

**DESDE LA EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA
HACIA LA COMPRENSIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR.**

Un ejercicio etnográfico de las prácticas de enseñanza del grado décimo
del Gimnasio Moderno Santa Bárbara.

Heidi Rubiela Mahecha Hernández.

Código: 2007152042.

Walter Antonio Cobos Hernández.

Código: 2007152017.



UN DIA LOS PUPITRES FLORECERAN.
Francesco Tonucci . 2008

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Departamento Psicopedagogía.
Programa de psicología y pedagogía
Bogotá. 2011.

**DESDE LA EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA
HACIA LA COMPRENSIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR.**

Un ejercicio etnográfico de las prácticas de enseñanza del grado décimo
del Gimnasio Moderno Santa Bárbara.

Informe Investigativo.

Paula Rodríguez blanco.
Lic. psicología y pedagogía.
Tutora de proyecto.



UN DIA LOS PUPITRES FLORECERAN.
Francesco Tonucci . 2008

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Departamento Psicopedagogía.
Programa de psicología y pedagogía
Bogotá. 2011.

*A todos aquellos quienes consideramos que
la Escuela es un espacio de Convivencia, de Pensamiento,
el Maestro un Intelectual que Resiste,
y que la Educación Construye Humanidad.*

*A todos aquellos que con su aliento
Recompusieron nuestros ánimos.*

*A los pensamientos que divagaron
por nuestros caminos encarnados y desencarnados.*

A nuestras familias por su apoyo incondicional.

Un día los pupitres florecerán...

Nota de Aceptación

TABLA DE CONTENIDO.

Introducción

CAPITULO 1

INQUIRIENDO LA REALIDAD.

Trazando el horizonte investigativo

Las razones del que hacer

Intencionalidades: Intención general y específica.

CAPITULO 2

VESTIGIOS DE CONOCIMIENTO

Antecedentes académicos

CAPITULO 3

SIGNIFICANDO CON-TEXTOS

Referencia del Con-Texto Institucional.

Datos Generales GMSB

Ideario de la Corporación Minuto de Dios CEMID

Proyecto Educativo Institucional GMSB

Referencias del Con-Texto Teórico

Pensadores influyentes en la historiografía de la didáctica.

Antecedentes de la didáctica.

Auge formal de la disciplina.

Didáctica General y Didácticas Especiales.

Planteamientos teóricos sobre las prácticas de enseñanza desde las miradas contemporáneas.

Gimeno sacristán

Díaz barriga

Martínez boom

Litwin, E

Suriani, B

CAPITULO 4

RUTA INVESTIGATIVA

Referentes Metodológicos

Población

Técnicas de recolección

Análisis Información.

CAPITULO 5

COSECHANDO LA INVESTIGACIÓN

Hallazgos.

LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Lista de figuras.

- 1. Filtro Investigativo de Unidades de Información.*
- 2. Categoría de investigación y campo temático*
- 3. Esquema de conceptos.*

Lista de Cuadros.

1. Referencias Bibliográficas de Antecedentes Investigativos

2. Cuadro Momentos de Investigación

Lista de Anexos

1. FILTRO IP 1
2. FILTRO IP 2
3. REDES DE RELACIONES
4. EMERGENCIA CATEGORÍA Y TEMA DE ESTUDIO.
5. ACERCAMIENTO A ESTUDIANTES (IP1)
6. DOCUMENTOS (IP8)
7. ENTREVISTA GRUPAL SEMIESTRUCTURADA A LOS MAESTROS (IP3)
8. ENTREVISTA RECTOR GMSB
9. DIARIOS DE CAMPO

RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO. RAE.	
DESDE LA EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA HACIA LA COMPRENSIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR. Un ejercicio etnográfico de las prácticas de enseñanza del grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara.	
Tipo de documento: Informe Investigativo.	Unidad Patrocinante. Universidad Pedagógica Nacional
Publicación. Universidad Pedagógica Nacional.	Acceso al documento: Biblioteca central Universidad Pedagógica Nacional.
Autores Walter Cobos y Heidi Mahecha	Fecha de elaboración del RAE 30 de enero del 2012

Palabras claves.	Práctica de Enseñanza. Didáctica General. Maestros, estudiantes. Etnografía
Descripción	<p>El presente informe investigación pretende analizar las prácticas de enseñanza que acontecen en el grado decimo de una institución educativa de carácter formal, con el ánimo de caracterizarlas para generar una reflexión sobre lo que allí ocurre. Los investigadores se aproximan al ejercicio descriptivo e interpretativo de las prácticas de enseñanza como objeto de estudio construido desde las particularidades del contexto.</p> <p>El sentido investigativo gira en torno al carácter práctico de la enseñanza porque se reconoce como una de las vertebras fundamentales que articulan los procesos educativos y por ende se ubica como un escenario optimo para comprender las relaciones en que se ven imbricados los participantes de la unidad social seleccionada.</p>
Fuentes	<p>fuentes bibliográficas</p> <p>Ballén, Ariza, M. & Pulido Rodríguez, R. (2008). <i>Abordaje Hermenéutico de la Investigación Cualitativa. Teorías, Proseos y Técnicas</i>. Bogotá.</p> <p>Camillioni, A. (1994) <i>El Saber Didáctico</i>. Argentina</p> <p>Díaz Barriga. (1995) <i>Didáctica. Aportes para una polémica</i>. Argentina: Aique grupo editor.</p> <p>Gimeno Sacristán, J. (1985) <i>Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo</i>, Salamanca: Ediciones ANAYA.</p> <p>Giroux, H. (1994) <i>Hacia una Pedagogía en la Política de la Diferencia</i>. En: <i>Igualdad Educativa y Diferencia cultural</i>, Barcelona: editorial El Rovie.</p> <p>Goetz, J.P. & Lecompte, M. D. (1998) <i>Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa</i>. Madrid</p>

	<p>Litwin, Edith. (2008). <i>El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos</i>. Buenos Aires: Editorial Paidós.</p> <p>Noguera, C. (2010) <i>La Modernidad como sociedad educativa: del esta enseñante a la sociedad de aprendizaje</i>. Bogotá:</p> <p>Rockwell, E. (1991). <i>Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina en perspectivas</i></p> <p>Tezanos, A. (1998) Una etnografía de la etnografía. Bogotá, editorial Antropos.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>El texto comporta cinco acápite el primero de ellos se denomina <i>inquiriendo la realidad</i>, allí, se traza el horizonte investigativo que busca develar el problema de investigación y las situaciones halladas en el contexto, a su vez expresa las razones del que hacer las cuales hacen referencia a las motivaciones que impulsaron la investigación y las intencionalidades del estudio. El segundo acápite se llama <i>vestigios de conocimiento</i> en el que el lector podrá encontrar los antecedentes académicos que aportaron a la investigación. De manera siguiente se ubica el capítulo tres el cual se encuentra como <i>significando con-textos</i> en éste se ubican los referentes del con-texto institucional en el cual se expresan las características de la institución y sus orientaciones pedagógicas. En una segunda parte del mismo acápite se encontraran los referentes a con-textos teóricos, a partir de los cuales se realiza un recorrido histórico por los antecedentes de la didáctica hasta la época actual y se amplía la categoría de estudio desde donde se pretende extender la mirada de los investigadores. Seguidamente se presenta el capítulo cuatro que comporta la <i>ruta investigativa</i> en la que se exponen el enfoque de investigación así como la construcción de instrumentos, a su vez se hallara la descripción de las fases de investigación. Finalmente se encontrara el capítulo cinco en el que se vislumbran los <i>hallazgos</i> y aportes de los investigadores a partir de lo construido a lo largo del ejercicio académico.</p>
<p>Metodología</p>	<p>Se hace uso de la etnografía educativa pues ella ofrece alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo social, así como de los fenómenos que tienen lugar en él, e incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por los comportamientos de los sujetos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan, desde allí se utiliza un modelo de trabajo en espiral multi-cíclico, flexible, riguroso, abierto, contrario al patrón lineal empleado por otros enfoques.</p> <p>Además de ello, usa marcos interpretativos que destacan la importancia del contexto documentando lo no documentado</p>
<p>Hallazgos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se logran establecer referencias que caracterizan las prácticas de enseñanza relacionadas con las formas de asumir los aparatos

	<p>tecnológicos en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none">• se develan los diferentes roles que determinan las particularidades de los participantes y las maneras en que los intereses de los mismos median las relaciones de enseñanza y en este sentido sus prácticas, esto, a través de las diferentes formas de participación• se caracterizan las prácticas de enseñanza desde las formas en que se asume la realización de las clases configuradas alrededor de su organización , el tiempo , el espacio y las estrategias usadas por los maestros• Se halla que las prácticas de enseñanza, son un acontecimiento convocado por un propósito formal común del que participan tanto estudiante como profesor. Cada sujeto participante posee unas particularidades concretas en un espacio-tiempo definido: la clase, pero es en su relación cuando acontece la enseñanza en su carácter de práctica
Elaborado por	Walter Antonio Cobos, Heidi Mahecha Hernández.

Introducción

“cuanto más pienso críticamente, rigurosamente, la práctica de la que participo o la práctica de otros, tanto más tengo la posibilidad, primero, de comprender la razón de ser de la propia práctica; segundo, por eso mismo, me voy volviendo capaz de tener una práctica mejor” Freire, P (1997:125)

Aquellos a los que interesa el campo educativo siempre estarán expuestos a dejarse sorprender, a vivir constantes descubrimientos que los llevarán por caminos diversos, caminos contruidos y otros por construir, en tanto se habla de interrelaciones entre sujetos que tienden a desenvolver y anudar inestabilidades que posibilitan el preguntarse y en este sentido el investigar.

Aquí, se expone un camino que se pregunta por la enseñanza en su carácter de práctica, no sin antes ser consientes de que una pregunta encierra en sí una multiplicidad de interpelaciones que circundan lo ya conocido y lo que se desconoce, lo descrito y lo que está por escribirse, lo documentado y lo no documentado.

Es en este incesante movimiento de lo educativo, no estático, que se da apertura al presente texto en el que los y las lectoras encontrarán un ejercicio etnográfico que buscó acercarse a una realidad particular abrazada entre dinámicas, encuentros y ausencias con sujetos convocados en torno a prácticas de enseñanza, sobre las cuales se indaga el contexto escolar de una institución educativa.

Insertos en este escenario, se dirige el estudio a develar o más bien referenciar aspectos que permitan caracterizar las prácticas de enseñanza. Se considera esencial reflexionar este acontecimiento en tanto como futuros maestros adquirimos el compromiso de enseñar a generaciones venideras, por lo cual siempre será una labor apremiante fortalecer el saber desde diferentes miradas y con distintas personas para lograr sembrar semillas que algún día florecerán.

Así, se expresa un trabajo fiel a la realidad de los acontecimientos con miras a desentrañar nuevas formas de interpretación sobre eso que significa el enseñar; su práctica, sus intencionalidades, sus participantes y el diálogo que sucede, reconociendo la complejidad de lo que implica el escribir sobre sujetos pensantes y actuantes.

Discusiones que llevadas a la reflexión, extendiendo aquello que emerge de lo particular, a la contribución del orden de lo general, y en esta disposición de ideas en la consolidación de nuevos interrogantes por la enseñanza en su forma práctica.

Este no será el lugar de las respuestas, ni de las certidumbres, aquí no se encontrarán resultados exactos ni cuantificables, sino, por el contrario será el lugar de la indagación, y de la convivencia con experiencias que enriquecen la formación del saber didáctico

Este ejercicio se perfila, entonces, desde la perspectiva Didáctica ubicándola como aquella que *“antes de ser una forma instrumental de atender al problema de la enseñanza, es una expresión de la forma concreta en que la institución educativa se articula con un momento social”*. (Díaz Barriga, 1995:14) Esta perspectiva temática encauza al lector a la actual discusión acerca de las prácticas de enseñanza como eje central de este proceso investigativo que se expone a continuación.

El estudio surge como una reflexión sugerida por el contexto en el que los investigadores realizaron sus prácticas profesionales, el colegio Gimnasio Moderno Santa Bárbara (GMSB) y se compila en 5 capítulos pensando en lograr un orden para que su lector encuentre una vía de comprensión de lo realizado durante el proceso.

En primer lugar se ubica con *el capítulo uno* el planteamiento del problema que, al inquirir las realidades que se dinamizan en el contexto escolar, donde hacen presencia los sujetos participantes del estudio; se permite descifrar la

pregunta que conducirá la investigación psicopedagógica y que enseña las intencionalidades que se persiguen en la descripción etnográfica. A su vez se despliega al finalizar este acápite una concreta justificación del proceso asumido. El *capítulo dos* vislumbra los vestigios de conocimiento ubicados alrededor del tema que aquí se estudia. En *el capítulo tres* se significan los contextos que referencian el lugar institucional donde se desprende la investigación así como el lugar teórico que apoya las miradas conceptuales puestas en discusión desde algunos académicos en torno al tema de la investigación que aquí nos ocupa: la didáctica y las prácticas de enseñanza. *El capítulo cuatro* traza lo pertinente a la ruta metodológica, disponiendo el ejercicio etnográfico como posibilidad para la descripción, interpretación y comprensión de las prácticas de enseñanza, en tanto esta ruta promueve la interacción necesaria entre los investigadores y los participantes en contexto, para dotar de significado el que-hacer cotidiano. El *capítulo cinco* vincula el proceso de análisis de la información recogida que concluye en la formulación de los hallazgos del estudio, generando aportes al campo educativo.

Finalizando esta invitación a la lectura vale la pena recordar que la preocupación por el campo didáctico y la enseñanza deben ser un rasgo fundamental en los próximos profesionales de la educación, aun más cuando estarán vinculados con los procesos de formación de los nuevos ciudadanos, aquellas semillas sembradas en los pupitres desde edades tempranas, abonadas por largos años, floreciendo de cuando en cuando, retoñando en tiempos venideros lejos de sus sembradores.

Es claro que *un día los pupitres florecerán*, y esta máxima pasará al pasado en el momento en que suceda y quienes hemos procurado tal efecto no estaremos para evidenciarlo, en tanto será mejor preocuparnos por la siembra conscientemente para dar rienda suelta al florecimiento sin ninguna preocupación, confiados en que durante su cultivo estuvimos con todas las claridades posibles en torno a su germinación.

