no <i>[lo]</i> hacen	<i>[lo = enseñar valores]</i>			y
[Rango:] muy importantes	son	estas cosas		para la formación de un buen país	Entonces, si
[los colegios o liceos]	logran	educar	a la gente que no tienen padres que lo hagan		
[Rango:] mejorar el país	podrían	[los colegios o liceos]			
	<i>p. material</i> <i>p. material</i> <i>p. relacional</i> <i>p. material</i> <i>p. material</i>	Meta Meta Portador Meta Portador			

Respuesta 6:

Se debería enseñar sobre todos los temas posibles y no solo sobre lo que el ministerio quiere que aprendamos: mas sobre empresas, emprendimiento, etc.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Se debería enseñar	sobre todos los temas posibles			y no solo
	<i>[enseñar]</i>	Sobre lo que [el ministerio			

		quiere que aprendamos]			
el ministerio	quiere que aprendamos	[lo = eso]			
	[Se debería enseñar]	mas sobre empresas, emprendimiento			
	p. material p. mental p. material				

Respuesta 7:

También aprender otras culturas, así no cometemos algunos errores como en el pasado.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
[Nosotros]	[deberíamos] aprender	otras culturas			También así
[Nosotros]	no cometemos	algunos errores		como en el pasado	
	p. material p. material	Meta Meta			

Respuesta 8:

Deberían enseñar que si uno no se esfuerza uno jamás podrá ser alguien en la vida, si eres rico o eres pobre, todos podemos ser lo que uno quiere ser en la vida. También a no separar tanto las clases sociales como yo siento que están ahora en Chile, ahora hay cierta rivalidad entre ricos y pobres, ambos se insultan sin parar.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
[Ellos]	Deberían enseñar	que si uno no se esfuerza, uno [jamás podrá ser alguien en la vida]			[si eres rico o eres pobre]
[Rango:] Rico o pobre	eres	[tú]			Si
[Rango:] lo que uno quiere ser	podemos ser	todos		en la vida	También
	[deberían enseñar]	a no separar tanto las clases sociales		como yo siento que están ahora en Chile	
	hay	Cierta rivalidad		entre ricos y pobres	
	se insultan	ambos		sin parar	
	p. material p. relacional	Meta Identificado			

	p. relacional p. material p. existencial p. verbal	Portador Meta Existente			
Respuesta 9: Todos deberían enseñar aparte de las materias necesarias (matemáticas, lenguaje, sociales, biología, etc.) deportes y arte, ya que son necesarias para una vida sana.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
Todos	deberían enseñar	Deportes, arte			aparte de
	<i>[deberían enseñar]</i>	las materias necesarias matemáticas, lenguaje, sociales, biología,			Y ya que
[Rango:] necesarias para una vida sana	son	[deportes y arte]		para una vida sana	
Atributo	p. material p. material p. relacional	Meta Meta Portador			
Respuesta 10: Se deberían enseñar cosas básicas de medicina como RCP, como parar una hemorragia etc. ya que es muy importante en casos de un accidente de vida o muerte.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Se deberían enseñar	cosas básicas de medicina RCP parar una hemorragia		De medicina	como como ya que
[Rango:] muy importante	es	el conocimiento de primeros auxilios		en casos de un accidente de vida o muerte	
Atributo	p. material p. relacional	Meta Portador			
Respuesta 11: Orientación porque te ayuda a reflexionar y a mejorar tu vida presente y futura					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN

	[se debería enseñar/]	Orientación			porque
[Rango:] A reflexionar	ayuda	[Orientación]	Te [tú/a ti]		Y
[Rango:] A mejorar tu vida presente y futura	[ayuda]	[Orientación]			
	<i>p. material</i>				

Respuesta 12:

- prevenciones para quedar embarazada, para que no exista gente ignorante en ese sentido. - leer o escribir porque es básico.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	[se deberían enseñar/]	prevenciones para [no] quedar embarazada			para que
	no exista	gente ignorante		en ese sentido	
[Rango:] básico	Es	Leer, escribir			Porque
Atributo	<i>p. material</i> p. existencia p. relacional	Meta Existente Portador			

Respuesta 13:

Drama, ya que es un ramo que te enseña acerca de relaciones humanas y tal vez hay alguien que tiene talento y nunca va a ser descubierto.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	[se debería enseñar/]	Drama			ya que
	es	un ramo			Que
te	enseña	acerca de relaciones humanas			Y tal vez
	hay	alguien que tiene talento			y
[él / ese]	nunca va a ser descubierto				
	<i>p. material</i> p. relacional p. material p. mental				

