



UNIVERSIDAD DE CHILE **Educación Parvularia y Básica Inicial**

Universidad de Chile
Facultad Ciencias Sociales
Departamento Educación

Disposición Corporal para el aprendizaje en la educación formal

Seminario para optar al título en Educación Parvularia y Básica inicial

Por Florencia Lastra Fuenzalida

Agosto 2016

Profesor Guía:

Marcelo Pérez

Yasna Lepe

Índice

Resumen.....	8
Capítulo 1 Problema de investigación	
Introducción al tema.....	10
Título de la investigación.....	14
Relevancia del Problema.....	14
Pregunta de investigación.....	21
Objetivos Generales.....	21
Objetivos específicos.....	21
Capítulo 2 Referentes teóricos	
Referentes teóricos.....	23
Aprendizaje significativo.....	23
Autoaprendizaje.....	24
Aprendizaje mediado.....	25
Aprendizaje por memorización.....	26
Educación bancaria.....	28
Aprehender.....	29
Corporalidad.....	30
Cuerpo en Oriente.....	30
Inteligencias múltiples.....	30

Psicomotricidad.....	32
Juego.....	33
Vigilancia.....	34
Disposición.....	34
Disposición corporal para el aprendizaje.....	35
Disposiciones que favorecen y perjudican el aprendizaje.....	35
Capítulo 3 Diseño metodológico	
Metodología de la investigación.....	39
Paradigma.....	39
Tipo de estudio.....	42
Técnicas.....	44
Observación.....	44
Entrevistas.....	45
Ejes temáticos.....	46
Muestra.....	47
Triangulación.....	48
Plan de análisis.....	48
Análisis cualitativo por teorización.....	49
Capítulo 4 Análisis e interpretación de datos	
Análisis.....	51

I Nivel de análisis.....	51
II Nivel de análisis.....	51
1- Visión de aprendizaje de las docentes.....	51
1.1- Aprendizaje en base al afecto y al contacto.....	52
1.1.1- Hacer sentir importantes a los y las estudiantes.....	53
1.1.2- Docente comprometido con su rol.....	54
1.2- Aprendizaje a través del juego.....	54
1.2.1- Aprendizaje a través del juego controlado.....	55
1.2.2- Aprendizaje a través del juego corporal.....	56
1.2.3- Aprendizaje gozoso.....	57
1.3- Aprendizaje por incorporación.....	58
1.3.1- Aprendizaje de hábitos.....	59
1.4- Aprendizaje mediado.....	60
1.4.1- Realizar actividades en función de los intereses de los niños y niñas..	60
2- Rol del o de la docente en la experiencia de aprendizaje.....	62
2.1- Dar herramientas.....	63
2.2- Motivar.....	63
2.2.1- Incentivar la inteligencia.....	64
2.3- Poner reglas.....	65
3- Rol del o de la Estudiante en la experiencia de aprendizaje.....	65

3.1- Participativo.....	66
3.1.1- Principal, pero no Laissez Faire.....	68
3.1.2- Activo.....	68
4- Metodología en las experiencias de aprendizaje.....	69
4.1- Según la asignatura y el horario.....	70
4.2- Trabajo grupal.....	72
4.2.1- Personalizado.....	73
4.2.2- Dinámica de ruido y aprendizaje.....	74
4.3- Incorporación de la corporalidad.....	74
4.3.1- Comprendiendo su emotividad.....	75
4.3.2- Dentro de las actividades.....	76
4.3.3- Utilizar otras herramientas.....	76
4.4- Necesidad de articular.....	77
4.4.1- Articular hacia básica.....	78
4.4.2- Articular desde educación parvularia.....	79
III Nivel de análisis.....	80
Capítulo 5 Conclusiones	
Conclusiones.....	84
Proyecciones.....	88
Capítulo 6 Referencias	

Bibliografía.....90

Capítulo 7 Anexos

Anexo 1.....95

“El niño que llega a algo por su propio medio adquiere conocimientos de otra naturaleza que el que recibe la solución totalmente elaborada” (Pikler)

*“Nadie sabe todo y nadie sabe nada, enseña lo que sabes y aprende lo que falta”
(Con\$piración, El mejor)*

*“El futuro de los niños es siempre hoy. Mañana será tarde”
(Gabriela Mistral)*

Resumen:

El propósito de la siguiente investigación es analizar y comprender las diversas disposiciones corporales en las experiencias de aprendizaje establecidas en la educación formal, disposiciones corporales que pueden favorecer y dificultar el aprendizaje.

El objetivo general de la investigación es comprender y develar las maneras en que los profesores de un liceo municipal de Santiago consideran las disposiciones corporales en el aprendizaje. Para lograr el presente objetivo se indagó en las visiones de los docentes de educación parvularia y primer ciclo de básica de un liceo municipal de Santiago a través de entrevistas y observaciones de clases, para luego aplicar un análisis cualitativo por teorización hasta el tercer nivel.

Tomando en cuenta los referentes teóricos y los datos recabados durante el trabajo de campo, se aprecian resultados del análisis que apuntan a disposiciones corporales de diversa naturaleza según el contexto educativo, es decir, según el nivel, según el ciclo y según las temáticas y asignaturas.

Capítulo 1

Problema de investigación

Introducción:

Desde los inicios de la escolaridad en Chile, con la ley general de instrucción primaria firmada por el presidente Manuel Montt el 24 de noviembre de 1860 se puede observar un proceso de moralización de los niños y niñas a través de las escuelas populares, tal como lo planteó Amunátegui al decir que “la asistencia sola a la escuela donde se enseñan la lectura i la escritura i la disciplina que se observa en ella, proponen activamente a la educación del corazón de los alumnos. Los niños jeneralmente hablando contraen en la escuela hábitos de orden, de sumisión, de trabajo comunitario e incesante que más tarde no pueden olvidar” (Egaña, 2000: 30), demostrando que la escolaridad tenía un principio moralizador y disciplinador de un grupo de la población que se encontraba descontrolado, desordenado y desaseado, la infancia, que “comenzó a ser interpelada y caracterizada desde posturas negativas: hombre primitivo, “buen salvaje”, perverso polimorfo, futuro delincuente o loco, sujeto ingenuo, egoísta, egocéntrico, pasional, etc. Así se aportó a la construcción de su especificidad, diferenciándola de la adultez a partir de su “incompletud”, lo que la convirtió en la etapa educativa del ser humano por excelencia” (Pineau, 2001: 313), etapa educativa que venía a disciplinar a los niños y niñas para terminar con las características negativas propias del periodo de la infancia, alejándolos de su naturaleza para convertirlos en alumnos, alumnos que aspiraban a dejar ese grupo etario y convertirse en “normales adultos”, adultos disciplinados, ordenados y escolarizados.

Marcada por este inicio disciplinador, la escuela ha mantenido su estructura y su principio político de control y orden, lo que la enmarca en ciertos modos de acción que delimitan sus características estructurales, y organizacionales, siendo hoy la escuela un lugar al que los niños y niñas asisten para ser parte de experiencias de aprendizaje catedráticas, en las que no tienen participación activa, ni posibilidad de cuestionamiento de lo que se trabaja, las metodologías son también en pro de la vigilancia y la civilización de este grupo de indisciplinados, siempre pensando que “el desarrollo de la razón es la vía por la que se lleva a cabo la esencia humana. El optimismo ilustrado abona el campo pedagógico al crear un sujeto plenamente consciente e intencionado, que se mueve en espacios precisamente delimitados, con la razón universal, con la ley moral, con los “imperativos categóricos”,

como motores de sus actos” (Pineau, 2001: 319), refiriéndose a que este ser educado, ha logrado encausarse y dejar de lado ciertas costumbres que no son parte de esta esencia humana, y que con la razón universal, la ley moral y los imperativos categóricos son controladas.

La razón ha sido sobrevalorada desde los inicios de las escuelas filosóficas con Platón y Sócrates que plantean que este ejercicio e iluminación es la facultad con la que el ser humano es capaz de determinar conceptos, cuestionarlos, encontrar coherencia o contradicción entre ellos y así establecer o deducir otros conceptos distintos de los que ya se conocen. Así, “la razón humana, desde la filosofía, pasando por la ilustración y hasta hoy en la modernidad con el destape del método científico y la tecnología, ha tenido un peso importante en la sociedad, demostrando que este aspecto del hombre es valorado y codiciado por sobre otros aspectos propios de una persona, las emociones por tanto han quedado relegadas al ámbito privado del hogar y han sido dejadas en manos de un solo factor: la disciplina, que tiene como objetivo conducir al niño a dominar sus emociones para mantenerlas a raya en su viaje hacia la adultez” (Céspedes, 2008: p18).

Esta sobrevaloración de la razón, tal como lo planteó Descartes (1596) al hablar de la unidad entre el saber y la razón, es acorde a lo que busca y aspira la sociedad actual, se ha hecho parte de la escolaridad y se ha convertido en la mayor herramienta y aspiración en todos los ámbitos. Es el caso de las escuelas, que día a día trabajando la mente constantemente pierde la reflexión sobre la posibilidad de ser un todo holístico y completo, ya que la educación y la balanza se inclinan al pensamiento y los contenidos relacionados con la razón, dejando en segundo plano y hasta evadiendo los temas que salen de ese aspecto de la inteligencia, como las artes, la formación valórica, la cultura, la vida común, entre otros, que son parte de una mirada más holística y complementaria del ser humano, en la que existe un todo, un ser que complementa y nutre de manera balanceada sus diferentes aspectos, que incluyen la razón y la mente, pero que no lo ven como un pilar, ni mucho menos, como un único aspecto, ya que existen otros aspectos tanto y más importantes. Debido a esta sobre inclinación a la razón en el currículum, que demuestra que los contenidos y las experiencias trabajados al interior del aula y la propia labor docente se ve

delimitada y reducida a trabajar esos mismos temas, dejando de lado los otros aspectos integrales del ser humano y de los niños y niñas, es decir, la corporalidad, que se refiere a esta mirada integral, en la que se valora el exterior físico y tangible, tanto como el interior emocional, mental, sentimental y espiritual, tal como dice Sara Paín (1985) el cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes como vía de apropiación del conocimiento, por lo que por más que la razón sea valorada, se debe tomar en cuenta la corporalidad como parte de uno en la vivencia y la experiencia de aprendizaje, aportando a la comprensión y significación de lo aprendido y aprehendido.

“La presencia de las manifestaciones corporales es la prueba de la existencia del cuerpo. Es a partir del contacto, los sabores, la actitud postural, la mirada, la escucha, la voz, la mímica facial, los gestos expresivos, las praxis, etc., que el cuerpo cobra existencia”(Calmels, 1980: 2) , lo que plantea desde un inicio que es importante tomar en cuenta esa presencia y hacerla parte y protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las salas de clases y las actividades realizadas en estas se han mantenido en la misma lógica y estructura de silla tras silla mirando al pizarrón y al profesor por años, produciendo atrofias y problemas de salud, como problemas posturales, dolores de espalda y rigidez muscular por el estrés diario, perdiendo la posibilidad de innovar y olvidando que no somos solo mente, que hay un cuerpo y una emocionalidad, es decir una corporalidad que ha sido olvidada y que se pretende controlar para poder sacar el mayor provecho al aspecto más importante, la razón, por lo que existe en este tipo de escuelas, una disposición corporal para el aprendizaje determinada, enfocada en este control y esta dominación de estos aspectos corporales para poder dar rienda suelta a la razón y así poder desarrollarla de mayor manera, pensando en esto, hoy podemos ver que “los maestros pueden pasar mucho de su tiempo en el aula pidiendo a los alumnos que cumplan los estándares acordados para la comodidad y el orden. Sin embargo, la meta es que los alumnos aprendan a identificar sus propios estándares de comodidad y orden con base en sus preferencias y entendimientos acerca del comportamiento social aceptado” (Marzano y Pickering, 2005: 26), es decir, la

posibilidad de cambiar la disposición corporal a las características de los niños y niñas del grupo curso.

Siempre hay disposiciones corporales para todo, ya que se refiere a la forma, postura o actitud, en que uno se enfrenta y se encuentra en determinados sucesos en la vida, por lo que en educación también hay ciertas maneras en las que el estudiante, ya sea niño o niña, se hace presente en una situación y experiencia de aprendizaje, el tema de esta investigación en particular es develar de qué manera se dan estas disposiciones corporales, es decir, si se dan de una manera que favorece o dificulta los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En Chile particularmente las disposiciones corporales para el aprendizaje son de las que se relacionan con la dificultad del aprendizaje, es por eso que el presente estudio busca atender a esta realidad del sistema escolar chileno, de una disposición corporal sujeta a la vigilancia y la disciplina, olvidando y dejando de lado la expresión y movimiento natural del cuerpo, para poder plantear ciertas disposiciones alternativas, acordes a las actividades y experiencias de aprendizaje que favorezcan al ser integral, pasando por la razón, pero también pasando por otros aspectos, tomando en cuenta que existe un ser integral, cognitiva, socio-emocional y físicamente, que debe adquirir aprendizajes y que estos por sobre todo, deben tener sentido en su vida.

Es poco lo que se ha estudiado en torno al tema de la corporalidad relacionado desde este punto de vista con educación, de hecho la poca información que hay sobre el cuerpo en educación se relaciona con el ámbito de la psicomotricidad y/o el de la educación física, refiriéndose sólo a un aspecto y espacio en el cual se puede incorporar al cuerpo en el propio aprendizaje, como si no existiera el cuerpo en los otros aspectos del aprendizaje, o generando una represión de éste en estas otras instancias más “formales”, como matemáticas, lenguaje, entre otros núcleos o asignaturas que se trabajan al interior del aula de manera estructurada que no toman en cuenta al cuerpo y de hecho, lo controlan.

Esta investigación pretende abrir el espectro y las posibilidades de integración y disposición corporal en el aula, que más allá del tema, núcleo o asignatura que se esté tratando, se

valore la presencia y la participación del niño y la niña como un ser integral, que tiene una corporalidad que se hace presente y hasta partícipe, manifestándose y expresándose en las experiencias de aprendizaje y que hasta ahora ha sido reprimido. La educación parvularia presenta ciertos principios educativos que hacen ver una mayor valoración y participación de la corporalidad en las diversas experiencias de aprendizaje, en base a estos principios, a ciertas experiencias y a las ideas de diversos autores, se presenta en la siguiente investigación, la posibilidad de replicar estas características en la educación en general, para todos los niños, niñas y jóvenes que se desarrollen en los diversos centros educacionales.

Título de la investigación: Disposición corporal para el aprendizaje en la educación formal

Relevancia del problema: Tomando en cuenta las experiencias y observaciones realizadas durante la formación en estos cinco años de carrera universitaria, salta a la vista la importancia de atender las necesidades corporales a la hora de enfrentarse a una situación y experiencia de aprendizaje.

Debido a esta necesidad de tomar en cuenta y estudiar las disposiciones corporales, es que se decide hacer un estudio que demuestre la importancia de incorporar la corporalidad de manera acorde a lo que se pretende realizar durante una actividad de aprendizaje, es decir, que el cuerpo esté dispuesto de manera coherente para participar, construir, incorporar y hacer suyo la mayor parte del aprendizaje que se pueda rescatar de una experiencia particular, tomando en cuenta e incluyendo la corporalidad en el proceso mismo, más allá de las necesidades corporales biológicas, sino que tomando en cuenta sus características, contexto, intereses, emocionalidad y corporalidad en general, haciéndola parte del proceso de aprendizaje.

Durante los años de formación nos hemos ido guiando y acompañando por los principios pedagógicos de la educación parvularia, principios presentes en las bases curriculares de dicho periodo educativo, los cuales se presentan en la búsqueda de la formulación de una pedagogía más enriquecedora para niños y niñas, donde, entre otros, se encuentra el principio de actividad, que plantea que “la niña y el niño deben ser efectivamente

protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando sus experiencias en un contexto en que se les ofrecen oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades, con los apoyos pedagógicos necesarios que requiere cada situación y que seleccionará y enfatizará la educadora.” (Mineduc, 2009: 17). Es este principio el que nos hace plantear este rol activo del niño y niña como una base en su propio aprendizaje, siendo el rol del educador y/o educadora, preparar las condiciones para que se pueda llevar a cabo de la mejor manera su proceso de aprendizaje. Es necesario también tomar en cuenta que el espacio y su distribución también son importantes y se pueden modificar sus estructuras en función de las diversas actividades que se vayan realizando para favorecer la participación activa de los y las estudiantes, siempre valorando que este rol activo se puede y debería dar durante todo el proceso educativo, ya que es ahí donde se sustentan la mayoría de los aprendizajes significativos, aprendizajes que tal como planteó David Ausubel, son aprendizajes que tienen sentido y valor para la vida y que sirven de andamiaje para los futuros aprendizajes de la vida.

También es importante tomar en cuenta las investigaciones que se han realizado en cuanto a las dimensiones del aprendizaje, dimensiones que observan las distintas bases en las que se sustenta el aprendizaje, y que también valoran este aspecto de la disposición corporal para el aprendizaje, esto se observa específicamente cuando hablamos de la primera dimensión de actitudes y percepciones, que siendo base de las otras cuatro dimensiones del aprendizaje, expresa que “como aprendedores, todos hemos experimentado el impacto de nuestras actitudes y percepciones en relación con el maestro, otros alumnos, nuestras propias habilidades y el valor de las tareas asignadas. Cuando nuestras actitudes y percepciones son positivas, el aprendizaje se optimiza. Cuando son negativas, el aprendizaje se ve afectado. Es responsabilidad compartida del maestro y del alumno trabajar para mantener actitudes y percepciones positivas o, cuando sea posible, cambiar las actitudes y las percepciones negativas” (Marzano y Pickering, 2005, p. 13), es decir, tenemos otro punto importante en las dimensiones del aprendizaje que nos indican que la

disposición corporal no es irrelevante, por el contrario, que puede dificultar o favorecer el proceso de aprendizaje, ya que las actitudes o percepciones, que incluyen a la disposición corporal, pueden ser positivas o negativas. Tomando en cuenta que siempre los estudiantes, niños y niñas están presentes, vemos que existe una disposición corporal, pero dependiendo de la forma en que estén presentes estas disposiciones, es que se va a dar una actitud positiva que favorezca el desarrollo del aprendizaje, o una negativa que lo dificulte, demostrando que no es fortuito este resultado y que las disposiciones corporales pueden dificultar el aprendizaje con una disposición corporal negativa.

La labor del educador, o educadora es generar las condiciones para que las experiencias sean lo más significativas posibles para los niños y niñas, por lo que se debe tomar atención en la disposición corporal, es decir, que dentro de la planificación de largo, corto y mediano plazo, en todo tipo de actividades y situaciones en el aula, se debe tomar en cuenta este aspecto, ya que la organización de la sala, la disponibilidad de tiempo y los recursos utilizados van a determinar también el tipo de disposición corporal que deberán adquirir niños y niñas para enfrentar las diferentes experiencias de aprendizaje. “La planificación del trabajo con los niños implica la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo y los recursos de enseñanza a emplear. También, la planificación debe orientar los procesos evaluativos que se aplicarán” (Mineduc, 2009: 89), es decir, en la labor de planificar se encuentra la responsabilidad de tomar en cuenta el espacio y el tiempo, aspectos que generalmente son reiterativos y hasta rutinarios, que generan situaciones poco agradables y tediosas en la propia experiencia de aprendizaje, por otro lado, es importante valorar que “el espacio acaba convirtiéndose en una condición básica para poder llevar a cabo muchos de los otros aspectos clave. Las clases convencionales con espacios indiferenciados resultan escenarios empobrecidos y hacen imposible (o dificultan seriamente) una dinámica de trabajo centrada en la autonomía y la atención individual a cada niño y a cada niña.” (Zabalza, 1966: 50), “en efecto, el espacio educativo es una pieza fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados. Un ambiente que ofrece ricas y variadas oportunidades para

favorecer el juego, la exploración, la curiosidad y la interacción tiene una directa incidencia en la calidad de los aprendizajes” (Mineduc, 2009: 100).

En cuanto al “uso específico del espacio y tiempo. Nos referimos aquí a la utilización escolar del tiempo y del espacio material. La escuela diferencia muy marcadamente los espacios destinados al trabajo y al juego, a los docentes y los alumnos, y define ciertos momentos, días y épocas como más aptos para la enseñanza, los dosifica en el tiempo y les señala ritmos y alternancias. Que en ambos casos —tiempo y espacio— se opte por unidades pequeñas y muy tabicadas, así como que las escuelas sean ubicadas cerca de las plazas centrales, lejos de espacios de encuentro de adultos, no responde a criterios casuales, sino a sus usos específicos, y tienen consecuencias en los resultados escolares” (Pineau, 2001: 311), es decir, no es fortuito, pero existe la necesidad imperiosa de modificar y de establecer experiencias de aprendizaje al interior del sistema educacional chileno que sean pensados por y para los niños y niñas, que serán protagonistas de dichas actividades y vivirán este espacio y tiempo cotidianamente.

Para comprender este aspecto, podemos relacionarlo con la teoría de la relatividad planteada por Albert Einstein, donde desde una visión científica plantea que el tiempo es relativo, refiriéndose a que el tiempo no es un aspecto objetivo, constante y racional, sino que también tiene un aspecto subjetivo, en el que el observador, según su punto de vista y movimiento lo percibe de cierta manera. Para nuestro estudio podemos tomar en cuenta este aspecto del tiempo, que al no ser objetivo y único, demuestra su valoración de forma distinta para quienes lo perciben, ya que al incorporar la corporalidad y todos sus aspectos, nos damos cuenta de las diversas maneras en las que un niño o niña puede percibir el paso del tiempo en el aula, dependiendo de su disposición corporal. Tal como plantea Olga Grau “el tiempo es otro para las niñas y los niños, con distintas prisas y ritmos, tiempo de un cierto derroche del tiempo, donde el ocio contemplativo se asocia fuertemente con la exploración y manipulación de las cosas” (Grau, 2006: 2), es decir, existe un dinamismo en función de la mirada que se tenga del tiempo y de los sentimientos que hay en relación a un suceso y la vida misma, es tal como cuando un niño o niña se acongoja porque “las vacaciones pasaron volando”, es decir, ese tiempo de vacaciones fue un tiempo que para

ellos fue rápido debido al goce, más allá de los días, del calendario o las horas, que son aspectos objetivos, sino con las sensaciones, es decir, con lo corporal. En cuanto a este mismo tema del tiempo, en Grecia antigua, el tiempo era valorado tomando en cuenta tres tipos de tiempo, tal como lo planteó la filósofa Amanda Núñez en su artículo “Los pliegues del tiempo: Kronos, Aión y Kairós”, que plantea desde los mitos, la existencia de estos tres conceptos de tiempo, para entender estos conceptos, en primer lugar está el tiempo llamado Kronos, siendo en mitos el dios de la génesis, este tiempo se relaciona con los ciclos, las edades, el antes y el después, es decir, es el tiempo cuantitativo. Por su parte el tiempo Kairós se refiere a un momento cualitativo, a una situación indefinida en la que sucede algo, una situación que da nombre a este tiempo. Para finalizar, el último tiempo, Aión se refiere a la intensidad de la vida humana, es el dios que siempre está, es intenso, se ve como el tiempo de la vida y es el tiempo que caracteriza a los niños y niñas, ya que por su intensidad y manera de vivir se relaciona con este periodo de la vida. De este tema podemos valorar la relatividad del tiempo, que por más que avance cuantitativamente y objetivo en un reloj, puede ser percibido y vivido de manera distinta, dependiendo de la experiencia, experiencia que al ser agradable o desagradable va a ir marcando dicha visión del momento y sensación.

Por otro lado, tomando en cuenta el tiempo y el espacio, es importante que se valore la metodología de trabajo, que mayoritariamente es personal y compitiendo con un compañero o algo, olvidando que la posibilidad de trabajar en grupos cambia totalmente la dinámica y la disposición frente al aprendizaje, de hecho se les plantea a los profesores que “las oportunidades para trabajar en equipos en busca de una meta común, si se estructuran de la manera apropiada, pueden ayudar a que los alumnos se sientan aceptados por sus compañeros. Asegúrese de conformar grupos que ayuden a generar relaciones positivas entre compañeros y que optimicen el desempeño de los alumnos” (Marzano y Pickering, 2005: 20). La psicomotricidad, en ciertas visiones, como la que ha masificado Bernard Acouturier, ha tomado en cuenta estos aspectos del espacio y el tiempo, ya que a través de la exploración libre y la expresividad más genuina de la corporalidad, se van generando exploraciones y experimentaciones libres que permiten establecer autoaprendizaje, desde el

juego y la expresión corporal, situaciones que agradan a los niños y niñas y que incorporan a su ser completo e integral.

En base a las experiencias en visitas a centros de práctica durante el periodo universitario, y a lo vivido en las propias experiencias escolares, podemos ver que “inscríbese en el corazón de la práctica de enseñanza una relación de vigilancia, definida y regulada; no como una pieza agregada o adyacente, sino como un mecanismo que es inherente, y que multiplica su eficacia” (Foucault, 2002: 108), es decir, estamos hablando de una condición que es propia de la escuela y que se ha mantenido con la lógica de que ése sistema favorece la eficacia, es decir, los resultados. Siendo esta violencia la que genera, en gran parte de las instituciones, una disposición corporal que dificulta el aprendizaje y siendo un tipo de modelo de disposición corporal muy utilizado, salta a la vista la necesidad de investigar sobre estas disposiciones corporales que dificultan el proceso de aprendizaje, tanto como las que podrían favorecer las distintas experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

“La barbarie es la independencia respecto de las leyes. La disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción. Pero esto ha de realizarse temprano. Así por ejemplo, se envían al principio a los niños a la escuela, no ya con la intención de que aprendan algo, sino con la de habituarles a permanecer tranquilos y a observar puntualmente lo que se les ordena, para que más adelante no se dejen dominar por sus caprichos momentáneos” (Luzurriaga, 1988: 1), esta situación de vigilancia y disciplina la podemos observar desde el inicio de las escuelas normalistas, ya que su primordial función era controlar la cantidad de niños y niñas que poblaban las calles, niños que generalmente estaban sucios, desordenados y a veces robando, por lo que se hacía totalmente necesario generar una institución que regulara esto y normalizara, tanto la situación en las calles, como la situación en la vida y el comportamiento de los niños y niñas, que de todas formas, debían cambiar su imagen, tal como lo plantean Girard y Chalvin, “desde que el "sagrado Carlomagno" inventó la escuela, los alumnos en occidente han debido adaptarse y aceptar las reglas impuestas. Su cuerpo es modelado por nuestras prácticas cartesianas” (Girard y Chalvin, 2005: 7). Bajo estos fundamentos y necesidades es que se crean en Chile las escuelas normalistas, donde luego de ir estructurándola y

formalizándola “el nuevo ordenamiento pedagógico que ellos representaban implicó aplicar medidas tendentes a establecer en las escuelas el disciplinamiento de los movimientos, reemplazar el <confuso tropel> por la hilera ordenada y organizar y racionalizar el uso del tiempo y el espacio, todo ellos con el propósito de formar un alumnado con un comportamiento previsible y un aprendizaje homogéneo” (Sagredo y Gazmuri, 2006: 132), es decir, estas prácticas de vigilancia y militarización, que son parte de la génesis del sistema educacional chileno, van limitando y encausando la disposición corporal para el aprendizaje, siendo una especie de molde que se convierte en la figura que debemos adoptar en la escuela, y por lo tanto, en las experiencias de aprendizaje.

Es importante que se mencione la posibilidad de replantear este modelo y tomar en cuenta este aspecto de la disposición corporal para el aprendizaje como parte de la planificación y la labor docente propiamente tal, pudiendo implementar una estrategia abierta a las condiciones y características del grupo humano, es decir, niños, niñas y estudiantes, y de la actividad misma, ya que en conjunto pueden ir dando pauta de cuál debe ser la disposición corporal para esa actividad, esos niños y niñas, y ese espacio.

Esta investigación viene a complementar y aportar información a un aspecto de la educación que no es tomado en cuenta y que abre el espectro de los aspectos importantes y que aportan o dificultan los procesos de aprendizajes, con este pequeño estudio se invita al lector a valorar y tomar en cuenta las diversas disposiciones para el aprendizaje, tomando en cuenta que son significativas e influyen en el proceso mismo. De las disposiciones corporales se sabe poco, por lo que con este seminario se entrega un nuevo punto de vista de la educación y el aprendizaje mismo, que se amplía y es visto de una manera integral, que contempla este aspecto tan importante y tan desvalorizado.

Problema de investigación: ¿De qué manera se consideran las disposiciones corporales en el aprendizaje en una escuela municipal de la ciudad de Santiago?