INQUIRIENDO LA REALIDAD

CAPÍTULO 1

El presente capítulo expone el proceso que llevo a los investigadores al encuentro con las diferentes situaciones halladas en la institución a partir de la caracterización desarrollada en un periodo de cinco meses que dio apertura a la investigación, además da cuenta de diferentes aspectos que engloban la importancia del estudio abordado, y finalmente enuncia de manera puntual las intenciones que persigue el trabajo.

Trazando el horizonte investigativo

Este apartado posibilita expresar los trazos que dinamizó la indagación del contexto escolar en su cotidianidad, en este sentido se encuentran diferentes situaciones de referencia las cuales dieron apertura a un horizonte investigativo que condujo a elaborar preguntas y dialogar con significados fieles a las realidades halladas para ser asumidas en el transcurso del ejercicio, emprendiendo a partir de allí la construcción de un objeto de estudio definido.

La historicidad propia del Gimnasio Moderno Santa Barbará, (en adelante GMSB) configura un entramado de relaciones particulares, dadas entre las interacciones de los sujetos partícipes que se vinculan cotidianamente y se desenvuelven dentro de la formalidad de la institución, respondiendo a demandas sociales más amplias.

La institución se moviliza bajo el objetivo de ubicarse dentro de los puntajes de calificación más altos, que le otorgan un lugar de calidad frente a las demás instituciones escolares del país, según la institución colombiana para la evaluación de la educación, ICFES. Lo que promueve, de primer impacto, que los maestros resuelvan su labor educativa bajo parámetros prescritos, que controlan sus tiempos, sus prácticas, sus contenidos, sus evaluaciones; reduciendo así su ejercicio a un registro estadístico que administra la institución en aras de responder a este objetivo.

Por otra parte, la presencia de los estudiantes respecto a sus deberes académicos se reduce a cumplirle a la institución, con sus requerimientos formales. Esto es a cumplir con la asistencia diaria a la institución, su presencia en las clases, la presentación de las tareas escolares, (trabajos, exposiciones, uniforme, entre otros), y a preocuparse por la importancia de obtener una nota aprobatoria para culminar satisfactoriamente el año escolar. Con ello, los estudiantes asumen una actitud participativa que se limita a acomodarse hasta cierto punto a las normatividades, lo cual aquí se interpreta como una actitud pasiva, en tanto se limitan las posibilidades propositivas y críticas dentro de su contexto lo cual desfavorece iniciativas de transformación significativas del mismo. (Ver anexo 5)

Esta participación pasiva puede leerse también como un desinterés muy diciente que se percibe como un rasgo común en los estudiantes reflejado en actitudes cotidianas como: el desanimo ante las actividades académicas, una actitud de pereza etc., este rasgo, es una sombra constante en los estudiantes de la institución leída por los maestros, los estudiantes y por supuesto los investigadores lo que lleva a preguntarse por cómo se desenvuelven las clases, que motiva o desmotiva a los estudiantes para vivenciar este espacio de enseñanza, además cabe preguntarse por las posibles relaciones entre el desinterés de los estudiantes y la articulación entre las clases con el contexto fuera del aula.

A su vez, se deja ver como la relación establecida que sucede entre maestros y estudiantes en torno a la transmisión del conocimiento va más allá de la mediación ejercida por la metodología, la evaluación de los aprendizajes, los contenidos entre otros, que sin carecer estos de importancia son transgredidos por la relación dada entre los participantes alrededor de sus perspectivas, intenciones y personalidades. Esto despierta un cuestionamiento por cómo se entablan las relaciones de enseñanza entre participantes tan diferentes y con personalidades diversas, cómo se desenvuelve en una clase las relaciones entre las metodologías y los intereses de los implicados, cómo se transmite el conocimiento en torno a perspectivas distintas del conocer, y el qué conocer, cuál es la forma de participación de los estudiantes durante la clase.

Sin abandonar esta idea de la participación de los estudiantes se señala también la poca significación que tanto ellos como los maestros y otros agentes de la institución, poseen de los espacios institucionales. Es decir, se definen en la cotidianidad espacios escolares habidos pero nunca asumidos, como la biblioteca, los laboratorios, algunos salones reducidos a cuartos de san alejo entre otros, que imprime un desconocimiento del espacio donde se habita y no existe participación consiente de él. Según la información, se encuentra relevante la presencia constante de aparatos tecnológicos dentro del contexto escolar usada por los estudiantes. Por ejemplo celulares, cámaras fotográficas digitales, computadores portátiles, i-por, juegos de video portátiles GPS.

De acuerdo con lo encontrado emerge un registro del contexto que conduce a pensar y reflexionar acerca de ¿Es consciente el maestro de las limitaciones que comportan las políticas educativas actuales dentro de su quehacer, cómo las asume? ¿Cómo relaciona la institución la experiencia del estudiante dentro del contexto escolar? ¿Cómo se configuran los espacios escolares? ¿Cómo se asume la presencia de la tecnología dentro de la institución? ¿Qué moviliza las relaciones intersubjetivas entre los participantes de la institución? ¿Cómo es la forma en que se establece las relaciones de enseñanza en la institución? ¿Que caracteriza una relación de enseñanza? ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad para que se establezca una relación de enseñanza? ¿Qué promueven? ¿Hacia dónde se dirigen?

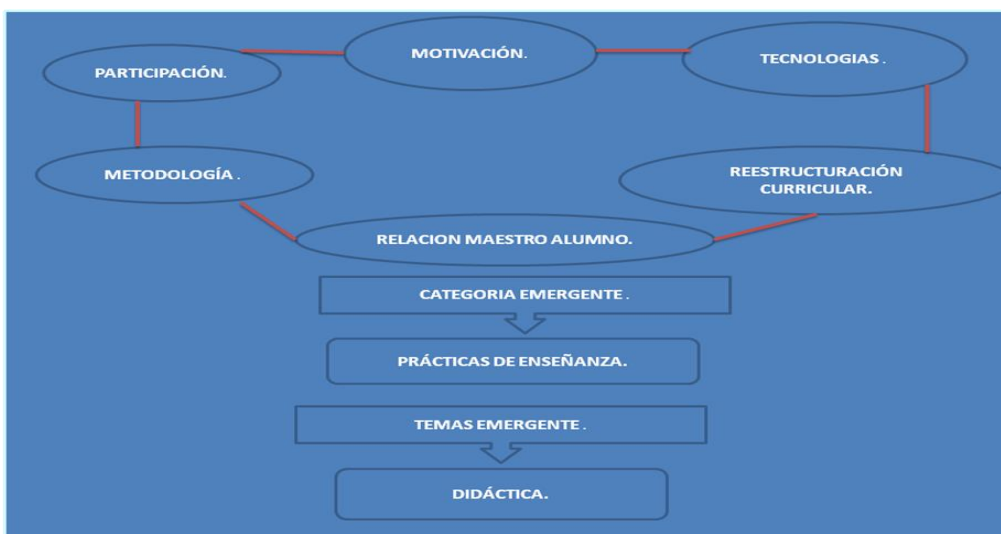
De estas preguntas, y de acuerdo al ejercicio de caracterización primario realizado en la institución, abordado a través de talleres de tipo cualitativo en todos los cursos, se logra recopilar un conjunto de información que fue sujeta a un filtro investigativo de unidades de información (figura 1). Con esto se realizó la construcción de una red (ver anexo 3) que pretendió hacer un croquis de la institución en cuanto a la multiplicidad de relaciones encontradas en los datos sugeridos por el contexto, llegando a un ejercicio de concreción (figura 2) que resulta en la categoría objeto de estudio contenida en lo que se denominó *prácticas de enseñanza*, situación que se indaga en tanto representa para los investigadores una de las vertebras fundamentales que guían la comprensión sobre las situaciones halladas.

FIGURA 1.

Filtro investigativo de unidades de información.



FIGURA 2. Categorías de investigación y campo temático que emerge de la caracterización.



La presencia compleja de estas situaciones se pudo haber pensado desde distintas perspectivas o hallado en diferentes términos de acuerdo con la intención que se hubiese observado, lo que daría lugar a una variedad de abordajes para su estudio, pero cabe reiterar aquí que lo encontrado se ubica bajo la mirada de la didáctica, comprendiéndola como *“teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio históricos en que se inscriben.”* (Litwin.1996: 94)

Así emerge, desde el campo temático de la didáctica, la categoría de *prácticas de enseñanza* como escenario óptimo para entrever, describir y estudiar las complejidades que comporta el contexto escolar, en tanto que, según la consideración de los investigadores son:

Un encuentro donde se ponen en juego las relaciones intersubjetivas entre maestro y estudiante. Esto podría dar lugar al estudio de las configuraciones interpersonales que actúan como determinantes en las situaciones escolares.

Las prácticas de enseñanza son un lugar que acciona las intenciones de los participantes logrando develar la coherencia entre el discurso y ejercicio fáctico.

Las prácticas de enseñanza son relaciones sociales que reflejan a su vez problemáticas propias del contexto.

Las prácticas de enseñanza son la puesta en escena de las prácticas formales establecidas por la institución¹, de esta manera se podrán contrastar los elementos formales que se movilizan en la acción pedagógica.

Las prácticas de enseñanza son un ejercicio que posibilita la vinculación de la experiencia del estudiante y del maestro con las prácticas formales dentro del contexto escolar.

Las prácticas de enseñanza anudan diferentes formas de asumir la presencia de las tecnologías que habitan dichos procesos.

Las prácticas de enseñanza constituyen uno de los lugares propicios para movilizar la participación estudiantil.

De acuerdo con lo anterior, desconocer lo que promueven las prácticas de enseñanza limita las posibilidades de comprender las situaciones que acometen todo contexto escolar, por ello el interés de esta investigación se centra en explorarlas con la intención de caracterizarlas para leer que es lo que allí sucede; dando lugar a una comprensión que a su vez propicie a que maestros, estudiantes y directivos reflexionen algunas acotaciones que guíen procesos de acción posteriores al proyecto. Es así que se postula como pregunta de investigación:

¿Qué caracteriza las prácticas de enseñanza del grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara?

Se enfoca esta pregunta a los estudiantes y profesores del grado décimo como participantes principales en la investigación, en tanto en esta población se

¹ Se consideran aquí como prácticas formales establecidas dentro de la institución reglamentaciones académicas (planes de asignatura, contenidos, evaluación.) y disciplinares (manual de convivencia)

acentúan el mayor tiempo de antigüedad por parte de los estudiantes logrando ubicar un grupo de referencia para este ejercicio académico. Así mismo, se puntualiza el aula como lugar central de la investigación a manera de concretar el estudio, sin embargo no se desconoce que las prácticas de enseñanza suceden en todo el contexto escolar.

Las razones del que hacer

Aquí se centra la atención sobre los motivos que llevaron a realizar este estudio investigativo en el marco de formación académico profesional de los autores. Este proceso es una primera apuesta por reaccionar a todo aquello que se afrontará en la vida laboral, en el ejercicio político de formar nuevos ciudadanos, de cimentar nuevas perspectivas y reacciones de mundo, del mundo que hacemos parte y por tanto tenemos la necesidad de pronunciarlo, resistirlo, existirlo, tal y como lo enunciaba Freire: “Existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, es transformarlo. El mundo *pronunciado*, a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamiento*”².

Seguros que la labor docente debe pronunciarse ante su álgida acción de compartir un conocimiento disciplinar, quizás no para olvidarle sino para nutrirle de convicciones de vida, sumergirle en deseos de ser, hacer y estar en el mundo; se demanda un maestro que resista, reaccione al contexto que le exprime, para promover nuevos pensamientos y suscitar significativos conocimientos. La resistencia del maestro tiene que ser vista “*no solo por el grado en que promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva, sino, por el grado en el que contiene las posibilidades para estimular la lucha política colectiva alrededor de problemas de poder y determinación social*”³ desde su campo educativo y de la enseñanza; para vincular nuevas formas de asumir el contexto escolar.

Entonces, los investigadores, maestros en formación, reaccionan y se empoderan de este estudio investigativo pensando en motivar nuevas comprensiones en torno a la enseñanza en su carácter de práctica, afirmar el valor de la investigación psicopedagógica y continuar estimulando al maestro

² Paulo Freire. Pedagogía del oprimido. 1970 Siglo XX editores, p. 74

³ Cf. Diana Peñuela, Víctor Rodríguez. La Investigación como Resistencia: otras formas de Ejercicio de Poder. 2007. En: Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación en Educación y Pedagogía. Pretextos editores. p 247

como investigador. Cada una de estas reflexiones se despliegan en seguida para que el lector se acerque a estas razones que sustentan el que hacer investigativo. Se plantea este ejercicio reflexivo, toda vez que *“reflexionar significa preocuparse y prestar atención aún dentro de un torbellino de acontecimientos, y darse cuenta de que hay situaciones que por el solo hecho de existir exigen que pensemos en ellas”* (Litwin Edith. 2008. P: 28).

La preocupación por la enseñanza remite inmediatamente a las perspectivas didácticas tan olvidadas, que al ser asumidas logran afectar la modalidad operativa con la que funciona el ejercicio del maestro en la actualidad. Es necesario que la didáctica se ubique como eje articulador de las prácticas de enseñanza de la escuela, incentivando en los maestros nuevas formas de ejercer su práctica e invitándolo, a su vez, a sistematizarla, reflexionarla, logrando hacer de su labor y su profesión un ejercicio de producción investigativa.

Los profesionales de la educación como artesanos del campo social requiere que su práctica social valla mas allá del hacer, *“los procesos sociales demandan sujetos capaces de ir develando, narrando, comprendiendo y explicando lo que hacen”*⁴.

La inquietud de la enseñanza se ha distinguido históricamente por la intensión de transmitir conocimientos disciplinares, que comportan en su ejercicio, cada uno, especificidades que, en cierta medida, determinan su enseñabilidad (didácticas especiales); y que son necesarios para brindar al aprendiz la posibilidad de comprensión del mundo. Esta exaltación sitúa la pregunta por la metodología como un aspecto fundamental a la hora de compartir el conocimiento pero que en la mayoría de veces reduce la enseñanza a la mera pregunta de “cómo hacerlo” olvidando las demás complejidades que le atraviesan.