Respuesta 14:

Además de las materias en si, deberían enseñar cosas practicas, sobre todo en tecnología como hacer un presupuesto, a usar programas, etc. también a tejer, bordar y esas cosas no tan solo materia y contenido en si, también en la historia hablar de la actualidad.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
		las materias en si			Además de
<i>[ellos = el colegio]</i>	deberían enseñar	cosas practicas, cómo hacer un presupuesto, a usar programas		sobre todo en tecnología	también
	<i>[deberían enseñar]</i>	a tejer, bordar, esas cosas [manualidades de utilidad doméstica]			
	no <i>[enseñar]</i> tan solo	materia y contenido en si			Y también
	hablar	de la actualidad		en [la] historia	
	<i>p. material p. material p. material p. verbal</i>	Meta Meta Meta <i>Verbiage</i>			

Respuesta 15:

- matemática → sirve para todo - biología → aprender como funciona tu cuerpo - Ed. Física → ser saludable

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	matemática			<i>[porque]</i>
para todo	sirve	<i>[matemática]</i>			
	<i>[se debería enseñar]</i>	biología		<i>[para]</i> aprender como funciona tu cuerpo	
	<i>[se debería enseñar]</i>	Ed. Física		<i>[para]</i> ser saludable	
	<i>p. material p. relacional p. materialx3</i>	Meta Portador Meta			

Respuesta 16:

Se debería enseñar seriamente sobre cuidar cosas como el medio ambiente, uno mismo, y ayudar a otros; mediante clases o actividades externas; eso es porque mucha gente de este colegio, tiende a no apreciar lo que tienen, solo les importa lo de ellos limitadamente.

Margen	Centro	Nuclear	Margen x	Periferia	CONJUNCIÓN
--------	--------	---------	----------	-----------	------------

x Agente	= Proceso	+ Medio	Beneficiario	Circunstancias	
	Se debería enseñar	sobre cuidar cosas como el medio ambiente [cuidar] de uno mismo		seriamente	y
	<i>[Se debería enseñar]</i>	<i>[a]</i> ayudar a otros		mediante clases o actividades externas	eso es porque
mucha gente de este colegio,	tiende a no apreciar	lo que tienen			solo
les	importa	lo de ellos		limitadamente	
	p. material p. material p. mental p. mental	Meta Meta Fenómeno Fenómeno		Modo Modo	

Respuesta 17:

Ciencia, historia, salud, lenguaje, gramática, cálculo, idiomas, artes, porque son esenciales para el conocimiento del mundo, es necesario tener los conocimientos básicos.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Ciencia, historia, salud, lenguaje, gramática, cálculo, idiomas, artes			porque
[Rango:] esenciales para el conocimiento del mundo	son	[ciencia, historia, salud...]		para el conocimiento del mundo	
	es necesario tener	los conocimientos básicos			
Atributo	p. material p. relacional p. material	Meta Portador Meta			

Respuesta 18:

Educación financiera, porque mucha gente no conoce cómo hacer los impuestos.

Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Educación financiera			Porque

mucha gente	no conoce	cómo hacer los impuestos			
	<i>p. material</i> <i>p. mental</i>	Meta Fenómeno			
Respuesta 19: Se debiera enseñar matemática dado que es una de las cosas mas importantes que hay.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	Se debiera enseñar	matemática			dado que
[Rango:] una de las cosas más importantes que hay	es	<i>[matemática]</i>			
	<i>p. material</i> <i>p. relacional</i>	Meta Portador			
Respuesta 20: Nutrición → para la buena alimentación y cuidado para el cuerpo. Matemática. inglés → multiculturalización de las personas					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Nutrición		para la buena alimentación y cuidado para el cuerpo	y
	<i>[se debería enseñar]</i>	Matemática			
	<i>[se debería enseñar]</i>	Inglés		<i>[para la]</i> multiculturalización de las personas	
	<i>p. materialx3</i>	Metax3		Razónx2	
Respuesta 21: Matemáticas ya que es fundamental para la vida. Inglés porque es un idioma universal y fácil de aprender.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Matemáticas			ya que
fundamental	es	<i>Matemáticas</i>		para la vida	
[Rango:] un idioma universal	es	Inglés			porque
fácil	<i>[es]</i>	Inglés		de aprender	y
	<i>p. material</i>	Meta			