Objetivos:

General: comprender y develar las maneras en que los profesores de un liceo municipal de Santiago consideran las disposiciones corporales en el aprendizaje

Específicos:

1. Indagar entre las disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje.
2. Conocer las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje.
3. Comparar las disposiciones corporales que favorecen y que dificultan el aprendizaje.
4. Comparar los contextos en los que se desarrollan disposiciones corporales que favorecen y/o perjudican el aprendizaje.
5. Analizar la importancia de las experiencias que permiten disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje.

Capítulo 2
Referentes teóricos

Referentes teóricos

Para poder adentrarse en esta investigación sobre corporalidad y aprendizaje, es importante que tengamos claros ciertos conceptos, que nos permitirán plantearnos una base y un punto de vista que construye y da inicio a la propia investigación, que permitirá comprender los objetivos y el porqué de establecer dicho estudio, ya que bien sabemos que existen diversos paradigmas que ven de diversas formas la metodología y los objetivos de algunos conceptos que se tratan en el presente seminario, por lo que si se dejan de lado y se ignoran, podría mal interpretarse y hasta no comprender esta investigación y su propósito.

Debido a que esta investigación es realizada por una estudiante de educación y trata sobre aprendizaje, en primer lugar, nos parece importante dejar en claro la visión y el enfoque con que utilizamos el concepto de aprendizaje, debido a que la educación y la forma en que se mira y valora el aprendizaje tienen diversas escuelas y paradigmas que delimitan su acción y características. Para comprender este pequeño estudio, es muy importante que seamos capaces de plantearnos desde la misma visión de aprendizaje, que tal como se plantea en el programa Chile Crece Contigo, “el fenómeno de aprender, implica la adquisición y transformación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas y por otra parte, exige capacidades lingüísticas, motoras y sociales” (Shunk. 1997: 2), “de este modo, el aprendizaje es un proceso interno del niño o la niña, que le permite construir y modificar conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas; que se traducen en conductas observables, acciones o verbalizaciones. Estas construcciones deben ser duraderas y transferibles hacia otros ámbitos diferentes desde en el que se aprende” (Mideplan, 2006: 24), lo que plantea una visión bastante generalizada y global del aprendizaje, que sin dejar en claro una metodología nos aporta a aclarar el concepto en su globalidad.

En este sentido, para valorar la presente investigación más allá de lo recién descrito, cuando hablemos de aprendizaje, vamos a referirnos al concepto de **aprendizaje significativo** que presenta David Ausubel, donde el estudiante va relacionando lo recientemente aprendido con la estructura cognitiva ya adquirida, donde esta estructura cognitiva es el aprendizaje ya

adquirido anteriormente, es decir, el aprendizaje se ancla y conecta a lo ya adquirido anteriormente para complementarlo y resignificarlo, lo que se aprecia cuando “el surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo” (Ausubel, 1976: 1), es decir, que estos tipos de aprendizajes tienen valor y peso en la vida del niño o niña que está aprendiendo, ya que estos significados, que son el aprendizaje significativo en sí, son herramientas para su propia vida y tiene la posibilidad de reutilizarlos y complementarlos con un nuevo andamiaje o anclaje, que va a entregar otro significado y también, otra herramienta para la vida y para su corporalidad, es decir, su ser.

En cuanto a los conocimientos, relacionado con esta visión de aprendizaje podemos decir que, “conocer es atribuir sentido dar peso, valorar. El conocimiento no existe en un campo neutro, en un campo libre de fuerzas. Por eso, el conocimiento no está simplemente allí (empirismo, positivismo) o allá (metafísica trascendentalismo): el conocimiento es puesto, impuesto -allí o allá-. Dar sentido, valorar -conocer- son actividades que exigen la aplicación de fuerzas” (Tedeu, 2001: 22), por lo que el conocimiento que se adquiere a través de esta visión de aprendizaje significativo es el que se adquiere al dar sentido o significar ciertas experiencias propias de la vida y de la educación, tomando en cuenta que somos una corporalidad que más allá de la mente, nuestro ser holístico es el que interactúa y vive la experiencia.

“El conocimiento no consistiría, entonces, en la búsqueda de una adecuación o correspondencia entre dos órdenes de existencia (apariencia/esencia, sensible/inteligible, realidad/representación, concepto/pensamiento y cosa-en-sí- misma/sujeto), pero sí en la investigación de aquello que anima el acto de producción de las cosas, en el impulso que lleva a su creación, en el hecho que las hace venir a luz. En un último análisis, esto significa pensar el conocimiento como creación, como invención”(Tedeu, 2001: 27), y en el autoaprendizaje como la herramienta y el medio para llegar al conocimiento, ya que el **autoaprendizaje** es el que plantea al niño y niña como el participante activo que busca y establece su propio aprendizaje, a través de sus capacidades de resolver problemas,

tomando en cuenta las diversas áreas en la que se puede desenvolver, con la guía y el acompañamiento de un profesor o educador.

Es decir, en este estudio, nos parecen importantes las miradas del autoaprendizaje y el aprendizaje significativo, que valoran al estudiante con un rol activo y protagónico en su propio aprendizaje y al educador como un guía, o como lo plantea Feuerstein (1997) con un **aprendizaje mediado** donde se establecen las experiencias de aprendizaje en función de las características e intereses de los niños y niñas de su grupo, permitiéndoles la participación activa en base a una disposición corporal que favorezca el aprendizaje, para que así puedan establecer aprendizajes significativos para toda su vida, que servirán como base para el futuro andamiaje de nuevos conocimientos y experiencias.

Esta mirada del aprendizaje significativo toma en cuenta el contexto y la particularidad de los niños y niñas a la hora de adquirir un aprendizaje y de vivir una experiencia en el aula, ya que tomando en cuenta sus estructuras cognitivas y las herramientas que tienen para adquirirlas, es que van a hacer suyos los nuevos aprendizajes y las nuevas estructuras cognitivas, estructuras que tienen valor en su ser, ya que es un aprendizaje significativo para él o ella, es por eso que el profesor y educador debe tomar en cuenta siempre las características particulares de su grupo para poder atender así a sus necesidades, intereses y formas de adquirir el aprendizaje, estableciendo experiencias de aprendizaje pertinentes y contextualizadas que favorezcan el desarrollo de aprendizajes significativos, ya que más allá de ser todos parte de un grupo etareo similar, pertenecientes al mismo lugar geográfico, existen historias de vida particulares que establecen diferencias y particularidades que dan pie y base para establecer objetivos y vías de acción en cuanto a las planificaciones particulares y a la propia labor docente, poniendo un pequeño desafío al existir en Chile unas bases curriculares únicas para todos los niños y niñas de Chile divididas según el grupo etéreo, pero que generalizan y universalizan a todo el grupo de niños y niñas, sin atender a las particularidades geográficas, sociales ni económicas.

Tomando en cuenta este concepto y visión de aprendizaje, si el estudiante en vez de significar y hacer suya la experiencia para anclarla a su propio andamiaje, prefiere **memorizar** el contenido literalmente como una serie de palabras relacionadas arbitrariamente, el proceso de aprendizaje y los resultados de este mismo proceso serán mecánicos y carentes de significado, es decir no le sirven como herramienta para la vida, y hasta pueden olvidarse muy pronto, convirtiéndose esa memorización en un capricho que de seguro tuvo complicaciones y pudo hasta resultar desagradable, convirtiendo el mismo proceso de aprendizaje en una instancia poco grata, ya que es la propia corporalidad la que lo vive y la que no se siente agradada en esas condiciones, “en estas circunstancias parece más fácil o más importante crear la impresión falsa de haber entendido con sencillez, aprendiéndose de memoria unos cuantos términos u oraciones clave, que tratar de comprender el significado de éstos. Los profesores suelen olvidar que los alumnos pueden inclinarse marcadamente al uso de términos abstractos que den la apariencia de propiedad, aunque la comprensión de los conceptos fundamentales de hecho no exista.” (Ausubel, 1976: 1), por lo que también está en la responsabilidad del profesor y/o educador tomar en cuenta las características, estrategias cognitivas y mentales de sus propios estudiantes, para poder establecer experiencias que contemplen una disposición corporal que sea favorable para ellos y ellas, no que los pongan en tensión y los obliguen a adquirirlos a través de estrategias poco adecuadas como la memorización, que ya nos ha quedado claro que como fin en sí mismo, la memorización no aporta al desarrollo y adquisición de aprendizajes significativos, es más, lo que genera son procesos de tensión, desagradables y tediosos que alejan a los estudiantes del placer o goce del aprendizaje y terminan con el proceso en sí mismo, ya que al ser memorizado y luego olvidado, es aprender por aprender, siendo que ya hemos visto que para David Ausubel, los aprendizajes significativos y este completo andamiaje se convierte en instrumentos para la vida, es decir el aprendizaje es un medio para desenvolverse como un todo, no un fin en sí mismo, por lo que podríamos decir que la memorización corresponde a las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje.

El aprendizaje es significativo siempre y cuando los recursos y la temática de la experiencia misma sean pertinentes para los niños y niñas, y con pertinente nos referimos a que “es

necesario también que tal contenido ideático pertinente exista en la estructura cognoscitiva del alumno en particular. Es obvio, por tanto, que en lo concerniente a los resultados del aprendizaje significativo de salón de clase, la disponibilidad y otras propiedades importantes, de contenidos pertinentes en las estructuras cognoscitivas de alumnos diferentes constituyen las variables y determinantes decisivos de la significatividad potencial. De ahí que la significatividad potencial del material de aprendizaje varíe no sólo con los antecedentes educativos, sino con factores como la edad, el C. I., la ocupación y pertinencia a una clase social y cultura determinadas” (Ausubel, 1976: 1), es decir que este contexto de cada uno y del grupo, que hemos planteado anteriormente es fundamental para las experiencias de aprendizaje. También da pautas sobre las características que debe tener una actividad para permitir el desarrollo de aprendizajes significativos y los propios recursos que deben ser parte de la experiencia, ya que es a través de esos recursos que los niños y niñas van experimentando y trabajando de manera concreta, simbólica o abstracta en la experiencia, y si la disposición corporal no es adecuada, es decir, si el recurso no llama la atención, si no motiva, si está en mal estado, o si en general no es pertinente, es un tiempo y proceso perdido que no va a tener sentido para los niños y niñas, por lo que no va ser parte del andamiaje de los aprendizajes para su vida, siendo parte también de las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje.

“Por tanto, desde la perspectiva sociocultural de aprendizaje, las situaciones de aprendizaje se generan en espacios de mediación, es decir, ambientes relacionales en los cuales el o los sujetos establecen un tipo de interacción particular de enseñanza–aprendizaje con otro u otros. La mediación, implica que el acento estaría puesto en el proceso de guía, por parte del que domina ciertas competencias, frente a aquel que no lo hace o lo hace a un nivel más precario. Dichos espacios y relaciones parecen ser un componente natural en la interacción humana, tanto a nivel íntimo familiar, como a nivel general, como por ejemplo, en el sistema educacional” (Mideplan, 2006: 25), es decir que tomando en cuenta esta visión de aprendizaje que promueve Vygotsky desde la perspectiva sociocultural, y la de Ausubel de aprendizaje significativo, es que debemos tomar en cuenta el rol activo y protagónico del ser que aprende, sea niño o niña, ya que con su participación es que se toma y se hace

propio lo que se trabaja en las diversas experiencias de aprendizaje, opuesto a la **visión bancaria de la educación** de Paulo Freire, donde “en vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias reciben pacientemente, memorizan y repiten” (Freire, 2010: 72), es decir, la única labor que tienen los niños y niñas es recibir la información y archivarla en la memoria, información que no tiene valor en sus vida y contexto, donde no hay aprendizaje significativo, “la liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2010: 83), lo que nos plantea también el rol del educador o educadora, rol que deja y permite el protagonismo a los estudiantes, que son guiados y acompañados en su proceso para vivir experiencias de aprendizaje en las que ellos y ellas puedan autónomamente ir descubriendo y adquiriendo nuevas estructuras cognitivas que complementen su gran anclaje y se conviertan en aprendizajes significativos, anclados en aprendizajes anteriores, y que de seguro serán anclaje para los siguientes aprendizajes significativos, es decir, el educador debe aprender de sus estudiantes, sus características y contexto para permitirles experiencias y actividades acordes al grupo, que les permitan a ellos y ellas adquirir los aprendizajes que sean significativos. “En otro plano el maestro parte igualmente del sentir, desde el plano emocional buscando promover en su alumno la armonía a través del permanente fomento de ambientes emocionalmente seguros y desde allí trabaja la interioridad del niño, conduciéndolo suavemente hacia los ámbitos de la espiritualidad mediante el descubrimiento de lo sagrado, de lo trascendente y del amor universal” (Céspedes, 2008: 141), es decir que el maestro desde su plano emocional pasa y toma en cuenta el de los estudiantes para establecer las experiencias, teniendo también una disposición corporal que favorece el aprendizaje, valorando este aspecto, que muchas veces es olvidado y desvalorizado en la educación y en la sociedad en general, aspecto que plantea al ser humano como un ser holístico.

“Como ya vimos, la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su

estructura de conocimientos (por ejemplo, una imagen, un símbolo ya con significado, un contexto o una proposición). El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra” (Ausubel, 1976: 1), es decir, que existe una disposición personal, dependiendo de los tipos de anclaje de la estructura cognoscitiva, que se debe adquirir para enfrentar una experiencia de aprendizaje, que si se enfrenta con la disposición necesaria y pertinente a lo que se trabaja, se desarrollan los aprendizajes significativos, y que si se establece con una disposición negativa podría perjudicar ese aprendizaje y convertirlo en uno mecánico como el planteado anteriormente que se pierde con el tiempo y no tiene valor en la vida.

Si valoramos y tomamos en cuenta el concepto de aprendizaje significativo, es importante que también sepamos comprender que existe una gran diferencia conceptual entre aprender que es “asimilar, memorizar, estudiar, instruirse, cultivarse, formarse, adquirir el conocimiento de una cosa. “Soy pasivo, me dejo, soy un recipiente en el que entran X cosas, parto de un nivel y llego a otro, sin duda, pero no siempre con éxito porque el nuevo nivel al que he llegado no forma parte de mí o de mi realidad, no lo he hecho mío, solo lo he incorporado” (Hernández: 1), mientras que **aprehender**, que es el concepto con el que nos identificamos en el presente estudio, es “coger, prender, capturar, apresar, aprisionar, echar el guante, detener. “Lo hago mío, lo construyo, formo parte del resultado, se queda, tiene sentido para mí, he sido activo, el resultado es también, gracias a mí” (Hernández: 1), y establecemos esta diferencia, ya que si hablamos de aprendizajes significativos, hablamos de aprendizajes que se anclan en el andamiaje y que, por lo tanto, se hacen suyos y se aprehenden, que implica y toma en cuenta este rol activo del que aprende y el valor que tiene el conocimiento, como habilidad o teoría, como instrumento para desenvolverse en la propia vida, que se adquiere a través de un vínculo con uno mismo, tocando, jugando, hablando, entre otras acciones que vienen de uno mismo, de la corporalidad.

En vista que el presente estudio y la visión de educación que se enlaza a éste, se “promueve que la escuela no sea solamente un lugar de instrucción sino también un lugar de formación que tenga en cuenta el cuerpo, el carácter y la inteligencia; e insiste en que los educadores practiquen la verdadera pedagogía, es decir, el arte de formar al hombre” (Girard y Chalvin, 2005: 6), tal como se plantea ahí, otro término importante y necesario para poder comprender la presente investigación es la **corporalidad**, que se aleja de la mirada occidental del cuerpo como un ente físico, biológico tangible y externo, ya que a nuestro juicio, es un concepto y una mirada que deja de lado ciertos aspectos que son parte importante de lo que es un ser humano como un todo holístico, “el **enfoque oriental del cuerpo humano**, por su parte, pone en evidencia que nuestro cuerpo no es solamente un objeto físico y observable en sí. Revela la existencia de meridianos distintos del sistema nervioso que no tienen existencia material y que se presentan bajo las formas de flujos energéticos que circulan por todo el cuerpo, de la cabeza a los pies, de adelante hacia atrás, de un lado al otro... estos meridianos enlazan las diferentes funciones del cuerpo, anatómicas, orgánicas y fisiológicas” (Girard y Chalvin, 2005: 7), que es con el enfoque con el que nos referiremos a la corporalidad en esta investigación, mirando más allá de lo externo y visible, y accediendo a tomar en cuenta ciertos aspectos que van determinando también los intereses, los gustos, la comodidad, entre otros, que serán parte también de la disposición para el aprendizaje y de lo que llamamos corporalidad de una persona, ya que uno está presente como un todo, no sólo con el cuerpo físico.

Otro aspecto importante y que puede aportar a la comprensión del concepto de corporalidad que se utiliza en el presente estudio, y que abre el espectro de la mirada fragmentada en la que se toma en cuenta al ser humano, para verlo de una manera abierta, integral y más completa, es el de las **inteligencias múltiples** estudiadas por Howard Gardner, que plantea que “una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada” (Gardner, 1998: 4), que en comparación con la visión tradicional de inteligencia, que es la capacidad de resolver las preguntas de un test en particular, promueve que esta habilidad para resolver problemas se amplía y extiende en diversas áreas

y aspectos de la vida, convirtiéndose en siete inteligencias que conforman esta teoría y visión del ser, como un ser que es capaz de desarrollarse con diversos niveles de habilidad en las diferentes inteligencias, que son la inteligencia musical, la inteligencia cinético-corporal, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia lingüística, la inteligencia espacial, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, que conforman y aportan a la capacidad de resolución de problemas, tanto en las áreas artísticas, como en la inteligencia musical, como en las sociales, gracias a las inteligencias inter e intrapersonal y la lingüística, como también las más lógicas debido a la inteligencia espacial y la lógico-matemática, y en el área corporal, por la inteligencia cinético-corporal, demostrando que esta capacidad de resolver problemas en los diversos aspectos de la vida nos dice que somos el complemento de todas estas capacidades, que con algunas más desarrolladas que otras, vamos conformando nuestras formas de ser y de aprender, por lo que más que ver la razón como la única que debe fomentarse, es posible atender a esta teoría y pensar en trabajar y aportar al desarrollo de las diversas inteligencias, que de todas maneras será un aporte, ya que brindará nuevas posibilidades de resolver problemas, problemas que van más allá de un papel y pueden ser conflictos de la vida misma.

Tomando en cuenta esta visión de corporalidad, en la escuela “no se domestica solamente al cuerpo, se actúa sobre el estado del espíritu, se cuida de disciplinar a los rebeldes y a civilizar a los incultos: desde la manera de vestirse a la postura, desde las reglas de urbanidad hasta la corrección del lenguaje (liberado de su acento), la vigilancia debe ser permanente. Se busca erradicar tanto las malformaciones como los comportamientos inconvenientes” (Girard y Chalvin, 2005: 9), por lo que en cierto sentido la corporalidad es tomada y reprimida en todos sus aspectos para erradicar todo lo que no encaja ni corresponde a la sociedad, convirtiéndose en una disposición corporal que perjudica el aprendizaje, tomando en cuenta que se actúa sobre el cuerpo, pero que la incidencia va mucho más allá y puede llegar hasta a la personalidad, ya que en la corporalidad hay un aspecto muy grande e importante que no es visible, pero que también recibe esta disciplina.

Si hablamos de corporalidad en la educación y la escuela, podemos darnos cuenta que esto no existe, que simplemente se habla del cuerpo y este aspecto se reduce solamente a los

ramos y actividades de educación física, siendo espacios que desde un inicio también promovían el control y la disciplina, que al trabajar con el cuerpo, “la gimnasia, obligatoria en la escuela desde 1880, es investida de múltiples funciones: domesticar los cuerpos, ordenar los grupos, desarrollar el pecho por medio de movimientos respiratorios que favorecen la combustión... que parece más un mandato militar, un imperativo científico, que una preocupación por la plenitud del desarrollo corporal. (Girard y Chalvin, 2005: 10), es decir, durante toda la jornada escolar se deja de lado la corporalidad para dar rienda suelta a la razón, y en la disciplina que se trabaja con el cuerpo, tomando en cuenta la corporalidad, se trabaja la formalidad y la domesticación, es decir, en la escuela no existirían espacios de libertad y menos de goce, por lo que el aprendizaje se convierte en una situación tediosa y poco grata, siendo una más de las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje.

Por su parte, en lo que respecta a la educación física en los niveles más pequeños, generalmente se aplica la **psicomotricidad**, que es el trabajo que promueve el desarrollo de las habilidades motrices, creativas y expresivas de un individuo tomándolo en cuenta en toda su integralidad, por lo que se centra en la actividad motora y el movimiento mismo, “la educación psicomotriz gira en torno al cuerpo para llegar a la representación mental y al desarrollo de su esquema corporal, mediante el cual el niño toma conciencia de su propio cuerpo y de las posibilidades expresivas del mismo, como a la organización y estructuración del espacio-temporal, a la toma de conciencia y afirmación de la lateralidad y a la adquisición y control progresivo de la grafomotricidad en función de la expresión plástica y la lectoescritura. Todo ello en torno a la relación con uno mismo, con los demás y con los objetos” (Escribá, 1999: 11), lo que nos demuestra que a través de la psicomotricidad, tomando en cuenta este aspecto holístico e integral del ser, se van desarrollando aspectos que no están necesariamente relacionados con el cuerpo, pero que trabajando desde este aspecto corporal pueden desarrollarse aprendizajes que favorezcan las diversas áreas y aspectos del ser, siendo la psicomotricidad el primer paso para incorporar la corporalidad en el aprendizaje en su totalidad, no como un fin en sí mismo.

En cuanto a la labor docente, podemos darnos cuenta la importancia que tiene este aspecto de la educación y de la corporalidad, ya que el propio rol “implica escuchar la vía corporal del niño y encontrar sentido a la misma, es decir, escuchar el sentido profundo de la expresividad motriz y del lenguaje que permite la comunicación” (Escribá. 1999: 17), permitiendo, a través de la corporalidad, establecer lazos de confianza potentes que aportan a mejorar el clima de aula y la propia sensación como grupo y como individuo, demostrando que la corporalidad, más que limitarse y controlarse puede ser un aliado del aprendizaje con una disposición que lo favorezca y del desarrollo holístico, incluyendo la razón y otros aspectos menos valorados.

Otro tema importante a la hora de estudiar el cuerpo y la corporalidad en la educación y en la escuela es el **juego**, “de todas las definiciones que conocemos sobre el juego, quizás el denominador común sea que es una actividad gratuita en la que existe una pérdida de vinculación entre los medios y los fines, aparentemente sin finalidad y sin fin, y que existe en todas las culturas y civilizaciones” (Lázaro, 1995: 7), es el mismo juego que es visto por un grupo de gente como un acto banal y ocioso que no tiene mayores beneficios, pero que por otro es valorado, en función que desde el goce y el interés se pueden establecer aprendizajes significativos, rompiendo el esquema reiterativo en el que los niños y niñas se sientan uno delante del otro mirando al pizarrón y siendo vigilados por el profesor, es decir, cambiamos una disposición que dificulta el aprendizaje por una que lo favorece. Existen diversos tipos de juego, uno puede ser el juego competitivo, que distancia a los niños y promueve el desarrollo personal por sobre el de los demás para “ser el mejor”, pero “como contraparte el juego cooperativo se propone como alternativa y sustrato de operacionalizar desde la vivencia lúdica cooperativa, situaciones de construcción de relaciones interpersonales basadas en la comunicación, participación, empatía, el aprecio, la confianza, la creatividad y de reconocimiento del otro” (Toro: 1), es decir, el juego es una herramienta que se podría utilizar para desarrollar experiencias de aprendizaje que resultaran significativas para los niños y niñas, que incluyan su corporalidad, su contexto y sus intereses.

Estudiado y valorado por revolucionarios estudiosos del desarrollo de la infancia como Jean Piaget con su teoría genética y Lev Vygotsky con su teoría sociocultural, Lázaro plantea que “es imprescindible destacar la importancia del juego como la actividad propia de esta etapa. En el juego se aúnan, por una parte, un fuerte carácter motivador y, por otra, importantes posibilidades para que el niño y la niña establezcan relaciones significativas y el profesorado organice contenidos diversos” (Lázaro, 1995: 9), es decir, que en este periodo de primera infancia se ve naturalizado el juego como herramienta para el aprendizaje y es olvidado en el periodo escolar, lo mejor sería tomar esta herramienta de aprendizaje y replicarlas en las diversas etapas, atendiendo siempre a las características del grupo y cambiando las estrategias según el grupo, su edad y contexto, pero comprendiendo que el control y la militarización nunca son propios de un grupo.

Esta situación de control y **vigilancia** de la corporalidad vivida al interior del aula incluye también el espacio, ya que “sin darse cuenta, queriendo ser más funcional, la disposición del salón de clase se refuerza en el sentido de la vigilancia y la rigidez. Los largos bancos y pupitres de dos o tres alturas distintas que permitían ubicar a una decena de alumnos, son las primeras tentativas en la adaptación del espacio escolar. El mobiliario es señalado como responsable de los comportamientos incorrectos de los alumnos” (Girard y Chalvin, 2005: 9), por lo que si el aula y los bancos tienen esa disposición, que por lo demás dificulta el aprendizaje, los niños y niñas también la tendrán, generando en su propia disposición al interior de la sala una situación particular de vigilancia y control, que es favorecida por la disposición del aula y dificulta el aprendizaje.

“El niño de hoy entonces, se agrieta enjaulado por los formalismos que el universo adulto le transfiere forzadamente, en la casa y en la escuela; apremiado por las leyes de las ciencias fácticas, en que el único parámetro para determinar la verdad, es la demostración cuantificable, porque sólo ese camino asegura el "éxito" y hace que sus acciones sean "eficientes, efectivas y eficaces"” (Espinoza: 12), con esto Espinoza y compañía se refieren a una disposición espacial que promueve e incide en la disposición corporal de los estudiantes, que se establece en pro de ese éxito. El problema es que para llegar a ese éxito, se pasa por sobre los intereses de los niños y niñas y se va de la mano con la represión y la

domesticación, para poder controlar los instintos y características de los niños y niñas, es decir, su propia naturaleza inquieta, exploradora y expresiva, para llevarlos a ser iguales a los adultos, o por lo menos, a tener la misma actitud, una actitud seria, responsable, moralmente educada y controlada. Es importante esta puntualización que hace Espinoza, ya que nos acerca al próximo concepto importante en nuestro estudio, debido a que ya sabemos a qué nos referimos por corporalidad, es hora de puntualizar lo que es **disposición** para poder unir estos dos conceptos y comprender lo que conforman en la unión, disposición, según el diccionario de la real academia Española de la lengua, (Real Academia Española 2012) es “Hallarse apto y listo para algún fin”, es decir, la disposición no solo engloba el orden, sino que también toma en cuenta la apertura y la posibilidad de ser parte o acceder a algo, podemos decir que la disposición es, la forma en que está presente algo o alguien, pensando en las posibilidades y las características de ese algo y del entorno.

Tomando en cuenta lo que entendemos por corporalidad y por disposición, es que se pretende llegar a un concepto único que englobe estos dos, hablando de **disposición corporal** como, la forma en la que un niño, niña o joven está presente y apto para afrontar una experiencia de aprendizaje, que, tal como hemos planteado anteriormente, puede favorecer o perjudicar el aprendizaje, siempre considerando el cuerpo, tal como planteó Grasso, como una integración de diversos factores que constituyen una única identidad, factores psíquicos, físicos, espirituales, motrices, afectivos, sociales e intelectuales constituyentes de la entidad original, única sorprendente y exclusiva que es el ser humano. En el presente estudio se pretende promover y fomentar las disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje y que tomen en cuenta al niño y niña como protagonistas y seres activos de su propio proceso, que se agradan con el proceso y no son reprimidos para establecer autoaprendizaje.

“La sensación de comodidad en el aula que tenga un alumno se ve afectada por factores como la temperatura del aula, el acomodo del mobiliario y la cantidad de actividad física que se permite a lo largo del día de clases. Los investigadores que estudian los estilos de

aprendizaje (por ejemplo Carbo, Dunn y Dunn, 1986; McCarthy, 1980, 1990) han descubierto que los alumnos definen la comodidad física de diferentes maneras. Unos prefieren un aula libre de ruidos; otros prefieren tener música. Unos prefieren un espacio limpio, sin amontonamientos; otros se sienten más cómodos rodeados del trabajo que están haciendo” (Marzano y Pickering, 2005: 23), es decir, la **disposición corporal que favorezca el aprendizaje** puede depender de aspectos externos como el espacio y la infraestructura del aula, que puede generar una relación de lejanía para los niños y niñas dificultando el aprendizaje, por lo que tomando en cuenta esta necesidad y en contradicción con esta invisibilidad de la disposición corporal, se cree que “toda concepción educativa debe fundamentarse sobre la expresividad motriz, sobre los actos y acciones del niño, en su componente no sólo individual y personal, sino también en su dimensión social” (Escribá, 1999: 13), es decir, tomando en cuenta todos los aspectos, incluso la infraestructura.