En contraste con otros discursos se retoma la enseñanza como parte del proceso educativo sometiéndole escuetamente al aprendizaje, de la manera que

⁴ Alfredo Ghiso. Prácticas Generadoras de Saber. Reflexiones Freirianas. Alrededor de las Claves de la Sistematización pág. 82. 2007. En: Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación en Educación y Pedagogía. Pretextos editores. p 247

ha venido pasando de acuerdo con las corrientes psicológicas que aportan a la acción educativa, como indica el profesor Noguera. (Noguera Carlos.2010. P: 18):

“el concepto de aprendizaje (learning) será el concepto pedagógico preponderante en el siglo XX y, según parece, en los inicios del siglo XXI, asociado a los desarrollos de la biología y a las teorías evolutivas del siglo XIX, su importancia en el desarrollo del pensamiento y las prácticas pedagógicas durante el último siglo, puede ser apreciada en el crecimiento y expansión de las llamadas psicologías del aprendizaje, en los desarrollos del campo del currículo, en la difusión mundial de la tecnología instruccional y de la tecnología educativa en las décadas de 1960/70. Se deja ver el individuo como aprendiz permanente (...)”

La enseñanza y su práctica están supeditadas a otras prácticas más amplias que desbordan la cuestión cercadas en la metodología y el aprendizaje. Por tanto, el presente proceso investigativo se empeña en contribuir al campo conceptual de la enseñanza en su carácter de práctica, desde una perspectiva general de la misma, la didáctica general.

El lugar de la enseñanza debe volver a presenciar con fuerza el escenario educativo para fortalecer y generar nuevas miradas que permitan impulsar los procesos de formación. Es así que al referir el campo de la enseñanza como acontecer significativo para el presente estudio, se piensa en una comprensión y un redescubrir de su accionar en la cotidianidad del contexto escolar.

Asumir una postura frente a la actualidad del contexto escolar, preguntarse, y estudiarle es labor del psicopedagogo. Es de reconocer que dentro de los ejercicios comunes de los que se ocupa la psicopedagogía se encuentran la reflexión, comprensión e impulso de los procesos educativos, entonces el aporte que ambiciona este trabajo es significativo puesto que la enseñanza es un centro de interés primordial para su actuación en cada uno de los campos de intervención donde se desenvuelve. Con ello volver la mirada sobre el maestro y el estudiante será siempre una necesidad, pues las prácticas en las que se encuentran inmersos dentro de la enseñanza deben ser problematizadas y dialogadas con la intención de hacer de ellas un insumo para la generación de

nuevos espacios educativos que promuevan el desarrollo intelectual y humano de los sujetos aprendices

Un trabajo académico de este compromiso es una ganancia para el campo educativo, profesional y disciplinar. La preocupación que estudia recorre, y pasa, por situaciones escolares que sitúan preguntas cotidianas en la labor docente y entonces con seguridad aportará a muchos de aquellos quienes les interesa el campo educativo que están expuestos a descubrir caminos diversos, caminos contruidos y otros por construir.

Es de gran valor cada una de las experiencias y momentos investigativos que concreta este ejercicio, puesto no parte pre-concepciones establecidas sobre el contexto, más bien establece como centralidad la descripción de lo cotidiano, emergencias de la misma comunidad educativa de las prácticas de enseñanza, que se dimensionan para otorgarles todo el significado con una mirada comprensiva, posibilitando un ejercicio etnográfico que recupera aquello que está detrás de las palabras y los actos, del acontecer de las prácticas que generen reflexiones que fortalecen los pensares educativos a nivel local y global. .

Con esto la investigación, es una acción que colabora en la formación académica, y personal de quienes participan en ella transformando a quienes la ejecutan, la habitan, acomodando nuevas concepciones de mundo que permiten un estar en el contexto consciente y dispuesto a todas las posibilidades de acción e interpretación.

Intencionalidades

Intención general

- Caracterizar las prácticas de enseñanza del grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara con el fin de propiciar una reflexión en el contexto escolar.

Intenciones específicas:

- Identificar las prácticas de enseñanza en el grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara.
- Describir e interpretar las prácticas de enseñanza que emergen en el grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara
- Analizar las prácticas de enseñanza del grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara
- Propiciar una reflexión con los participantes en torno a las prácticas de enseñanza del grado décimo del Gimnasio Moderno Santa Bárbara.

VESTIGIOS DE CONOCIMIENTOS

CAPITULO 2

Antecedentes Académicos

Este acápite, dispone algunas de las referencias investigativas consultadas que bordean los vestigios de la categoría seleccionada para esta investigación *las Prácticas de Enseñanza*; con la información recabada el final del texto permite encausar el conocimiento encontrado a través de estas experiencias académicas con los intereses que el presente estudio persigue.

Los siguientes antecedentes académicos, inscritos dentro del periodo de 2000 y 2010, vinculan interpelaciones en torno a la preocupación por el ejercicio de las prácticas de enseñanza, la revelación de los argumentos logrados por estos trabajos intelectuales se convierte en guía para el despegue de la actual exploración.

La información recopilada hizo necesario volver la mirada a algunas experiencias investigativas perfiladas en el campo de la etnografía educativa, lo que dio lugar a una perspectiva más amplia frente a la manera de llevar la indagación en el contexto.

Los documentos revisados se exponen en el siguiente cuadro con el ánimo de agrupar los detalles más importantes de cada uno de ellos. Las referencias acotadas en este esquema fueron seleccionadas, entre otras tantas examinadas, por el valor teórico-conceptual, investigativo-metodológico que poseen respecto a la producción de conocimiento en la investigación educativa, el campo pedagógico y de la enseñanza lugares donde oportunamente este ejercicio investigativo encuentra cimiento para emprender el trabajo en torno al conocimiento educativo desde esta tradición investigativa.

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Investigación pedagógica y formación del Profesorado	<p>Los autores exponen el uso de una <i>investigación experimental pedagógica</i> para comprender, analizar y afrontar los fenómenos que acontecen en la práctica docente, ubicando al “<i>maestro como investigador y a la vez enseñante</i>”. (Munévar, R, Quintero J. 2000 pág. 2)</p> <p>Plantean que el maestro que bien conoce a sus alumnos puede con éxito reconocer y establecer un cuantioso proceso investigativo sin afectar la situación mientras la analiza, para luego transformarla mientras acciona su saber.</p> <p>Este proceso al que se aferra el maestro contiene una ganancia en tanto le “<i>permite re-conceptualizar la práctica de lo que se está haciendo, de la experiencia acumulada y reflexionarla</i>”. (Munévar, R, Quintero J. 2000.13)</p>
Palabra Clave	Investigador Maestro Enseñar Investigación-acción. Investigación en educación	
Autor	Munévar Molina, Raúl. Quintero Corzo, Josefina.	
Tipo	Artículo Investigativo	
Publicación	Revista Iberoamericana de Educación. Universidad de Caldas. 2000.	
Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios	<p>El trabajo se centra en el análisis de dos dimensiones esenciales para el estudio de la enseñanza universitaria: <i>las actuaciones docentes en el aula y el pensamiento de los profesores sobre la enseñanza</i>. (De Vincenzi, Ariana. 2009. 87)</p> <p>Registran que los modelos conceptuales que subyacen a los diferentes enfoques que analizan la complejidad de la vida en el aula han evolucionado en mayores niveles de profundidad y extensión: “<i>desde la mirada de la racionalidad técnica, que pretende explicar las prácticas docentes mediante la verificación de patrones de conducta esperables ante situaciones regulares en el aula, hasta una mirada constructivista, que admite la singularidad y complejidad de la clase</i>” (De Vincenzi, Ariana. 2009. 92)</p> <p>Finalmente, estudia la relación entre las prácticas docentes observadas y las concepciones de enseñanza seleccionadas.</p>
Palabra Clave	Enseñanza. Prácticas pedagógicas. Comportamiento del docente. Modelo educativo	
Autor	De Vincenzi, Ariana	
Tipo	Artículo investigativo.	
Publicación	Revista UAIBA volumen 12, número 2, pp. 87-101. Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina. Agosto 2009	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	El miedo en la interacción Profesor – alumno	<p>El artículo presenta un proyecto de investigación que se enfoca principalmente en “<i>comprender el significado que le otorgan los profesores al miedo que se presenta en la práctica pedagógica</i>” (Fabres, C.2005. 32) y de manera específica en distinguir cuales son las conductas o actitudes del profesor que provocan miedo en los alumnos.</p> <p>El marco argumentativo describe de modo general un acercamiento al concepto de emoción, algunos enfoques importantes del análisis de una emoción, las emociones desde una perspectiva neurológica, y por último un acercamiento conceptual del miedo.</p> <p>Es un estudio cualitativo de carácter etnográfico que contempla un estudio de caso y es transaccional, basado netamente en la descripción y análisis de los datos</p>
Palabra Clave	Emociones. Miedo. Clima emocional. Relación profesor-alumno. Interacción en la sala de clases. Aprendizaje. Práctica pedagógica	
Autor	Fabres Campos, Jorge	
Tipo	Artículo investigativo	
Publicación	Revista Iberoamericana de Educación (OEI) Número 37/1 2005	
Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	La enseñanza. el acto didáctico – comunicativo	<p>El artículo plantea que “<i>el acto didáctico define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes</i>” (Marquès, Peré. 2001. 23) y su naturaleza es esencialmente comunicativa. Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y discentes siempre <i>consiste en el logro de determinados aprendizajes y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas.</i> (Marquès, Peré. 2001. 27)</p> <p>Postula que en el acto didáctico hay 4 elementos básicos: docente, discente, contenidos y contexto. Desde otra perspectiva, estos elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje los clasifica en tres grupos: “Agentes: las personas que intervienen y la cultura. Factores que establecen relación con los agentes Condiciones: aspectos relacionados con las decisiones concretas que individualizan cada situación de enseñanza/aprendizaje” (Marquès,</p>
Palabra Clave	Acto didáctico. Enseñanza. Docente. Discente. Contenido. Contexto	
Autor	Marquès Graells, Peré	
Tipo	Artículo investigativo	
Publicación	http://peremarques.pangea.org/actodid.htm Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. 2001	

		Peré. 2001. 30)
Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Pedagogía Proyectiva” construyendo afectos, tensiones, conocimientos y compromiso pedagógico en el CEL. Proyecto N° 62	Este informe pretende dar cuenta de la fase final de una investigación denominada: <i>Caracterización de la practica pedagógica, la interacción con el conocimiento en el centro educativo libertad,</i> (Gonzales P, Torres M. 2000. 50) el cual se consolida como producto del análisis y la sistematización de nueve años de trabajo, y se ubica como un aporte a la pedagogía, pensando nuevas formas de hacer escuela desde alternativas distanciadas de la tradición escolar. Dilucida la eventualidad en categorías y factores. Dentro de las categorías ubica: <i>La interacción social:</i> entendida como la red de relaciones entre los actores escolares, a través de las cuales se constituyen como sujetos, construyendo sus afectos y tensiones y dotan de sentido su experiencia en la institución. <i>La relación de los sujetos con el conocimiento:</i> Allí describen la manera como los sujetos construyen y estructuran los conocimientos disciplinares, cotidianos y escolares, y como la interacción con tales conocimientos contribuye a la estructuración de los sujetos. <i>Practica pedagógica:</i> entendida como el accionar pedagógico, basado en la intencionalidad, el compromiso y la identidad. En cuanto a los factores de análisis se encuentran: escenarios: espacios donde los sujetos se desenvuelven Actores los sujetos que vitalizan y redimensionan los espacios en los cuales interactúan. Discursos los múltiples lenguajes que circulan y ponen de manifiesto los imaginarios, los saberes, las necesidades y expectativas de toda la comunidad educativa
Palabra Clave	Interacción social. Pedagogía. Proyecto. Sistematización. Conocimiento	
Autor	Gonzales Patricia. Torres Martínez María.	
Tipo	informe de investigación, proyecto de innovación pedagógica	
Publicación	IDEP Bogotá, octubre 2000	
Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Interacciones escolares y su impacto en la formación de ciudadano	La investigación se centra en el reconocimiento de los y las estudiantes como actores sociales, en la comprensión de sus vivencias y en la aceptación de su participación en los procesos de democratización de la cultura escolar, en el que se proponen entender la escuela como un espacio
Palabra	Ciudadanía Cultura Relación Poder	

Clave	Saber Escolar Interacciones	habitado por el cruce de culturas y subculturas, que definen en sus interrelaciones la necesidad del reconocimiento del otro como diferente , el sentido de pertenencia a una comunidad, el bien común y las formas del ejercicio del poder. Se resaltan las relaciones de poder y de saber. A si mismo se intenta generar un proceso de re significación de los conceptos ciudadanía, democracia, cultura interacción.
Autor	Benítez L, Kalil M, Romero M, Ortiz F, otros	
Tipo	proyecto de investigación	
Publicación	IDEP. Bogotá. 2005.	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Caracterización de prácticas de enseñanza universitaria.	La investigación trató sobre la pregunta seleccionada y referida a la forma como podía describir y caracterizarse las construcciones metodológicas en las prácticas de enseñanza del área de la educación seleccionada en el estudio. Se acudió a la investigación acción en colaboración, como modalidad desde la cual, el profesor explora las prácticas educativas de las cuales es responsable, reflexiona sobre ellas, identifica problemas y establece políticas de acción. Para el estudio, se contó con la participación de cuatro docentes de la carrera de Pedagogía Infantil. Desde los resultados, se pudo evidenciar que las construcciones metodológicas de los docentes son acciones singulares, creativas y contextuales en las cuales, se renuncia a homogenizar, idealizar o estandarizar las acciones metódicas en el aula. Existió una categoría que se hizo visible en los diferentes momentos de la construcción metodológica: el Estudiante Universitario como sujeto del aprendizaje. La principal conclusión se ubica en la importancia y necesidad de generar estos procesos reflexivos en el escenario de la educación superior, en donde existen mayores vacíos conceptuales e investigativos en cuanto a la caracterización de las prácticas de enseñanza universitarias
Palabra Clave	Prácticas de enseñanza Construcciones metodológicas. Contenidos estudiante universitario	
Autor	Jaramillo Juliana. Gaitán Carlos	
Tipo	Artículo investigativo.	
Publicación	Revista Educación y Desarrollo Social. Volumen 2 - No. 2. Págs. 10-29. Bogotá. Colombia. Julio - Diciembre de 2008	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	El maestro se decide a investigar su propia práctica	La investigación acota como máxima que <i>“El juicio profesional requiere que las personas dedicadas a la enseñanza desarrollen constantemente sus</i>
	Enseñanza.	