	p. relacionalx3	Portador			
Respuesta 22: Como funcionan computadores, porque en un mundo donde todo “rely” en computadores, deberíamos aprender sobre eso					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Como funcionan computadores			porque
Todo	“rely” <i>[depende]</i>	en computadores		en un mundo donde	
<i>[Nosotros]</i>	deberíamos aprender	sobre eso			
	p. material p. relacional p. material				
Respuesta 23: Como hacer tareas básicas manuales, de la vida cotidiana, porque es importante saber defenderse en el futuro					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Como hacer tareas básicas manuales		de la vida cotidiana	porque
importante	es	saber defenderse		en el futuro	
	p. material p. relacional				
Respuesta 24: Matemáticas y inglés también, ya que el inglés es un idioma muy importante que pudiera servir mucho en el futuro.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Matemáticas inglés			y también ya que
un idioma muy importante	es	el inglés			que
servir mucho	pudiera	[el inglés]		en el futuro	
Atributo Atributo	p. material p. relacional p. relacional	Meta Portador Portador			
Respuesta 25:					

Lo más importante creo yo es otro idioma, ya que esto abrirá muchas puertas.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
yo	creo	[eso]			
Lo más importante	es	otro idioma			ya que
esto	abrirá	muchas puertas			
Atributo	p. mental p. relacional p. material	Fenómeno Portador Meta			
Respuesta 26: Creo que se debería enseñar música en todos los colegios ya que te ayuda a ser creativo.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
[Yo]	Creo	[que se debería enseñar música]			que
	se debería enseñar	música		en todos los colegios	ya que
te	ayuda	a ser creativo			
	p. mental p. material p. material				
Respuesta 27: Yo creo que enseñar más sobre la vida cotidiana es sumamente importante ya que muchos salen de la universidad y no saben ni clavar un clavo ni cosinar un fideo.					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
Yo	creo	[que enseñar más sobre la vida cotidiana es sumamente importante]			
[Rango:] sumamente importante	es	enseñar más sobre la vida cotidiana			ya que
Muchos	salen	de la universidad			Y
	no saben	ni clavar un clavo ni cosinar un fideo			
	p. mental p. relacional p. material p. mental	Fenómeno Portador Meta Fenómeno			
Respuesta 28:					

Finanzas, porque así nos prepararían mejor para el futuro					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
	<i>[se debería enseñar]</i>	Finanzas			porque así
<i>[ellos = el colegio]</i>	prepararían	mejor para el futuro	nos		
	<i>p. material</i> p. material	Meta Meta			
Respuesta 29: En todas las materias (no solo en matemáticas) deberían poner problemas que son parecidos a los de la vida cotidiana					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
<i>[ellos = el colegio]</i>	deberían [poner]	problemas [que son parecidos a los de la vida cotidiana]		En todas las materias	que
[Rango:] a los de la vida cotidiana	parecidos	<i>[problemas]</i>			
	p. material p. relacional	Meta Portador			
Respuesta 30: Matemáticas					
Margen x Agente	Centro = Proceso	Nuclear + Medio	Margen x Beneficiario	Periferia Circunstancias	CONJUNCIÓN
		Matemáticas			