Si tomamos en cuenta una buena y pertinente disposición corporal para el aprendizaje, “muchos alumnos se sentirán más cómodos si no tienen que permanecer en una posición durante mucho tiempo. Existen muchas maneras de permitir (incluso alentar) el movimiento durante la instrucción regular en el aula” (Marzano y Pickering, 2005: 23), es más debería ser parte de los desafíos propios de la labor docente, el establecer experiencias de aprendizaje que con su disposición corporal favorezcan el aprendizaje, tomando en cuenta que estas mismas experiencias le podrán dar a él en su propio rol docente, aprendizajes y retroalimentaciones, valorando la corporalidad como un aspecto del ser que puede interactuar con la propia actividad y vivenciar el aprendizaje, haciéndolo más significativo y válido para la vida del niño o niña que lo experimenta, ya que lo toma en cuenta como protagonista e incorpora sus intereses para hacer grata la experiencia, evitando **disposiciones corporales que dificulten el proceso de aprendizaje** que tal como se ha planteado anteriormente se relacionan con la vigilancia, el control y la disciplina en pro del desarrollo de la razón.

El presente seminario se interna en un tema que la educación chilena no ha tomado en cuenta ni ha estudiado mucho, pero que pretende ser un aporte, ya que se sabe que “tener la

oportunidad de vivir en la escuela el propio cuerpo, mediante la práctica psicomotriz, garantiza que la escuela no se convierta en un entorno donde prima exclusivamente la transmisión de conocimientos, sino que sea un lugar de comunicación y creación para el niño. Un lugar en el que el cuerpo, como un todo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender al niño” (Escribá, 1999: 13).

Capítulo 3
Diseño metodológico

Metodología de la investigación

A la hora de investigar tenemos distintas opciones para abordar y enfrentar nuestro estudio, como son el caso de las **metodologías cualitativas y cuantitativas**, que con características particulares nos ayudan y nos dan herramientas metodológicas para llevar a cabo nuestra investigación de una manera particular, “en la práctica concreta la investigación cumple con las siguientes funciones más específicas: descripción, clasificación y explicación (o comprensión, interpretación, según el paradigma de referencia)” (Briones, 1989: 123), es decir que dependiendo de nuestro objetivo en la investigación vamos a usar una u otra metodología, objetivo que nos da el qué buscamos y también nos acerca a este cómo buscarlo, es decir, a la metodología, ya que dependiendo de lo que queramos conseguir en nuestra investigación se va a ir diseñando el estudio y la manera misma en la que vamos a observar y estudiar, ya que las metodologías nos dan las herramientas para llevarlo a cabo y nos dan también una visión particular de lo que observamos, es decir, estamos hablando de esencias distintas que separan los mundos de las investigaciones cualitativas del mundo de las investigaciones cuantitativas.

Podemos decir que en cuanto a estas dos metodologías, estamos hablando de diferencias de bases, de técnicas y de objetos de estudios. “La diferencia entre el análisis cuantitativo y el cualitativo estaría en el tipo de indicadores elegidos y en las técnicas para la recolección de las informaciones” (Briones, 1989: 125). Para el caso particular del presente estudio, en vista de la disciplina que se practica, propia de las ciencias sociales y el tipo de investigación que esta disciplina conlleva, se decide hacer un estudio cualitativo sobre el tema, en el que se pueda recabar y relevar la visión de un cierto grupo definido profesores en relación a la disposición corporal para el aprendizaje, tratando de aportar en un tema que en Chile no ha sido estudiado y que podría ser un verdadero aporte a un sistema educacional que se ve afectado por constantes cuestionamientos.

El **paradigma** cualitativo o comprensivo interpretativo, para ser más específicos viene a acomodarse puntualmente al objeto de investigación social, ya que el clásico método explicativo causal, es decir, el método de las ciencias naturales, al cuantificar y medir,

dejaba de lado diversos aspectos que son propios del objeto de investigación y otros que son propios del investigador, que tienen carácter subjetivo y personalizado, “esta dimensión subjetiva y simbólica de la acción, frente al carácter objetivo y empírico de los hechos sociales, sitúa a Max Weber entre quienes consideran que el objeto de estudio de las ciencias sociales es sustancialmente diferente al objeto de estudio de las ciencias naturales. Frente al modelo explicativo causal basado en la observación empírica de los fenómenos naturales, Weber propugna un modelo interpretativo (comprensivo) capaz de captar esa dimensión subjetiva esencial e insoslayable de los fenómenos sociales y humanos” (Álvaro, 2003: 128). Llega entonces un método que se acomoda a las particularidades del estudio social, no como se hacía con el cuantitativo, que acomodaba lo social a las ciencias naturales y su método. El fenomenólogo, que trabaja con el método cualitativo “quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo” (Taylor y Bogdan, 1987: 16), busca lo que Max Weber llama *verstehen*, que se refiere a la comprensión a un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente, “por ‘acción’ debe entenderse una conducta humana (bien concisa en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen un sentido subjetivo. La “acción social”, por tanto es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo.”(Weber, 1922: 5).

En el caso de la investigación cualitativa en las ciencias sociales hablamos de describir, ya no de explicar, hablamos de datos descriptivos, es decir las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable, es como bien dice Ibáñez, “para el investigador social el lenguaje es instrumento y objeto” (Ibáñez, 1994: 102), demostrando ahí la gran particularidad de este tipo de estudios, donde el foco, la observación y el estudio mismo va en esa particularidad de la muestra escogida, más allá de la universalidad del grupo total. La investigación cualitativa tiene por características: ser inductiva, es decir ser parte de la pauta de los datos para desarrollar conceptos, comprensiones e intelecciones. El investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística, es decir no se reducen a variables, son un todo. Los investigadores son sensibles a los efectos que ellos

causan en el objeto de estudio, intentan controlar los efectos o reducirlos al mínimo, o por lo menos entenderlos cuando interpretan sus datos. Se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, es decir se experimenta la realidad tal y como la experimentan los otros, comprender y ver como ellos ven las cosas, siendo fiel al nombre del paradigma, ya que se comprende la realidad en base a la experiencia y se interpreta.

Continuando con el rol del investigador, podemos decir que el investigador suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, es como si las cosas le ocurrieran por primera vez, todo es tema de investigación, todas las perspectivas son valiosas, no se busca la verdad o la moralidad, se busca la comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. Los métodos son humanistas, los métodos que se usan en las ciencias sociales para estudiar a las personas influyen en cómo se ven, los investigadores dan énfasis a la validez en sus investigaciones. El paradigma comprensivo interpretativo nos mantiene próximos al mundo empírico, para el investigador todos los escenarios y personas son dignos de estudio, por último, la investigación cualitativa es un arte, no son tan estandarizados, ni refinados como otros métodos, pero mantienen la seriedad y la validez de cualquier otro paradigma, contemplando sus particularidades y objetos de estudio, viene a dar profundidad y validez contextualizada a los estudios de las ciencias sociales, estudios que están muy lejos y distanciados de las metodologías y objetos de las ciencias fácticas, pero que son tan válidos como los otros, por eso hablamos de diseño y no marco, ya que estamos hablando de un paradigma y metodología más flexible y abierto, que permite acomodarse al contexto y en base al avance del proceso de estudio ir cambiando ciertos aspectos y técnicas.

La educación se ha integrado en las llamadas ciencias sociales, es decir, a este grupo de ciencias que estudian diversos aspectos de la sociedad, ciencias que han ido conformando poco a poco una propia metodología de estudios, ya que la metodología cuantitativa, por más que se pueda acercar a ciertas áreas del estudio social como la economía, no se acomodan a su realidad moldeable y subjetiva, por lo que se comienza a trabajar desde un

aspecto cualitativo, ya que “la tarea del investigador social tiene que ver más con la interpretación de la vida social que con el establecimiento de leyes” (Herrera, 2009: 13), que intenta desde su forma y base, captar la información compleja y variable de los sucesos sociales. Las ciencias sociales se fueron dividiendo en función de los propios objetos de estudio, demostrando diversos tipos de ciencias sociales, entre los que podemos encontrar la psicología, la sociología, la antropología, la economía y la educación, entre otros, ciencias que estudian la sociedad, pero que se diferencian en ciertos aspectos en la metodología y en los objetos de estudio. Esta división interna entre las áreas de las ciencias sociales, posicionan a la educación como la ciencia social que estudia la educación, es decir, los procesos, los métodos, las dificultades y los beneficios del aprendizaje, las relaciones entre los niños y las niñas, las relaciones entre las familias, las relaciones entre los docentes, entre otros, ya que ésta es un área del estudio social muy amplia, que más allá de un aula se da en muchos aspectos de la vida, por lo que se hace muy importante su valoración y estudio, desde la mirada del educador, ya que es éste profesional el que tiene las herramientas del contexto y el trabajo cotidiano que permiten comprender e interpretar los diversos sucesos que contempla la educación. Este paradigma cualitativo, en el caso de las ciencias de la educación pretende eso, poder comprender los complejos y variables sucesos que conllevan la educación, comprenderlos para poder interpretarlos y realizar ciertas acciones que favorezcan a los niños y niñas, por más que no se valore o no se tome en cuenta, los educadores y profesores realizan esta labor a diario, planificando, evaluando y realizando sus actividades, ya que observan, comprenden e interpretan el contexto para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por ser un tema muy poco estudiado y por pertenecer a las ciencias sociales se debe tomar en cuenta el contexto y no se pueden establecer generalidades, el **tipo de estudio** que se utilizará será el estudio de casos. Según Stake es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas, “la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso. En un estudio intrínseco el caso está preseleccionado”

(Stake, 1994: 17). La particularidad más característica de este método es el estudio intensivo y profundo de uno caso o una situación con cierta intensidad, entiendo éste como un sistema acotado por los límites que precisa el objeto de estudio, pero instaurado en el contexto global donde se produce. “El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos.” (Stake, 1994: 15).

En este estudio nos enfocaremos en un liceo municipal de la comuna de Santiago, puntualmente en comprender y develar las maneras en que los profesores del liceo consideran las disposiciones corporales en el aprendizaje, que corresponde al objetivo mismo del presente estudio, por lo que nuestro caso será la disposición para el aprendizaje en un liceo de Santiago, donde observaremos y podremos investigar en el discurso, la realidad y la teoría de su valoración y consideración de la corporalidad en las situaciones de aprendizaje, por lo que se profundiza en su acción y la de los estudiantes, tomando en cuenta que estos actores son los principales y los que van detonando una u otra disposición corporal para el aprendizaje, haciendo necesario el análisis y observación de distintos aspectos del proceso educativo, aspectos que nos otorgarán información contextual, del lugar y de los personajes, como de las situaciones mismas, permitiendo profundizar en el estudio y comprender las situaciones observables.

Recordemos que nos encontramos trabajando en un estudio que va de la mano con el paradigma comprensivo interpretativo: “paradigma de investigación que intenta comprender, interpretar o conocer la calidad, el carácter o las diferentes particularidades de un fenómeno” (Arcila, y Buriticá, 2004: 17). Donde “la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador.” (Taylor y Bogdan, 1987: 35). Por lo que podemos hablar fielmente de un

estudio de casos, donde “el caso viene dado. No nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo estudio intrínseco de casos.” (Stake, 1994: 16), por lo que el tipo de estudio será un estudio de casos intrínseco en base a una muestra no probabilística, que indague tomando en cuenta las particularidades y características de la situación, es decir, la forma en que los profesores del liceo consideran las disposiciones corporales en la educación y las experiencias de aprendizaje.

Una de las **técnicas** que se utilizará será la **observación**, observación de diversas disposiciones corporales, es decir, observación de clases, que permita hacerse una idea de la situación actual en cuanto a las disposiciones corporales en el sistema educacional chileno, comparando el discurso planteado en la entrevista y la realidad establecida en el aula, es decir, en la experiencia de aprendizaje misma, analizando la coherencia del propio educador y las posibilidades que permite el currículum de implementar experiencias que incorporen de manera favorable para el aprendizaje significativo, la disposición corporal, por lo que se deben realizar observaciones de clases de las docentes entrevistadas en sus diversos contextos, incorporando un análisis y comparaciones de unas y otras, tomando en cuenta siempre los objetivos del estudio, que es el motor y la guía del quehacer de la investigadora.

Cuando hablamos de observación, hablamos de la observación participante en las investigaciones de ciencias sociales, ya que es una técnica que permite más flexibilidad, ya que desde la visión de observador, se toma en cuenta un estado de existencia en el lugar y situación, permitiendo ser partícipe, ya que al contrario de la observación no participante, el problema es que se pretende ser una especie de fantasma sin serlo, es decir, que se dice no participar, pero con el solo hecho de estar allí ya hay participación. Lo importante de este proceso es poder incluirse en la situación recordando el fin investigativo y tratar de respetar en lo mayor posible los sucesos ahí ocurridos, pensando que cualquier intromisión descontextualizada e impertinente podría romper las condiciones cotidianas y “normales” en las que se da el suceso y dar mala información para el estudio.

La observación puede ser flexible, pero se merece el mismo respeto que cualquier otra técnica de investigación, ya que es seria y tiene objetivos claros que le dan peso en una investigación, en especial en una investigación de ciencias sociales, que necesita que se tomen en cuenta ciertos aspectos como el contexto en sus estudios.

“Aunque los observadores participantes tienen una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan” (Taylor y Bogdan, 1987: 31), ya que existe uno o más focos de observación que irán guiando la observación a medida que pase el tiempo, permitiendo ordenar y sistematizar datos, ya que es importante recordar que estas técnicas son herramientas para recabar información que nos resultará útil para analizar en la investigación, es decir, la observación será de suma utilidad en cuanto podamos sistematizar y analizar los que desde las diversas situaciones se levante de información.

Otra técnica a utilizar en el presente estudio es la **entrevista**, debido a que este es un estudio cualitativo, es importante poder recabar las opiniones y vivencias de los profesores, pudiendo demostrar ciertas visiones en torno al tema, visiones de profesores de los dos niveles de educación, es decir, educación básica y educación pre-escolar, permitiendo analizar y comparar las visiones de los dos grupos en torno al tema de la corporalidad y su disposición para el aprendizaje, ya que en base a esta información se podrá realizar un análisis más profundo y más rico para el presente estudio.

En cuanto a la entrevista, se ha seleccionado como instrumento, ya que, “la entrevista puede considerarse como una forma de ejercicio espiritual que apunta a obtener, mediante el olvido de sí mismo, una verdadera conversión de la mirada que dirigimos a los otros en las circunstancias corrientes de la vida” (Bourdieu, 1999: 533), por lo que nos permitirá recabar información importante para nuestro estudio. “La entrevista es una conversación, generalmente oral, entre dos seres humanos, de los cuales uno es el entrevistador y otro el entrevistado. El papel de ambos puede cambiar según el tipo de entrevista. Todas las entrevistas tienen una finalidad y la finalidad es la que da el carácter de la entrevista” (Pardinas, 1969: 80), en esta situación debido a que hablamos de un estudio de casos sobre

el tema de la disposición corporal para el aprendizaje y hablaremos con los protagonistas sobre sus visiones, estamos hablando de una entrevista semiestructurada en profundidad, ya que será una entrevista con temas a tratar, en las que los entrevistados podrán expresarse abiertamente, siempre guiados por el entrevistador para no perder el tema y el fondo de la investigación.

“La entrevista, por su propia naturaleza, introduce un elemento nuevo al colocar un intermediario entre el fenómeno y el investigador. El fenómeno examinado en una entrevista es conocido a través del relato (descripción-interpretación-explicación) del entrevistado que somete la realidad a un proceso de reelaboración, a caballo entre lo que ocurre y el observador que lo quiere estudiar” (Ruiz, 1996: 127). En cuanto a esta técnica, es primordial tener siempre en cuenta las diferencias entre los sujetos e intertextuales y aceptarlas para tener una buena comunicación, recordar que el investigador es agente de interacción, por lo que se debe explicitar algunas cosas y negociar otras, por otro lado se refiere a las prácticas de enganche, que nos ayudan, siempre que sean bien aplicadas, a tener más confianza y a seducir a nuestro entrevistado, en pocas palabras estamos hablando de hacer sentir importante a nuestro entrevistado.

Los **ejes temáticos** son primordiales en este tipo de entrevistas, ya que en las entrevistas semiestructuradas en profundidad el entrevistado va expresándose libremente en torno a los temas que se le van planteando, por lo que si se plantean de la manera incorrecta, podría ser una pérdida de tiempo la instancia y convertirse en una conversación irrelevante para el estudio, por lo que el rol del entrevistador es guiar y aportar para que se mantenga la conversación siempre en los ejes temáticos. En el caso del presente estudio los ejes temáticos serán los mismos temas que se han abordado en el presente estudio, ya que nos permitirán ir entrando en la investigación desde lo general a lo particular, la información y la valoración de estos aspectos por parte de los propios entrevistados, es decir, los ejes temáticos serán la visión de aprendizaje, la visión del rol de los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje y la consideración de la disposición corporal en el aprendizaje,

ya que son los temas que reúnen al estudio en su totalidad y que permitirán recabar la información necesaria para poder comprender y analizar en conjunto con las observaciones.

En este estudio hablamos de una **muestra** no probabilística, ya que ha sido escogida según el propio objetivo de la investigación y tomando en cuenta la particularidad y el rol que juega cada uno de estos personajes en el presente estudio, tomando en cuenta que si fueran otros los estudiados, podría ser otro el resultado del estudio, no perdiendo la validez, pero si perdiendo quizás el foco, ya que esta investigación busca la visión de los protagonistas de las experiencias, es decir, de los profesores de la educación formal, particularmente de profesores de las asignaturas obligatorias, de las asignaturas no obligatorias y de educadoras de párvulos, permitiendo develar las visiones de cada uno de estos contextos.

Las muestras probabilísticas son las muestras que se buscan dentro de un gran universo de manera azarosa, “así como en la investigación cuantitativa la probabilidad de selección de cada unidad debe estar determinada con precisión, en la investigación cualitativa este aspecto es relativamente indiferente, ya que en última instancia la selección de los participantes-actantes es un problema de enfoque: cuanto más enfocada esté la selección más definida será la información que obtengamos. Se trata de una muestra estructural, no estadística: es decir, con el diseño hay que localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el tema a investigar.” (Delgado y Gutiérrez, 1999: 13), lo importante es que en esta muestra podamos mantener y rescatar a los diversos grupos de profesores, ya que para que nuestro estudio pueda hablar del universo total que son los profesores de un liceo de Santiago, tenemos que tomar en cuenta los diversos profesores, es decir a los hombres y las mujeres, los recién titulados y los con más experiencia, a los de las asignaturas obligatorias y los de las electivas, entre otros, que corresponden al principio de heterogeneidad de la propia muestra, es decir, el que nos va a dar peso y validez, ya que por más que hablemos de una muestra no probabilística, hablamos de una muestra seria. Esta muestra será por lo tanto, los profesores del liceo que abarquen la heterogeneidad, es decir, se indagará entre los diversos grupos y subgrupos de profesores para poder decir que nuestro estudio los toma en cuenta a todos, hasta que no tengamos respuestas nuevas, es decir, hasta que nuestra heterogeneidad ya sea repetida.

Para que un estudio tenga credibilidad es importante realizar una **triangulación**, que permite a los estudios cualitativos como este, validarse a través de la combinación de grupos de estudio, métodos, entornos y perspectivas diferentes, según Denzin (1970) existen distintos tipos de triangulación, que desde sus diversas metodologías pueden aportar a la fiabilidad de un estudio, es decir, a la validez científica por parte de este. “Esta palabra clave se utiliza para denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno” (Flick, 2007: 243).

La triangulación del presente estudio, para su fiabilidad y credibilidad se realizará desde dos vías, vía teoría, ya que se entrevistará a un grupo de profesores, que nos podrán demostrar y develar, desde sus particularidades las diversas visiones sobre la disposición corporal para el aprendizaje, “la triangulación de la teoría es el tercer tipo en la sistemología de Dezin. El punto de partida es acercarse a los datos con múltiples perspectivas e hipótesis en mente” (Flick, 2007: 244). La otra vía utilizada en este estudio será vía datos, ya que se analizará e interpretará la información levantada en las diversas etapas de la investigación, permitiendo dar validez y sustento al propio estudio, “la triangulación de datos se refiere a la utilización de diferentes fuentes de datos” (Flick, 2007: 243).

Plan de análisis

Para poder analizar la información recogida durante la investigación, se debe seguir la misma línea de metodología, es decir, se debe analizar desde una perspectiva cualitativa, que “pese a niveles cada vez más complejos de comprensión, nunca reemplazaran las palabras más que con otras palabras, y no pueden ser automáticos” (Muchielli, 1996: 66), es decir, estamos hablando de un ejercicio que busca comprender las diversas posturas de los docentes con respecto a la disposición corporal para el aprendizaje, comparándolas con la realidad vivida en el aula, porque hablamos de que “los métodos cualitativos dependen de perspectivas subjetivistas en la medida en que proceden directamente y, con un carácter

bastante interpretativo, a la reformulación/ interpretación/ teorización de los fenómenos vividos u observados” (Muchielli, 1996: 66).

El rol del investigador, luego de aplicar las entrevistas y observaciones, como en el presente caso, es aplicar diversas técnicas que ayuden a llegar a la comprensión de los diversos significados. “Las aproximaciones, las confrontaciones y las relaciones de datos, las perspectivas y los encuadres, el pactar las recurrencias y analogías, así como generalizaciones y las síntesis son los elementos que hacen surgir dichos significados” (Muchielli, 1996: 68).

Particularmente se aplicará un **análisis cualitativo por teorización**, que se refiere a un análisis de contenido, “orientado a generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural social o psicológico, procediendo a la conceptualización y a la relación progresiva y válida de datos empíricos cualitativos.” (Muchielli, 1996: 69), se utilizará dicha técnica de análisis en sus tres etapas iniciales, de codificación, donde “la primera operación de análisis consiste en un examen atento y en una reformulación auténtica de la realidad vivida y manifestada o expresada” (Muchielli, 1996: 71), de categorización, que siendo la segunda etapa del análisis se refiere a “la generación de conceptos importantes... una categoría es una palabra o una expresión que designa, en un nivel relativamente elevado de abstracción, un fenómeno cultural, social o psicológico tal como es percibido en un corpus de datos” y de relación, que como tercera etapa de análisis se refiere a necesariamente la relación entre categorías, respondiendo a las preguntas “¿lo que tengo delante de mí con qué está ligado?, ¿en qué y cómo se vincula?” (Muchielli, 1996: 73).

Capítulo 4

Análisis e interpretación de datos

Análisis

I Nivel de análisis

Luego de haber recabado la información correspondiente a las entrevistas y a las observaciones de clases es necesario comenzar a utilizar dicha información, en primer lugar es necesario sistematizar y ordenar lo indagado, que corresponde a lo observado en clases y a lo expresado por cada profesora, mostrado en el Anexo 1.

II Nivel de Análisis

Con la información sistematizada se puede comenzar con el primer nivel de análisis por teorización, donde es necesario ir rescatando del texto sistematizado de entrevistas y observaciones de clases, las temáticas y significados relacionados con la presente investigación, logrando descartar información no relevante y destacar la que pueda servir para el siguiente nivel de análisis, donde desde este primer nivel de contenido, se procede a generar categorías que engloben ciertas temáticas y permitan comprender los significados, es decir, a través de las categorías la teorización comienza a tomar cuerpo, comenzando a ser sistematizada en conceptos que contemplen relaciones y/o divisiones con dimensiones o subdivisiones de cada una de estas categorías, que finalmente se puede relacionar en el tercer nivel de este análisis, dando un sentido global y holístico a los significados que se revelarán en la investigación, tomando en cuenta que dichas categorías se dan en función de una base que puede ser la misma relación con otra categoría.

Primera categoría:

1- Visión de Aprendizaje de las docentes

Tomando en cuenta las líneas de acción de las entrevistas y los focos de observación establecidos para la observación de clases, es necesario comprender y develar las diversas visiones que tienen las docentes sobre el aprendizaje, tomando en cuenta que esta visión nos va planteando un modo de valoración de la educación y de su propio rol al interior del

aula y al exterior de esta, ya que al ser un término más general, se ve que hay una opinión que no solo se refiere a la acción propia, sino que a la relación con los niños y niñas.

Durante las entrevistas se ven diversas temáticas relacionadas a la visión de aprendizaje tratadas por las docentes, temáticas que en ciertos casos eran recurrentes y en otros, más puntuales, a continuación se presentan las diversas dimensiones de las visiones de aprendizaje de las docentes.

1.1- Aprendizaje en base al afecto y contacto

La primera dimensión que surge de la presente investigación es una dimensión que se repite en cinco profesoras de las siete entrevistadas, esta dimensión plantea que la base para el aprendizaje y para el mismo rol docente es el afecto y el contacto con los niños y niñas, tanto en el aula, como fuera de esta.

La recurrencia de esta dimensión nos demuestra un nuevo enfoque del aprendizaje, en el que se evidencia una necesidad transversal que se relaciona directamente con el contexto en el que se sitúa el establecimiento, que plantea a los y las estudiantes como seres que más allá de necesitar desarrollar habilidades y contenidos concretos, necesitan también desarrollar el área afectiva, por lo que las relaciones de confianza y de afecto con los y las docentes se hacen necesarias y primordiales, las docentes comprenden que “los niños atrapados en la oscura celda de las emociones negativas –miedo, rabia, pena, dolor psíquico- y sentimientos negativos –desesperanza, frustración, desencanto, pesimismo- se encuentran detenidos, paralizados, incapaces de crecer emocional y cognitivamente” (Céspedes, 2008: 69), demostrando que el rol de los docentes va más allá de la enseñanza pura y se relaciona más al sentido auténtico y profundo de la pedagogía y de la educación, donde se genera un vínculo entre docentes y estudiantes y desde ese vínculo se generan los aprendizajes. Tal como lo plantean las docentes en sus entrevistas:

“A través de los años me he dado cuenta de que los afectos son muy importantes para que ese aprendizaje sea de mejor calidad. Los niños están muy cambiados, muy difíciles, porque los tiempos están muy difíciles, no solo para los niños, sino que también para

nosotros los adultos. Entonces te contaba que la calidad de los aprendizajes, siendo los niños como están ahora se mide mucho en cómo nosotros entregamos esa información que queremos que los niños aprendan.” (Profesora 1)

“...yo creo que aprenden aquí a convivir a ser sociables, a compartir, a valorar, más que allá, más que en el primero, más que en el segundo, en el segundo es un número, porque acá uno los recibe con el afecto, los abraza, les da la bienvenida, “hoola” llegaste, bienvenido y en el primero entran y con suerte saludan...” (Profesora 2)

Contemplando esta gran valoración por el afecto y la confianza en el aprendizaje, se pueden ver diversos matices y particularidades en cada una de estas visiones, demostrando que se puede profundizar el análisis y bajar desde una dimensión a una o más subdimensiones para comprender estas particularidades de cada visión y contextualizarlas, lo que se presenta a continuación, donde se ven las siguientes subdimensiones del aprendizaje en base al afecto y contacto.

1.1.1- Hacer sentir importantes a los y las estudiantes

Una realidad importante de destacar en cuanto al rol afectivo de los y las docentes en su quehacer tiene que ver con la manera en que se motiva a los y las estudiantes a ser parte de su proceso educativo, levantando la autoestima y generando confianza en ellos mismos para poder afrontar los desafíos que dicho proceso de aprendizaje conlleva.

Desde la confianza que se genera por un ambiente de aula cálido y afectivo, es que los y las estudiantes tienen más motivación por participar de las actividades, ya que ven una posibilidad concreta y cercana de lograr metas y desarrollar aprendizajes. Lo que se puede apreciar claramente gracias al relato de la docente 3:

“...tú eres más importante para ellos, te respetan más, te quieren más, te demuestran afectos, sí, esto también es importante, para uno es importante que la quieran y para ellos también... Es súper importante la parte afectiva, cómo tu trates al niño, cómo tú lo enfrentes, estos niños vienen con tantos problemas de sus casas, entonces ellos entregan

más cuando tú les entregas más cercanía, cuando tú los haces a ellos importantes, que ellos saben que ellos pueden hacerlo.” (Profesora 3)

1.1.2- Docente comprometido con su rol

Comprendiendo el contexto donde se encuentra inserto el establecimiento educacional, es decir, un contexto de vulnerabilidad social y económica, es que se devela una necesidad particular de los niños, niñas y jóvenes que son parte de la comunidad educativa, una necesidad que va más allá de lo netamente educativo y académico y que se relaciona directamente con las carencias afectivas y el menester de relaciones del mismo tipo.