Palabra Clave	Pensamiento. Conocimiento.	<i>conocimientos profesionales en relación con las circunstancias cambiantes</i> ”: esto es un llamado a permanecer con un pensamiento movilizado desde el contexto y sus dinámicas propias, en tanto expone que “los problemas prácticos del aula requieren un tratamiento particular orientado a su propia naturaleza como grupo social y cultural en permanente interacción”. Dispone un grupo grandes de preguntas para movilizar la indagación del contexto, se distancia a una sola cuestión y las dirige entorno a especificidades puntuales por ejemplo, el tiempo, el espacio, la información que se moviliza, etc.
Autor	Vasco Eloísa.	
Tipo	Artículo investigativo	
Publicación	http://cursos.sepcastilleja.org/uploaddata/1/formacion/articulos/investigacion/el_maestro_se_decide_a_investigar_su_propia_practica.pdf	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	La etnografía en la formación de enseñantes	El resultado de este proceso precisa que “la presencia de nuevos agentes sociales en la producción del conocimiento educativo exige construir comunidades de indagación incluyentes que articulen lo común con lo distintivo y, en pocas palabras, estimulen el diálogo entre los distintos agentes sociales. Con oportunidad dispone la construcción de comunidades de indagación para avanzar en la producción de conocimientos discutiendo y definiendo los sentidos, los usos y las prácticas que lleven a configurar una nueva tradición en el campo de la investigación educativa
Palabra Clave	Comunidad de indagación.	
Autor	Bertely Busquets María.	
Tipo	Artículo investigativo	
Publicación	http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=283011 .	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Hacia la construcción de una etnografía del adolescente en Colombia	El proyecto Atlántida –hacia la construcción de una etnografía del adolescente en Colombia-, fue una práctica investigativa que recogió dos propósitos fundamentales de estudio el adolescente y la escuela abordados desde el ejercicio etnográfico, pensado como <i>una posibilidad de internarse en la dinámica de una realidad social concreta</i> . (Camargo, M. 1995. 13.) Como objeto principal se vislumbraba la necesidad de elucidar la voz del adolescente escolarizado para que hablara sobre sí mismo y sus percepciones e intereses en torno a la escuela. Tras el proceso de contextualización realizado en cuatro escuelas de la ciudad de Bogotá, correspondientes a diferentes contextos socio-económicos, se vislumbraron hallazgos repetitivos que constituyeron el motor de estudio y guía del
Palabra Clave	Adolescente. Escuela.	
Autor	Camargo Abello, Marina.	
Tipo	Libro. Informe investigativo	
Publicación	Santa fe de Bogotá. . 1995. Editorial CIUP,	

ción	universidad pedagógica nacional. Biblioteca Luis Ángel Arango.	proceso investigativo que se focaliza en: la escuela aburrida. El informe final de la investigación producido en cuatro textos descriptivos muestran, en conciliación con las lecturas teóricas, un serie de conclusiones entorno al objeto de estudio dirigidas en cuatro documentos que enfatizan en: 1 los grupos al interior de la escuela, 2. los vínculos maestro alumno, 3. la incomunicación existente al interior de la escuela y 4. Este texto reconoce dos mundos acoplados en un solo lugar: la cultura social y la cultura escolar, ambas halladas al mismo tiempo en el joven alumno
-------------	---	--

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Maestros Artesanos Intelectuales	Este estudio está movilizado por varias preguntas directrices, donde la columna vertebral gira en torno a ¿porque los maestros adoptan determinadas formas de trabajo? las cuales denominó <i>–las maneras de dictar clase–</i> . De este ejercicio se plantea el maestro artesano intelectual. Si bien la historia y la práctica diaria, deriva de una inclinación propia a la acción, a la instrumentalización del docente por ejecución de un método, que lo hace artesano y a su vez le otorga el valor de su profesión, bien puede asumir una posición de reflexión frente a su que-hacer para movilizar nuevas perspectivas educativas, que contrasten con un nueva figura de Maestro
Palabra Clave	Maestro intelectual Maestro artesano Escuela normal	
Autor	de Tezanos Araceli	
Tipo	Libro. Informe investigativo.	
Publicación	Santa fe de Bogotá. . 1985. Editorial CIUP, universidad pedagógica nacional. Biblioteca Luis Ángel Arango	

Referencia Bibliográfica.		Descripción.
Título	Las prácticas de la enseñanza en contextos de cambio: características, dilemas y tensiones.	El presente trabajo se inscribe en la problemática referida a las prácticas de la enseñanza , en estrecha relación con las prácticas docentes , entendidas ambas, dentro de una concepción más general, como prácticas sociales y, en un sentido más estricto, como prácticas educativas . En el marco de esta problemática, nos centramos en las características propias de las prácticas de la enseñanza <i>a los fines de</i> considerar ciertas cuestiones fundamentales que se derivan de las mismas. En este sentido, nos interesa detenernos en los dilemas y tensiones que se ponen en juego
Palabra Claves	Prácticas de la enseñanza. Prácticas docentes. Prácticas sociales. Prácticas educativas.	
Autor	Suriani, Beatriz María.	

<p>Tipo</p>	<p>Ponencia Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI. San Luis, Argentina. Universidad Nacional</p>	<p>en esta clase de prácticas, fundamentalmente, porque tienen lugar en contextos socio-históricos concretos en donde los problemas no están claramente determinados.</p>
<p>Publicación</p>	<p>http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_8_Sujetos_y_Practicas_Contextos_Crisis/Suriani_Beatriz.PDF (17 de marzo de 2008).</p>	<p>Si a esto le sumamos el hecho de que hablar de enseñanza hoy en día remite a un escenario profundamente afectado por vertiginosos cambios socioculturales, que plantean nuevos desafíos a las instituciones educativas y a los profesores que trabajan en ellas, el panorama se complica aún más.</p> <p>El trabajo propuesto gira en torno a estas consideraciones previas, como un medio para avanzar hacia una reflexión de carácter teórico que de cuenta de la complejidad y problematicidad inherentes a toda práctica de enseñanza.</p>

<p>Referencia Bibliográfica.</p>		<p>Descripción.</p>
<p>Título</p>	<p>“Los círculos de cultura: una posibilidad para dialogar y construir saberes docentes”</p>	<p>Recuperamos su conclusión respecto a pensar que las prácticas educativas actuales en su gran mayoría coadyuvan al logro de sujetos cosificados, lo cual genera y da continuidad a actitudes de sumisión, indiferencia y/o repulsión hacia los procesos educativos, “<i>generados por las prácticas escolares enmarcadas en diversas posturas teóricas, principalmente las que surgen de docentes que asumen una posición deshumanizante y enajenante</i>”, (Juárez, G) para ello teoriza que entonces es precisamente el diálogo lo que posibilitará superar la “incomunicación y aislamiento que, en la práctica, vivimos muchos de los docentes”. Esto permitirá transgredir el contexto de silencio y enajenación que es parte de las condiciones actuales en las que estamos inmersos.</p>
<p>Palabra Clave</p>	<p>Prácticas educativas. Diálogo</p>	<p></p>
<p>Autor</p>	<p>Juárez Ramírez Guadalupe</p>	<p></p>
<p>Tipo</p>	<p>Artículo investigativo</p>	<p></p>
<p>Publicación</p>	<p>http://bibliotecavirtual.claco.org.ar/ar/libros/campus/freire/17Jua.pdf</p>	<p>El trabajo docente será más completo y enriquecedor para educandos y educadores si además de lo anterior, plantea, logramos pasar de la conciencia ingenua a la conciencia crítica, que conceptualiza desde Freire, acota : “<i>sin olvidar que nadie concientiza a nadie, sino que es en el proceso dialógico y mediante el trabajo cotidiano donde se logra.</i>” (Juárez, G)</p>

		<p>Otro punto que llama la atención es la posibilidad que ve de reconstruir el sentido del trabajo docente desde una perspectiva más humana, “cuando, los docentes, leamos, dialoguemos y nos comuniquemos”, considerando a su vez otra condición para su responsable labor, la ética; a la que de nuevo acercándose a Freire se refiere como “<i>la necesidad de que la enseñanza exija la corporificación de la palabra en el ejemplo</i>” (Juárez, G), por lo que se hace necesario ser coherente entre el decir y el hacer, para que los alumnos puedan encontrar coherencia y verdad en nuestro pensamiento</p>
--	--	--

De acuerdo a los documentos revisados se recuperan algunas concepciones que giran de manera directa en torno a las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas donde se han realizado procesos investigativos configurando nuevas formas de abordaje y preguntas alrededor de ellas. Los anteriores estudios visualizan inquietudes por trascender la labor docente de un hacer meramente instrumental a una opción más intelectual, posibilitando otras alternativas de hacer escuela, de reflexionar alrededor de su labor docente, articular la profesión con el ejercicio creativo e investigativo; lo que permite renovar y re conceptualizar el campo educativo acercándolo a nuevas comprensiones del contexto escolar y sus prácticas. Estos pensares se inclinan a los intereses investigativos en tanto expone la idea de buscar nuevas lecturas para disuadir las problemáticas que todo contexto escolar presenta pero que no obedece a causas remediales sino a indagaciones constantes relacionadas con la institución y el contexto donde se desenvuelve.

Por ejemplo Munévar, (2000) quien moviliza el uso de la práctica del docente a la investigación experimental pedagógica como proceso de conocimiento de su propio trabajo, permite que los maestros reflexionen y transformen durante su ejercicio de saber la posibilidad de re-conceptualizar su práctica de enseñanza que está enlazada a otras prácticas mas amplias. Parafraseando a Suriani (2008) las prácticas docentes se consolidan a su vez como prácticas educativas, que son en rigor prácticas sociales.

Suriani registra la problemática de las prácticas de la enseñanza, anudadas a las prácticas docentes, en las prácticas sociales y más justamente en las prácticas educativas. La autora reúne en su estudio que *“al ser prácticas sociales, y al igual que las prácticas docentes, no se pueden concebir aisladamente, sino que el trabajo en el aula está marcado por permanentes atravesamientos institucionales y contextuales desde lo social más amplio”* (Suriani. 2008:12) es decir se inscriben en contextos socio-históricos concretos en donde los problemas son dinámicas no claramente determinadas, entramados que se deben a conexiones y no a relaciones directas causa-efecto.

De lo que transita por las mentes de los investigadores, estas conjeturas académicas hacen eco, en tanto argumentan la labor de su estudio orientado más que a encontrar puntos exactos donde se amarran los problemas institucionales a extender una reflexión que viaje por los rincones de las prácticas de enseñanza que se habitúan en la institución para permitir escenarios de comprensión de ellas, con ellas, desde ella y para ellas.

El análisis de De Vincenzi (2009) que se concentra en la actuación del docente en el aula y su pensamiento sobre la enseñanza para referenciar las prácticas docentes con las concepciones de enseñanza, lo que indica una preocupación por la formación de los aprendices articulado en el quehacer del maestro. Este caso de investigación “Pedagogía Proyectiva” dilucida entonces con más énfasis la consolidación de una nueva forma de hacer escuela desde alternativas distintas a las tradicionales que se pueden analizar en algunas categorías (la interacción social, la relación de los sujetos con el conocimiento y la práctica pedagógica) y factores (los escenarios, los actores y los discursos) dibujando condiciones que caracterizan las prácticas de enseñanza. Este panorama entonces amplía el campo de estudio investigativo dando una oportunidad para mirar las prácticas de enseñanza agudizando lugares de reflexión específicos.

Recobra pertinencia para el análisis de las prácticas de enseñanza el estudio de Fabres, que conduce a volver la mirada sobre lo que acontece en medio de las interacciones que allí suceden a nivel emocional. Nos muestra en su artículo investigativo la existencia del miedo en aquel proceso, un miedo de interactuar y resolver en común un diálogo de saber, por ello quizá, la mejor posición es reducir la enseñanza a una transmisión de contenidos. Dice el autor *“los profesores otorgan gran significado al miedo que se presenta en la práctica pedagógica, y de manera específica en distinguir cuales son las conductas o actitudes del profesor que provocan miedo en los alumnos y los alumnos miedo en el profesor”* (Fabres 2005.10) Evitar el miedo, como factor presente en aquella interacción, acaecida en las prácticas de enseñanza, parece ser el propósito del maestro en lugar de enfrentarlo y hacer uso de él para activar procesos formativos arraigados en el sujeto, con su emoción y su conocimiento.

Éste aporte amplía directamente el propósito de nuestra investigación, al dar luces de la existencia de elementos y factores presentes en medio de las relaciones dadas al interior de las prácticas que son dignas de estudiar posibilitando considerar el que-hacer del maestro más allá de las lecturas superficiales que flotan entre un extremo de la práctica docente como mero ejercicio de transmisión y la preocupación por innovar el ejercicio sin detenerse a pensar en las relaciones internas que acontecen y que son propias de reflexiones didácticas profundas que no han tenido mucho tiempo ni lugar en el escenario educativo.

Por supuesto los nuevos estudios didácticos influenciados por la psicología cognitiva, también otorgan un lugar a los procesos internos del sujeto, que aprende. Sucesos internos de este tipo los resuelve Marqués desde una clara posición planteando que como esencia comunicativa entre discente y docente habita la resolución de las estructuras cognitivas, a lo que llama el acto didáctico, conduciendo estas interacciones al terreno de lo bio-psicológico. Al plantear que,

“el acto didáctico, de naturaleza esencialmente comunicativa, define la actuación del profesor, en tanto las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas al reconocimiento de los estilos cognitivos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones,

realizan los estudiantes para facilitar sus aprendizaje” (Marquès 2001. 2.)”, entonces instituye una relación que identifica la práctica de enseñanza del maestro.

Esta relación establecida permite percibir la labor del maestro más allá de la aplicación de una metodología, ubicándole como conciliador del contexto y otorgando un lugar al aprendiz en el proceso de enseñanza al reconocer sus capacidades y desenvolvimientos cognitivos. Entonces las prácticas de enseñanza movilizan, consecuentemente a esto último, interacciones internas de orden cognitivo y emocional que permiten nuevos lazos de relación para el estudio en torno a las prácticas del enseñar haciendo quiebre para cavilaciones didácticas entabladas desde la comunicación en lo que sucede al interior de quienes participan en dichas prácticas.