5.4 Matrix of APPRAISAL analysis for schools 1 - 2: Question 2

SCHOOL 1				
PREGUNTA 2 Pensando en lo que es mejor para la formación de los estudiantes: ¿qué crees tú que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?				
¿Qué y quiénes son evaluados? Entidades discursivas Actores / Procesos/ Eventos / Cosas	Discurso Analizado	Sistema semántico de ACTITUD: Afecto Juicio Apreciación	Sistema de COMPROMISO: Heteroglosia Monoglosia	Sistema de GRADACIÓN de las valoraciones: Fuerza Foco
	1. <u>[se debería enseñar]²⁶</u> Valores, respeto, modales, vocabulario, escritura.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración (se debería) MONOGLOSIA, (enumeración sin verbos ni marcas de persona)	FUERZA: intensificación por repetición
Sociabilidad <i>[acción = lo que cuesta]</i>	2. Sociabilidad. <u>Lo que cuesta ganarse las cosas</u> y valores.	+va JUICIO: Estima social, tenacidad, evocado	Consideración MONOGLOSIA. Clausula declarativa	
Doctores, policías, o mecánicos <i>[ellos = quienes hacen estos trabajos]</i> <i>[Ellos]</i>	4. Doctores, policías, o mecánica. Son importantes en la vida , resuelven problemas mantienen el respeto de la unidad Arreglar cosas para poder reutilizarlas.	+va JUICIO: Estima social, Tenacidad, evocado +va JUICIO: Estima social, Tenacidad, inscrito +va JUICIO: Estima social, Tenacidad, inscrito	MONOGLOSIA, (enumeración sin verbos ni marcas de persona) MONOGLOSIA, Proceso relacional. MONOGLOSIA, Cláusula declarativa.	- -
Natación, botánica... Otras materias	5. Natación, botánica y confección/diseño. Porque es lo que me gusta y no es tan aburrido como las otras materias.	+va AFECTO: Satisfacción, inscrito -va AFECTO: Insatisfacción, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamiento	FUERZA: cuantificación (tan aburrido)
Una asignatura <i>[Acción = Ayudar a los más pequeños]</i>	7. Debería haber una asignatura que tenga ver con la computación, talleres creativos diferentes a Artes y talleres de ayuda a los más pequeños.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va JUICIO: Estima social, Tenacidad, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, grupos nominales, ausencia de grupos verbales.	

Música, actividad física... [cosas]	8. Música, actividad física, arte, ya que <u>ayudan a expresarse.</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Idiomas, peleas, defensa personal	9. Distintos idiomas Peleas Defensa personal	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	FOCO: suavizar
Idioma, política, lenguas indígenas	10. Idioma es <u>muy importante</u> Política Lenguas indígenas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	FUERZA: cuantificación (<u>muy importante</u>)
Diseño, economía... Tocar distintos instrumentos Tocar <u>solo</u> flauta	11. Diseño gráfico en computadoras Economía del país actualmente Cómo tocar <u>distintos tipos de instrumentos (no solo flauta</u> ㄱ ㄱ')	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va AFECTO: Inclinación, evocado -va AFECTO: Inclinación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Refutación	FOCO: suavizar
Ellos → los profesores De todo un poco algo	12. <u>Deberían</u> enseñar <u>de todo un poco</u> ya que después la mayoría de los estudiantes cambian de carrera porque descubren algo <u>más interesante</u>	-va JUICIO: Estima social, tenacidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FOCO: suavizar (<u>de todo un poco</u>) FUERZA: cuantificación (<u>más interesante</u>)
Valores, respeto, modales [cosas]	13. <u>Valores, respeto, idioma, modales,</u> proyección	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	FUERZA: intensificación por repetición
educación cívica saber enfrentar las cosas [acciones]	14. <u>Se debería enseñar</u> la educación cívica porque <u>hay que saber cómo enfrentar las cosas después del colegio</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va JUICIO: Estima social, tenacidad, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	

Idioma, artes ma. ... [estas materias]	15. Un idioma extra al inglés, artes marciales, porque es lo que <u>hace falta</u>	+va APRECIACIÓN: Composición, balance, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales “es lo que falta”	
Clases juveniles Mirada/método	16. Clases juveniles, sexualidad, drogas, alcohol, fiestas, movimiento, pero de una mirada <u>objetiva</u> y <u>libremente</u>	+va APRECIACIÓN: Complejidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración + <i>pero</i> de Refutación o contra-expectativa	FUERZA: intensificación por repetición
Tener pocas horas [hechos]	17. Artes visuales, música y educación física porque <u>tenemos menos horas</u>	+va APRECIACIÓN: Composición, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: cuantificar (<u>menos</u>)
Cosas enseñadas Calidad de vida	18. Enseñar cosas que <u>nos sirvan</u> para el futuro en nuestras carreras, trabajos, profesiones, etc. Además para una <u>buena</u> calidad de vida en nuestro futuro.	+va APRECIACIÓN: Valuación (valor = utilidad), inscrito +va APRECIACIÓN: Calidad, inscrito /→ todas asociadas a un <i>irrealis</i> futuro/	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Tener habilidad [hechos]	19. Pintura, francés y <u>habilidades para entender y tener mejores</u> notas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales, frases sin verbos conjugados	FUERZA: intensificación
Ellos [profesores/colegio = actores]	20. <u>Deberían enseñar</u> francais porque hay muchas personas que le <u>gusta</u> aprender a hablar francais pero no pueden porque no hay clase de eso	-va JUICIO: Estima social, tenacidad, inscrito +va AFECTO: Inclinación	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	
[Cosas] [Cosas]	21. Cosas <u>que pasen en la vida</u> , no cosas <u>que te sirvan un rato</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado -va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Refutación MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	