Desde esta realidad que los docentes de este tipo de establecimientos deben incorporar, es que se establecen climas de aula que van más allá de lo puramente académico y que comprometen al docente desde un rol más profundo y transversal en cuanto a sus propios quehaceres. Tema que se devela del siguiente relato de las docentes 4 y 6:

“...generas una competencia, pero una competencia sana, una competencia linda y que va muy acompañado en este colegio que es afecto y aprendizaje, un aprendizaje afectivo, aquí todo el mundo funciona con el bien!, súper bien!, súper bien, mira te felicito, es pero espectacular, eso funciona acá, el abrazo, el saludo, no el profesor que viene llega hace su clase y se va, no, aquí no, aquí hay que interesarse más allá del alumno... yo creo que aquí estamos instalando una semilla que la tenemos que regar la tenemos que germinar y hay que darle harto sol y harta agua para que crezca y para que cunda, pero la tierra es bastante agreste aquí, aquí es muy agreste pero frente a todo eso tienes que hacerlo.” (Profesora 4)

“...fíjate que como estamos en un sector bastante desvalido en lo afectivo hay mucho niño que le falta mucho afecto, y eso se nota cuando te saludan, si te abrazan, o sea uno tiene que partir enseñando poco menos que a saludar, que la abraza a una, que uno lo estima, que tengan confianza, esa parte es la que resulta acá, ahora, qué pasa cuando llegan docentes que son súper apáticos, no les va bien, los ven como ajenos...” (Profesora 6)

1.2- Aprendizaje a través del juego

La siguiente dimensión se refiere a la forma en la que se dan los aprendizajes en los niños y niñas, planteando una visión de aprendizaje ligada a un rol de los niños y niñas, rol que va a permitir el desarrollo de ciertas habilidades y aprendizajes, que puede ser a través de juegos y una didáctica lúdica.

La presente dimensión se ve constantemente nombrada debido a las edades y características de los y las estudiantes que cursan el primer ciclo básico y la pre-básica, ya que al ser niños y niñas de la primera infancia presentan una gran necesidad de movimiento, actividad y goce, por lo que se ve un grupo de docentes que plantean que desde esa realidad, es que se promueve realizar actividades y experiencias de aprendizaje que contemplen estas características de los niños y niñas, haciendo actividades activas y lúdicas, tal como se plantea en las bases curriculares de educación parvularia con el principio del juego que “enfatisa el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y el niño. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no solo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad” (Mineduc, 2009: 17).

Las docentes se expresaron en relación al aprendizaje a través del juego de forma integral y relativa planteando la importancia del aprendizaje a través del juego:

“...que el alumno sepa a qué se va a ver enfrentado y además hay que hacerlo de forma lúdica... si tú eres lúdico y así como activo se interesan” (Profesora 4)

Contemplando que un gran grupo de las docentes entrevistadas presenta valoración por el juego en el aprendizaje, es necesario comprender que cada una de estas visiones tiene ciertas particularidades, que demuestran que contemplan el juego en el aprendizaje, pero desde distintas visiones y subdimensiones:

1.2.1- Aprendizaje a través de juego controlado

Esta subdimensión demuestra que dentro de la valoración por el aprendizaje a través del juego existe una limitante que tiene que ver con el contexto de la sala de clases, donde los niños y niñas tienen la posibilidad de jugar en las experiencias de aprendizaje, pero utilizando el intelecto, es decir, jugando desde las sillas, pero controlando el movimiento.

Esta visión es planteada por una docente de básica, demostrando que desde la estructura escolarizada que se implementa en educación básica, es más complejo establecer actividades que rompan dicho esquema, por lo que las docentes buscan estrategias que desde esa estructura permitan que los niños y las niñas se sientan “felices aprendiendo”, como plantea la docente 1, pero manteniendo y resguardando la postura y el esquema, es decir, contextualizado, lo que se puede extraer de los fragmentos de las entrevistas de las profesoras 1 y 5:

“...sin tanto movimiento, él también puede jugar, nosotros tenemos que en el fondo entregarle herramientas para que él se sienta feliz aprendiendo... porque si son niños que son más juguetones hay que incluir actividades más juguetonas, de hecho los niños en esta etapa todavía son muy lúdicos, hay que irles quitando de a poco que él puede aprender también un poco jugando pero no con tanto movimiento...” (Profesora 1)

“...en base a los planes y programas no te dejan hacer todo tan lúdico, yo igual estoy de acuerdo con una forma lúdica pero siento que si tú sigues siempre de la forma lúdica los niños no van a avanzar nunca, como que quedan estancados al final en que todo es un juego, entonces cómo en segundo tu después cambias ese chip...” (Profesora 5)

1.2.2- Aprendizaje a través del juego corporal

La segunda subdimensión demuestra que existe un valor por el juego en el aprendizaje en su esencia, es decir, contemplando el juego como la herramienta propia del aprendizaje, herramienta que acerca a los niños y niñas de manera natural al aprendizaje, contemplando la voz, el cuerpo, la emoción y la mente, es decir, la corporalidad en su esencia.

La docente 2 plantea esta visión del juego en el aprendizaje desde las metodologías trabajadas en educación parvularia, que permiten desde sus lógicas una actividad constante por parte de los niños y niñas, demostrando que el contexto puede determinar el modo de actuar y de aplicar un pensamiento común, ya que se ve que existe valoración por el juego en el aprendizaje por gran parte de las docentes entrevistadas, pero que desde sus contextos de trabajo, se van enmarcando y reduciendo las posibilidades de acción.

La docente 7 logra demostrar verbalmente las diferencias de acción posibles que existen entre uno y otro espacio, ya que al tener la posibilidad de trabajar en educación parvularia y en educación básica, puede comparar las diversas realidades y posibilidades que se dan en uno y otro contexto, develando abiertamente las limitaciones que existen en educación básica tanto por la metodología, como por la infraestructura y el imaginario que se ha instaurado en los propios docente. A continuación se puede comprender gracias al relato de las docentes:

“...hago los juegos de tal manera que ellos aprendan que así se juega, con un aprendizaje pero jugando, cantando, bailando...” (Profesora 2)

“...la coordinadora me pidió que yo hiciera apresto en las vocales para verlo como lo trabajamos acá (pre-básica). Porque aquí yo hago otras cosas, distintas, pero no las puedo hacer todas allá (primero básico), porque no me permite el espacio, no me permite la formación de los niños, al principio yo los tenía sentados de a cuatro y me los cambiaron, porque ellos prefieren, los “profes” prefieren la fila...” (Profesora 7)

1.2.3- Aprendizaje gozoso

Es importante destacar que el juego en su esencia se relaciona con la capacidad de disfrutar, por lo que desde esta perspectiva el juego sería la herramienta con la que se podrían generar experiencias de aprendizaje desde el goce y la entretención para los niños y niñas, como también para los y las docentes.

Hoy se ve que existe un gran número de estímulos tecnológicos que llaman la atención a los niños, niñas y jóvenes en Chile y el mundo entero, por lo que es muy difícil llamar la atención y motivarlos, por lo que comienza a ser necesario realizar actividades que puedan ganarle o incluir a estos estímulos tan llamativos y que puedan aportar al desarrollo de aprendizajes significativos para los y las estudiantes, aprendizajes que se generan desde el interés y la valoración del proceso mismo.

Por otro lado, es muy importante que más allá de una estructura particular que pueda tener la escuela o una institución educacional, lo primordial sea el desarrollo y los aprendizajes de los niños y niñas, aprendizaje que no debe ser en base a la obligación o a metodologías tediosas, porque como ya hemos visto, son metodologías que llevan a disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje, sino que debe ser pertinente y en base a los intereses de los niños y niñas para que sea de su agrado el proceso. Las docentes exponen lo siguiente en cuanto al aprendizaje gozoso:

“Yo creo que para los niños es rico el aprendizaje, los niños cuando sienten que han aprendido ellos se motivan y tratan de ser cada vez mejores...” (Profesora 3)

“...por lo general ahora el programa está bien aterrizado y trae muchas cosas, pero adecuadas a la edad de ellos, a los intereses, es más lúdico, eso es lo más importante, que sea entretenido...” (Profesora 6)

1.3- Aprendizaje por incorporación

Otra gran dimensión develada en la investigación tiene que ver con la visión de aprendizaje propiamente tal, es decir, en cómo se van desarrollando y adquiriendo habilidades por parte de los y las estudiantes, esta dimensión se enfoca en el aprendizaje por incorporación.

Esta dimensión plantea una visión de aprendizaje y una visión del propio rol docente, dando una pequeña pauta de cómo deben actuar los docentes para generar aprendizaje en los y las estudiantes. El aprendizaje se genera desde el docente hacia los estudiantes, que reciben e incorporan ese conocimiento y/o hábito, en esta dinámica, “el educador aparece

como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indiscutible es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido” (Freire, 2010: 71), presentando una visión de aprendizaje lejana, de alguna u otra manera, contradictoria a los aprendizajes significativos propuestos por David Ausubel, ya que no existe participación de los estudiantes ni contextualización de las temáticas tratadas, “tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (Freire, 2010: 72). La presente dimensión fue develada en las entrevistas de tres profesoras, que plantearon lo siguiente:

“Técnicamente la palabra aprendizaje significa incorporación de algo que te están enseñando, pero el aprendizaje tiene muchas aristas.” (Profesora 1)

“Cuando ponen en práctica lo que tú les enseñas, por ejemplo la motivación, en el entusiasmo que tienen cuando tú vas dando las clases... entonces cómo tú haces que ellos después se vayan encuadrando en lo que tú necesitas...” (Profesora 5)

Una de las docentes, que contempla el aprendizaje por incorporación logra puntualizarlo en ciertos aspectos, aportando la siguiente subdimensión

1.3.1- Aprendizaje de hábitos

El hábito es el “modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas” según el diccionario de la Real Academia Española de la lengua, (Real Academia Española 2012), por lo que luego de un tiempo de aplicar estos hábitos constantemente se van convirtiendo en rutina. Según el mismo diccionario es una “costumbre o hábito adquirido de hacer las cosas por mera práctica y de manera más o menos automática” (Real Academia Española 2012).

Dentro de los aprendizajes que se realizan por incorporación se encuentran los hábitos a los que se refiere la docente 2, ya que desde la normalización en la escuela, es que estos aprendizajes se incorporan en la rutina de los niños y niñas desde la lógica y la estructura que tiene el colegio, tanto en educación parvularia, como en básica y media, ya que son aprendizajes que se entregan para calzar en el contexto de la sala de clases. En la entrevista, la docente 2 plantea lo siguiente en cuanto al aprendizaje de hábitos:

“...el aprendizaje es el hábito que tienen que tener, que no lo traen a veces los que no van a la escuela, el saberse sentar, el saber escuchar, si hacemos un círculo, respetar el círculo, respetándonos para hablar, que cuesta mucho, porque si todos hablan, si todos levantamos la mano, no logran hacer un aprendizaje, entonces primero vamos con los hábitos, después solitos siguen la rutina y ahí uno va aprendiendo...” (Profesora 2)

1.4- Aprendizaje mediado

Otra dimensión de las visiones de aprendizaje presentes en la investigación tiene que ver directamente con el rol docente y desde ese rol es que se ve el aprendizaje de otra manera, con otro propósito, tanto para los y las estudiantes, como para los y las docentes.

Esta dimensión nos enfrenta a un docente con un rol que promueve aprendizajes en los y las estudiantes, mientras que estos y estas tienen la responsabilidad de hacer suyos los aprendizajes vividos en las diversas experiencias de aprendizajes, tal como dice Reuven Feuerstein (1997) la humanidad sólo existe porque hubo un proceso de mediación a lo largo de su historia, es decir, siempre existe un personaje externo que apoya y guía el proceso de aprendizaje; Este personaje dispone los tiempos, espacios y recursos para generar experiencias que favorezcan el aprendizaje, experiencias pertinentes y contextualizadas. Las docentes han planteado en las entrevistas lo siguiente en torno a la mediación en el aprendizaje:

“Eso es lo que nunca va a poder superar la tecnología, la forma de mediar la información porque no somos maquinas, que vamos a inmediatamente, en cuanto lo lea lo voy a aprender, se requiere a un mediador para ese aprendizaje.” (Profesora 1)

Es importante tomar en cuenta las limitaciones, enmarcaciones y características que tiene la mediación en los diversos contextos de aprendizaje, por lo que se hace necesario profundizar el análisis con una subdimensión.

1.4.1- Realizar actividades en función de los intereses de los niños y niñas

Dentro del rol mediador que tienen los y las docentes existe un valor importante a los intereses de los niños y niñas, especialmente a tener como base esos intereses para establecer las planificaciones y las actividades al interior del aula, ya que harán más interesantes y pertinentes las actividades, teniendo la posibilidad de desarrollar aprendizajes significativos por parte de los y las estudiantes.

Dentro de las labores de un buen mediador se encuentra la capacidad de observar y estudiar el entorno para contextualizar las experiencias que pretende otorgar a los niños y niñas, por lo que se hace necesario y primordial para las disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje, contemplar los intereses del grupo e implementarlos en las experiencias para hacerlas válidas y con sentido para los y las estudiantes. Las docentes se expresan en cuanto a los intereses de los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje planteando lo siguiente:

“Generalmente las planificaciones que resultan mejor son las que están basadas en las experiencias de ellos, por ejemplo tú tienes que hacer una historia o un cuento, ellos te pueden contar si fueron a algún paseo con sus papás...” (Profesora 6)

“El aprendizaje parte del interés que tenga el niño, yo como externo, lo único que puedo hacer es favorecer un ambiente que provoque ese despertar y ese aprendizaje en los niños, entonces es bien circunstancial mi trabajo... la forma en la que pueda llegar por los distintos canales me va a permitir que algunos niños aprendan a lo mejor moviéndose, otros escuchando, otros solo mirando, pero yo tengo que ser capaz de aunar todas esas formas para que todos me puedan aprender...” (Profesora 7)

2- Rol del o de la docente en las experiencias de aprendizaje

Tal como la visión de aprendizaje que tienen las docentes es fundamental para comprender los significados del presente estudio, es necesario comprender también la visión sobre el rol de los y de las docentes en las experiencias de aprendizaje, demostrando de qué manera ellos y ellas van estableciendo las planificaciones y las actividades en el aula, demostrando que su quehacer puede incorporar unas u otras labores.

Relacionado con lo anterior, esta categoría nos habla de la propia valoración que pueden tener los docentes por su rol y también de cómo ellos ven a los niños y las niñas en las experiencias de aprendizaje, ya que dependiendo de su visión y de su propia organización, es que los niños y las niñas van a involucrarse en las actividades de una manera determinada.

“La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar.” (Freire, 2007: 8), de lo que Freire habla es del rol docente en su esencia y dentro de las entrevistas de las docentes se pueden ver distintas dimensiones que enmarcan y dan base a diversos roles que según las entrevistadas deben tener los y las docentes.

Hablando de las observaciones de clases y ligando la información recabada al presente análisis, podemos decir que de seis actividades observadas, cinco contemplaban al docente con un rol principal y protagónico en las experiencias, situación que coincide con que esas cinco docentes realizaban sus actividades en educación básica, demostrando que más allá de una visión de aprendizaje en particular que tengan, la realidad del sistema educativo y de la escuela como la institución de este sistema impone, de alguna u otra manera, un rol particular para los y las docentes, mientras que en educación parvularia, tal como se ve en la información recabada en la observación de clases, se pueden cambiar los roles principales.

2.1- Dar herramientas

Desde esta mirada, el rol de los y de las docentes es un rol de acompañante y de guía en el proceso de aprendizaje, por lo que deja el papel protagónico y toma un papel secundario, pero no menos importante, teniendo la posibilidad de aprender en conjunto con los y las estudiantes.

Desde esto es que “se hace urgente abandonar la escuela represiva (“reformatorio por horas”) y este mismo planteamiento afecta al profesor que se transforma en “animador”. Deja de ser un administrador, un domador, un domesticador, un repetidor, un vigilante, para convertirse en un compañero de aventuras, emocionalmente comprometido y con los mismos desafíos que el niño” (Díaz y Genovese, 2011: 19), en cuanto al rol de dar herramientas de los y las docentes, las profesoras 1 y 7 plantean lo siguiente:

“...nosotros tenemos que en el fondo entregarle herramientas para que él se sienta feliz aprendiendo, que busquemos esas herramientas, entonces yo tengo que, con ese conocimiento, si yo los conozco de más años es mucho mejor...” (Profesora 1)

“...mi trabajo consiste en promover que se desarrollen ciertos aprendizajes en los niños, pero la motivación principal parte de él...” (Profesora 7)

2.2- Motivar

Parte importante del rol que tienen los y las docentes es provocar interés en los y las estudiantes por las diversas experiencias de aprendizaje que se puedan generar en el aula y fuera de ella, promoviendo la participación y destacando las cualidades y capacidades de todos y cada uno de los participantes.

La motivación que tengan los y las estudiantes va a generar una profundidad y un compromiso particular con las actividades de aprendizaje, por lo que es primordial que los docentes desde su motivación puedan hacer que los participantes se sientan motivados a participar también, ya que valoran sus propias capacidades y características personales y

grupales. Las docentes 4 y 6 valoran la motivación como parte de su propio rol planteando la importancia de rescatar desde los propios estudiantes sus capacidades:

“...ve lo que tienes y puedes hacer un buen proyecto y aquí hay harta materia prima, además que a mí me gusta motivar a los chiquillos, a mí me encanta, a pesar de lo pesada que soy yo, lo paca, todo lo que quieras...” (Profesora 4)

“...a uno lo tengo convencido que si se come el almuerzo todos los días va a ser más inteligente y más rápido, entonces me siento con él, le digo que si tú te comes toda la comida, y ya está haciendo más trabajo, antes escribía lento, ahora escribe rápido, igual le cuesta un poco leer, es lento, pero eso no significa que se va a quedar atrás, todo depende de la motivación...” (Profesora 6)

2.2.1- Incentivar la inteligencia

Contemplando que existe una labor motivadora dentro del rol de los y de las docentes, existe una especificación en cuanto al área que se motiva e incentiva, ya que la docente 2 rescata la importancia de incentivar la inteligencia para el mejor desarrollo y para evitar que los niños y niñas se vayan desviando en el camino.

La docente 2 devela la importancia de la motivación desde la perspectiva de lo intelectual, contemplando el contexto de riesgo en el que se encuentran insertos los y las estudiantes, por lo que se hace primordial el rol motivador de esta área intelectual y cognitiva, aspecto que según la docente 2 puede dar una herramienta a los niños y niñas para superar su contexto.

“...se van perdiendo en el camino porque soy inteligente, pero nadie me motiva a nada, me quedo ahí en la inteligencia, pero uno tiene que incentivar...” (Profesora 2)

2.3- Poner reglas

La docente 5 valora como rol importante del docente la labor de poner reglas para que los niños y niñas se puedan contextualizar al clima y estructura de la sala de clases, reglas que

permitan mantener y generar un ambiente de aprendizaje para todos y todas, ambiente que generalmente se vincula con el silencio y la tranquilidad.

Tomando en cuenta la realidad vivida en un primero básico es que se puede comprender que es un nivel complejo, en el sentido de que los niños y las niñas vienen de un ambiente distinto en la pre-básica, más libre y didáctico y no comprenden las nuevas metodologías más serias y estructuradas, por lo que para la profesora 5 se hace necesario enseñar con reglas estas nuevas estrategias para que los niños y niñas se normalicen en la nueva estructura de educación básica.

“...si nos vamos a meter en la harina, como un kínder que uno los deja que se tiren de guata y hagan desorden, no, como que tú igual pones más las reglas...” (Profesora 5)

Tercera categoría:

3- Rol del o de la estudiante en la experiencia de aprendizaje

En la presente investigación, uno de los temas importantes a la hora de analizar las entrevistas y las observaciones de clases, para poder acercarnos a la comprensión de la disposición corporal para el aprendizaje, es el rol que tienen los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje, es decir, cómo viven ellos dichas actividades, qué vínculo tienen con las temáticas y los elementos que conforman la experiencia.

Un rol es importante para una persona “en la medida en que sirve a la liberación, se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdadera de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora” (Freire, 2010: 89). En el caso de los y las estudiantes y en su rol en las actividades en el aula podemos ver distintas posibilidades de acción y participación para ellos.

Hablando de las observaciones de clases y ligando la información recabada al presente análisis, podemos decir que de seis actividades observadas, cinco contemplaban a los y las estudiantes con un rol principalmente pasivo y semi-participativo en ciertos momentos

puntuales, nuevamente concordando con el contexto en el que se desarrollaban las actividades, ya que sólo en la actividad observada en educación parvularia se veía por parte de ellos y ellas un rol activo, es decir, es el contexto el que enmarca, más allá de las visiones particulares de los y las docentes, la realidad en el aula.

Los y las estudiantes pueden representar diversos roles en las experiencias de aprendizaje y según esos roles, es que ellos van a tener un quehacer particular en las actividades y en su propio aprendizaje, desde este quehacer es que ellos y ellas van a valorar el proceso de desarrollo y aprendizaje de una forma particular. Los diversos roles que las docentes valoran para los estudiantes se ven en la siguiente dimensión y sus subdimensiones:

3.1- Participativo

La única dimensión presente y mencionada por las docentes en la investigación tiene que ver con la participación y la actividad de los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje, esta dimensión habla directamente del rol de los niños y niñas, e indirectamente del rol docente, como de la visión de aprendizaje.

Pensando en el real concepto y la teorización de este rol activo y participativo de los niños y niñas, podemos relacionarlo con el concepto contrario al de la educación bancaria de Paulo Freire, es decir, con la educación problematizadora, donde “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador... la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” (Freire, 2010: 85), concepto que valora la educación de otra manera, por lo que también valora el rol de los y las estudiantes desde otra perspectiva, una perspectiva en la que ellos sean los protagonistas y actores de su propio proceso de aprendizaje.

Dentro de las características del contexto en el que se desempeñan las docentes que participan en la presente investigación, es necesario comprender que esta visión de la educación problematizadora se ve, de alguna u otra manera, extremista para lo que plantean en relación al rol de los y las estudiantes, las docentes en las otras categorías y dimensiones

plantean visiones que se contraponen en ciertos aspectos a esta visión de Paulo Freire, demostrando que valoran el rol activo y/o participativo de los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje, pero con ciertas limitaciones, como el contexto, como la estructura de la sala, como la normalización y como el propio rol docente, que enmarca este rol participativo de los niños y niñas.

Dentro de las entrevistas de las docentes, podemos destacar lo siguiente en relación al rol participativo de los y las estudiantes.

“Es que tiene que ser participativa, uno tiene que sacar a los niños, eso de cht cállate no!, yo lo único que digo es levanta la mano, para que el otro escuche, no gritemos todos juntos pero tienen que participar...” (Profesora 2)

“Bueno la idea es que nazca de ellos, que ellos lleguen motivados al colegio, la idea es que ellos sean capaces de generar sus propias dudas, sus propias interrogantes, la idea es que ellos piensen y traten de ellos llegar a resolver un problema por si solos, la idea no es darle todo, no, la idea es hacerlos pensar, hacerlos solucionar situaciones, es un rol activo de todas maneras...” (Profesora 3)

“Bueno lo primero es que tienen que ellos participar de lo que aprenden, no que uno les de las cosas, si no que ellos tienen que participar...entonces lo que yo intento es que ellos participen, que ellos hagan sus cosas, ellos decidan, ellos traten hasta de poner notas, no en número pero si en concepto...” (Profesora 6)

Contemplando los diversos contextos en que se insertan las entrevistadas, es que se pueden ver ciertas diferencias entre este principio de participación para los y las estudiantes en el aula, ya que para un contexto puede ser más libre y para el otro se valora más la normalización, por lo que surgen las siguientes subdimensiones:

3.1.1- Principal, pero no Laissez Faire

Laissez Faire significa en francés “dejar hacer, dejar pensar”, por lo que la docente 5 se refiere a que los niños y niñas son lo principal en las experiencias de aprendizaje, pero no deben ser libres en su actuar y en su quehacer en las actividades.

Los y las estudiantes deben ser principales en el proceso de aprendizaje, pero deben ser normalizados en el aula y deben aprender experimentando pero no desde la exploración libre, sino que deben seguir las reglas y comprender el contexto de trabajo en la sala de clases.

“El principal ellos, o sea ellos son lo fundamental para tu darte cuenta si lo estás haciendo bien, si no lo estás haciendo bien...por ejemplo dejar que obviamente ellos aprecien todo el objeto, que si se tienen que ensuciar, que si hay que hacer un experimento, pero a partir de una estructura igual, no por ejemplo tan “Laissez Faire”...” (Profesora 5)

3.1.2- Activo

Dentro de la participación que deben tener los niños y niñas en las actividades de aprendizaje, se toma en cuenta también la actividad en las experiencias en el aula, es decir, que los propios niños y niñas puedan actuar, manipular y explorar las situaciones, elementos y desafíos de las propias actividades, para desde esta actividad desarrollar aprendizajes.

“La pedagogía activa pretende desuniformar, en vez de uniformar; rompe filas, en vez de alinearlas” (Díaz y Genovese, 2011: 19), por lo que desde este rol activo y participativo de los niños y niñas comprendemos el proceso educativo como un proceso que valora las vivencias de los niños y niñas y el propio desarrollo que generan a través de todas las experiencias en el aula, tal como lo plantea la docente 7.

“El rol es ser activos, yo no lo puedo tener sentado en una silla porque no me va a aprender, el niño tiene que tener esa inquietud y esa inquietud a veces va por la parte hablada del lenguaje, otras veces va por la parte de los movimientos.” (Profesora 7)

Cuarta categoría:

4- Metodología en las actividades

Por último, dentro de las entrevistas y las observaciones de clases, surge la información de las características de las experiencias que se dan al interior del aula, por lo que se hace necesario comprender los tipos de actividades que se desarrollan en el aula, es decir, la forma en que está organizado el espacio, la forma en que se interrelacionan los y las estudiantes y las particularidades de educación parvularia y de educación básica.

Desde las categorías anteriores que tienen que ver con las valoraciones que tienen las docentes de aspectos propios de la pedagogía y de su quehacer, es que se implementan en el aula actividades y experiencias particulares, con ciertas características que se acercan a nuestro motivo de investigación, es decir, que nos plantean una aproximación con la disposición corporal para el aprendizaje, porque desde este tipo de actividades y de la propia organización del espacio, es que los y las estudiantes se enfrentan y viven la experiencia de aprendizaje, pudiendo ser favorable o desfavorable para el proceso.

Desde el tipo de actividades y particularmente desde la organización del espacio es que se ve un vínculo directo con la corporalidad, ya que se ve desde qué postura y actitud los niños y niñas viven el aprendizaje, si manipulan objetos o no y si pueden moverse, punto primordial en el presente estudio, ya que completa las temáticas centrales de la investigación y permite profundizar el análisis.

Una organización del espacio pertinente a la edad de los niños y niñas y actividades contextualizadas al entorno y a las características del grupo, “permitiría la concreción de las condiciones necesarias para un desarrollo armonioso, a través del movimiento, la comunicación, la expresión y la creación, otorgando tanto al niño como al adolescente, herramientas para un aprendizaje activo, donde el conocimiento de sí mismo y el descubrimiento de sus posibilidades de acción, permitirían un acceso más natural, al placer de la actividad cognitiva y lógica-reflexiva.” (Mineduc, 2013: 4).

Contemplando la información develada de las observaciones de clases y ligando la información recabada al presente análisis, podemos decir que de seis actividades

observadas, cinco contemplaban una metodología en base a la organización de pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes, nuevamente siendo esta organización propia de las actividades desarrolladas en educación básica, dando más fundamentos para pensar más allá de las visiones de las docentes, que amplían las posibilidades de metodologías, pero que se ven enmarcadas por la estructura del contexto, se puede observar particularmente a la docente 7 que siendo educadora de párvulos y valorando las metodologías de trabajo de dicho periodo, debe acomodarse y modificar sus estrategias según las características y metodologías propias de educación básica, metodologías que al ser poco gratas y pertinentes para niños y niñas se ven reflejadas en movimientos e incomodidad constante, tan como se ve en la información develada gracias al instrumento de observación. Mientras que la única actividad con cambio de organización del espacio y con cambios de escenarios es la que se desarrolla por la docente 2 en educación parvularia.