Relacionando otra cuestión interna, Guadalupe Juárez considera analizar “*desde una perspectiva más humana*” (Juárez, G. 2008.4) cómo la ética se establece en una condición para la responsable labor del profesor, se refiere a Freire para explicar “*la necesidad de que la enseñanza exija la corporificación de la palabra en el ejemplo*” (Freire, citado por Juárez, G. 2008:12) por lo que se hace necesario ser coherente entre el decir y el hacer, para que los alumnos puedan encontrar coherencia y verdad en su pensamiento; para ello teoriza que entonces es precisamente el diálogo lo que posibilitará superar la “incomunicación y aislamiento que, en la práctica, viven muchos de los docentes”. Esto permitirá transgredir el contexto de silencio y enajenación que es parte de las condiciones actuales en las que estamos inmersos.

Esta apuesta por reconstruir el sentido del trabajo del profesor, que se visibiliza en sus prácticas de enseñanza, y anuncia el lugar del diálogo es pertinente a la hora de postular una reflexión, sin comunicación, sin diálogo las comprensiones resultan arbitrarias y en este sentido remediables extremo del que los investigadores quieren distanciarse.

La mayoría de estudios reconocidos como didácticos están dedicados a la enseñanza pero dispuestos desde las especialidades, es decir desde la mirada de una disciplina específica (enseñanza de las matemáticas, de las ciencias sociales,

del arte etc.) que reducen el problema didáctico a la transmisión del conocimiento y al proceso de aprendizaje; dejando de lado otras relaciones que se establecen en la enseñanza y que la didáctica general profundiza al postularse como una ciencia social preocupada por los problemas de la educación en un contexto específico que no solo se sujeta al problema del aprender sino que tiene inmerso otras preguntas como lo resalta la investigación titulada “Interacciones escolares y su impacto en la formación de ciudadano”.

Este estudio plantea la búsqueda de distinguir la comprensión de las experiencias y la afirmación de la participación democrática en la cultura escolar de los estudiantes como actores sociales que se interrelacionan entre el cruce de varias culturas. Con esta investigación, que desborda la escuela institucional, las autoras de esta abren una invitación a trascender los estudios didácticos que se realicen buscando pensarlos y articularlos en relación directa con los contextos. Sea esta una razón para desenvolver el estudio de las prácticas de enseñanza con miras al impacto mas amplio que socialmente se pueda lograr.

Una pregunta cercana plantea Camargo Marina (1995) en su estudio que se perfila en la intención de recuperar la voz del adolescente que se pronuncia frente a la escuela. El adolescente trasegado por las diversas culturas en que habita y le configuran frente a su proceso de formación llevándole a asumir posturas específicas en torno a lo que experimenta. Acontecimientos estos que de varias maneras ingresan a coincidir con el accionar de las prácticas de la enseñanza. El diálogo logrado por esta investigadora entre el espacio escolar y el sujeto adolescente permite pensar una alternativa para meditar en torno a lo que acaece en las prácticas de la labor docente.

A su vez Precisa Bertely Busquets María que *“la presencia de nuevos agentes sociales en la producción del conocimiento educativo exige construir comunidades de indagación incluyentes que articulen lo común con lo distintivo y, en pocas palabras, estimulen el diálogo entre los distintos agentes sociales”* (1995.23). El resultado permite la construcción de comunidades de indagación para avanzar en la producción de conocimientos discutiendo y definiendo los sentidos, los usos y las prácticas que lleven a configurar una nueva tradición en el campo de la investigación educativa. Al igual que estas investigaciones los

nuevos pensamientos y las nuevas argumentaciones del campo didáctico deben abogar por emprender cuestiones sociales más amplias que permitan devolver al profesor su labor de tejedor de cultura, lejos de la reducción de su labor a la institución y al tecnicismo.

El maestro entonces supera la instrumentalización de su labor, posicionándose como un profesional de la educación que abarca procesos más allá de los contenidos disciplinares y que aporta al campo social saberes que desbordan las tecnicidades del conocimiento. De acuerdo con Tezanos Araceli (1985), el maestro artesano, se inclina hacia la ejecución de un método que le ha dado historia a su práctica, a su vez también puede asumir una posición de intelectual al permitirse reflexionar su que-hacer diario para movilizar nuevas perspectivas educativas. Por su parte Vasco Eloísa (1989) fortalece esta perspectiva cuando en su investigación acota como máxima que *“El juicio profesional requiere que las personas dedicadas a la enseñanza desarrollen constantemente sus conocimientos profesionales en relación con las circunstancias cambiantes”* la invitación a vincular un pensar dinámico a la par del contexto para estar al tanto de los problemas de la enseñanza en el aula que necesitan una elaboración particular perfilado a la propia naturaleza del grupo social y cultural en que se interactúa.

Es de anotar que estas investigaciones se inclinan hacia un enfoque cualitativo destacándose puntualmente como tipos de investigación: la hermenéutica, la etnografía y el interaccionismo simbólico. Estas visiones metodológicas aportan considerablemente al deseo investigativo de los mentores de este proceso en tanto la necesidad de caracterizar las prácticas de enseñanza y esto no podría hacerse sin partir de una interpretación específica del contexto y las interacciones que allí se movilizan.

SIGNIFICANDO CON-TEXTOS

CAPITULO 3

En este apartado se referencian los Con-textos que le dan sentido a la investigación, por un lado, el texto institucional que posibilitó materializar el estudio de las prácticas de enseñanza y por el otro desde un texto teórico que brindó elementos conceptuales dirigidos a lindar vías de conocimiento para enfocar la mirada académica, desde el dialogo entre estos textos se fundan las discusiones investigativas alrededor de las preguntas que problematizaron las realidades emergentes . Ahora bien, y asumiendo el texto en voz de Roland Barthes como “*una cadena de significantes*” el texto práctico del aula discurrirá con el texto teórico, al mismo tiempo que el texto teórico discurrirá con el texto del aula, en esta dirección horizontal se extiende la intención de significar los contextos en este orden de ideas se procederá a realizar un acercamiento a la primera instancia de este texto.

Con-Texto Institucional

Para el desarrollo de la investigación se hace necesario aproximarse al contexto institucional, con la intención de acercar al lector al lugar donde se despliegan las prácticas de enseñanza objeto estudio, toda vez que hablar del contexto implica según H. Giroux, asumir aquel espacio geográfico que contempla unas redes de significados, que incluyen elementos históricos, religiosos, psicológicos, ideológicos, etc., donde el individuo realiza sus acciones para compartirlas con sujetos que se reconocen en el mismo espacio físico, para este caso en particular se encuentra comprendido este contexto bajo el espacio educativo institucional, entendido esto último

“como el escenario en que se desarrolla la tarea educativa, y el espacio en que se dan relaciones que determinan los limites y las posibilidades de lo que ocurre en las aulas. Lo institucional con sus opciones de autoanálisis y modificación, con la apertura posible a lo contra-institucional.” (Follari, R. 1994.)

A su vez la institución contiene inherentemente una definición de lo escolar que se comprenderá como aquel espacio físico que se inscribe dentro del orden

institucional y dentro del cual los participantes de la comunidad del Gimnasio Moderno Santa Bárbara se ubican, en el que confluyen un conjunto de interrelaciones y de significaciones que circulan a través de diferentes discursos, encuentros y contradicciones insertos bajo una multiplicidad de intenciones a nivel informal y unos propósitos educativos a nivel formal.

Datos generales GMSB

La institución “Gimnasio Moderno Santa Bárbara” -GMSB- está ubicada en el municipio de Tabio, Cundinamarca. Atiende a la población de estrato 2-3 desde los grados 1° a 5° en educación básica primaria y 6° a 11° en educación básica y media, en una jornada única de 7.00 am a 3:00 pm. El gimnasio alberga 201 estudiantes, entre hombres y mujeres. Brinda atención educativa a la población estudiantil de las zonas urbana y rural de Tabio y de los municipios cercanos, y cuenta con una planta docente total de 15 profesores residentes de Bogotá y de los alrededores del municipio, además de la psicóloga y los funcionarios administrativos.

Se pone de presente que el GMSB, está adscrito a la Corporación Educativa Minuto de Dios (CEMID), división propia de la Organización Minuto de Dios, que se encarga de la administración de los colegios vinculados con ellos. La CEMID es el órgano directivo que organiza los procesos educativos.

Ideario de la Corporación Educativa Minuto de Dios (CEMID)⁵

La corporación se proyecta como *“una corporación moderna, dinámica y altamente competitiva, cuyas instituciones educativas se encuentran posicionadas por encima de los estándares nacionales”*⁶. Se fundamenta en la concepción del ser humano como *“ser único e irrepetible, como ser histórico y social, que está en continuo crecimiento y su formación requiere de toda una vida, pero sólo se hace una vida cuando tiene conciencia de su ser y de sus actos; por*

⁵ Varios. Corporación Educativa Minuto de Dios, proyecto educativo marco para los hogares infantiles y colegios de la organización El Minuto de Dios, formación humana integral con compromiso social, a la luz del evangelio, 2008. Pág. 11.

⁶ ibídem, Pág. 13

consiguiente, la formación se convierte en un proceso real en que los sucesos determinan y modifican de raíz su vida guardando un estilo particular de ser humano”.

Dentro del desarrollo de la CEMID se adopta el concepto de educación del padre Rafael García Herrera, quien la entendía como “*el proceso de integración individual y cultural de la persona a una comunidad*”⁷ con estas consideraciones el proyecto educativo de la CEMID se propone: Orientar la acción educativa de la comunidad académica, Servir como punto de referencia para la elaboración del proyecto educativo institucional (PEI) de cada colegio de la CEMID, Asegurar la alineación entre las personas y las instituciones de la corporación, Guiar los colegios del minuto de dios en el cumplimiento de la misión institucional.

Dentro del proyecto educativo se manejan tres ejes los cuales constituyen los pilares sobre los cuales se basa la labor educativa de la CEMID: Educación a la luz del evangelio que perfila la educación hacia el ideario católico, el Compromiso social pensado en el aporte que sus estudiantes deben a la sociedad, desarrollo humano integral vinculado a la responsabilidad de la institución en formar a los estudiantes para que sean personas integras.

Se denota aquí una verticalidad entre la corporación y los colegios a cargo de la misma, aun cuando plantean una cierta autonomía en relación a cada institución, éstas adoptan los fundamentos del ideario como guía principal en el desarrollo de las propuestas curriculares. Se hace evidente que cada colegio miembro de la CEMID comporta unas particularidades de acuerdo a su contexto, sin embargo estas siempre tenderán a responder a los planteamientos de la corporación lo que obstaculiza un real proceso autónomo de acuerdo a la complejidad y características propias de cada comunidad.

⁷ ibídem Pág. 13

Proyecto educativo institucional

La orientación, quehacer y que decir pedagógico pretendido por la CEMID se dirige hacia el desarrollo humanista integral del estudiante comprendido en tres puntos: “*en relación consigo mismo y con Dios (ser - trascender), en relación con el conocimiento (saber), en relación con los demás y con su entorno (hacer - convivir)*”.⁸ El PEI, se planea objetivos claros y precisos para con sus estudiantes bajo la idea de antes que TENER y HACER deben SER hombres de bien, de ahí los principios Cristianos esenciales que se infunden para lograr SERVIR a la comunidad.

En cuanto a los cimientos puntuales del PEI del GMSB (actualmente en construcción) sus avances enseñan que se pretende abordar la formación de los estudiantes desde el “Ser, pensar y servir para ser felices.” Planteado desde referentes cognitivos, expresivos, y socio-afectivos. Tiene como Misión institucional promover, a la luz del Evangelio, el desarrollo del potencial humano, procurando el paso para cada uno y para todos, de condiciones de vida menos dignas a condiciones más dignas, facilitando el acceso al conocimiento, al desarrollo de la inteligencia y la formación en los valores de la solidaridad, el servicio, la libertad y autonomía responsable y el crecimiento en el amor por los demás, con base en lo cual quiere propiciar cambios estructurales en la sociedad que contribuyan al desarrollo de Colombia.

Por otra parte su visión se enfoca a que en el año 2017 se ubique como Institución piloto y líder a nivel regional y departamental, comprometida con el crecimiento y desarrollo humano de calidad a la luz del Evangelio mediante la innovación académica, principios y valores fundamentales legados del Padre Rafael García-Herreros, para que su comunidad educativa sea agente transformador de sí mismo, de su entorno familiar y socio ambiental.

En relación a lo curricular se reconoce la intención de conducirse por un enfoque humanista, sin embargo, se inclinan por propender sus labores pedagógicas desde estrategias basadas en la enseñanza para la comprensión,

⁸ Ibídem, pág. 15.

para lo cual se desarrollan como planeación curricular varios aspectos, en lo referente a la planeación de las asignaturas, estas denotan una planeación basada en: una meta de comprensión para cada periodo escolar, se presentan los procesos de pensamiento que se pretenden fortalecer, a su vez se indican unidades de contenido, y se inscriben unos tópicos generadores a desarrollar por cada grado y asignatura, también se plantean hilos conductores, metas de comprensión, desempeños, y una valoración continua, a si mismo se enuncian el número de horas, y los materiales requeridos para el desarrollo de las actividades.

Por otra parte se desarrollan los planes de área que construyen los profesores de acuerdo a sus particularidades disciplinarias, éstas se inscriben bajo parámetros tales como la exposición de las responsabilidades académicas del mismo, así como de la formulación de objetivos académicos y se fundamentan conceptualmente las bases de cada área, allí también se postulan las Competencias a desarrollar, la metodología, una secuencia didáctica, y las intenciones evaluativas

Con-Textos teóricos

*“la información nos vuelve más sabios o eruditos
sólo si nos acerca a los hombres”*

José Saramago.