	22. Computación, matemática, música, educación física		MONOGLOSIA grupos nominales	- -
Nosotros [los estudiantes = actor]	23. Valores, <u>todos los</u> <u>necesitamos</u>	-va JUICIO Estima socia, Tenacidad, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Proyección	FUERZA: subir, cantidad (todos)
Artes marciales [cosa] Música y arte [cosas]	24. Artes marciales: para <u>aprender a</u> <u>defenderse</u> Mas música y arte: <u>para la expresión</u> <u>del estudiante</u> <u>Solo</u> eso	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	MONOGLOSIA, frase con proceso material sin marca de persona, verbo infinitivo. MONOGLOSIA metáfora gramatical nominalización	FUERZA: subir cantidad (<u>Mas</u>) FOCO: agudizar (<u>solo</u>)
saber que hacer distrarse	25. Manualidades, para <u>saber que hacer</u> , distrarse...	-va JUICIO Estima social, Capacidad, evocado	MONOGLOSIA frase con procesos materiales y mentales, verbos no conjugados	- -
Doctor [actor]	26. Diferentes idiomas <u>Doctor</u> Ingeniería	-va JUICIO Estima social, evocado capacidad	MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	- -
	27. Clases del universo Psicológicas Teóricas		MONOGLOSIA, Sustantivos, grupos nominales	
Disciplina [cosa]	28. Disciplina porque es algo <u>esencial</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	[tendencia a] MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales "es esencial"	
[Materias = cosas] Francés Historia Universal robótica x 2	29. <u>Se debería enseñar</u> Francés porque es <u>muy interesante</u> , Historia Universal <u>por</u> <u>todos los</u> <u>acontecimientos</u> del mundo y robótica por lo <u>variado</u> e <u>interesante</u> .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Complejidad, evocado +va APRECIACIÓN: Complejidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración [tendencia a] MONOGLOSIA, clausulas declarativas, procesos relacionales "es interesante"	FUERZA: cuantificación (<u>muy interesantes</u>)

(ellos= profesores o colegios) estudiantes	30. <u>Deberían enseñar a superarse</u> a sí mismo, ser <u>mejores</u> personas y que <u>nada</u> es imposible.	+va JUICIO Sanción social, Integridad, inscrito /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ +va JUICIO Estima social Capacidad /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ x 2	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración MONOGLOSIA, frase con proceso existencial, verbo no conjugado.	FUERZA: subir (<u>mejores</u> personas) FOCO: agudizar (<u>nada es</u> imposible)
---	---	---	--	--

Matriz de análisis SISTEMA DE VALORACIÓN				
SCHOOL 2				
PREGUNTA 2 Pensando en lo que es mejor para la formación de los estudiantes : ¿qué crees tú que se debería enseñar en todos los colegios o liceos de Chile? ¿Por qué?				
¿Qué y quiénes son evaluados? Entidades discursivas Actores / Procesos/ Eventos / Cosas	Discurso Analizado	Sistema semántico de ACTITUD: Afecto Juicio Apreciación	Sistema de COMPROMISO: Heteroglosia Monoglosia	Sistema de GRADACIÓN de las valoraciones:
Que te vaya bien en el colegio (proceso) A ti [estudiante = actor]	1. La importancia de que te tiene que ir bien en el colegio para el futuro	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va JUICIO: Estima social	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	
Francés [cosa] Desarrollarnos [proceso]	2. Un tercer idioma, como el Francés, ya que fue un idioma diplomático , y así podemos desarrollarnos mejor .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: intensificación (mejor)
Lo que se debería enseñar [acción-proceso] <i>Buenas</i> personas [actores] <i>Personas de buenos valores</i> Eso [ser buena persona = hecho]	3. Principalmente más que materia se debería enseñar a ser buenas personas de buenos valores ya que esto es lo mas importante para un desarrollo sano.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ +va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito +va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	MONOGLOSIA, cláusulas en voz pasiva.	FUERZA: cuantificación (más) x2
[cosas]	4. - cómo manejar la plata - sistema del colegio - cosas básicas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	MONOGLOSIA, cláusulas o grupos nominales sin voz de persona	--
Valores [cosas] Los padres [actores] Valores [cosas]	5. Los valores, lo bueno de lo malo, y la responsabilidad ya que muchas veces los padres no lo hacen y estas cosas son muy importantes para la	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado -va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito.	MONOGLOSIA, cláusulas declarativas.	FUERZA: intensificación por repetición FUERZA: cuantificación (muchas)