Desde las entrevistas surgen tres temáticas importantes que enmarcan los tipos de actividades en el aula y permiten completar y dar validez al análisis en su totalidad.

4.1- Según la asignatura y el horario

“La sensación de comodidad y orden de un alumno en el aula afecta su habilidad de aprender. Según se describen aquí, la comodidad y el orden se refieren a la comodidad física, a rutinas y lineamientos identificables acerca del comportamiento aceptable y a la seguridad sociológica y emocional.

La sensación de comodidad en el aula que tenga el alumno se ve afectada por factores como la temperatura del aula, el acomodo del mobiliario y la cantidad de actividad física que se permite a lo largo del día de clases” (Marzano y Pickering, 2005: 23), lo que demuestra una gran importancia a la organización del espacio, organización que va a permitir o limitar la comodidad de los y las estudiantes.

Dentro de las características de las metodologías utilizadas en el aula, se ve que desde una estructura y organización del espacio particular, es que se dan ciertas características para las

actividades en el aula, por ejemplo, una estructura tradicional de pizarra y filas de sillas y mesas da libertad de movimiento al profesor y limita el de los y las estudiantes, en una estructura de trabajo grupal las posibilidades de movimiento para los y las estudiantes crecen, mientras que en trabajo de círculo o semi-círculo, existe gran libertad y posibilidad de comunicarse entre todo el grupo y así como cambia y aumenta la libertad de movimiento también cambia y aumenta la posibilidad de establecer disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje.

Desde las entrevistas se puede develar que las docentes, regidas por el currículum escolar de educación básica organizan el espacio según las asignaturas, dando más libertad a las asignaturas menos formales y manteniendo la estructura tradicional para las asignaturas obligatorias, lo que podemos observar en las citas siguientes:

“Mira las asignaturas más tradicionales las hacemos así de frente, cuando trabajamos en asignaturas artísticas yo trabajo en grupo para que así compartan entre ellos, mira son buenos para conversar, para socializar, pero lo hacen bien, es bueno hacerlo porque así el niño se hace más comprometido, es más solidario y hay más valores de por medio y como te digo, cuando hay menos alumnos se saca más provecho, indudablemente, con 45 es una locura.” (Profesora 3)

“Para una actividad tú tienes que tener una cierta postura en la silla, pero hay otras actividades que tú las puedes realizar, por ejemplo en orientación en un semi-círculo para todos mirarse de frente...cuando tú ves que hay muchos niños que están con sueño o lateados, tú tienes que cambiar, cambiar la estructura y eso es un pulso que se toma, así se hace, ahora la ciencia esta es saber cuándo el pulso amerita cambio y eso te lo permite la observación...” (Profesora 4)

“El cambio obviamente para ellos es más brusco por el tema de que por ejemplo allá juegan todo el día y acá tienen que empezar a normalizarse, a recibir instrucciones, a tratar de acatar que no es todo el rato juego, por ejemplo si tú tienes que pasar una materia ya es distinto porque allá pasan la materia de forma más lúdica...en las asignaturas más principales es obviamente más estructurado y tú te tienes que regir al

currículum, pero por ejemplo en artes, tecnología, orientación y en naturales igual los niños practican más con materiales...” (Profesora 5)

4.2- Trabajo grupal

“Las oportunidades de trabajar en equipo en busca de una meta común, si se estructuran de la manera apropiada, pueden ayudar a que los alumnos se sientan aceptados por sus compañeros” (Marzano y Pickering, 2005: 20), demostrando que una gran opción para favorecer el aprendizaje de los niños y niñas puede ser el trabajo en equipo, permitiendo un desarrollo integral más allá de los objetivos propios y curriculares ligados a la actividad.

Dentro de las entrevistadas se encuentran educadoras de párvulos, que por las características propias de la metodología aplicada en la enseñanza de dicho periodo, pueden realizar constantemente trabajos grupales, mientras que las docentes de educación básica pueden realizarlo en función de la cantidad de estudiantes presentes en la actividad y de las características de la experiencia, lo que podemos observar a través de las entrevistas de las docentes a continuación:

“...incluso a veces la mejor fórmula es que un compañero le ayude a otro, que otro compañero se apoye con otro, porque a veces uno buscando muchas herramientas, aún es difícil llegar, en cambio entre ellos, cuando ellos se explican con su propio vocabulario les llega pero como un “ampolletazo”, lo aprenden en un minuto porque hay algo que a mí me falló en el lenguaje que es totalmente generacional a ellos...” (Profesora 1)

“...por el momento trabajamos así (pizarra sillas hacia adelante), cuando yo ya haya terminado abril ahí voy a empezar por grupos, porque ellos tienen que decidir quién va a ser el presidente, quien va dirigir grupo, tengo que tener varios líderes...se puede y se necesita trabajar en grupo, pero por ejemplo cuando ya tú dominas el grupo y tú sepas los ritmos, sepas quienes son rápidos, los niños que tienen problemas de aprendizaje, tienes dos técnicas, o bien los incluyes en cada grupo, o los sientas todos en un grupo...” (Profesora 6)

4.2.1- Personalizado

“Según Ajurriaguera, “el niño lleva en sí mismo la posibilidad de su propia transformación siempre y cuando los impactos externos lleguen en el momento de maduración en el que él pueda asimilarlos y transformarlos.” Es allí donde se dimensiona la importancia de la escuela” (Girard y Chalvin, 2005: 53), del docente y de la metodología que se utilice en el aula, metodología que puede permitir o dificultar esta posibilidad de desarrollo de los niños y niñas.

La metodología personalizada puede permitir el trabajo dedicado con cada uno de los y las estudiantes, dando profundidad y valor al proceso vivido por cada uno de ellos, esta metodología permite que los niños y niñas vayan profundizando y retroalimentando sus aprendizajes y vivencias constantemente.

En el caso particular del sistema educativo en Chile hay que tomar en cuenta la cantidad de estudiantes en el aula, ya que es muy difícil poder aplicar esta metodología en una realidad de 40 o 35 estudiantes presentes. El caso de las docentes que se expresan sobre la educación personalizada es un caso particular, donde la asistencia y la matrícula permiten el trabajo dedicado a cada uno de los y las estudiantes, una es una docente de educación parvularia que puede trabajar de manera natural la metodología personalizada y la otra es una docente de básica que por la baja matrícula puede trabajar de forma particular con los y las estudiantes.

“...yo estoy tan acostumbrada, aquí conversas con los cuatro, después vas a la otra mesa y hablas con los cuatro, entonces es como personalizado, vas a trabajando de a poquito...me encanta el kínder en ese sentido porque trabajas con todos, los tienes a todos así al ojo...de repente los junto a todos y de repente los separo, porque se potencian los desordenados o los peleadores, los separo, ya ahora va a trabajar con este pero no marcándole porque sea peleador, sino que cambiémonos acá, vemos como trabajamos, como funcionamos aquí, hay niñas, niños, mezcladitos tú los manejas bien y hay que hacerlos sociabilizar, de a todos, nada que los hombres y que las mujeres...” (Profesora 2)

“Lo otro bueno es que yo por lo menos en este curso tengo pocos alumnos y les puedo hacer más personalizado, entonces los puedo preparar de forma más personalizada, preocuparme de los que están más atrasados, voy y los apoyo.” (Profesora 3)

4.2.2- Dinámica de ruido y aprendizaje

Una de las docentes se expresa sobre la importancia del proceso de aprendizaje y sobre las características de las actividades que llevan a éste, dentro de las características de las actividades y del propio proceso de aprendizaje, se ve que desde la participación de los niños y niñas se da una dinámica de ruido y de movimiento propio del proceso.

La docente 7 se expresa desde su experiencia en los contextos de educación parvularia y de educación básica, por lo que puede comparar las formas de trabajo y los distintos contextos que valoran los docentes en cada etapa educativa, en la entrevista la docente 7 deja muy en claro su valor por el proceso de aprendizaje más allá de la forma en que se desarrolle, que puede ser con movimiento o ruido, pero que es parte del proceso.

“...los “profes” prefieren la fila, acá yo trabajo en grupo, en pre-básica, a mí no me molesta la dinámica del ruido si los niños están trabajando, allá molesta la dinámica del grupo si los niños están conversando, la verdad es que no sé por qué molesta esta dinámica, si los niños están concentrados no me importa que conversen...” (Profesora 7)

4.3- Incorporación de lo corporal

Dentro de las metodologías utilizadas al interior del aula se ve una dimensión que se refiere a la incorporación de la corporalidad en las actividades en el aula, es decir, se cambia el espacio y estructura tradicional por uno que permita el movimiento y la participación activa de los y las estudiantes.

Este tipo de actividades corporales se refiere a “acciones motrices que permitan potenciar la conciencia corporal y la motricidad en general, de todos los estudiantes, independiente de su condición física, incidiendo de esta manera en los resultados de aprendizaje, en la

calidad de vida y en la sana convivencia de la comunidad escolar a su cargo” (Mineduc, 2013: 4).

Dentro de la incorporación de la corporalidad en las experiencias de aprendizaje existen diferentes posibilidades que varían según los contextos en los que se desarrollan las experiencias de aprendizaje, estas diversas formas de incorporación de la corporalidad en el aprendizaje y de variar las didácticas se aprecian en las siguientes subdimensiones:

4.3.1- Comprendiendo su emotividad

Una de las formas de incorporar la corporalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene que ver con una naturaleza propia del ser humano, que es su expresividad y emotividad, la corporalidad demuestra con ciertas características particulares las emociones vividas por cada persona. “Una mirada severa, un rictus en los labios, una mano que quita un obstáculo, un rostro radiante, dicen más que mil palabras. El ser humano, como todo animal evolucionado, habla con su cuerpo” (Girard y Chalvin, 2005: 24)

Las docentes consideran que la corporalidad y esta expresividad de los y las estudiantes debe ser tomada en cuenta en las actividades, ya que desde ella es que se generan relaciones interpersonales de afecto y confianza que fortalecen el propio proceso de aprendizaje y el clima de aula.

“...hay muchas formas de descubrir a las personas que están mintiendo no solo hablando, si no que por su aspecto corporal, su actitud... va a estar amurrado, me va a bajar la vista, me va a bajar la cabeza, se va a bajar los brazos, o sea, el cuerpo dice mucho de lo que uno está haciendo pensando, aunque lo quiera ocultar... lo mismo pasa con los niños, desde la mañana en que me saludan, yo veo si hoy día viene un poco más triste, si viene feliz, si le ha pasado algo, entonces el cuerpo del niño sobre todo es muy decidor. A partir de ese conocimiento hay que hacer las actividades...” (Profesora 1)

“...a mí no me importa que estén con mocos, no me importa si están con manchas, que si me van a manchar, no importa me van a abrazar y eso no se puede perder y los niños

tienen que ser así tiene que ser libres de expresar, si sé que está enojado o amurrado uno tiene que sacarlo tiene que tratar de descubrir, a veces descubres que vienen enojados...”
(Profesora 2)

4.3.2- Dentro de las actividades

Otra posibilidad valorada por las docentes de educación parvularia es la incorporación de la corporalidad como tal en las actividades, es decir que se toma en cuenta la corporalidad como la herramienta para el aprendizaje.

Como se ha expresado anteriormente esta subdimension es posible desde las bases y el currículum de educación parvularia, que con sus principios plantea abiertamente la importancia de la actividad, de la participación y de los juegos para el aprendizaje, por lo que la corporalidad no podría quedar de lado.

“El bailar, la vergüenza, hacer patrones con su cuerpo, al principio no hacen nada pero yo les digo, el que lo hace, vamos, con premios, los vas incentivando, un sticker y pierden esa vergüenza para salir del acto, pierden esa vergüenza... y ellos felices moviéndose y jugando...” (Profesora 2)

“Yo soy educadora de párvulos, pero trabajo acá en primero como asistente de aula para trabajar con los niños que tienen más dificultades y ahora trabajo en lenguaje, con el fin de articular un poco y dejarlos listos para el aprendizaje posterior. En relación a tu trabajo, en párvulos, donde yo trabajo es muy corporal, no solo utilizo el canal visual, sino que también el auditivo y el kinésico entonces en cada oportunidad que tengo los niños se paran, saltan, repiten, depende de la clase eso sí, de lo que yo quiera favorecer.”
(Profesora 7)

4.3.3- Utilizar otras herramientas

Es importante darse cuenta de la gran posibilidad que tienen los docentes para cambiar el ambiente y las estrategias al interior del aula y de las propias experiencias de aprendizaje, tomando en cuenta el contexto y las características utilizadas en educación básica y en el

sistema educativo chileno en general, es que en ciertas instancias se hace necesario cambiar el curso de las actividades para poder lograr los objetivos.

Dentro de esta posibilidad de variabilidad se ven diversos cambios y uno de estos se puede ver en que “el maestro no se sitúa entonces como el único poseedor del saber; él da y recibe; revela y orienta las capacidades de sus alumnos, vigila y protege al grupo para que cada uno pueda trabajar sin presión” (Girard y Chalvin, 2005: 56), dando posibilidades de modificación de la estructura y la didáctica.

“Esto no es tanto a la hora de planificar, pero sí cuando tu estas en la sala de clases siempre va a haber una variación en la planificación porque los mismos niños te están diciendo oye tía yo con esto no puedo, o sea en el momento tú tienes que improvisar muchas veces tienes que improvisar, porque las cosas uno las planifica pero nunca salen como uno quiere.” (Profesora 3)

“...además que les gustó porque no fue una clase de copiar. Ahora yo estoy acostumbrada a usar las TICS, yo uso el Data Show y el notebook, pero aquí no está habilitado eso todavía, a mí me gusta la tecnología y ellos son niños tecnológicos y uno también tiene que tomar parte, sacarle parte y sacarle provecho a la tecnología, pero cuando no lo hay tú tienes que pensar y más o menos ir viendo, tanteando que cosas te resultan, que cosas no te resultan” (Profesora 4)

“...en lectura nosotros tenemos que trabajar con cojines, pero como todavía no tenemos la primera reunión, que va a ser a fines de marzo, ahí vamos trabajar con rincones, el rincón de lenguaje, el de matemáticas, que ya lo tenemos visto, pero hay que adecuar la sala... yo creo que las salas tienen que ser lo más amable, los más entretenidas, lo más lúdicas para ellos...” (Profesora 6)

4.4- Necesidad de articular (2, 5)

“Para volverse un adulto autónomo y responsable, todo individuo debe recorrer un trayecto marcado por numerosas etapas que le hacen pasar de un estado de dependencia a un estado de independencia. Su desarrollo depende de la capacidad de adaptación a un entorno

diferente. Los maestros tienen un papel primordial en este recorrido que lleva al niño de la familia a la guardería, del maternal a la primaria, de la primaria a la secundaria, de la secundaria a la preparatoria” (Guirard y Chalvin, 2005: 51), el problema es que en ciertas ocasiones este proceso no se da de manera natural y fluida, por el contrario, ya que los cambios propios de los contextos y metodologías de trabajo de cada periodo educativo van dejando marcas que es difícil cortar de manera drástica.

Desde esta realidad de quiebre entre cada proceso, es que algunas docentes expresan la necesidad de establecer una estrategia que permita hacer dicho proceso más amable, la articulación permitiría aportar desde ciertas metodologías propias de cada proceso a la fluidez armoniosa del proceso en general. Permitiendo incorporar estrategias de un periodo en el otro se puede hablar de un proceso menos fragmentado, menos violento y más holístico, que haga más amable la incorporación a los años iniciales de cada etapa educativa, lo que se ve claramente con el relato de la docente 6.

“...para los niñitos de primero ha sido un cambio bien grande, cambio de profesor, entonces yo creo que les va a faltar su tiempo de acostumbrarse a esta otra parte del liceo que ellos no la conocían porque hay niños más grandes, porque los espacios se adecuan según la realidad de los niveles, pero está en nosotros hacer un colegio amable.”
(Profesora 6)

Dentro de esta necesidad de articulación se ve un tema interesante de analizar, ya que se establecen dos subdimensiones particulares propuestas por una docente de educación parvularia y una docente de educación básica, que proponen la articulación desde los puntos de vista propios de sus contextos educativos.

4.4.1- Articular hacia básica

Desde educación parvularia se valora profundamente la metodología de trabajo utilizada en este periodo educativo y se plantea que una posibilidad de articular para hacer más amable y más continuo el proceso educativo, es incorporar parte de la metodología en los años iniciales de educación básica.

La realidad en la mayoría de los centros educacionales es que “este lugar que el maestro de primaria intenta que sea acogedor y personalizado se vuelve, a veces, impersonal, frío y hasta hostil en la secundaria y la preparatoria” (Girar y Chalvin, 2005: 55), por lo que sería un gran aporte rescatar características de la educación parvularia e implementarlas en educación básica, tal como lo pretendía la carrera de educación parvularia y básica inicial de la Universidad de Chile, que proponía formar profesionales con la posibilidad de trabajar en todo el proceso de la primera infancia, con conocimiento de las metodologías de educación parvularia y de educación básica, es decir, profesionales con la capacidad de complementar dichas metodologías siempre en favor del aprendizaje de los niños y niñas.

“...yo encuentro que falta la articulación para el primero, se pierde nuestra labor y la paciencia que uno tiene y el estar sentados de a cuatro y el estar mirándose las caras y no las nuca esa parte se pierde en el kínder, porque uno los ve y están todos mirando para adelante y el de atrás no escucha... Yo creo que nos falta la articulación, cuesta que la profe de primero agarre, hemos hecho cosas pero cuesta.” (Profesora 2)

4.4.2-Articular desde educación parvularia

Por otro lado, desde las experiencias de educación básica, para mantener el contexto se plantea la necesidad de articular y aplicar estrategias normalizadoras desde la etapa pre-escolar, develando el real quiebre que existe en los dos periodos y la sobrevaloración de la norma por encima de los niños y niñas y su proceso de aprendizaje.

La docente de básica, encargada del primer año de dicho periodo plantea la necesidad de aplicar estrategias que hagan menos difícil el proceso de adaptación y de escolarización de los y las estudiantes, proceso que se podría llevar a cabo, desde su punto de vista, con una articulación desde educación parvularia e implementando lógicas de educación básica para favorecer el proceso de normalización.

“...es más estructurado pero es la única forma de que te presten atención, porque se supone que ellos tienen que aprender a seguir un monitor o alguien que les de las instrucciones y no alguien que pase por sus puestos, cuesta porque ellos creen en eso,

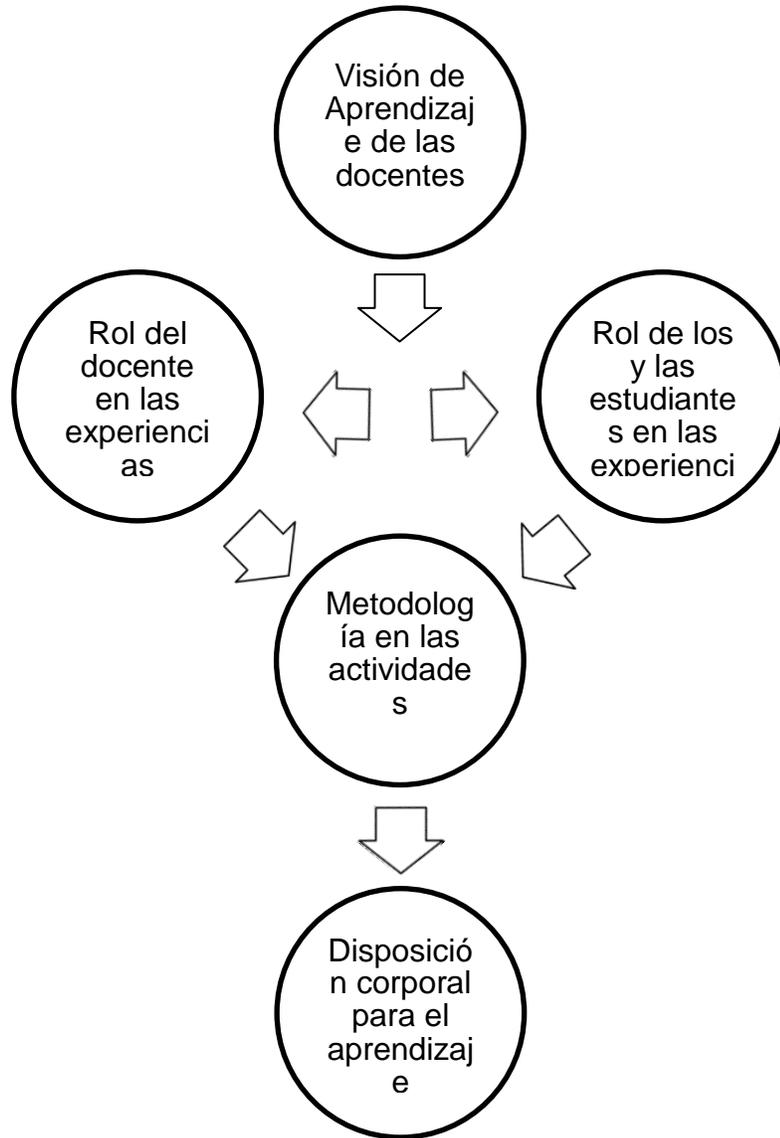
entonces hay que darles la iniciación allá de que vengan un día a ver las salas, ustedes después van a trabajar de esta forma, ya no se trabaja como playgroup, acá es más estructurado, hay que seguir una línea y tienes que levantar la mano, porque los niños de por sí vienen todos gritando, o sea les cuesta mucho, o les cuesta mucho seguir instrucciones...” (Profesora 5)

III Nivel de análisis

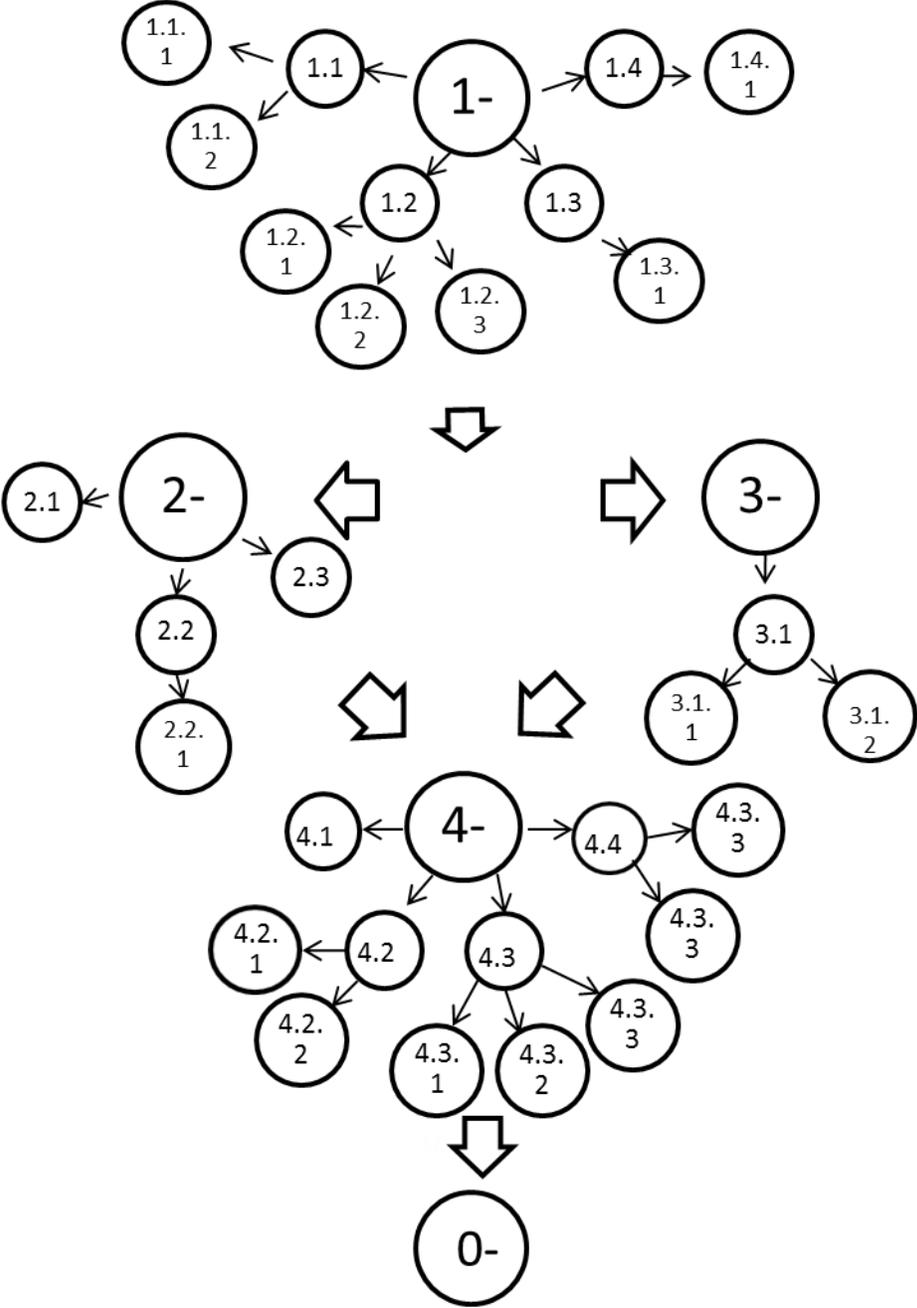
Comprendiendo las categorías y sus dimensiones y subdimensiones, podemos darnos cuenta que existe una relación intrínseca entre estos conceptos, ya que desde uno y con la interrelación con los otros, se va generando todo nuestro motivo de estudio.

Podemos comprender que la disposición corporal para el aprendizaje se genera a partir de la visión de aprendizaje de los docentes, que contempla un rol particular para los profesores y los estudiantes en las experiencias de aprendizaje, experiencias que tienen ciertas características que se dan según un tipo de metodología en el aula, es decir, que desde el tipo de actividades que se generan en el aula, es que se da una disposición corporal para el aprendizaje particular y no se puede dejar de lado que los tipos de actividades en el aula se dan según los roles que asumen tanto los y las docentes, como los y las estudiantes en las experiencias de aprendizaje, rol que se da según las visiones de aprendizaje que tienen los y las docentes.

A continuación se presentan dos esquemas que pretenden demostrar esta interrelación transversal y holística, el primer esquema conceptualiza sólo desde las categorías para introducir la unión, demostrando que desde la.



Mientras que el segundo esquema toma las categorías del esquema anterior y le agrega las dimensiones y subdimensiones, para profundizar y comprender de manera holística las relaciones al interior del análisis. De tomarse en cuenta que para este esquema el punto 0- demuestra nuestro tema de estudio, es decir, la disposición corporal para el aprendizaje.



Capítulo 5

Conclusiones

Conclusiones

Cerrando la investigación es importante ir ordenando la información recabada e ir concluyendo ciertas temáticas. Para poder ordenarnos es que se tomarán y analizarán los objetivos específicos del estudio y se concluirán de manera concisa, para poder develar los reales aportes generados con el presente estudio.

En cuanto al primer objetivo específico de *indagar entre las disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje*, podemos darnos cuenta que gran parte de los procesos que se dan en educación parvularia centran la atención y la labor propiamente tal en los niños y niñas, sus intereses y necesidades, demostrando una inclinación estructural a la implementación de disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje.

La educación parvularia se refiere a la educación pre-escolar, donde aún no se establecen los métodos de control de resultados que se establecen en el resto de la educación escolarizada, por lo que existe un enfoque profundo en la educación de los niños y niñas, en el proceso de aprendizaje de estos, más allá de los resultados, permitiendo libertades en el actuar del docente, en la organización del espacio, en el rol del estudiante y en las experiencias propiamente tal, demostrando que se dan todas las posibilidades de establecer disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje.

En cuanto a las docentes de educación básica y escolar en general, se pueden establecer modificaciones a la estructura natural del espacio, del tiempo y a las características propias de las experiencias en el aula, para establecer disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje, que simplemente son las actividades que valoran las características, intereses y necesidades de los niños y niñas.

En cuanto al segundo objetivo específico de la investigación de *conocer las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje*, podemos darnos cuenta que desde los inicios de la escolaridad, ésta surge con una lógica controladora, militarizante y universalizadora, por lo que su estructura, organización de los espacios, tiempos y actividades van en función de esos objetivos y olvidan a los participantes de cada actividad.

Los niños, niñas y jóvenes que cumplen el rol de estudiantes en la escuela se ven afectados directamente por estos objetivos que los aplastan día a día, ya que es sobre ellos que caen cada una de estas lógicas, pretendiendo cambiar y, según sus visiones, mejorar sus conductas.