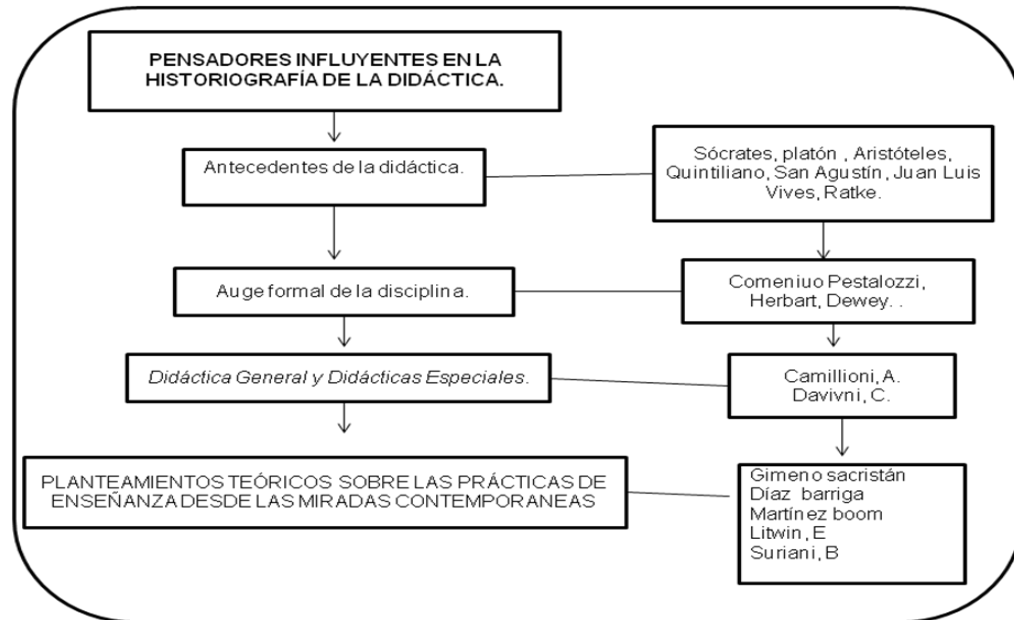
Para el desenvolvimiento de las referencias teórico se asume el escenario de las *Prácticas de Enseñanza*, como categoría para condensar y estudiar las complejidades del contexto educativo, constituido dentro de una estructura social, cultural, política, económica mucho más amplia que tiende a determinarlo. La pregunta por lo que en ellas se moviliza, a que intenciones obedece, que sujetos hacen posible tales acciones, que les facilita o les frustra, hacia donde se dirigen, con que propósitos, son algunas de las rutas de indagación a seguir en la investigación desde una perspectiva descriptivo- teórica, inscrita dentro de la etnografía. Como lo expone Tezanos A, lo que se presenta acorde con la etnografía:

“es una posición abierta con los despliegues conceptuales que llevan a una re significación y a un cambio de sentido alrededor de ella. De esta manera se abre un espacio para la reelaboración de los análisis sobre la realidad educacional de un contexto social históricamente determinado. La consecuencia lógica de esta apertura es la construcción de categorías o conceptos generados desde la investigación de las diversas realidades educacionales.” (Tezanos. 1985, 26)

Se enuncian entonces a continuación algunos postulados que permiten mayor rigurosidad académica, sin la intención de limitar la reflexión del contexto desde una única óptica de los acontecimientos, si no de impulsar otras miradas ya expuestas por algunos autores ubicando a los investigadores en una discusión conceptual. Hecha esta aclaración se da apertura a las referencias teóricas en dos momentos primordiales (ver figura 4), el primero realiza un acercamiento histórico a los *pensadores influyentes en la historiografía de la didáctica* y se encuentra organizado de la siguiente manera: Antecedentes de la Didáctica. Auge formal de la disciplina. Categorización de corrientes didácticas. *Didáctica General y Didácticas Especiales*. Mientras el segundo momento comporta *planteamientos teóricos sobre las prácticas de enseñanza desde las miradas*

contemporáneas, donde tiene lugar el desarrollo de la categoría central, a saber las *Prácticas de enseñanza*. Así estos dos momentos se encuentran convocados en la reunión de las perspectivas teóricas que condensan la búsqueda conceptual que dará cuerpo literario al proceso.

Figura 4. Esquema de conceptos



Pensadores influyentes en la historiografía de la didáctica

Antecedentes de la didáctica.

Aproximémonos al desarrollo de la didáctica desde algunos autores relevantes que logran darle cuerpo histórico a la disciplina. La mejor demostración del pensamiento griego que se despliega a dar los aportes didácticos es **la mayéutica de Sócrates, (470 – 399 a. C.)** quien postula el diálogo como acción *enseñante* donde el propio estudiante, en correlato con su docente, está enseñando e investigando al tiempo de preguntas inductivas.

Sócrates pensó en ayudar a sus interlocutores a iluminar y expresar verdades que él no les ha formado ni puesto en la mente, sino que se han madurado en su interior y sólo hay que volverlas explícitas y evidentes. Un hombre sólo no lo podría conseguir: para ver claro en nuestra alma es necesario espejarse en otra alma, es decir, para llegar a la formulación de la verdad se

necesita el diálogo, aquel tipo de diálogo denso y preciso (...) (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008: 66)

Platón (427 a. C. – 347 a. C.) y Aristóteles también contribuyen a esta historiografía. El primero cuestionándose y planteando el aprender del hombre como el ejercicio de recordar. El mito de la reminiscencia lo deja claro.

El alma es inmortal; antes de vivir en un hombre ha vivido en otros cuerpos innumerables y de esa forma ha podido conocerlo todo, así en el mundo de los vivos como en el de los muertos. Cuando un hombre nace su alma olvida lo que conoció en las vidas anteriores, pero lo puede recordar, y una vez que ha recordado una cosa puede, siguiendo los lazos que ligan todo el universo, recordar las otras, en este sentido, aprender es recordar. (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008: 75)

Aristóteles (384 a. C. – 322 a. C.) como segundo, alude a que “*nadie podría aprender y entender nada si no aprendiese nada a través de los sentidos; y todo aquello que se piensa, se piensa necesariamente en imágenes. De la sensación a la fantasía y de la fantasía al intelecto hay, pues, un proceso continuo en virtud del cual pasamos de la aprehensión de las formas sensibles de los objetos a sus formas inteligibles.*” (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:98)

Estos primeros aportes filosóficos dejan en la superficie de la historiografía didáctica algunos componentes en los que esta disciplina reflexiona, la naturaleza del aprendizaje, la forma en que sucede, como se expresa, entre otros. Y a su vez, se podría inferir desde una postura subjetiva de los investigadores un rasgo cercano relacionado en torno a la enseñanza, sugiriendo concomitantemente que en Platón *la enseñanza* indica una acción dirigida a exhortar el recuerdo del alma, y en Aristóteles acercar al aprendiz en dirección a la sensación empírica que le permita producir una imagen al respecto, que modifique su intelecto y le lleve a la configuración de abstracciones.

Luego de un tiempo, **Marco Fabio Quintiliano (30 d.c., 95.)** autor de «Sobre la formación del orador», *institutionis oratoriae*, en la que recoge sus experiencias después de veinte años, para enunciar la situación en que se

encontraban los maestros y alumnos en esa época, marca algunas pautas de lo que para él debe ser un buen profesor al tiempo que denuncia las prácticas que debían ser erradicadas.

La docencia raramente era una vocación y los que se dedicaban a ella lo hacían como único remedio para poder subsistir, sin tener la mayoría de ellos la formación adecuada. Por ello, lo primero por lo que aboga Quintiliano es la necesidad de moralidad intachable y seriedad del profesor. Este autor reclama a los oradores de una buena base cultural.

A los alumnos les atribuía exagerada importancia a la memoria y a la capacidad imitativa del niño, más teniendo en cuenta la edad con la que contaban y sus necesidades. Para algunas de ellas tenía propuestas claras. Por ejemplo, en contra de la monotonía, proponía incorporar más materias a la enseñanza de la gramática para que los chicos adquirieran nuevas experiencias y ampliaran sus conocimientos, y por otro, ese cambio tan necesario para huir del aburrimiento y la monotonía de estar haciendo lo mismo día tras día. Era lo que él llamaba «los trozos de tiempo», *subsiciva temporum*.

Proponía una temporalización de la jornada escolar incorporando materias diferentes sin que esto fuese en perjuicio de la gramática y el estudio de los clásicos, ni supusiese el agotamiento de los alumnos. Quintiliano estaba convencido que la gramática debía complementarse con otras disciplinas como la música, la astronomía o la filosofía y aprovechar esos «trozos de tiempo», esos momentos en los que no se estudiaba gramática. Sin embargo, hubo voces contrarias a esta ampliación de materias que opinaban que aquello sólo conseguiría confundir a los jóvenes y que, también, ya tenían suficiente con la gramática de la *schola* y el trabajo en casa.

Es también de resaltar, el empleo de juegos como recurso didáctico en la *schola*, no parecía ser un recurso muy utilizado por los maestros de la época. La enseñanza debía ser como un juego en el que se debía felicitar al alumno por haber aprendido algo nuevo. La competitividad era un buen aliado contra la desgana y siempre un premio *a esta edad cautiva*. El juego era una actividad

importante no sólo para el desarrollo y diversión sino como medio de información que el profesor puede usar para descubrir el carácter de sus alumnos. Llegando a la disciplina, el método más habitual y aceptado empleado en las schola era el castigo físico. Pero Quintiliano condena estos azotes mientras los alumnos estén aprendiendo, al ser una costumbre aceptada propia de esclavos, que además hace que a los golpes el carácter se haga más duro, como los más viles esclavos.

Por otro lado en la célebre obra “De Magistro” (el Maestro) de **san Agustín (354-450)**, se pone en juego el lenguaje para develar a través del diálogo una multiplicidad de aportes al campo de *la enseñanza*, en el que se sirve de los elementos de la gramática, la dialéctica, la retórica (trívium) y aritmética, geometría, astronomía y música (cuadrivium). “*Este currículum, que culminará en el estudio de problemas teológicos y filosóficos, es considerado como un proceso de formación y purificación merced al cual el alma se hace capaz de captar la unidad divina del mundo y el trasmundo*”.(N. abbagnano y A. Visalberghi,2008, 148), El concepto de educación lo desarrolló como una pedagogía de la interioridad.

San Agustín bajo su perspectiva moviliza el proceso de formación para captar la unidad divina del mundo desde el curriculum, con las siete artes liberales. El instrumento esencial para buscar y comunicar esta verdad y alimentarse de ella, lo ubica desde la reflexión del signo, desde el lenguaje; que conducirá al camino de la interiorización que lleva al encuentro con Dios.

El lenguaje es” *una representación de una cosa conocida*” (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:148) es decir, el lenguaje es signo de una cosa.

Que “*las palabras sean un signo quiere decir que las palabras estén en lugar de una cosa, en la mente de quien las diga, es decir, que cuando se dicen se nombra una cosa (...)* Las palabras son un instrumento para recordarnos lo que ya hemos conocido. Saber el significado de una palabra es saber indicar la realidad que invoca en el espíritu la *enseñanza* (Docere) y el *acto de recordar una cosa ya existente* (Dicere). (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008.149.)

De este modo, al hablar, se quiere tanto mostrar cómo *enseñar* y ser enseñado, y en tal sentido la palabra como expresión del pensamiento, lo hace. Como máxima san Agustín expone:

“el saber no pasa del maestro al discípulo como si éste aprendiera lo que antes ignoraba; la verdad se halla presente por igual tanto en el alma del discípulo como en la del maestro; la palabra de éste no hace más que volverla explícita, hace que resuene con mayor claridad.” (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:148).

Encontramos en este camino otro pensador, **Juan Luis Vives (1492-1540)**. Autor de “el tratado de la enseñanza” que ante todo como pedagogo y psicólogo marca trascendencias importantes en lo que respecta a la didáctica, pues él señaló varios principios y fundamentos metodológicos que se enmarcan dentro de los antecedentes de esta disciplina.

A saber, se basó en la naturaleza del niño, la observación directa, el estudio de las lenguas clásicas y modernas mediante ejercicios de traducción y lectura en su lengua materna, la formación moral e intelectual que debe proporcionar la enseñanza y el ejercicio físico. Tocando para su desarrollo tres etapas de la formación intelectual del hombre: la primera se encontraría dentro del rango de la infancia hasta los quince años en el que formula la necesidad de orientar dentro de ella la formación de las lenguas destacándose el latín, el griego, el árabe y el hebreo entre otras; la segunda etapa la ubica hasta los veinticinco años y la caracteriza bajo la necesidad de incentivar en ella el conocimiento de las ciencias destacando la lógica, la dialéctica, la elocuencia, las matemáticas la astronomía y la historia natural; en una tercera, y última etapa que iría hasta la edad adulta, plantea el estudio de la medicina para cuidar el cuerpo y de la sabiduría espiritual para cuidar el alma incluyendo allí el estudio del derecho, la moral, la economía política y la historia.

Es así que desde él se encuentra un aporte dirigido hacia la estructuración intelectual del hombre en etapas graduales, formulando de una u otra forma los contenidos de *enseñanza* para cada fase, resaltando a su vez puntos específicos

sobre los que se construye un principio metodológico que implicaría entonces, entender cómo el ser humano se acerca al conocimiento.

Por otro parte se encuentra a **N. Ratke (1571-1635)**, quien antecede a Comenio, y al cual se le atribuye haber usado por primera vez la palabra didáctica en su obra publicada hacia 1629 bajo el nombre de "*principales aforismos didácticos*". Este autor es reconocido por exponer entre otras cosas que a través de la didáctica se podía *enseñar* en poco tiempo y a cualquier edad latín, hebreo y griego por lo cual se considera uno de los pioneros en la *enseñanza* plurilingüe, postulando un método de *enseñanza* basado en la observación y una didáctica sustentada en el método natural.

Teniendo en cuenta los pensamientos que le anteceden, se llega entonces al clásico autor J.A. Comenio, considerado el padre de la didáctica.

Auge formal de la disciplina

En el siglo XVII **Juan Amos Comenio (1592-1670)** define la didáctica, adquiriendo su carácter de disciplina, *como arte o ciencia de enseñar*, en su obra la Didáctica Magna expuesta en 1657. Empleando el prólogo de su obra como manual de *enseñanza*, prometiendo una educación universal dice: "enseñarlo todo a todos. *No se trata de que todos adquieran conocimiento de todas las ciencias y todas las artes, porque esto de por sí no es útil y por la brevedad de nuestra vida no es posible a ninguno; sin embargo todos deben conocer el fundamento, la razón y la finalidad de todas las cosas principales, naturales, artificiales, pues quien viene al mundo viene no sólo para ser espectador, sino también actor*". (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:395)

Este autor estableció bases teóricas que sustentaban la enseñanza, destacando aspectos como el estudio del docente, la concepción cíclica de la enseñanza, el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, la visión integral del alumno, guiado esto hacia las buenas costumbres, y la educación en plenitud de la piedad, puntos que obedecían al contexto cultural propia de la época; una sabiduría afín a todos los seres humanos que él denominó "pansofía". "Esta

pansofía es la panacea que apresurará el progreso moral, intelectual y espiritual del hombre y de toda la "sociedad" (...) Se propone dar orientaciones generales a fin de que nadie, mientras este en el mundo, hallé cosas tan desconocidas que no logre expresar un juicio acerca de ellas usándolas para un cierto fin sin caer en dañosos errores. (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:305).