Ellos [colegio/profesores = actores]	formación de un buen país entonces si logran educar a la gente que no tienen padres que lo hagan podrían mejorar el país.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito, irrealis posibilidad.	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FUERZA: intensificación (muy)
Lo que se debe enseñar [proceso] Lo que el ministerio quiere [materias = cosas] Aprender sobre empresas, emprendimiento [procesos]	6. Se debería enseñar sobre todos los temas posibles y no solo sobre lo que el ministerio quiere que aprendamos: mas sobre empresas, emprendimiento, etc.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ -va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Pronunciamento HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	FOCO: agudizar (no solo) FUERZA: intensificación (más)
Cometer errores [acciones]	7. También aprender otras culturas, así no cometemos algunos errores como en el pasado.	-va JUICIO: Sanción social, integridad, evocado	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Proyección	FOCO: suavizar (algunos)
Ellos/profesores [actores] Uno [actores] Separar las clases sociales [acciones] Ricos y pobres [actores] Ricos y pobres [actores]	8. Deberían enseñar que si uno no se esfuerza uno jamás podrá ser alguien en la vida, si eres rico o eres pobre, todos podemos ser lo que uno quiere ser en la vida. También a no separar tanto las clases sociales como yo siento que están ahora en Chile, ahora hay cierta rivalidad entre ricos y pobres, ambos se insultan sin parar.	+va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito -va JUICIO: Estima social, capacidad, inscrito -va JUICIO: Estima social, integridad, evocado -va JUICIO: Estima social, integridad, evocado -va JUICIO: Estima social, integridad, evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Pronunciamento HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Proyección HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Extravocalización, Atribución	FOCO: suavizar (no tanto)
Ellos [colegio o profesores = actores] Materias [cosas] Arte, deportes [cosas] Arte, deportes [cosas]	9. Todos deberían enseñar aparte de las materias necesarias (matemáticas, lenguaje, sociales, biología, etc.) deportes y arte, ya que son necesarias para una vida sana .	+va JUICIO: Sanción social, integridad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Pronunciamento	FOCO: agudizar (todos)

Lo enseñado [cosa] Lo enseñado [cosa] Lo enseñado [cosa]	10. <u>Se deberían enseñar</u> cosas <u>básicas</u> de medicina como RCP, como parar una hemorragia etc. ya que es <u>muy importante</u> en casos de un accidente <u>de vida o muerte.</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito /→ asociado a un <i>irrealis</i> deseo/ +va APRECIACIÓN: Complejidad, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Pronunciamento	FOCO: agudizar (básicas) FUERZA: intensificación (muy) FOCO: agudizar (de vida o muerte)
Orientación [cosa] Orientación [cosa]	11. Orientación <u>porque te ayuda</u> a reflexionar y a <u>mejorar</u> tu vida presente y futura	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Proclamación	- -
Proceso = tomar prevenciones Gente [personas] Leer y escribir [cosas]	12. - <u>prevenciones</u> para quedar embarazada, para que no exista gente <u>ignorante</u> en ese sentido. - leer o escribir porque <u>es básico.</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita -va JUICIO: Estima social, capacidad +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita	MONOGLOSIA, cláusulas declarativas	FOCO: agudizar (básico)
Drama [= cosa] Alguien [persona]	13. Drama, ya que es un ramo que <u>te enseña acerca de relaciones humanas</u> y <u>tal vez</u> hay alguien que tiene <u>talento</u> y <u>nunca</u> va a ser descubierto.	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocada +va JUICIO: Estima social, capacidad	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Extravocalización, Consideración	FOCO: suavizar (tal vez) FOCO: agudizar (nunca)
Lo enseñado [cosa] Cosas prácticas [cosa]	14. Además de las materias en si, deberían enseñar cosas <u>prácticas</u> , sobre todo en tecnología como hacer un presupuesto, a usar programas, etc. también a tejer, bordar y esas cosas <u>no tan solo</u> materia y contenido en si, también en la historia hablar de la actualidad.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va APRECIACIÓN: Valuación, evocada	HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Extravocalización, Consideración	FOCO: suavizar (no solo esto)
Matemática Biología Educación física [cosas]	15. - matemática > <u>sirve para todo</u> - biología > <u>aprender como funciona</u> tu cuerpo - Ed. Física > ser <u>saludable</u>	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito +va APRECIACIÓN: Valuación, evocado +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrito	MONOGLOSIA, Clausula relacional impersonal HETEROGLOSIA, EXPANSIÓN DIALÓGICA: Consideración	- -