Desde estas lógicas de la escuela es que se establecen en ella actividades y experiencias de aprendizaje que conllevan una disposición corporal particular, disposición corporal que pretende controlar los movimientos, evitar los ruidos y focalizar el trabajo al área intelectual primordialmente, situación que tal como se ha visto anteriormente, se contraponen a las características naturales de un niño, niña o joven, ya que busca el objetivo de convertirlo en un adulto sin serlo.

Estas disposiciones corporales son a las que nos referimos por disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje, ya que pierden el objetivo de aprendizaje y enseñanza propio de la educación y se enfocan en uno moralizante y domesticador, por lo que se pueden dar en cualquier periodo de enseñanza si el docente practica este tipo de lógicas.

Por su parte, si recordamos el tercer objetivo específico de *comparar las disposiciones corporales que favorecen y que dificultan el aprendizaje*, nos podemos dar cuenta que se relacionan con un tipo de actividades particulares que parten de una base también particular, es decir, son estructuralmente distintas y tienen finalidades distintas.

Las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje se relacionan, tal como se ha planteado anteriormente, con los objetivos que van más allá de los y las estudiantes, es decir, con objetivos propios del sistema, que tienen que ver con resultados que sirven para validar el propio modelo. Las disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje son las que tienen como herramienta el control para llegar al desarrollo cognitivo, desarrollo que se establece desde temáticas universales que pocas veces llaman la atención de los estudiantes.

Por su parte, las disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje se relacionan con objetivos que se centran en las características y necesidades del grupo humano que vive la experiencia de aprendizaje, para poder así aportar a la adquisición de aprendizajes

significativos, es decir, que sean válidos para su vida, más allá de un resultado particular. Las disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje utilizan el propio ser como herramienta para adquirir aprendizajes, ya que desde uno mismo y desde el descubrimiento, es que se establecen aprendizajes y habilidades que tienen más sentido y validez.

Las actividades que conllevan disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje son primordialmente pensadas desde, para y quizás por los estudiantes, pensando que desde esa pertenencia y pertinencia es que hay un interés profundo por las actividades y el aprendizaje se da de manera natural, agradable y cómoda, sin la necesidad de estar forzando una situación que lleva a incomodidad y cansancio por los dos lados, el del docente y el de los y las estudiantes.

Podemos decir que para diferenciar una disposición corporal que dificulta el aprendizaje de una que los favorece, se puede ver cómo se valora a los y las estudiantes en la experiencia de aprendizaje, es decir, que si se ven como el grupo secundario que debe ser iluminado por el docente hablamos de las que dificultan el aprendizaje, ya que plantean desde ya una visión negativa para un grupo, mientras que si hablamos de que ellos y ellas son el grupo protagonista que debe vivenciar una experiencia siendo acompañados por los docentes, hablamos de las disposiciones que favorecen el aprendizaje, ya que ven participación y valoración por los dos roles, de estudiante y docente.

A la hora de concluir el cuarto objetivo de *comparar los contextos en los que se desarrollan disposiciones corporales que favorecen y/o perjudican el aprendizaje* nos damos cuenta que estos contextos se relacionan directamente con las prácticas anteriormente descritas, es decir, un contexto que tiene disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje, es un centro educacional que se enfoca en los resultados académicos primordialmente, y que para llegar a dichos resultados se estructura normativamente. Por lo tanto podemos decir que la escuela normalista es la escuela que por excelencia se basa en disposiciones corporales que dificultan el aprendizaje.

Por su parte, los contextos que tienen disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje, son instancias educacionales que se centran en las necesidades y características

de los niños y niñas que atiende, y que se estructura en base a esa misma información, para que los niños y niñas puedan desarrollar y adquirir aprendizajes significativos. Por lo tanto, no existe un establecimiento que por excelencia promueva esto, ya que depende profundamente de la forma en que el docente vive su quehacer y valora a los y las estudiantes.

Para finalizar se debe concluir el quinto y último objetivo específico de *analizar la importancia de las experiencias que permiten disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje*, ya que desde estas experiencias es que se vive el aprendizaje auténtico y significativo para los niños y niñas.

Desde experiencias que incorporen una disposición corporal que favorezca el aprendizaje es que las actividades, la escuela, el jardín infantil y las instancias educativas son vividas desde una perspectiva distinta, que valora por sobre todo el proceso de aprendizaje y a los y las estudiantes que lo vivencian, demostrando que desde esta perspectiva se va disfrutando del propio proceso y se cambia la visión más conservadora en la que los y las docentes y los y las estudiantes se encuentran separados por un rol jerárquico con marcadas diferencias en las que el docente debe introducir conocimientos en sus educandos, “aprender es el sello de un cerebro sano, y este término dista mucho del concepto académico del aprender, limitado a las acciones educativas dirigidas a un objetivo igualmente limitado, cual es el preparar al niño para la vida laboral adulta, y que, demasiado a menudo, adquiere la fisionomía de un adoctrinamiento o domesticación del alma infantil” (Céspedes, 2008: 69).

En vista de la presente crisis que vive el sistema educativo actual, es necesario adoptar estrategias que permitan mejorar estas condiciones, no sólo pensando en los resultados, sino que también pensando en el proceso que viven día a día todos los involucrados en las comunidades educativas, para mejorar las condiciones y las características del contexto, del ambiente y de las propias actividades, siendo un gran aporte para esto, las disposiciones corporales que favorecen el aprendizaje, ya que favorecen el aprendizaje, la enseñanza y los ambientes laborales en general.

El presente estudio, tal como se ha planteado anteriormente, pretende abrir el espectro y la discusión en cuanto a las posibilidades de acción de los y las docentes y de los y las estudiantes, para plantearse un espacio de enseñanza y aprendizaje grato y significativo para todos, ¿por qué aprender de forma tediosa?, ¿por qué enseñar de forma desagradable?...

Planteémonos las experiencias de aprendizaje como instancias agradables y significativas para todos y todas, olvidando el control y la domesticación, para vivir y comprender el respeto, la responsabilidad, entre otros valores significativos para cada contexto, todo esto de la mano de disposiciones corporales que favorezcan el aprendizaje.

Proyecciones

Luego de realizar un estudio y profundizar en su análisis surgen naturalmente nuevos caminos que pueden complementar la información recabada, es decir, este estudio no termina aquí y es posible continuarlo siguiendo ciertas temáticas que surgen del propio análisis.

Una proyección importante sería plantearse el estudio de las posibilidades de establecer disposiciones corporales que favorezcan o dificulten el aprendizaje desde las lógicas y la estructura de las bases curriculares de educación parvularia y educación básica, comprendiendo que dichas bases son las que enmarcan y dan lineamientos al proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo un gran aporte a la comprensión holística y transversal del estudio.

Otra proyección sería abordar el mismo estudio de las disposiciones corporales para el aprendizaje desde la visión de los reales protagonistas de las experiencias de aprendizaje, es decir, de los niños y niñas, develando sus vivencias y perspectivas sobre el proceso de aprendizaje, pudiendo aportar significativamente desde sus propias experiencias en el aula.

Capítulo 6

Referencias

Bibliografía

Álvaro, J (2003). *Fundamentos sociales del comportamiento humano*. España, Barcelona: Editorial UOC

Arcila, A. y Buriticá, E. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación*. Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Ausubel, D (1976) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México

Briones, G (1997) *Los procesos de construcción y de integración de paradigmas en las ciencias sociales: situación actual*, xiv encuentro nacional de investigadores en educación

Bourdieu, P (1999), *La miseria del mundo*, Argentina, Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.

Calmens, D (1980) *La gesta corporal. El cuerpo en los procesos de comunicación y aprendizaje*, Universidad de San Martín

Céspedes, A (2008) *Educación de las emociones educar para la vida*, Santiago, Chile: Ediciones Vergara

(2008) *Cerebro inteligencia y emoción*, Santiago, Chile: Prosa S.A.

Díaz, J y Genovese, C (1993) *Manual de teatro escolar*, Santiago, Chile: Salesianos impresiones S.A.

Delgado, J. M., Gutiérrez *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (1999), Madrid

Egaña, M (2000) *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*, Santiago, Chile: Lom Ediciones

Escribá, A (1999) *Psicomotricidad fundamentos teóricos aplicables en la práctica*, Getafe, Madrid: Gymnos editorial deportiva

- Espinoza, L; Capell, C y Saldias, V, (2010) *El método ritual*, Santiago, Chile: Sin información de editorial
- Flick, U (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, España: Morata S.L.
- Foucault, M (2002) *Vigilar y castigar*, Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Freire, P (2010) *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno
- (2007) *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno
- Gardner, H (1998) *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*, Barcelona, España: Editorial Paidós
- Girard, V y Chalvin, M (2005) *Un cuerpo para comprender y aprender*, Naucalpan, México: Uribe y Ferrari ediciones
- Grau, O. (2006). *El pensar imaginativo. Generación de experiencias de creatividad reflexiva*. Jornadas Internacionales de Filosofía, Argentina, Buenos Aires: Noveduc.
- Hernández, M (No presenta año) *¿Cuál es la diferencia entre "APRENDER Y APREHENDER"? ¿Por qué es importante saberlo?*, Sócrates Escuela de coaching
- Herrera, J (2009). *La comprensión social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá: Ántropos Ltda.
- Ibañez, J. (1994). *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden.*, no presenta información: Amerinda Estudios
- Lázaro, A (1995) *Radiografía del juego en el marco escolar*, Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias n°51, volumen 3
- Luzurriaga, L (1988) *Sobre pedagogía, sobre educación*, Madrid, España: Edición Daniel Jorro
- Marzano y Pickering (2005) *Dimensiones del aprendizaje, Manual para el maestro segunda edición*, Tlaquepaque. Jalisco, México: ITESO

Ministerio de Educación (2009) *Bases curriculares de educación parvularia*, Santiago, Chile: Maval Ltda.

(2013) *Corporalidad y movimiento en los aprendizajes, orientaciones para el desarrollo de actividades motrices, pre-deportivas, deportivas y recreativas, y su importancia en los aprendizajes escolares*, Santiago, Chile: Salesianos impresiones S.A.

Ministerio de Planificación (2006) *Familia y proceso de aprendizaje, Estudio “prácticas sociales a nivel familiar que tienen relaciones con los aprendizajes de niños y niñas del nivel preescolar y del primer ciclo escolar básico de Villarrica y Pucón”*, Villarrica, Chile: Pontificia Universidad Católica

Muchielli, A (1996) *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*, Madrid, España: Síntesis

Núñez, A (No presenta año) *Los pliegues del tiempo: Kronos, Aión y Kairós*, no presenta información

Pineau, P (2001) *¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”*, no presenta información.

Pardinas, F (2005) *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias sociales*, México: Siglo XXI editores.

Real Academia Española (2012) *Diccionario de la lengua española*, España: 22ª edición

Ruiz, J (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Sagredo R, Gazmuri C, (2006) *Historia de la vida privada en Chile*, Santiago, Chile: Taurus-Aguilar chilena ediciones.

Shunk, D. (1997) *Teoría del Aprendizaje*. Ciudad de México, México: Editorial Pearson.

Taylor S.J. y Bogdan R, (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós

Tedeu, T (2001) *Dr. Nietzsche, curriculista con aportes del profesor Deleuze: Una mirada post-estructuralista de la teoría del currículo*. Pensamiento educativo volumen 29

Toro, S, (no presenta año) *Juego y motricidad*. No presenta información

Weber, M (1922) *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Argentina, Buenos Aires: Fondo de cultura Económica

Zabalza, M (1966) *Calidad en la educación infantil*, Universidad de Santiago de Compostela: Narcea

Capítulo 7

Anexos

Anexo 1

Entrevistas y observaciones de clases

Profesora 1

Género: Femenino

Curso/nivel: 3° Básico

Tiempo en el establecimiento o en el sistema educacional: 28 años trabajando

Ciclo en el que ha trabajado: Educación básica siempre, en un inicio en 7° y 8° (que ahora pertenecen a educación media). Los últimos diez años trabajando en el primer ciclo de básica

Dependencias en las que se ha desempeñado: Hasta el año pasado trabajaba en instituciones públicas e instituciones privadas de forma paralela.

Entrevista

¿De qué manera consideras el aprendizaje?

Técnicamente la palabra aprendizaje significa incorporación de algo que te están enseñando, pero el aprendizaje tiene muchas aristas.

Según yo, el aprendizaje cognitivo con todo lo que son las tecnologías, como profesores, como humanos nos vemos superados, porque frente a un minúsculo aparato que puede ser una Tablet o un Notebook tú puedes encontrar un millón de información solo apretando una tecla, entonces como información propiamente tal, que era la intelectualidad que se le llamaba antes, ya estamos superados, ni aunque nos preparemos al 1000%, estamos superados, pero el aprendizaje va más allá, el contacto, el afecto, la forma de, en el fondo mediar lo que es la información, cómo entra esa información a ti, el conocimiento. Eso es lo que nunca va a poder superar la tecnología, la forma de mediar la información porque no somos máquinas, que vamos a inmediatamente, en cuanto lo lea lo voy a aprender, se requiere a un mediador para ese aprendizaje.

A través de los años me he dado cuenta de que los afectos son muy importantes para que ese aprendizaje sean de mejor calidad. Los niños están muy cambiados muy difíciles, porque los tiempos están muy difíciles, no solo para los niños, sino que también para

nosotros los adultos. Entonces te contaba que la calidad de los aprendizajes, siendo los niños como están ahora se mide mucho en cómo nosotros entregamos esa información que queremos que los niños aprendan. Yo esta última vez apelaba mucho en este colegio a este aspecto, porque al parecer se quiere implementar la fórmula de que en los niños pequeños se incorpore la fórmula de entrar por asignatura, a lo que yo apelaba que eso no era tan productivo, porque independiente de la preparación que escojan por las habilidades o potencialidades que tenga cada profesor para instalar de una mejor forma, porque tiene un mejor conocimiento de la materia, lo que más vale en estos tiempos, a lo mejor es prepararse un poco más, pero no ser tan “asignaturista” y preparado, sino que, cómo yo, que estoy poco preparado hago llegar esa información al niño, porque los afectos, en los niños pequeños sobre todo, que sabemos que ocurre desde el interior, incluso de la pre-básica. La mayor cantidad de información que podamos entregarle a ellos es en esos años, en los años más pequeños, por lo tanto si nosotros queremos que las cosas nos resulten, sin duda que tiene que ser por los afectos, entonces de algún modo se estaba como anulando esa información que es vigente en la actualidad.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y su proceso de aprendizaje?

Es que no solo los niños, por eso que yo apelaba, porque yo llevo por ejemplo con este curso tres años, yo los conozco desde que entraron al proceso sistemático importante del proceso lecto-escritor, entonces un niño sin que él me lo diga yo sé cuándo está enojado, o cuando está frustrado, o cuando tiene una pregunta o cuando está preocupado. Cuando uno ve a una persona, si es que se ha dedicado un poco a estudiar la parte de las personas, se da cuenta que uno aunque quiera aparentar que está feliz no lo está, hay muchas formas de descubrir a las personas que están mintiendo no solo hablando, si no que por su aspecto corporal, su actitud, ahora si yo le pido que hable, termino de comprender lo que estaba presumiendo, porque me va a contestar atrevido, o no me va a querer contestar, va a estar amurrado, me va a bajar la vista, me va a bajar la cabeza, se va a bajar los brazos, o sea, el cuerpo dice mucho de lo que uno está haciendo pensando, aunque lo quiera ocultar porque de hecho hay hasta un estudio, cuando te dan un trabajo, cuando tu estas postulando a un

trabajo vas a hablar con un psicólogo que hace un estudio completo de cuando tú entras al salón de la entrevista, lo mismo pasa con los niños, desde la mañana en que me saludan, yo veo si hoy día viene un poco más triste, si viene feliz, si le ha pasado algo, entonces el cuerpo del niño sobre todo es muy decidor.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

A partir de ese conocimiento hay que hacer las actividades (conocimiento de la expresividad del cuerpo de los niños), porque si son niños que son más juguetones hay que incluir actividades más juguetonas, de hecho los niños en esta etapa todavía son muy lúdicos, hay que irles quitando de a poco que él puede aprender también un poco jugando pero no con tanto movimiento, a lo mejor jugando un juego, pero que esta con cerebro, ojo, mano, sin tanto movimiento, él también puede jugar, nosotros tenemos que en el fondo entregarle herramientas para que él se sienta feliz aprendiendo, que busquemos esas herramientas, entonces yo tengo que, con ese conocimiento, si yo los conozco de más años es mucho mejor, pero también esa habilidad que uno puede tener, como ella puso así la vista, hoy día llego mal.

Para que los niños aprendan felices tenemos que tener conocimientos previos, entregarles las herramientas pertinentes, buscar las herramientas, porque no todos los niños aprenden de la misma forma y al mismo tiempo, hay que poner a disposición una gama de información con una gama de herramientas para que podamos llegar al aprendizaje que esperamos que lleguen, algunos van a demorar más tiempo, otros lo hacen más rápido, buscar incluso la mejor fórmula que un compañero le ayude a otro, que otro compañero se apoye con otro, porque a veces uno buscando muchas herramientas, aún es difícil llegar, en cambio entre ellos, cuando ellos se explican con su propio vocabulario les llega pero como un “ampolletazo”, lo aprenden en un minuto porque hay algo que a mí me falló en el lenguaje que es totalmente generacional a ellos.

Observación de clases

Curso: 3° Básico

Fecha: 23/03/16

Horario: de 9:30 a 11:20

Asistencia: 12 niñas y 15 niños

Asignatura: Lenguaje y comunicaciones – Lectura

Objetivo: Practicar lectura, comprensión y abecedario (presentado en la pizarra)

Actividad de la docente: Generar reflexión sobre un suceso particular, leer y buscar participación de todos en preguntas de lectura.

Actividad del y de la estudiante: Reflexionar, leer y comprender lo leído.

Rol de la docente: Principal al dirigir toda la experiencia.

Rol del y de la estudiante: Pasivo en términos generales y semi-participativo a la hora de leer en voz alta y responder preguntas.

Recursos: Guía con texto narrativo y preguntas y una guía con el abecedario

Organización del espacio: Pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes.

Posturas del y de la estudiante durante la clase: Columpiándose, mirando al lado, apoyado en la mesa, mirando para atrás.

Relato de observaciones

9:50- Formación por género en la puerta con brazos arriba, a los lados y al frente, e ingreso a la sala.

9:55- Diálogo sobre accidente en clase anterior, niños y niñas relatan el suceso.

10:10- Profesora dice: “no te muevas, que la energía y la concentración se te van”

10:30- Niños y niñas escriben su nombre en la guía, la profesora lee primero y luego ellos leen a coro y responden las preguntas

10:45- Profesora: “Escucho muchas voces” Niños y niñas: “De a uno”

10:50- Profesora motiva a la confianza y a alzar la voz.

10:55- Profesora: “Es cortar el contorno, no pararse a botar ni jugar”

11:00- Profesora y estudiantes leen el abecedario en conjunto y corrigen errores.

11:20- Suena el timbre, niños y niñas se paran instantáneamente y la profesora cierra la puerta.

Profesora 2

Género: Femenino

Curso/nivel: heterogéneo kínder y pre-kínder por falta de matrícula

Tiempo en el establecimiento o en el sistema educacional: 30 años en el colegio

Ciclo en el que ha trabajado: Siempre en pre-básica

Dependencias: En un inicio en jardines de la JUNJI y luego en Colegios

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Estos tres días y siempre en el inicio del año, el aprendizaje es el hábito que tienen que tener, que no lo traen a veces los que no van a la escuela, el saberse sentar, el saber escuchar, si hacemos un círculo, respetar el círculo, respetándonos para hablar, que cuesta mucho, porque si todos hablan, si todos levantamos la mano, no logran hacer un aprendizaje, entonces primero vamos con los hábitos, después solitos siguen la rutina y ahí uno va aprendiendo, yo primero, por ser esta semana no he podido, pero ya empiezo el lunes a hacer el semi-círculo y hacemos la rutina del saludo, hacemos la rutina de saber qué día es hoy, qué día fue ayer, cuál es el número de calendario, entonces ahí está todo, todo un aprendizaje de lenguaje, matemáticas, esta todo mezcladito, entonces conocen su nombre, ponen en alguna parte, en ese payaso van a poner los del kínder y en el otro la va a poner el pre-kínder, porque tengo combinado y tengo que trabajarlo, pero es la única forma de que los niños vayan teniendo un respeto y escuchen porque a veces uno habla, habla y vuelan, entonces regularmente cuando iniciamos una actividad, después cuando vamos a empezar una unidad, también los siento en círculo, para trabajar ¿qué es lo que vamos a hacer, dónde y qué unidades vamos a hacer?, si vamos a trabajar el cuerpo humano, qué significa, dónde está, para qué nos sirven las cosas y después voy trabajando, hablo, doy instrucciones para trabajar y para mí lo primordial para saber si lo que yo he dicho y es cuando los niños te responden cuando preguntas, cuando van haciendo las actividades, uh estás haciendo el cuerpo humano, dime, y ya le hice la cabeza, ya le hice el cuello, ellos hablan, cuando no hablan, cuando están calladitos es como, pero te acuerdas como se llama, pero hay algunos que rápidamente te van diciendo, o el caracol no sé qué, lo expresan y me encanta cuando dicen, tía pero esto, y yo juego también con ellos, con los monos actuales

que están acá con la violeta, entonces involucro todo porque vienen con mochilas, vienen bombardeados y es la única forma también de interesarse aquí en la escuela, a veces pintar, porque si pintan a la Rusia, o si pintan al Robocop van a estar entretenidos, porque también tienen cabeza, también tienen brazos, también tienen piernas, es la forma de que ellos aprendan de todo.

Me gusta sentarlos en el suelo también, compartir, salimos al patio, no solamente a jugar, yo voy al patio, corremos trotamos, vamos subiendo las escaleritas, subimos por el resbalin, hacer como una actividad física, desgraciadamente este a este patio vienen los de primero y segundo, vienen a usar el patio y los baños acá, porque las mamás se sorprenden porque sus hijos vayan al colegio gigante, con los grandes.

Entonces yo juego con ellos en el patio para que disfruten un poco solos, pero haciendo ejercicio, arriba, competencia, respetando, primero uno, que no se suban para arriba, hago los juegos de tal manera que ellos aprendan que así se juega, con un aprendizaje pero jugando, cantando, bailando, por ser ayer conté un cuento, tú sabes que los cuentos de la caperucita los van variando de acuerdo a la historia, entonces aquí “cachai” que la abuelita se había escondido cuando llegó el lobo, entonces empecé inventando, y algunos niños me decían, tía pero así no es el cuento y yo les decía que yo me sabía otro cuento, mira los monitos, donde está escondida la abuelita, no se la comió porque vino una mano grande y pum se la tiró y puso una cortina, porque atrás estaba la abuelita, entonces yo con los monos voy inventando, pero me gusta porque yo los dejo que participen, sí pero este cuento es igual con lo único que no se comen a la abuelita, porque vamos buscando un cuento nuevo y ellos me dicen tía usted es más cómica, pero tú sabes que cuento un cuento y después se me olvidan partes del cuento, entonces vas viendo que ellos mismos saltan al tiro si yo me equivoco, no tía no era así, si hablamos de los libros que vienen que hay que hablar del sur, del norte, entonces yo empiezo a mezclar y ellos dicen tía pero si las montañas no están en tal parte, o igual las vocales, entonces yo de repente me equivoco y saltan al tiro, es la única forma de aprender, porque a veces se tupen cuando uno toma pruebas, si las tomas grupales. A mí me gusta de a uno, que te demoras más pero que le

des el tiempo, pero no me han dado el tiempo para ponerlas de a uno, me complica cuando los niños se vuelan.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y su proceso de aprendizaje?

Es que tiene que ser participativa, uno tiene que sacar a los niños, eso de cht cállate no!, yo lo único que digo es levanta la mano, para que el otro escuche, no gritemos todos juntos pero tienen que participar y yo me equivoco, porque que rico que se equivocó la tía y nosotros le dijimos que estaba mal, entonces que “riiico”, no solamente se equivocan ellos, eso pienso yo, que es la única forma y me ha resultado porque siempre saco niños muy buenos, no faltan los otros que están , pero que los papás no están ni ahí, tienen dificultades, mira son inteligentes, pero no hacen las tareas, una cosa es que sea inteligente, pero un hábito tiene que haber, las familias tienen roles fundamentales, yo antes hablaba y una mamá me dijo, qué habla tanto usted si no tiene hija, pero no importa a mí me enseñaron que diez minutos de hacer las tareas y estamos listos, guarda y juego, pero antes la tarea, manos limpias, no pasadas a cigarro, porque yo reviso los cuadernos de tareas y están pasados a cigarro, están sucias, tía es que se le cayó la mayonesa, pero “coooooo”, yo ahora tengo una hija y nadie me puede decir, yo a mi hija la deje en primero, segundo y en quinto ya hacia las tareítas sola, si no, no caminan y se van perdiendo en el camino porque soy inteligente, pero nadie me motiva a nada, me quedo ahí en la inteligencia, pero uno tiene que incentivar, yo pregunto, ¿qué les gustaría ser cuando grandes?, me dio una pena, pero me dio alegría porque el con su firme convicción dijo, yo voy a ser jardinero, me dijo el año pasado un niño y voy a ir a trabajar al barrio alto como mi tío porque gana puros billetes, pero tenía una aspiración.

Yo puedo decir que de mis generaciones que he sacado, tengo gente que ha salido universitarios gracias a dios y me traen a sus hijos y donde me ven me saludan, hay arquitectos, médicos, tengo profes, tengo educadoras de párvulos que vienen a hacer la practica conmigo y son alumnas mías, para mí es un orgullo, también hay otros que vienen saliendo de la cárcel que se perdieron, que se perdieron por el ambiente y las realidades son distintas, pero un granito de arena, uno que salga bueno, una alegría enorme me dio cuando

el hijo de una paradocente me dijo, oye mi hijo se va a ir al Don Bosco, se va a primero, le dije tienes que reforzarlo porque adentro está todo pasado, no tienes que hacer nada, está todo pasado, es que va a primero, no los molestes si está todo esto pasado y él lo sabe tomar, quedó con una excelente prueba y ella feliz después. Son satisfacciones, demuestran el trabajo, de repente lo que me duele es lo que no te reconocen arriba las jefaturas y te tiran para abajo, pero cuento aparte. A mí me interesan mis enanos que salgan, mis enanos que me reconozcan, porque hay afectos y cariños, por más que uno hable salen algunos buenos, la mayoría se pierde o se va quedado en el camino o las niñitas quedan embarazadas muy luego.