Su considerada fe en la naturaleza le hace pensar un método inductivo basado en la visión directa de los objetos y sus imágenes, es decir en la autopsia, como él diría. *La pansofía no quería ser un contenido sino un método para cultivar lo verdaderamente humano en el hombre. (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:309)* por lo que se le reconoce como un empirista.

Es así que enseñar es para Comenio "*ir de lo conocido a lo desconocido, de lo simple, a lo compuesto, de lo próximo a lo lejano, de lo regular a lo irregular, de lo concreto a lo abstracto*" (Zuluaga O. 2003:63), esto nos lleva a comprender que para Comenio esta es la forma en que los hombres conocen.

Por otro lado es importante enunciar que los postulados de Comenio se encontraron permeados por el método inductivo desprendido del positivismo de la época, con el auge de autores como Bacón, quien respondía al empirismo con su idea de *Regnum hominis o domino del hombre sobre la naturaleza y no sobre otro hombre (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008: 287)* definió la tarea de la ciencia: fundar y extender el regnum hominis.

Bacón, el instructor del empirismo, sustituyó el método deductivo de Aristóteles con el método inductivo y experimental a través de uno de sus tratados "Novum organum" en el cual constituyó un programa de las ciencias de la naturaleza, con parte de la lógica relativa a ellas. La filosofía experimental de Bacón pretende señalar el modo por el cual el hombre ha de someter la naturaleza, debiendo ajustar la investigación científica a un determinado método (la inducción), que se proponga coleccionar y organizar los hechos que la experiencia nos brinda, a fin de ascender a los axiomas y principios. La ciencia es potencia dado que no se puede mandar sobre la naturaleza sino es

obedeciéndola y lo que en la observación nos parece como causa, en el obrar debe adoptarse como regla.

En este contexto, la didáctica se plantea con relación al método y a las formas adecuadas de impartir unos conocimientos de manera eficaz basados en el disciplinamiento y en el moldeamiento de la conducta, lo que tuvo como fuente la armonía con la naturaleza.

Sin embargo, esta influencia propia del contexto no necesariamente implica quitarle su originalidad a Comenio porque aún si se inspiró en el método de Bacón, finalmente el que pensó y estructuró la forma de llevarlo a la instrucción llegando a postular una de las más importantes doctrinas que sobre didáctica se realizaron hasta el momento, fue Comenio.

Respecto a los manuales es relevante comprender que para ese momento los maestros no contaban con una formación contundente y en ese sentido no estaban realmente preparados para la enseñanza, lo que decantó en la necesidad de recoger unos principios fundantes y unas formas explícitas para el desarrollo de este oficio, condensados en aquellos manuales.

Más tarde la obra de **Pestalozzi (1746-1827)** acompaña estos adelantos del pensamiento didáctico. Su método estuvo basado en la intuición y en el entendimiento progresivo, postulando que el fin de la educación era conseguir en cada niño un desarrollo integral de sus capacidades, a partir de la observación directa y de la experiencia. Como lo enuncia “*El método pestalozziano o enseñanza objetiva, que introdujo una concepción de la enseñanza a partir del supuesto de que el entendimiento iba desarrollándose gradualmente*” (Álvarez Gallego Alejandro, 1995:44).

Consideró el valor fundamental de la claridad cognoscitiva basada en la experiencia, es decir en la intuición efectiva de las cosas. “*el sujeto al captar la forma del objeto, distingue también, aunque no sólo sea aproximadamente, sus partes y su número y asocia además entera la experiencia nueva a un sonido articulado o nombre*” (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:472) Forma, número y

nombre son para Pestalozzi los elementos de la intuición, o la actividad cognoscitiva en general.

Esta obra fue estimada por el pensador del siglo XIX **Herbart (1776-1841)**: quien distinguió que la educación sugerida por Pestalozzi *no se limita a dejar florecer ciertas pretendidas disposiciones íntimas, sino que proporciona al educando experiencias concretas y esmeradamente seleccionadas que forjan su personalidad.* (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:499)

Herbart formuló ciertas distinciones y reglas didácticas. La educación no se basa únicamente en la instrucción, también en la disciplina y el gobierno. *El gobierno se diferencia de la disciplina por ser una acción extrínseca que puede implicar entre otras cosas premios y castigos y cuya finalidad se refiere al presente inmediato; al contrario, la disciplina es el ejercicio autónomo de la fuerza de carácter y por consiguiente está orientada hacia el futuro, es decir realiza una conquista estable de la personalidad.* (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:499)

El autor contó con el predominio de los avances de la psicología que influenciaron desde diferentes teóricos el campo de la didáctica, pasando de la concepción asociacionista, al reconocimiento psíquico del niño. A Herbart se le atribuye la vinculación y el apoyo en los postulados psicológicos para el desarrollo de sus planteamientos, *“fue el creador de grados formales o fases de enseñanza: claridad, asociación, sistematización y aplicación”* (N. Abbagnano y A. Visalberghi, 2008:497), lo que de alguna manera desdibujó los demás problemas didácticos pues los llamados “pasos formales” provenientes de su escuela y difundidos por sus discípulos recayeron en un esquematismo formal, proliferantes de la instrucción.

Este esquematismo formal determinará posteriormente la aparición de contrapeso a estas posturas, consolidándose un movimiento como la escuela nueva o activa (s.XIX), la cual en contraste a los planteamientos de la pedagogía tradicional en la que se puede ubicar a Herbart, criticaba el papel del profesor, el formalismo, la importancia de la memorización que se veía como contraria a la construcción o la significatividad, la competencia entre el alumnado y, sobre todo, criticaba el autoritarismo del maestro. Proponía a un alumnado activo que pudiese

trabajar dentro del aula sus propios intereses como persona y como niño, así la escuela activa estructura aportes al terreno de la enseñanza y a su vez a la construcción de la didáctica, aun cuando este movimiento centrarse su énfasis en el aprendizaje.

Sin desviarnos de Herbart, y no obstante lo mencionado con antelación, se reconoce que este autor también contribuyó con una multiplicidad de aportes a la enseñanza como su idea de hacer de ella una ciencia con características propias, contando con el aporte de otras ramas del saber, aun siendo un autor que ubica sus preceptos dentro de un empirismo absoluto, esto no puede determinar su particular forma de creer en la educación, así como de postular la instrucción como aquella enseñanza pensada y dirigida a la formación del carácter, a saber “*el carácter es un sistema de representaciones regulares, de deseos y de voluntades fuertemente unidas; es el resultado de una instrucción solida y completa*” (G, Compayre: 1994:63.)

Ahora bien existe para Herbart un carácter objetivo que sería aquel conjunto de caprichos, deseos y pasiones que nacen de la individualidad orgánica antes que la voluntad reflexionada haga su aparición, y en segunda estancia nos habla de un verdadero carácter que él denomina subjetivo el cual solo se mostrará cuando la reflexión y el razonamiento dominen y rijan el comportamiento caprichoso e inconsciente del niño, el cual se presenta en la firmeza de las ideas y en la conexión rigurosa entre ellas, cimentando la fuerza del carácter, el cual se va fundando desde el interés, provocado por la experiencia. En consecuencia el plantea:

“*el interés⁹ es al mismo tiempo el carácter de las cosas que se utilizan para llamar la atención, y el sentimiento de curiosidad, de viveza y de vida del espíritu que se manifiesta en el alma*” (G, Compayre: 1994:37).

Continuando con la intención de denotar el auge formal de la disciplina se referencia a **Jhon Dewey (1859-1952)** como otro autor relevante quien desarrolló

⁹ Herbart nos habla de vario tipos de interés: El *interés empírico* que nace de la percepción inmediata de las cosas sensibles. El *interés especulativo* el cual se desprende de la meditación prolongada de los objetos de la experiencia. El *interés estético* que es aquel que alimenta la contemplación de la belleza de la naturaleza, del arte o de la cultura.

una filosofía interesada en promover la unidad entre la teoría y la práctica, este pensador de la educación abogó por la democracia y la libertad, considerado como el precursor inspirador de los reformadores partidarios de una enseñanza “centrada en el niño”.

Su pensamiento constituye un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia, entendiendo que el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas.

Dewey afirmaba que cuando el niño llega al aula “*ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla*” (Dewey:1899: 25). Cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí cuatro “*impulsos innatos –el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa*” (Dewey, 1899:30).

La pedagogía de Dewey requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es “*reincorporar a los temas de estudio en la experiencia*” (Dewey: 1899:285), los temas de estudio, al igual que todos los conocimientos humanos, son el producto de los esfuerzos del hombre por resolver los problemas que su experiencia le plantea, pero antes de constituir ese conjunto formal de conocimientos, han sido extraídos de las situaciones en que se fundaba su elaboración.

Si los maestros enseñaran de esta forma, orientando el desarrollo del niño de manera no directiva, tendrían que ser, como reconocía Dewey, profesionales muy capacitados, perfectamente conocedores de la asignatura enseñada, formados en psicología del niño y capacitados en técnicas destinadas a proporcionar los estímulos necesarios al niño para que la asignatura forme parte de su experiencia de crecimiento.

Lo que permite inferir que desde su perspectiva la mirada sobre la enseñanza tiende a ubicarse sobre las formas en que el niño aprende centrándose en las estrategias adecuadas para guiar su aprendizaje. Encontrando

que para Dewey la clave de la pedagogía consistía en proporcionar a los niños experiencias de primera mano sobre situaciones problemáticas.

Los anteriores principios postulados marcan posturas en relación a la forma de concebir la enseñanza, el niño, las intenciones y las formas particulares de desarrollar la práctica de enseñanza dentro de un medio que responde a perspectivas sociales, culturales, ideológicas, económicas y políticas, que determinaron la mirada específica sobre la educación y sus fines. Estas conjeturas permiten pensar una ineludible interrelación entre lo didáctico y el contexto social.

Sintetizando este acápite que permite consolidar el auge de la didáctica como disciplina se distingue entonces que Comenio formula una estructura metódica sobre la enseñanza, para concretar el fin educativo de la época y responder a las necesidades de la formación y acción instrumental del maestro. Pestalozzi, por su parte, plantea unas reglas didácticas que conducen al niño a una formación integral que desarrolle sus capacidades de entendimiento de manera gradual, otorgándole gran valor a la experiencia y la observación directa.

En Herbart se observa una clara pretensión por hacer de la enseñanza una ciencia, dirigiendo sus esfuerzos hacia el establecimiento de pasos formales dentro de la instrucción. En tanto con Dewey, se hace un acercamiento centrado en tomar en cuenta las características propias del niño, en relación a sus experiencias, para reflexionar acerca del aprendizaje y su proceso. Ubica al maestro como guía de las experiencias del niño desde situaciones problema, vinculando principios psicológicos dentro de su formación y con ello se puede hacer referencia a observaciones generales que apuntan a unas formas particulares de enseñanza y en este sentido a un método, aun cuando Dewey no hubiese postulado un método explícitamente.

Se puede decir entonces que aún cuando todos los postulados están marcados por la preocupación sobre el método; la enseñanza, el maestro y el aprendizaje ocupan un lugar específico, de acuerdo a la mirada del pensador, sujeta a su contexto movilizad por la historia. Es así que, al principio el método

adquiere toda la importancia junto al maestro, ejecutor de él, quien moviliza la enseñanza con formulaciones precisas sobre su que hacer.

Luego, el método continúa con prelación, sin embargo centrando la mirada sobre el alumno, en una constante indagación sobre las formas del conocer. Con esto la enseñanza empieza a ser modificada en tanto funciona como mediadora entre el conocimiento y el alumno de forma contundente, toda vez que la entrada de la psicología a la educación, fue marcando cambios importantes que desarrollaron el concepto de aprendizaje. Viendo entonces como el método, el maestro, la enseñanza y el aprendizaje, hasta este momento, se perfilan como líneas vertebrales que consolidan reflexiones en torno al campo de la didáctica.

Categorización de corrientes didácticas

Ahora bien, se permitirá ubicar en este apartado a una autora que posibilita una clasificación interesante respecto a la categorización de corrientes didácticas enmarcadas en las últimas seis décadas las cuales vale la pena enunciar, a saber, Edith Litwin, permite concretizar con mayor claridad para el lector diferencias y antecedentes importantes respecto a los postulados que demarcaron cambios en esta disciplina.

Es así que se encuentra, una *“agenda clásica conformada por categorías tales como objetivos, contenidos y teorías del aprendizaje”* (Litwin: 2008:23) la cual se consolida entre las décadas del cincuenta y el sesenta, preocupada por la planeación de la clase, y centrada en la relación entre enseñanza- aprendizaje como algo inherente. Dejándose ver cómo en lo que corresponde a prácticas de enseñanza la mirada se centró en una estructuración estricta de la clase preestablecida por el docente y enmarcada bajo la influencia fuerte de la psicología que redujo de alguna manera el objeto de estudio de la didáctica a la relación antes enunciada entre enseñanza-aprendizaje.

En una segunda corriente ubicada en las décadas del setenta al ochenta se desarrollo una postura centrada sobre el docente reflexivo, como consecuencia directa de las *“ciencias cognitivas sobre los estudios didácticos desplazándose el énfasis de la planeación por la reflexión a posteriori de la clase”* (Litwin :2008: 25)

donde empiezan a tomar forma una serie de cuestionamientos en los que prevalece una preocupación sobre las Prácticas de enseñanza que se dirigió a la discusión sobre la necesidad de la reflexión del docente sobre sus prácticas, discutiendo cómo el cuestionamiento sobre lo ya acontecido permitiría un mejoramiento sobre dichas prácticas, e incorporando además dentro de esta corriente diferentes aportes como “*estrategias de pensamiento, procesos metacognitivos, diferencias entre el pensamiento del experto o práctico*”, (Brandsford y vye, Citado por Litwin: 2008: 25).

En un tercer momento se ubica una corriente didáctica a partir de los ochenta en adelante, en el que el campo de la didáctica sufre grandes cambios, donde existe una mirada sobre el transcurrir de la clase como aspecto relevante en el que el lugar de la “*intuición y la sabiduría práctica*” (Litwin :2008: 27) toman un mayor significado, consolidándose un nuevo campo de indagación sobre los estudios de las prácticas de enseñanza¹⁰, bajo la óptica de la espontaneidad y la creatividad del maestro como sujeto constructor y transformador de sus prácticas.