Lo enseñado [cosa] Lo enseñado [cosa] ayudar a otros [Acciones] Gente de este colegio [personas]	16. Se debería enseñar seriamente sobre cuidar cosas como el medio ambiente, uno mismo, y ayudar a otros ; mediante clases o actividades externas; eso es porque mucha gente de este colegio, tiende a no apreciar lo que tienen , solo les importa lo de ellos limitadamente.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va JUICIO: Sanción social, Integridad, evocado -va JUICIO: Sanción social, Integridad	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Pronunciamento	FOCO: suavizar (tiende a)
Materias [cosas] Tener conocimientos [procesos] Tener conocimientos [procesos]	17. Ciencia, historia, salud, lenguaje, gramática, cálculo, idiomas, artes, porque son esenciales para el conocimiento del mundo, es necesario tener los conocimientos básicos .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	--
La gente [personas]	18. Educación financiera, porque mucha gente no conoce cómo hacer los impuestos.	-va JUICIO: Estima social, Capacidad, inscrito	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	FUERZA: subir, cuantificar (muchas)
Matemáticas [cosa]	19. Se debiera enseñar matemática dado que es una de las cosas mas importantes que hay.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	FOCO: agudizar, intensificar [de las más importantes que hay]
Nutrición Matemática Inglés	20. - Nutrición → para la buena alimentación y cuidado para el cuerpo - Matemática - inglés → multiculturización de las personas	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita x2	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	
Matemática	21. Matemáticas ya que es fundamental para la vida. Inglés porque es un idioma universal y fácil de aprender.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita x3	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	
	22. Como funcionan computadores, porque en un mundo donde todo "rely" en computadores,	-va JUICIO:	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Intravocalización, Proclamación	

Nosotros [actores] / lo que debemos hacer [acciones]	<u>deberíamos aprender</u> sobre eso.	Estima social, capacidad, inscrito → /irrealis deseo/		
Tareas básicas [cosa]	23. Como hacer tareas básicas manuales, de la vida cotidiana, porque es <u>importante saber defenderse</u> en el futuro.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va JUICIO: Estima social, Capacidad	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	
Matemáticas [cosas]	24. Matemáticas y inglés también, ya que el inglés es un idioma <u>muy importante</u> que pudiera <u>servir mucho</u> en el futuro.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita	MONOGLOSIA, Clausula declarativa	FUERZA: subir, cuantificar (mucho)
Idioma [cosa]	25. Lo más importante creo yo es <u>otro</u> idioma, ya que esto abrirá <u>muchas</u> puertas.	+va APRECIACIÓN: Valuación, evocado	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FOCO: suavizar (otro) FUERZA: subir, cuantificar (mucho)
Lo que se debería enseñar [cosa] Lo que se debería enseñar [cosa]	26. Creo que <u>se debería enseñar</u> música en <u>todos</u> los colegios ya que <u>te ayuda</u> a ser creativo.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita → /irrealis deseo/ +va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: subir, cuantificar (todos)
Enseñar sobre la vida cotidiana [proceso] muchos = estudiantes [actores]	27. Yo creo que es sumamente <u>importante</u> enseñar más sobre la vida cotidiana ya que muchos salen de la universidad y <u>no saben ni clavar un clavo ni cosinar un fideo</u> .	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita -va JUICIO: Estima social, Capacidad	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: subir, cuantificar (muchos)
Finanzas [materia = cosa]	28. Finanzas, porque así nos prepararían <u>mejor</u> para el futuro	+va JUICIO: Estima social, Capacidad	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: subir, intensificar (mejor)
Poner problemas prácticos [acciones]	29. En todas las materias (<u>no solo</u> en matemáticas) <u>deberían</u> poner problemas que son parecidos a los de la vida cotidiana.	+va APRECIACIÓN: Valuación, inscrita → /irrealis deseo/	HETEROGLOSIA, CONTRACCIÓN DIALÓGICA: Pronunciamento	FUERZA: subir, cuantificar (todas)
	30. Matemáticas		MONOGLOSIA,	