Nunca le he dicho que no, siempre si, a no ser que se quieran colgar, lo quiero pintar rojo, es verde la cuestión que quieres pintar, pero lo quiero pintar rojo, ya pínelo, porque de alguna manera tienen afiatado el rojo, pero igual para los números, pero los números tienen una cierta noción, cierto tiempo para escribirlos bien, no pueden salir a la perfección de kínder, si hacen el numero al revés, borramos y seguimos el apresto, le ponemos puntitos y siguen, y yo encuentro que falta la articulación para el primero, se pierde nuestra labor y la paciencia que uno tiene, y el estar sentados de a cuatro, y el estar mirándose las caras y no las nucas, esa parte se pierde en el kínder, porque se pierde porque uno los ve y están todos mirando para adelante y el de atrás no escucha, en cambio para mí, yo estoy tan acostumbrada, aquí conversas con los cuatro, después vas a la otra mesa y hablas con los cuatro, entonces es como personalizado, vas a trabajando de a poquito, que en un primero tan largo para atrás, que en cambio acá los tienen así, me encanta así, me encanta el kínder en ese sentido, porque trabajas con todos, los tienes a todos así al ojo, no sé si pasaría igual en un primero, yo sé que así, se quién está en esa mesa, de repente los junto a todos y de repente los separo, porque se potencian los desordenados o los peleadores, los separo, ya ahora va a trabajar con este, pero no marcándole porque sea peleador, sino que cambiémonos acá, vemos cómo trabajamos, cómo funcionamos aquí, hay niñitas, niñitos, mezcladitos tú los manejas bien y hay que hacerlos sociabilizar, de a todos, nada que los hombres y que las mujeres, porque eso de que las mujeres barren y los hombres se acuestan

no, todos tiene que ser igual. Yo creo que nos falta la articulación, cuesta que la profe de primero agarre, hemos hecho cosas pero cuesta.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

Aquí son espontáneos, depende, yo soy media estructurada pero con los niños sé que en algunas cosas debo serlo y en otras no, ellos vienen a veces de jardines del otro lado, muy chiquititos no me gusta que salgan, porque yo creo que pierden lo del lado de la mamá, aunque yo la tuve desde sala cuna, pero viene con hábitos, otros vienen marcados por algo, pero yo creo que aprenden aquí a convivir a ser sociables, a compartir, a valorar más que allá, más que en el primero, más que en el segundo, en el segundo es un número, porque acá uno los recibe con el afecto, los abraza, les da la bienvenida, “hoola” llegaste bienvenido y en el primero entran y con suerte saludan, entonces llega la profe dice buenos días se sienta y parten y acá uno los toca, uno los acaricia, antes uno limpiaba potos ahora con todo lo que pasa uno no limpia potos, cuando se caen uno los cuida, los protege, les limpia o los lleva para que no lloren, o llama a la mamá, del otro lado dicen, vaya a inspectoría, de inspectoría llaman a la mamá, es como más frío, nosotros somos cálidas, llamamos, abrazamos y ellos te pueden abrazar, o cuando están enojados te pegan, tienen esa libertad de tocarte, que a mí no me importa que estén con mocos, no me importa si están con manchas, que si me van a manchar, no importa, me van a abrazar y eso no se puede perder y los niños tienen que ser así tienen que ser libres de expresar, si sé que está enojado o amurrado uno tiene que sacarlo, tiene que tratar de descubrir, a veces descubres que vienen enojados, porque te hicimos algo, qué te paso, sucedió algo que no quieres venir, te cuentan, no, es que en mi casa, mi papá anoche llego curado, vas viendo las reacciones, porque ellos pueden contarte y uno conversa con los papás, aunque los papás digan que mienten, los niñitos no mienten, porque si tienen un cabro chico hiperactivo que salta y un día en la mañana llega así con miedo, contemos, algo paso, si se fue hiperactivo, si aquí se cayó o le pegaron y no dijo nada, porque a veces se pegan entre ellos y se quedan callados, pero a veces tú descubres que si le han pegado es porque a él también le pegan, le han pegado y no puede reclamar y se la tiene que guardar, entonces si el otro le pegó el combo, aquí jugando se la guardó, porque total pegar es como cariño, uno ve las distintas

reacciones, uno se acerca, pero a ver cuénteme, no puedes estar así, entonces conversas con el otro, juntos, dense la mano, no pueden pelear, son amigos, aquí no pueden haber insultos, que sea fea, que eres guatona, que eres bonita, que eres pelado, que no hablas bien. Allá tampoco pasa eso de conversar, entonces empieza como un bullying pero que no lo paran, uno aquí lo para ese famoso bullying, porque uno se da cuenta y lo habla con todos, pasó algo grave alguien empujó a José y no se quien fue y empiezan todos a hablar, y hay que tomar medida, yo doy regalos los días viernes y ahí no doy, durante toda la semana vamos cuidando quien tiene regalo y quien no, son amorosos, son tiernos y después saben que con uno pueden contar.

El bailar, la vergüenza, hacer patrones con su cuerpo, al principio no hacen nada pero yo les digo, el que lo hace, vamos con premios, los vas incentivando, un sticker y pierden esa vergüenza para salir del acto, pierden esa vergüenza, yo hice mi portafolio con patrones e hice que hicieran patrones con distintos elementos, cuando empecé con los aprendizajes esperados salió solo, tía podemos hacer con nuestro cuerpo e hizo la estatua de la libertad, otro dijo yo puedo ponerme al lado y hago el cristo y uno se agacho y yo voy a hacer un conejo y otro dijo que lo iba a cambiar. Y ellos felices moviéndose y jugando hasta que me hicieron diferentes patrones de colores y había una cámara y ellos tranquilos, lo único que les mentí fue que las mamás los iban a ver por el canal 7, lo único es que yo los hago participar.

Observación de clases

Nivel: Heterogéneo con niños y niñas de Niveles de transición uno y dos

Fecha: 29/03/16

Horario: de 9:30 a 11:20

Asistencia: 13 niñas y 13 niños, 17 de NT2 y 9 de NT1

Ámbito y Núcleo: Formación personal y social, Autonomía

Objetivo: Desarrollar la motricidad fina a través de la prensión en pinzas para el traslado de objetos (no presentado)

Actividad de la docente: Invitar a los niños y niñas a ver posibilidades de acción, guiar el trabajo de prensión en pinzas, motivar la reflexión final, mostrar y preguntar sobre los animales de Chile.

Actividad del y de la estudiante: Pensar, explorar la prensión en pinzas, concluir y responder sobre los animales de Chile

Rol de la docente: Guía al permitir la exploración y la reflexión, y protagónico al hablar de animales.

Rol del y de la estudiante: Activo y protagónico al explorar la prensión en pinzas y semi-participativo al responder y escuchar de animales.

Recursos: Perros para la ropa, botones grandes, medianos y pequeños, palos de helado y tapas de bebidas.

Organización del espacio: Círculo en el suelo, luego sillas frente a frente en parejas, luego círculo de sillas, luego grupos sentados en mesas, a un lado de la sala los de NT1 y al otro lado los de NT2.

Posturas del y de la estudiante durante la clase: En el suelo acostado, sentado, de pie, sentado frente a frente, cambiando de grupo, saliendo al patio.

Relato de observaciones

9:50- Niños y niñas se lavan las manos en el baño

10:00- Sentados en círculo en el suelo la educadora da inicio a la actividad y pregunta sobre los perros para la ropa y los dedos de las manos, niños y niñas comentan según sus conocimientos previos

10:17- Profesora divide el grupo y entrega los materiales para trabajar.

10:20- Niños y niñas traspasan los elementos con el perro para la ropa al compañero, que recibe con otro perro para la ropa

10:40- Niños y niñas salen al patio al terminar la actividad.

10:45- Profesora los llama a la sala para hacer el círculo y comentar lo realizado en la actividad.

10:50- Profesora divide el curso según los niveles y ellos se sientan en grupos y comentan una lámina de animales de Chile.

10:55- Profesora habla a niños y niñas de NT2 mientras niños y niñas de NT1 comienzan a hablar y ponerse de pie.

11:00- Niños y niñas piden constantemente ir al baño

11:05- Profesora los deja ir al baño y al patio y dice: “ellos no están acostumbrados a actividades largas”

Profesora 3

Género: Femenino

Curso/nivel: 2° básico

Tiempo en el establecimiento o el sistema educacional: Más de 30 años en el colegio

Ciclo en el que ha trabajado: Siempre en pre básica

Dependencias: Siempre en colegios

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Como te digo yo llevo muchos años trabajando, llevo más de 30 años y a lo largo de toda mi vida, mi trabajo, de mi vida profesional ha habido muchos cambios, ahora con la integración de los niños especiales a los colegios para mí ha sido muy complicado, esto viene siendo hace unos siete u ocho años, entonces yo he tenido que empezar a prepararme, a pesar de que el colegio no nos ha preparado a nosotros como profesoras básicas para atender estos niños, solamente que hemos tenido apoyo de afuera, las niñas PIE, las psicopedagogas, pero también a lo largo de los años se ha ido viendo cuál es la mejor forma de trabajar entre las básicas y las psicopedagogas o las profesoras especiales, entonces ha sido todo un cambio, que hemos estado en el camino aprendiendo y todos los años hemos aplicado distintas formas de trabajo, distintas metodologías y todavía seguimos y seguimos cambiando todos los años, pero según la experiencia mía, lo que yo observo, yo pienso que los niños que tienen más problemas dentro de la sala de clases deberían trabajarlos a parte, es mi experiencia, para que el resto no quedara atrasado, porque qué es lo que pasa, mira, este año en los cursos hay muchos niños con problemas y los niños que tienen problemas interrumpen constantemente y al resto de los niños, a lo mejor la idea es integrar a todos

estos niños, pero ¿qué pasa con el resto de los niños, qué pasa con su psiquis, qué pasa con?, oiga tía no me deja trabajar, los niños se paran, la niña grita, no los dejan trabajar.

Los niños que son normales entre paréntesis, dentro de su edad y todo eso, es complicado para ellos también, es súper complicado para ellos porque, ponte tu acá al lado hay una niña que de repente están trabajando y “aaaaahhh”, entonces te complica toda la clase, es súper complicado, yo entiendo que hay que integrar a los niños con problemas, pero no hemos pensado en los otros niños.

En general aquí en este colegio, los niños son compañeros de curso y también son amigos de barrio así que son niños que tienen más o menos los mismos intereses y los papás se vienen conociendo de muchos años, entonces no hay una gran diversidad como existía antes, que a un colegio municipal iban los hijos de un médico, iban los hijos de un obrero, a mí me tocó estudiar así en el colegio, iban todos juntos, entonces era distinto, ahora no, ahora está mucho más clasificada la cosa, entonces no es muy distinto, lo que sí, hay niños que están un poco más avanzados, entonces tú tienes que tener un material, tienes que preocuparte de que ese niño que es un poco más avanzado tenga un material extra, estimularlo con otra cosa, si tú traes dos guías, tienes que traer cuatro, hay algunos que alcanzan una guía, otros dos, otros tres y otro las cuatro, en eso al menos yo soy la que me fijo.

Esto no es tanto a la hora de planificar, pero sí cuando tú estas en la sala de clases siempre va a haber una variación en la planificación, porque los mismos niños te están diciendo oye tía yo con esto no puedo, o sea en el momento tú tienes que improvisar, muchas veces tienes que improvisar, porque las cosas uno las planifica pero nunca salen como uno quiere.

Yo creo que para los niños es rico el aprendizaje, los niños cuando sienten que han aprendido ellos se motivan y tratan de ser cada vez mejores, es distinto cuando ellos son más grandes ellos como que tratan de entregar mucho más y esa motivación de ellos no la ves en otros cursos, por eso a mí me gusta trabajar en primero y segundo, son más ricos, tú eres más importante para ellos, te respetan más, te quieren más, te demuestran afectos, sí, esto también es importante, para uno es importante que la quieran y para ellos también.

Bueno ahora este año hubo un cambio, ya no somos profesoras uni-docentes, sino que estamos cambiándonos, yo estoy haciendo en primero, a mí me hacen otras asignaturas, estamos cambiando y eso es un experimento que está haciendo la directora y estamos viendo, estamos viendo a ver cómo va a resultar esta situación.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y su proceso de aprendizaje?

Bueno la idea es que nazca de ellos, que ellos lleguen motivados al colegio, la idea es que ellos sean capaces de generar sus propias dudas, sus propias interrogantes, la idea es que ellos piensen y traten de ellos llegar a resolver un problema por si solos, la idea no es darle todo, no, la idea es hacerlos pensar, hacerlos solucionar situaciones, es un rol activo de todas maneras, porque el niño es cómodo, el niño pregunta tía ¿qué dice ahí, qué tengo que hacer?, lea, usted sabe leer, lea, piense, diga. Lo otro bueno es que yo por lo menos en este curso tengo pocos alumnos y les puedo hacer más personalizado, entonces los puedo preparar de forma más personalizada, preocuparme de los que están más atrasados, voy y los apoyo. Antiguamente aquí habían muchos más alumnos, ponte tú 45 alumnos y se perdía un poco, esos niños tranquilos que eran niños muebles, como se decía antes, pasaban totalmente desapercibidos, ahora no, ahora es mucho más personalizada la cosa, se le saca la foto completa a un niño, estamos todas enteradas, las profesoras, las diferenciales estamos todas enteradas y nos preocupamos de sacar a ese niño adelante. Es súper importante la parte afectiva, como tu trates al niño, como tú lo enfrentes, estos niños vienen con tantos problemas de sus casas, entonces ellos entregan más cuando tú les entregas más cercanía, cuando tú los haces a ellos importantes, que ellos saben que ellos pueden hacerlo.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

Mira las asignaturas más tradicionales las hacemos así de frente, cuando trabajamos en asignaturas artísticas yo trabajo en grupo para que así compartan entre ellos, mira son buenos para conversar, para socializar, pero lo hacen bien, es bueno hacerlo porque así el niño se hace más comprometido, es más solidario y hay más valores de por medio y como te digo, cuando hay menos alumnos se saca más provecho, indudablemente, con 45 es una locura.

Observación de clases

Curso: 2° Básico A

Fecha: 29/03/16

Horario: de 8:00 a 9:30

Asistencia: 5 niñas y 12 niños

Asignatura: Ciencias Naturales

Objetivo: Conocer funciones de los órganos fundamentales (presentado en la pizarra)

Actividad de la docente: Exponer los contenidos con un proyector, esperar que estudiantes copien, mostrar video, entregar guía y corregir errores

Actividad del y de la estudiante: copiar contenidos, ver video, pintar y completar nombres de órganos

Rol de la docente: Principal al dirigir toda la experiencia.

Rol del y de la estudiante: Pasivo en términos generales y semi-participativo a la hora de pintar y completar los nombres en la guía.

Recursos: power pointt, proyector, video y guía con cuerpo humano.

Organización del espacio: Pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes.

Posturas del y de la estudiante durante la clase: Hincados, mirando al lado, apoyado en la mesa, mirando para atrás.

Relato de observaciones

8:00- Profesora al frente saluda a los estudiantes que se ponen de pié y dicen: “buenos días profesora”

8:13- Niños y niñas copian la fecha y su nombre en el cuaderno

8:26- Profesora pregunta por aprendizajes previos.

8:30- Relacionan órganos con los lugares del cuerpo correspondiente.

8:36- Profesora muestra video de los órganos del cuerpo con silencio total.

8:42- Niños y niñas van escribiendo en el cuaderno la información de los Ppt.

8:50- Profesora sale de la sala y ellos se ponen de pie inmediatamente.

9:11- Completan guía con las partes del cuerpo, dos niños no quieren escribir.

9:22- Cinco niños comienzan a ponerse de pie.

9:29- Corrigen grupalmente y completan pintando la guía.

Profesora 4

Género: Femenino

Curso/nivel: 4° básico

Tiempo en el establecimiento o el sistema educacional: No informa

Ciclo en el que ha trabajado: Siempre en pre básica

Dependencias: Siempre en colegios municipales

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Por ejemplo hoy día mismo, porque nos sirve mucho el ejemplo de hoy día en lenguaje, yo hago lenguaje y comunicación con mi curso, hago ciencias naturales e historia, entonces en lenguaje me tiene preocupada una parte que viene, velocidad lectora, entonces yo los tengo que preparar para tomar la velocidad lectora, porque tiene un límite de palabras, son ciento cuarenta palabras por minuto, entonces yo antes de eso debo hacer un trabajo de preparación, de acostumbramiento, o sea, que el alumno sepa a qué se va a ver enfrentado y además hay que hacerlo de forma lúdica, y que además el alumno sienta que va evaluado, no es hacerlo por hacer y dejarle bien explicadito que vamos a hacer ensayos de velocidad lectora, pero aparte de los ensayos de la velocidad lectora vamos a ir con el deletreo de las palabras, porque a ellos les interesa mucho esa área, si tú eres lúdico y así como activo se interesan, entonces hoy día comenzamos, elegíamos distintas lecturas, de donde empezaban era un minuto hasta donde llegaban, entonces después iban contando las palabras y de a poquito a poquito, iban progresando, primero eran treinta, después eran sesenta, llegaron hasta ciento noventa, entonces yo vi progreso, además que les gustó porque no fue una clase de copiar.

Ahora yo estoy acostumbrada a usar las TICS, yo uso el Data Show y el notebook, pero aquí no está habilitado eso todavía, a mí me gusta la tecnología y ellos son niños tecnológicos y uno también tiene que tomar parte, sacarle parte y sacarle provecho a la tecnología, pero cuando no lo hay tú tienes que pensar y más o menos ir viendo, tanteando

que cosas te resultan, que cosas no te resultan. Y lo otro es el deletreo de palabras que les gustó mucho y con eso tú también te das cuenta de las falencias que tienen, por ejemplo no saben pronunciar la “j”, la “g”, dicen “jato”, no pues, es gato, es “g”, así que algunos se quedaron atrasados, tengo dos niños Asperger, con síndrome de Asperger y tengo un autista, pero yo los encuentro estupendos como para compararlos con otros niños, pero lamentablemente el profesor tiene que trabajar con lo que hay y siempre estar viendo de donde puede sacar más material, multicopiar, no me gusta mucho la guía, si no que yo prefiero, como son seis horas de lenguaje en la semana, dedicar dos a esto y por ejemplo hacer unas olimpiadas de deletreo, entonces tú con eso indirectamente generas un gusto por la lectura, a parte los libros que hay que leer, que los tengo que leer yo también antes de hacer la prueba y además generas una competencia, pero una competencia sana, una competencia linda y que va muy acompañado en este colegio que es afecto y aprendizaje, un aprendizaje afectivo, aquí todo el mundo funciona con el bien!, súper bien!, súper bien, mira te felicito, es pero espectacular, eso funciona acá, el abrazo, el saludo, no el profesor que viene llega hace su clase y se va, no, aquí no, aquí hay que interesarse más allá del alumno.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y su proceso de aprendizaje?

Aquí hay cosas nuevas, yo estoy haciendo cosas nuevas con ellos, cosas que no conocían, porque ellos vienen de un tercero básico y el trato que les daban era como de muy bebés, que eran chiquititos, tengo dos que se chupan el dedo, en cuarto básico, es complicado, entonces lo que tienes que hacer es como destetar al alumno, pero que no sienta tanto eso con tu afecto, invitarlo a que crezca pero no perdiendo el afecto, yo soy autoritaria pero autoritaria afectiva, ellos saben que conmigo van a conseguir muchas cosas pero siempre y cuando se porten bien. Bueno y aquí hay una acción y consecuencia, bueno usted hoy día me falló, citación de apoderados, entonces así nosotros podemos mantener las cosas claras, la disciplina, y darles responsabilidades que es súper importante, pero es muy importante crear lazos afectivos con ellos, por ejemplo el que te saluden todos los días y un día a la semana es el día del abrazo, no es en todo el colegio, el año pasado en todo el colegio se

hizo una vez, pero tú no puedes obligar a los colegas a que hagan cosas que no quieren hacer, yo funciono de esa manera, ellos se sorprenden y quedan como, qué paso, por qué, porque sí, porque nosotros necesitamos un abrazo, necesitamos de un vínculo, más allá de entregarle contenidos, el alumno necesita que yo me interese por él y yo creo que esa es la diferencia entre venir, trabajar, entregar tus planificaciones, entregar tu plan anual, en decirle a la jefa de UTP lo que estás haciendo, cumplir con todo a cumplir con compromiso, que si tienes que venir un día sábado a un bingo lo vas a hacer, porque quieres organizar, porque quieres que la gente participe y porque bueno, en el quinto, en el sexto en el tercero y el cuarto estoy comenzando a realizar unos proyectos que son de recursos renovables y no renovables, pero estamos con una producción de hierbas para el departamento de gastronomía y estamos con otra producción de plantas decorativas para el colegio, arreglar los lugares que están horribles y eso además les da un sentido de pertenencia para que no los hagan tira, porque aquí sería como más fácil pedir la cooperación y plantar las plantas, pero después las mismas plantas las vamos a ver en la basura, en cambio sí a ti te costó, tú lo vas a cuidar, cuídala, vamos a verlas como están creciendo y junto con eso al sexto básico lo tengo bien, porque se van a generar actividades donde van a tener que ellos juntar su plata, porque tenemos que juntar alrededor de trecientos mil pesos para el proyecto, pero antes de hacer nada hay que llevar al papel el proyecto y hay que llevárselo a la directora, es que ese es mi punto de vista de la vida social que llevamos nosotros en mi casa, yo creo que las sociedades se deben organizar y si tu enseñas a un niño hoy día a presentar un proyecto, mañana él va a ser un asistente social que te va a presentar un proyecto y no va a ser tan ajeno como es ahora, presentarse, presentar el proyecto, hablar, sobretodo orientado a la parte social, ese es mi punto de vista, y está bien encubierto, porque si yo lo hago directamente como sería, a nadie le va a gustar, cuando una bandera tiene color a nadie le gusta, pero si usas la bandera y aprovechas de colorear a alguien coloréalo, incluso con el sexto básico vamos a hacer una parte de paisajismo y que ellos aprendan el diseño, también voy a necesitar gente que aprenda diseño, en mi familia nosotros vamos a comenzar un emprendimiento de orfebrería, entonces también va el diseño porque como estamos en estos tiempos yo creo que siempre hay que tener una alternativa, yo no todos los años tengo trabajo, por ejemplo yo ahora me fijo en el séptimo, vienen a buscar a su mamá, yo, porque

su mamá los protegía de todo, los ayudaba en todo y ahora no, entonces ahora pasan ahí en la puerta, entonces ahora con el tercero básico quiero empezar a que ellos desde pequeños vayan siendo organizadores, por ejemplo hoy día con el sexto fuimos más concretos, vimos cuánta plata necesitamos y generamos al tiro las actividades que tenemos que realizar, y esas actividades que hay que realizar, cómo las vamos a realizar, tienes que poner a dos o tres, pero tienes que mirarlos cómo funcionan, porque si no, tienes que entrar a cambiarlos, entonces con el sexto básico lo puedes ver en forma más concreta, el cuarto básico son más dirigibles, o sea voy a tener que estar yo encima y hacer todo, el quinto básico esta con el apoyo para ser autónomo, el tercero básico este año va a aprender, el próximo año, ya va a saber, en el quinto se van a manejar y en el sexto ya la hizo, y de eso se trata de que no se vicie el sistema, esa es la idea, cuando los sistemas se vician perdemos el norte, porque tú siempre vas a estar esperando que la Corporación municipal se preocupe, si la corporación ni siquiera te manda el contrato de trabajo, ni siquiera te paga las imposiciones, a mí me debe un año de imposiciones, ni siquiera me las paga y crees que se va a estar preocupando de poner ligustrinas aquí, de cotizar los cateos, no, entonces no, entonces yo debo ser inteligente, mira queda mucho tiempo para llorar pero hay que ser inteligente y listo empezar al tiro a transformar, ve lo que tienes y puedes hacer un buen proyecto y aquí hay harta materia prima, además que a mí me gusta motivar a los chiquillos, a mí me encanta, a pesar de lo pesada que soy yo, lo paca, todo lo que quieras, pero la afectividad esta primero, entonces tú con el afecto amarras el compromiso, porque aquí se nota el profesor comprometido y el que viene por contrato porque tengo 30 horas, a no yo no hago nada más si no me lo pagan, que pobre, yo creo que esa es una pobreza de espíritu, no, yo creo que para eso mejor dedícate a otra cosa, aquí no, aquí se trabaja desde la afectividad con los niños aquí no es Santiago Colich ni la Maisonnette ni nada, aunque yo creo que esos niños son más pobres de espíritu que estos niños y acá te preocupas que si por ejemplo yo no voy a venir mañana, yo tengo guías, entonces yo no quiero que estén aquí sin hacer nada, entonces esto para el cuarto, esto para el quinto, aquí están impresas aquí están listas, de eso se trata ser profesional y lo otro que yo también critico acá, yo llego a las 7:20 de la mañana, salgo a las 6:25 de mi casa, yo me levanto a las 5 de la mañana, porque yo no vivo a la vuelta de la esquina, vivo en el paradero 30 de puente alto, yo tomo la micro, después

tomo la otra micro para llegar acá, 7:20 estoy trabajando, no llegando y eso es lo otro que no hay, pero detrás de eso hubo un aprendizaje y yo fui resiliente, hay personas que lo pasaron pero no entendieron, no comprendieron y no lo hicieron, yo lo hice, aprendí porque pasé hambre, pase necesidad, fui nana, pero nana con delantal de profesora, entonces es distinto, es preocuparte de por qué te duele la cabeza hoy día, quién está en tu casa, no está tu mamá, cuántos tienen mamá, cuántos tienen papá, contarles mis cosas, por ejemplo, yo tengo un origen humilde, yo tengo un origen feriano, si yo quisiera yo voy, tomo el puesto y vuelvo a sacar patente y vuelvo a trabajar, pero mi mamá, que no era mi mamá, ella quería que yo fuera letrada, porque ella con suerte sabía leer y ese es un hijo letrado, pero el compromiso, yo creo que aquí estamos instalando una semilla que la tenemos que regar, la tenemos que germinar y hay que darle hartos sol y harta agua para que crezca y para que cunda, pero la tierra es bastante agreste aquí, aquí es muy agreste, pero frente a todo eso tienes que hacerlo.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

Para una actividad tú tienes que tener una cierta postura en la silla, pero hay otras actividades que tú las puedes realizar, por ejemplo en orientación en un semi-círculo para todos mirarse de frente, hay que resolver conflictos acá, entonces tú tienes que parar la clase y dejar el contenido que vas a entregar un ratito ahí en espera, porque tú tienes que resolver un conflicto que se desarrolló entre dos compañeros, con dos compañeros más, o cuatro compañeros y tú tienes que resolver eso primero, antes de entregar un conocimiento, y cuando tú ves que hay muchos niños que están con sueño o lateados, tú tienes que cambiar, cambiar la estructura y eso es un pulso que se toma, así se hace, ahora la ciencia esta es saber cuándo el pulso amerita cambio y eso te lo permite la observación, claro porque el contenido te dice lectura veloz, velocidad lectora, pero no te dice nada más, o sea eso es, entre paréntesis arréglatelas como puedas, imagina, has algo, eso es lo que te dice y tú tienes que ser capaz de decir, ya, hoy cambio “pum pum” listo, voy y ahí comienzo a ver las falencias y comienzo a ver dónde hay que aplicarle un poquito más de hielo, donde hay que darle más, darle más, darle más, que es lo que hay que hacer con una lectura silenciosa que yo tengo con ellos en la mañana, donde hacemos dos preguntas, las contestamos en

forma oral y sacamos características del paisaje, no de la lectura, es un libro que hay de Chile en la biodiversidad, entonces estamos viendo clima altiplánico y lo más importante es que en todas las reflexiones dice que no hay contaminación, entonces es algo que los niños valoran mucho y están aprendiendo, es una nueva manera de aprender, lo otro es involucrar las ciencias e historia en lo mismo, tratando de hacer lo mismo y tratando de hacerlo un poco más entretenido porque después de almuerzo los alumnos se transforman y nosotros también, todo se pone más pesado, todo se pone más denso.

Observación de clases

Curso: 4° Básico

Fecha: 21/03/16

Horario: de 9:50 a 11:20

Asistencia: 12 niñas y 13 niños

Asignatura: Ciencias Naturales – Taller

Objetivo: Reconocer Ecosistemas (Presentado en la pizarra)

Actividad de la docente: Entregar conceptos e ideas, presentar relatos y buscar participación de estudiantes en la confección de un comic.

Actividad del y de la estudiante: Reflexionar, Responder y confeccionar un comic.

Rol de la docente: Principal al dirigir el inicio de la experiencia y guía en la realización de un comic.

Rol del y de la estudiante: Pasivo en términos generales y activo a la hora de la creación.

Recursos: Pizarra, block, lápices de colores, papel lustre, tijeras, pegamento, regla.

Organización del espacio: Pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes.

Posturas del y de la estudiante durante la clase: Columpiándose, mirando al lado, apoyado en la mesa, mirando para atrás.

Relato de observaciones

9:50- Formación por género en la puerta con brazos arriba, a los lados y al frente, e ingreso a la sala.

- 9:55- Profesora al frente saluda a los estudiantes que se ponen de pié y dicen: “buenos días profesora”
- 10:02- Profesora expone el objetivo de la clase.
- 10:05- Profesora pregunta por conocimientos previos y estudiantes responden y reflexionan.
- 10:15- Profesora: “Silencio y atención”
- 10:20- Niño x: “Profesora el “y” no está haciendo lo correcto con el cuaderno”, Profesora: “no se estén acusando niños”
- 10:55- Profesora da instrucciones para hacer comic.
- 10:57- Profesora: “Z repite las instrucciones”, niño Z no habla porque estaba conversando.
- 11:20- Suena el timbre, todos ordenan y salen al patio.

Profesora 5

Género: Femenino

Curso/nivel: 1° básico

Tiempo en el establecimiento o el sistema educacional: Más de 4 años en el colegio

Ciclo en el que ha trabajado: Siempre en pre básica

Dependencias: en colegios municipales

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Cuando ponen en práctica lo que tú les enseñas, por ejemplo la motivación, en el entusiasmo que tienen cuando tú vas dando las clases, las respuestas, sus opiniones, algunos quieren ir sabiendo más, de a poco investigar, preguntar.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y en su proceso de aprendizaje?

El principal ellos, o sea ellos son lo fundamental para tú darte cuenta si lo estás haciendo bien, si no lo estás haciendo bien, por ejemplo si lo tomas en cualitativo tú te das cuenta si preguntas quién aprendió esto, tú lo vas viendo, si te vas a la parte cuantitativa es en las notas, por ejemplo en matemáticas, lenguaje, en las asignaturas más principales es

obviamente más estructurado y tú te tienes que regir al currículum, pero por ejemplo en artes, tecnología, orientación y en naturales igual los niños practican más con materiales, pero ahí tú puedes ir modificando en la clase de acuerdo a lo que ves con los niños, por ejemplo en lenguaje no, porque el ministerio te exige que como nosotros trabajamos con planificado fácil, te va exigiendo una estructura, entonces igual tú la puedes modificar, pero a veces te exigen más porque obviamente ellos ven un nivel a nivel nacional, no un nivel a nivel de colegios, que es lo que pasa acá, el planificado fácil es una planificación hecha por una ATE y ellos son los que trabajan la planificación directamente, o sea ellos dicen hoy lunes te toca pasar las vocales y empiezan a sacar el objetivo principal, el transversal y de ahí tú tienes que seguir no más la planificación, la didáctica y la metodología la aplicas tú, porque si te sale por ejemplo, si es un cuento, se relata el cuento, hacen preguntas implícitas, explícitas y de ahí sale una actividad, a veces uno encuentra la actividad muy alta para el nivel del curso y tú tienes que bajarla, igual lo puedes modificar, pero hay cosas que por ejemplo te va pidiendo mucho y los niños no han avanzado todavía con las vocales y ya pasaron a la otra, todo el colegio trabaja con planifica fácil.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

El cambio obviamente para ellos es más brusco por el tema de que por ejemplo allá juegan todo el día y acá tienen que empezar a normalizarse, a recibir instrucciones, a tratar de acatar que no es todo el rato juego, por ejemplo si tú tienes que pasar una materia ya es distinto, porque allá pasan la materia de forma más lúdica, entonces claro, ahora tú lo puedes hacer pero en base a los planes y programas no te dejan hacer todo tan lúdico, yo igual estoy de acuerdo con una forma lúdica pero siento que si tú sigues siempre de la forma lúdica los niños no van a avanzar nunca, como que quedan estancados al final en que todo es un juego, entonces cómo en segundo tú después cambias ese chip, entonces como en primero la idea es trabajar de forma más entretenida, por ejemplo dejar que obviamente ellos aprecien todo el objeto, que si se tienen que ensuciar, que si hay que hacer un experimento, pero a partir de una estructura igual, no por ejemplo tan “Laissez Faire” de dejar, no sé, si nos vamos a meter en la harina, como un kínder que uno los deja que se tiren de guata y hagan desorden, no, como que tú igual pones más las reglas, obviamente una

forma de que los niños aprendan aún más todo es tocando, a través del tacto de la visión, de la audición, obviamente una sabe que aprenden más, porque hay distintos niveles, pero contextualizado a la estructura de la sala de clases, porque trabajan allá, allá trabajan de la forma didáctica de grupos como juego, pero por ejemplo acá mi colega lo tenía instaurado pero no funcionó, todas mis colegas me decían que no se podía seguir haciendo clases en la forma de cuatro, hasta el jueves tuvimos mesas grupales, pero no, conversaban todo el rato, se piden las cosas, tu estas dando una instrucción y tienes que ir casi puesto por puesto para explicar, es más estructurado pero es la única forma de que te presten atención, porque se supone que ellos tienen que aprender a seguir un monitor o alguien que les de las instrucciones y no alguien que pase por sus puestos, cuesta porque ellos creen en eso, entonces hay que darles la iniciación allá de que vengan un día a ver las salas, ustedes después van a trabajar de esta forma, ya no se trabaja como playgroup, acá es más estructurado, hay que seguir una línea y tienes que levantar la mano, porque los niños de por sí vienen todos gritando, o sea les cuesta mucho, o les cuesta mucho seguir instrucciones, si tú les dices siéntate y cállate, ellos no lo entienden, es como, te puedes sentar, te puedes sentar, te puedes sentar, porque claro yo creo que en kínder o en párvulos más bien depende siempre de la profesora, entonces por ejemplo yo tenía una colega que si tu entrabas a su sala, su sala estaba ordenadísima, pero sí hay otras colegas que es como “nooo”, gritos para allá, gritos para acá, yo creo que siempre depende de la profesora, pero si ellos saben con quién pueden mover el gallito y tú dices ya, con esta yo hago lo que quiero. Es súper extenuante, te agota estar todo el rato siéntate, suénate, párate, anda al baño, lávate las manos, porque claro ellos están acostumbrados a una rutina en que tú dices ya, todos a las 12:00 se van a comer, todos a las 11:00 se van al baño a lavar las manos, entonces ellos tienen que aprender que eso después se hace individual, que no en todos lados tú lo haces, la autonomía les cuesta mucho, yo creo que el primer mes, si no el segundo es como para empezar a superar eso, que aprendan a sacar el cuaderno solos, porque hay niños que dicen que no lo tienen y no se mueven, claro porque tu allá trabajas pasándoles las cosas, pero parte también de la casa, como que eres muy aprensivo y obviamente les cuesta, les cuesta entrar al primero, hay niños que igual te sorprenden, que tú los ves en kínder muy pollitos y van avanzando y se van desarrollando solos, o sea van

haciendo su propia autonomía, pero cuesta, o sea en normalizar, si ellos no lo logran cuesta mucho, por ejemplo hay algunos que hay que repetirles 10 veces y lo otro que acá hay tantos niños con problemas que en el kínder no se ven y entran a primero, o tú los ves pero dices que falta madurez, pero en sí, yo soy de la idea, he vistos tantas cosas como de reportajes, leído de todo lo que tiene que ver con las nuevas enfermedades o las nuevas discapacidades, pero yo creo que hay que hacer algo antes, no esperar a que lleguen a primero, claro en primero el desarrollo cognitivo se va haciendo visible, pero si hay muestras de que se va haciendo desde chicos, entonces cómo tú haces que ellos después se vayan encuadrando en lo que tú necesitas, te cuesta mucho, entonces por ejemplo a ellos habría que exigirles más, desarrollar otra habilidad en ellos, si pero tienes que estar una año luchando para que recién los lleven a médico, porque las mamás son súper reacias, se niegan obviamente, porque es terrible aceptar que tienen un hijo con discapacidad, ya sea intelectual o cualquier otra, pero a la familia le cuesta y yo creo que depende del nivel socioeconómico en el que se desenvuelven, porque si tú le dices a otro niño que tiene un asperger, te cuesta de la misma forma, pero buscas todos los medios para solucionarlo, acá no, les falta mucho. Por ejemplo si haces una clase y de los 27 entendieron 20 y los 7 que tienen problemas no entendieron, se supone que tú tienes que cambiar la clase solo para ellos, entonces se les explica a ellos, porque no puedes hacer tanto ajuste curricular, o le bajas la escala o pasas puesto por puesto explicando de que se trata la actividad, se supone que la idea sería trabajar siempre en primero y en segundo con co-ayudante, pero si sirve, pero deben ser las dos estructuradas, si no, no pueden seguir lo mismo.

Observación de clases

No hay observación de clases de la profesora 5, ella promueve la observación de una clase de lenguaje en su nivel, clase que realiza la profesora 7.

Profesora 6

Género: Femenino

Curso/nivel: 2° básico

Tiempo en el establecimiento o el sistema educacional: Más de 30 años en la profesión

Ciclo en el que ha trabajado: Siempre en el segundo ciclo de básica, primer año en el primer ciclo.

Dependencias: Siempre en colegios

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Bueno yo te puedo contestar centrado en lenguaje que es la especialidad que yo tengo, por ejemplo yo bajé este año al primer ciclo, porque yo siempre había trabajado en el segundo, pero ahora yo pedí cambiar al primer ciclo, porque la realidad del segundo ciclo ya está muy difícil, entonces tú para poder hacer clases tienes mucha tensión, tú tienes que estar constantemente sobre todos los niños, entonces trabajar con niños pequeños es mucho más distinto, es otro ambiente, son otras las realidades y las experiencias, ahora, cómo yo veo que aprenden o no, por ejemplo lo primero que hice este año fue mientras ellos se estaban acercando a un texto, porque se supone que la mayoría sabe leer, excepto que los niños de integración si leen pero silabea, entonces ellos están en otro proceso, ellos están preocupados de decodificar lo que dicen y no se preocupan tanto de entender lo que sale, sino que la prioridad de ellos es decir la palabra, aunque no tengan idea, entonces yo tomé al azar y me di cuenta de quiénes están rápidos, leen rápido son veloces y comprenden, quiénes están en el grupo medio y quiénes están en el grupo de abajo y tengo una niña que es DI que está fuera de cualquier rango, no está ni en el primer nivel, ni en el segundo ni en el tercero, ella está apartada, está sentada acá (frente al banco del profesor), cómo me doy cuenta que aprenden, por ejemplo si es una comprensión lectora y los niños ya pasaron la parte de decodificar se les da un texto, por ejemplo el texto puede hablar, el oso mañoso que era el primero que venía, que era un osito que iba a la escuela, que la mamá lo levantaba todos los días y el niño no se quería levantar, quería seguir durmiendo, entonces le decía oso mañoso vístete, y la señora hacía todo mecánicamente y salió de la casa pensando que el oso iba al lado, pero cuando llegó a la escuela les dice, les presento a mi hijo y nadie vio al hijo, porque se había quedado acostado, porque ella no lo miraba, sino que pensaba que venía detrás de ella, se devolvió a la casa, lo levantó, lo vistió y para dejarlo en la escuela lo tomó de la mano, entonces cómo se yo que aprenden, o entienden,

después les hicimos preguntas orales y ya, las contestaron todas, preguntamos por los personajes, quién era la mamá, cómo era la mamá y después venían las preguntas de comprensión, si el niño entendió va a levantar la mano y va a contestar, y si pasamos a la parte escrita, él no tiene ni siquiera que hacerle la pregunta en voz alta, él copia la pregunta del pizarrón y responde, entonces tú te das cuenta que el niño comprende, ya va avanzando, mira yo veo más que nada a los niños que están en integración que se frustran porque los demás llevan un ritmo muy rápido, entonces yo tengo especial cuidado con ellos, a uno lo tengo convencido que si se come el almuerzo todos los días va a ser más inteligente y más rápido, entonces me siento con él, le digo que si tú te comes toda la comida, y ya está haciendo más trabajo, antes escribía lento, ahora escribe rápido, igual le cuesta un poco leer, es lento, pero eso no significa que se va a quedar atrás, todo depende de la motivación, por ejemplo otra niña que es también de integración, que lee, pero no le gusta escribir, entonces el proceso tiene que ir acompañado, tengo tanto que leer como escribir, a ella le ha costado más, porque yo la saco a leer, todos los días hay 15 minutos de lectura de la biblioteca de aula, todos leen en silencio y yo saco a dos a leer y les pregunto a ellos mismos, el lee fuerte, lee despacio, lee bien, lee más o menos, silabea y ellos mismos te van diciendo lee bien, pero tiene que leer más fuerte, eso te dicen los niños, eso te lo dicen, bueno yo veo que ellos ayudan mucho a la niña que es deficiente leve, le tienen un montón de paciencia, porque ellos la conocen del año pasado, como que los prepararon para estar con ella, siempre le dicen que se siente y haga las tareas, la traen, la ayudan, porque ella de repente se pone rabiosa, cuando yo llego al tercer bloque ya no lo aguanta, ellos le tienen mucha paciencia, la ayudan mucho, yo me doy cuenta que son súper solidarios, en cuanto a las tareas ellos se ayudan, este curso es tranquilo en sentido de que no hay mucho problema conductual, si hay niños que toman pastillas, si uno por ejemplo no toma sus pastillas anda rabioso y pelea con otra niña, pero grandes problemas no hay, se puede decir que el clima es bastante agradable, a ellos les gusta mucho educación física, les gusta música, les gusta pintar, tecnología, en realidad a ellos les gustan todos los ramos, porque son chicos y se motivan rápidamente, yo a ellos les hago lenguaje e historia.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y en su proceso de aprendizaje?

Bueno lo primero es que tienen que ellos participar de lo que aprenden, no que uno les de las cosas, si no que ellos tienen que participar, al principio uno tiene la tendencia de ir ayudando a los que se quedan más atrás, incluso muchas veces pasaba que una niña se taimaba, porque no podía hacer las cosas, tiraba el cuaderno al piso, y la primera semana la ayudé, ahora la dejé, entonces ella ve que nosotros seguimos adelante y ella pesca el cuaderno, toma la hoja y empieza de nuevo, pero ella no tolera las frustraciones, entonces lo que yo intento es que ellos participen, que ellos hagan sus cosas, ellos decidan, ellos traten hasta de poner notas, no en número, pero si en concepto, tienen muy claro que tienen que trabajar tranquilos, sin interrupción, que cuando tienen que concentrarse para leer tienen que estar todos callados, eso lo tienen claro porque la colega el año pasado los preparó bastante bien, allá en kínder es una dinámica totalmente diferente, ellos trabajan por grupo en kínder y pre kínder, son medianamente autónomos y tienen otros horarios, por ejemplo, si ellos quieren ir al baño, van nomas, porque la sala de baño está al lado y aquí está lejos y ellos tienen que acostumbrarse, fíjate que a ellos, de segundo todavía se les olvida que en el recreo tienen que ir al baño, ellos juegan y juegan, van a la leche y juegan, pero son bien tiernos.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

Generalmente las planificaciones que resultan mejor son las que están basadas en las experiencias de ellos, por ejemplo tú tienes que hacer una historia o un cuento, ellos te pueden contar si fueron a algún paseo con sus papás, por ejemplo les puedo decir que ellos me cuenten qué hicieron en año nuevo, la navidad, pero sus cosas, por lo general ahora el programa está bien aterrizado y trae muchas cosas, pero adecuadas a la edad de ellos, a los intereses, es más lúdico, eso es lo más importante, que sea entretenido, por el momento trabajamos así (pizarra sillas hacia adelante), cuando yo ya haya terminado abril ahí voy a empezar por grupos, porque ellos tienen que decidir quién va a ser el presidente, quién va a dirigir grupo, tengo que tener varios líderes, pero todavía no lo tengo muy claro, porque aquí hay muchos que quieren ser y no todos pueden, tengo que esperar que maduren un

poco más, en lectura nosotros tenemos que trabajar con cojines, pero como todavía no tenemos la primera reunión, que va a ser a fines de marzo, ahí vamos a trabajar con rincones, el rincón de lenguaje, el de matemáticas, que ya lo tenemos visto, pero hay que adecuar la sala, ahora, esta sala era una biblioteca, entonces cuando empezamos pusimos las mezas y estaba llena de estantes, solamente se sacó el mesón del medio que era donde estaba la docente y se sacaron los mesones donde trabajaban los niños, las sillas y hace exactamente como menos de cinco días que a la sala se le ven las murallas, y estábamos oscuros, porque estaban las cortinas largas y los estantes apegados a la muralla, entonces era una sala súper fúnebre, bueno de hecho los apoderados me dijeron que nos les gustaba el colegio, querían pintarlo, pero vamos a esperar a la primera reunión para que salga más claro, yo creo que las salas tienen que ser lo más amable, lo más entretenidas, lo más lúdicas para ellos, para el profesor obviamente que nos conviene eso, porque si nosotros trabajamos con data, tener que proyectar hacia un lado, pero se puede y se necesita trabajar en grupo, pero por ejemplo cuando ya tú dominas el grupo y tú sepas los ritmos, sepas quienes son rápidos, los niños que tienen problemas de aprendizaje, tienes dos técnicas, o bien los incluyes en cada grupo, o los sientas todos en un grupo, tú si los juntas todos como podría ser el primero básico que tiene muchos problemas conductuales y de aprendizaje, la ayudante o la técnica tendría que focalizarse en eso, o podría haber cambio de roles, la técnica podría pasar a hacer la clase y la profesora podría trabajar con ellos, pero no puedes tenerlos a todos juntos porque hasta uno mismo se distrae, por ejemplo cuando yo empecé a trabajar en el primero, a la otra semana, estaban en grupo, a mí no me conocían, entonces no me hacían mucho caso, yo me paré al medio, entonces había que ir a ver que se callaran, que se sentaran para adelante, que sacaran el cuaderno, la segunda clase yo los dejé, no los vamos a sentar hacia adelante y vamos a cantar, una vez que cantemos, yo recién voy a tener la atención de ellos y recién puedo empezar con algo, porque tengo que hacerles historia, que no es un ramo tan fácil tampoco, y captarles la atención, en primero la historia parte con quien soy yo, entonces yo soy de sexo femenino, masculino, cómo soy, soy alegre, soy tranquilo, soy inquieto, soy rápido, soy lento, todas esas cosas tiene que el niño ir diciendo, tienen que describirse, reconocerse en un esquema corporal, entonces yo soy hombre, soy mujer, el otro día los niños grandes me preguntaron cuál era el curso más difícil y yo les dije, en estos momentos

primero básico, porque ellos no saben leer, no escriben y hay muchos niños distractores y no son un curso chico, entonces a veces tú metes muchas personas, pero los niños no saben a quién seguir, pero yo pienso que es una cosa también de práctica, uno tiene que ir ideando estrategias y lo otro es que yo soy partidaria de que los profesores no tienen que ir y quedarse en un solo curso, los niños tienen que aprender a ver otros profesores y a ver otros ritmos de enseñanza como de aprendizaje, porque si tú te quedas con un solo curso muchos dicen, no pero es que es el sello del profesor, si pero se transforma hasta monótono, porque tú tienes que hacer lenguaje, matemáticas, sociedad, naturaleza, tecnología, artes, educación física, entonces tienes que hacer todos los ramos, yo lo encuentro lo más fome que hay, si fuera los niños no me gustaría, claro si dicen que los niños se trauman, no puede ser tanto porque al final todos tenemos formación docente, todos podemos tratar con niños, incluso, como la escuela estaba distribuida de otra forma, ellos vienen del otro patio, estaban en el pabellón que colinda con jardín infantil y han viajado hasta el otro lado, ellos siempre jugaban allá y venían solamente a tomar leche, incluso muchas veces la leche se la llevaban y los baños de ellos estaban allá, para los niñitos de primero ha sido un cambio bien grande, cambio de profesor, entonces yo creo que les va a faltar su tiempo de acostumbrarse a esta otra parte del liceo que ellos no la conocían porque hay niños más grandes, porque los espacios se adecúan según la realidad de los niveles, pero está en nosotros hacer un colegio amable.

Acá hay hartito “profe” con vocación, porque se nota que hacemos los trabajos cuando tenemos que estar todos, todo el mundo aparece representando su curso, ayudando, haciendo todo, las cosas salen, como sea, pero salen, tienen que salir y ahí se nota una entrega de los “profes”, de los alumnos, de los apoderados, de todos, es que fíjate que como estamos en un sector bastante desvalido en lo afectivo, hay mucho niño que le falta mucho afecto, y eso se nota cuando te saludan, si te abrazan, o sea uno tiene que partir enseñando poco menos que a saludar, que la abracen a una, que uno lo estima, que tengan confianza, esa parte es la que resulta acá, ahora, qué pasa cuando llegan docentes que son súper apáticos, no les va bien, los ven como ajenos, eso pasa desgraciadamente a un profesor, y a ninguna persona, cuando ya tienen edad ya no los puedes cambiar, las personas son como

los seres vivos, tú le puedes poner un tutor a un árbol chico, pero un árbol viejo ya está chueco y no lo vas a enderezar, eso pasa, pero yo encuentro que aquí la escuela debería tirar más para arriba, hay muchas cosas que todavía no nos han resultado porque hay muchos niños con problema, por ejemplo la corporación no exige resultados pero tenemos tantos niños con problemas de aprendizaje, hay problemas económicos, problemas familiares, problemas de abandono, hay niños solos, eso es lo principal que uno debe hacer que es hacer un catastro para que los niños más pobres tengan por lo menos las cosas básicas, lo malo es que otros años existía en la escuela un stock donde nosotros recurríamos para los niños que no tenían cuadernos, pero este año no hay, lo único que espero es que la JUNAEB mande, porque este año yo ya pedí los cuadernos y me han llegado como 6 cuadernos. Pero pienso que igual hay harto empeño y ganas de hacer las cosas, los niños se dan cuenta.

Observación de clases

Curso: 2° Básico B

Fecha: 28/03/16

Horario: de 8:00 a 9:30

Asistencia: 9 niñas y 5 niños

Asignatura: Lenguaje y comunicaciones

Objetivo: Repasar los grupos consonánticos (Presentado en la pizarra)

Actividad de la docente: Apoya a niña con NEE, guía a los estudiantes en la lectura y escritura, buscar participación de todos en retroalimentación a compañeros.

Actividad del y de la estudiante: Leer en silencio y en voz alta, retroalimentar al compañero y copiar de la pizarra.

Rol de la docente: Principal al dirigir toda la experiencia.

Rol del y de la estudiante: Pasivo en términos generales y semi-participativo a la hora de leer en voz alta y retroalimentar a compañeros.

Recursos: Cuento, guía y pizarra.

Organización del espacio: Pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes.

Posturas del y de la estudiante durante la actividad: Hincado, mirando al lado, apoyado en la mesa, mirando para atrás.

Relato de observaciones

- 8:00- Formación en la cancha de gimnasia y canto del himno por todos los estudiantes y profesores del colegio
- 8:16- Formación por género en la puerta con brazos arriba, a los lados y al frente, e ingreso a la sala.
- 8:18- Profesora recuerda que corresponde “leo todos los días” para que saquen los cuentos y lean
- 8:35- Niños y niñas copian fecha y nombre en el cuaderno y cortan bordes de la guía.
- 8:46- Todos leen guía en voz alta.
- 8:54- Niños y niñas copian cuento en el cuaderno y comentan la temática.
- 9:09- Niños y niñas hacen dibujos de temática del cuento.
- 9:26- Niños y niñas que han terminado toman leche en el comedor.
- 9:30- Profesora invita a que recuerden lo aprendido.

Profesora 7

Género: Femenino

Curso/nivel: 1° básico y pre-básica

Tiempo en el establecimiento o l sistema educativo: No informa

Ciclo en el que trabaja: Trabaja de forma paralela en pre- básica y básica

Dependencias: en colegios municipales

Entrevista

¿De qué manera considera el aprendizaje?

Yo soy educadora de párvulos, pero trabajo acá en primero como asistente de aula para trabajar con los niños que tienen más dificultades y ahora trabajo en lenguaje, con el fin de articular un poco y dejarlos listos para el aprendizaje posterior. En relación a tu trabajo, en párvulos, donde yo trabajo es muy corporal, no solo utilizo el canal visual, sino que

también el auditivo y el kinésico entonces en cada oportunidad que tengo los niños se paran, saltan, repiten, depende de la clase eso sí, de lo que yo quiera favorecer.

Tengo el tiempo justo para preparar lo que tengo que hacer ahora, mi colaboración allá en primero básico es asistente de aula, o sea yo tengo que ayudar a los niños cuando la profesora haga la clase, ahora como era apresto, la coordinadora me pidió que yo hiciera apresto en las vocales para verlo como lo trabajamos acá. Porque aquí yo hago otras cosas, distintas, pero no las puedo hacer todas allá, porque no me permite el espacio, no me permite la formación de los niños, al principio yo los tenía sentados de a cuatro y me los cambiaron, porque ellos prefieren, los “profes” prefieren la fila, acá yo trabajo en grupo, en pre-básica, a mí no me molesta la dinámica del ruido si los niños están trabajando, allá molesta la dinámica del grupo si los niños están conversando, la verdad es que no sé por qué molesta esta dinámica, si los niños están concentrados no me importa que conversen.

El aprendizaje parte del interés que tenga el niño, yo como externo, lo único que puedo hacer es favorecer un ambiente que provoque ese despertar y ese aprendizaje en los niños, entonces es bien circunstancial mi trabajo, mi trabajo consiste en promover que se desarrollen ciertos aprendizajes en los niños, pero la motivación principal parte de él, la forma en la que pueda llegar por los distintos canales me va a permitir que algunos niños aprendan a lo mejor moviéndose, otros escuchando, otros solo mirando, pero yo tengo que ser capaz de aunar todas esas formas para que todos me puedan aprender y acá en la pre-básica uno trabaja de manera distinta, con mucho material concreto y poco a poco se va pasando a la grafía, a la letra, allá en básica se supone que los niños ya pasaron por esta etapa, entonces ya es trabajar más entre eso y el niño, sin dejar de lado la parte auditiva, llamar la atención de alguna manera y como te digo, es mejor promover el aprendizaje y que ellos mismos se interrelacionen para que puedan aprender unos de otros.

¿Cómo consideras el rol de los niños y niñas en las actividades y en su proceso de aprendizaje?

El rol es ser activos, yo no lo puedo tener sentado en una silla porque no me va a aprender, el niño tiene que tener esa inquietud y esa inquietud a veces va por la parte hablada del lenguaje, otras veces va por la parte de los movimientos.

¿Cómo se considera la corporalidad en las experiencias de aprendizaje?

Es difícil, hay que mantener un equilibrio entre que el niño pueda estar sentado y quieto para escuchar y otras veces que pueda moverse para expresar, entonces uno tiene que tener como “oooh”, ya estamos mal, no estamos aprendiendo, cambio, de repente dadas las circunstancias que hay dentro de una sala se hace difícil, por ejemplo en el primero toda la fila de la izquierda tienen necesidades educativas especiales, déficit intelectual, asperger y hay otros que están en estudios, el primero de esa fila es asperger y puede trabajar en algunas cosas, pero tienes que estar ahí, si tú no estás al lado él no se ve, si la profesora lo reta, para mí provoca lo opuesto a lo que yo quiero, el shock, yo voy más a conversar ahí con él y no estresar a todo el grupo, porque afecta a los demás.

Es un nivel de transición exactamente y es un poquito complejo, pero vamos que se puede, o sea yo soy una optimista del tema, yo creo que todo se puede, hay que vivir, o sea hay días que me resulta y otros días que no y uno tiene que estar abierto a esa posibilidad, que cuando uno a veces tiene que planificar una cosa, para el otro día usa lo que ya tiene para el otro día, como por ejemplo acá ocupó la bolsita de los sonidos para que los niños vayan aprendiendo las vocales, hoy día me toca pasar la “O” porque ya trabajé con la “A” la semana pasada, entonces yo tengo un títere que presenta los sonidos y los niños manipulan la “O”, se las paso cuando nos sentamos en el círculo, después nombramos las cosas que van apareciendo ahí, que tienen la “O”, y todo eso se supone que los de primero lo tienen que haber hecho acá, entonces allá ya tiene que ser con palabras escritas, trabajar en el libro, acá en el horario de extensión se quedan los niños que tienen problemas de trabajo las mamás, tienen que presentar un certificado.

Acá yo hago una rutina chica, hago un saludo, vemos el calendario, trabajo lenguaje, después hago trabajo de áreas, que es donde los niños pueden ver todo lo que es habilidades motrices finas y después un trabajo de matemáticas, los tengo todo el rato en algo.

Observación de clases

Curso: 1° Básico

Fecha: 28/03/16

Horario: de 9:50 a 11:20

Asistencia: 6 niñas y 18 niños

Asignatura: Lenguaje y comunicaciones

Objetivo: Reconocer gráfica y auditivamente la vocal I (Presentado en la pizarra)

Actividad de la docente: Motiva la participación, muestra en la pizarra la gráfica e invita a imitar el sonido y el movimiento, corrige errores en la pizarra

Actividad del y de la estudiante: Repite los sonidos, hace las mímicas, recuerda las gráficas y completa el libro.

Rol de la docente: Principal al dirigir toda la experiencia y motivador para hacerlo lúdico.

Rol del y de la estudiante: Pasivo en términos generales y semi-participativo a la hora de cantar canciones y corregir en la pizarra.

Recursos: varita mágica, pizarra, libro de actividades.

Organización del espacio: Pizarra al frente, sillas y mesas mirando a la pizarra y profesora mirando a los estudiantes.

Posturas del y de la estudiante durante la actividad: Columpiándose, mirando al lado, apoyados en la mesa, mirando para atrás, moviéndose, jugando.

Relato de observaciones

9:30- Formación por género en la puerta con brazos arriba, a los lados y al frente, e ingreso a la sala.

9:59- Profesora pregunta por conocimientos previos y estudiantes responden.

10:01- Profesora muestra forma de I y niños tocados por la varita repiten.

10:03- Profesora 5 controla tiempo de recreo de niños y niñas que hablan.

10:12- Niños y niñas completan lo realizado en la pizarra.

10:14- Profesora 5: “Cállense, voy a tener que castigarlos”

10:24- Niños y niñas trabajan libro de actividades

10:30- Profesora 5: “sht, la fila más callada es la que sale premio”

11:05- Sólo sale al patio el que está ordenado, se forman con manos arriba, abajo al lado

11:10- Recuerdan la mímica de la I.