Así mismo dentro de la década de los ochenta y noventa se presentaron aportes de autores como Michel Apple, Stephen Kemmis, Díaz Barriga, Gimeno Sacristán entre otros, quienes cuestionaron, y ampliaron las perspectivas sobre las categorías que consolidaron la agenda clásica de la didáctica planteando la importancia de estudio sobre el currículo oculto, el reconocimiento del método imbricado en el contenido, las relaciones entre práctica y teoría, la construcción del conocimiento, entre otros puntos de análisis de gran valor dentro de la didáctica, en tanto son algunos de los aspectos que configuran su accionar dentro de las prácticas de enseñanza y a su vez la reflexión sobre las mismas desde dimensiones más amplias de estudio, planteando desde allí lo que en palabras de Litwin se muestra como “*la necesidad de recuperar la preocupación por la enseñanza en sus dimensiones Filosóficas, políticas, ideológicas y pedagógicas*” (Litwin en Camillioni. 1998:94).

¹⁰ “Para Schon, habría que reconocer una epistemología de la práctica tal como la de los procesos creativos e intuitivos a la que se recurre en las situaciones de incertidumbre o conflicto” (Aktinson Y Claxton 2002:16, citado por Litwin 2008:26)

Estos acontecimientos que se han desarrollado alrededor de la historiografía de la didáctica, permiten dar cuenta de una larga trayectoria que ha demarcado, trascendido y configurado diferentes perspectivas de estudio que aportan al análisis sobre las prácticas de enseñanza como dimensión que anuda otros objetos de estudio de la didáctica como disciplina del campo educativo y en este sentido del campo social, lo cual da paso a una estructuración más comprensible de su devenir histórico que aquí se considera fundamental.

Ahora bien, bajo estos antecedentes se continuará en el avance de las discusiones contemporáneas que giran en torno a la polémica presente entre lo que compete a la didáctica general y las didácticas especiales, tema que se plantea por su importancia para la delimitación del campo disciplinar desde donde se ubica la presente investigación.

Didáctica general y didácticas especiales

Para introducirnos en la configuración problemática más reciente del campo, se ha de reconocer que la didáctica se alimenta de varios conocimientos como lo son la psicología, la sociología, la filosofía, la organización escolar, entre otras; aspectos que obedecen al nacimiento de las ciencias de la educación en Europa hacia 1920. Ellas conglomeran de manera interdependiente disciplinas que desde sus perspectivas particulares se ocupan de manera interrelacionada de lo educativo a partir de su estudio riguroso.

Esta evolución como nos lo recuerda Davini (Davini 2008; 72) marca el cambio de visión de la misma disciplina didáctica. La tradición europea, básicamente Europa central y mediterránea, es la que incluye la didáctica como disciplina en el campo de la educación; extendiéndose al contexto latinoamericano. En tanto los países anglosajones no aprecian esta incorporación dada la parición de la psicología educativa.

Es así que las dinámicas científicas ubican la didáctica dentro de una oscilación dialéctica que da lugar a repensarse su objeto de estudio desde múltiples miradas, pues estas influencias han dado paso a una construcción

bastante significativa de la didáctica general siguiendo a la construcción de unas didácticas especiales, líneas estas que aún cuando han dado lugar a polémicas en tanto la relevancia de una sobre otra, constituyen aportes importantes al campo.

De acuerdo con el proceso investigativo, sería sesgado pensar que la construcción del saber frente a *las prácticas de enseñanza* que aquí nos ocupa, no tome en cuenta otras perspectivas disciplinares a la hora de intentar comprender qué las caracteriza, cuando estas se encuentran inscritas dentro de una formación social compleja que se moviliza bajo dinámicas consolidadas en las acciones y relaciones humanas.

Se dice entonces para plantear mejor esta discusión lo entendido por la didáctica general y las didácticas especiales. Desde la perspectiva de autores como Stocker “ *la doctrina general de la enseñanza (o también estructuración didáctica), la teoría de la instrucción o enseñanza escolar de toda índole y en todos los niveles, trata de los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de toda enseñanza sin reparar en ninguna asignatura en especial*” mientras que las didácticas especiales “ *están consagradas a las cuestiones didácticas que plantean los distintos campos de la enseñanza*” (Stocker: 1994:6)

Se sabe que la didáctica general, suele ser criticada y a menudo suprimida como asignatura para la formación docente, sustituyéndose por didácticas específicas que reflejan el deseo de autonomía. A raíz de este problema señala Cristina Davini:

“*por el contrario, las especializaciones deberían corresponderse con desarrollos didácticos en los distintos campos especializados más que en disciplinas atomizadas. Incluso, agrega, la enseñanza requiere propuestas que sólo podrían elaborarse dentro de la didáctica general puesto que no pueden resolverse ni desde la mirada fragmentada de las aplicaciones ni desde la psicología.* (Davini: 1996: 65)

Entre las didácticas especiales y la didáctica general, estipula Davini al respecto, existe una relación de correspondencia. Ella plantea que la delimitación y a menudo el enfrentamiento por determinar que le incumbe a una o a la otra

resulta obsoleto, en la medida que desde las didácticas especiales se contribuye a la construcción de la didáctica general y viceversa. La autora afirma que conceptos como el de trasposición didáctica expuesto por Chevallard entendido como el proceso de modificaciones del contenido matemático de conocimiento “erudito” en conocimiento “enseñable” como inherente a la enseñanza de las matemáticas, puede ser aplicable al campo de la enseñanza en general como punto relevante que dé lugar a discusiones teóricas que aporten en la edificación del campo de la enseñanza. De igual manera con el concepto de obstáculo epistemológico propuesto por Bachellar, y otros autores pertenecientes al grupo del IREM ¹¹. Si bien estos son aportes desde disciplinas específicas no deberían restringirse a las mismas sino como ya se intentó enunciar deben guiar a su vez las discusiones en el campo de la didáctica general.

Esta importante interdependencia entre la didáctica general y las didácticas especiales, lleva a pensar en última estancia un aspecto compartido con las prácticas de enseñanza en la medida en que ellas también comportan una relación que no vale la pena fracturar entre la enseñanza de las diferentes disciplinas, las metodologías, los diálogos suscitados, los protagonistas, entre otras. Por el contrario los avances que en su mayoría desde las matemáticas se han logrado para comprender la enseñanza debe dar lugar a una concreción epistemológica más rigurosa a la acción de enseñar cualquier disciplina, la metodología a usar, los diálogos dispuestos, quienes intervienen y demás, generando con ello unos referentes mayores al maestro como creador e investigador de su práctica.

Todo ello rescatando el concepto de *enseñanza* que ha permanecido y trascendido a través del tiempo y aun bajo la multiplicidad de segmentaciones, rupturas y reencuentros entre las diferentes disciplinas. Es este concepto el que deberá articular los diferentes preceptos educativos, dentro de ello obviamente la didáctica, como nos lo recuerda Zuluaga Olga L.

“el concepto de enseñanza ha permanecido individualizando siempre una

¹¹ IREM, instituto de investigación de enseñanza de la matemática de Francia “los cuales representan la concreción de una teoría “*diafragmática*” correspondiente a las didácticas especiales por disciplina. En este caso las matemáticas ibídem. 55

práctica en la que siguen jugando el maestro, la escuela, el conocimiento, el hombre, ese es el concepto que ha cohesionado todo un campo en movimiento. Concepto que ha sufrido indudablemente reformulaciones pero sigue sirviendo no solo de cohesionador sino también produciendo encuentros en las fronteras. Gracias al concepto de enseñanza pudo la escuela nueva reformular el concepto de aprendizaje. Gracias al concepto de enseñanza pudo la sociología de la educación pensar la escuela". (Zuluaga O: 2003: 63)

Toda vez que si no se piensa en la *enseñanza* como aquel nodo fundamental, que debe estar siempre presente como guía y eje articulador de las problematizaciones educativas, no se podrá avanzar hacia una transformación fructífera de las relaciones y prácticas de enseñanza.

Continuamos entonces con la necesaria ampliación teórica de la categoría que aquí nos convoca, las *prácticas de enseñanza*, luego de haber realizado un breve recorrido sobre la didáctica que se ubica como la disciplina encargada de reflexionar y estructurar dichas prácticas.

PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS SOBRE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DESDE LAS MIRADAS CONTEMPORANEAS.

Expuesto lo anterior, daremos continuidad, intentando abarcar algunos de los postulados que guían diversas comprensiones sobre las prácticas de enseñanza con la intención de avanzar sobre su estudio, para ello partiremos de autores que hoy por hoy marcan interesantes polémicas en torno a este tema.

Gimeno Sacristán "técnicas de caja negra y técnicas fundamentadas"

Es indiscutible la presencia de una inconformidad persistente ante la falta de valor y criterio que en la actualidad acompaña al maestro y su labor, pues este ha tendido a ser visto como mero ejecutor de lo que otras ramas del conocimiento aseguran, sin posibilidades de estructurar y legitimar una teoría sobre la cual se ubican y dirigen sus prácticas. En este sentido valdría la pena pensar en una teoría de la enseñanza que les permita consolidar y fundamentar su que hacer. Para ello presentamos inicialmente a Gimeno Sacristán quien afirma que

“La teoría de la enseñanza es urgente para conocer el objeto mismo de la enseñanza, diferenciándolo de otros objetos que se interseccionan con ella y con los que en ocasiones es confundida. Debido esto a esa carencia teórica propia y a la consiguiente dependencia de otras ciencias afines a las que se asimila” (Gimeno, 1984:31).

Así el autor retoma la necesidad por establecer una teoría de la enseñanza que permita solventar las prácticas educativas desde una argumentación científica dirigida a explicar y ejecutar de manera consecuente los preceptos de un conocimiento sólidamente comprometido con el mejoramiento de la enseñanza, logrando que la práctica no se disocie de la guía teórica y esta a su vez se contraste con lo que de ella se ejecute en la práctica.

Al pensar una “teoría científica” que se ocupe de la enseñanza será necesario delimitar su objeto de estudio, sus fundamentos, componentes, medios y formas desarrollando una técnica educativa capaz de intervenir sobre la realidad. Se trata de una teoría práctica sin que por ello deje de ser científica, que debe entenderse como *“principios conectados entre sí, consejos y recomendaciones que guían las actividades educativas”* (Moore citado por Gimeno, 1984:36) pues ésta se ordena hacia el *saber cómo* se puede hacer algo concibiendo que el hacer correcto, lleva a un mejor conocer.

Al respecto, se establece que la enseñanza debe ir acompañada de la investigación pues es este el elemento que permitirá dar apertura a la flexibilización sobre los aspectos fundantes que la guían. Esta flexibilidad cobra un valor significativo si se piensa que *“las situaciones pedagógicas son irrepetibles y los modelos técnicos para actuar en la enseñanza no tienen una validez universal, si no que requieren adaptaciones singulares”* (Gimeno, 198:50) De esta manera se permitan dar un lugar activo al maestro aún bajo la existencia de una teoría capaz de argumentar las prácticas, sin que con ello se limiten las posibilidades de creación sobre su que hacer.

Esta necesidad por construir un piso teórico sobre lo educativo lo suficientemente argumentado permite que aún cuando se reciban los aportes de otras disciplinas tales como la psicología y la sociología, ello no implique la

renuncia a unos principios epistemológicos desde donde se estructuren las prácticas de enseñanza, dejando de verla como mera extensión y dependencia aplicable de diferentes disciplinas que tienden a determinar su accionar, si no por el contrario, se logrará solventar una delimitación que contribuya a pensar las prácticas del maestro desde, hacia y para la construcción de la enseñanza. En otros términos se hablaría de unos planteamientos genéricos sin que ello conlleve obviar sus particularidades u omitir los aportes de otras ramas del conocimiento.

Ahora bien, En lo que compete propiamente a una teoría de la enseñanza existen algunos planteamientos alrededor del valor de la técnica que conduce a la ejecución de unos fines pensados, para ello Gimeno hace una diferenciación entre técnicas fundamentadas y técnicas de caja negra.

Establece las primeras como técnicas didácticas que se dirigen a una intervención sobre la realidad de la enseñanza con un cierto grado de eficacia comprobada en orden a la consecución de algún objetivo, estableciendo una relación entre medios y conocimiento, apoyada en fundamentos científicos que dan base a la planeación y reflexión sobre las prácticas de enseñanza.

Las segundas, las técnicas de caja negra, se caracterizan por ser rutinarias, sin fundamento científico convirtiéndose en puro hacer, apoyados más en la espontaneidad de la rutina sin que se pueda argumentar realmente un por que sobre lo que se hace y a su vez ignorando muchas de las veces el sentido que trasciende a tales prácticas.

Al respecto se puede decir que si bien la bases de la experiencia constituyen unos saberes relevantes para el maestro que desentrañan nuevos conocimientos a partir de la reflexión que se presentan dentro de sus prácticas, basándose bien en las acciones creativas y espontaneas, o en la consolidación de las construcciones teóricas sobre sus prácticas también se hace importante la rigurosidad que otorga la estructuración metodológica de su que hacer.

En Sacristán se encuentran varios aspectos relevantes que permiten acercarse a lo que implica posibilitar un desarrollo científico de la enseñanza, para lo cual se plantea la necesidad de tomar en consideración una expansión de

dicha intención en dos dimensiones, la nomotética y la técnica, que permiten una comprensión sobre la realidad. La dimensión nomotética comporta la explicación científica o fundamento de la acción pedagógica, mientras que la dimensión técnica constituyen el hacer y la estructuración de la mismas; tanto en las técnicas fundamentada como las de caja negra enunciadas con anterioridad. Estas últimas técnicas aún cuando no tengan esa argumentación científica en principio pueden desde la labor consiente del maestro llegar a consolidarse bajo fundamentos teóricos a través del tiempo en técnicas fundamentadas.

Así se permite exponer aquí tres planteamientos de Gimeno Sacristán que se ubican como indispensables para la fundamentación científica de la enseñanza:

1. *“el paso de modelos metodológicos de tipo caja negra a técnica fundamentada, lo que supone investigar con esquemas filtro la experiencia educativa pasada”*
2. *“lograr instrumentar estrategias didácticas apoyadas en conocimientos científicos pertenecientes a las ciencias fundamentantes en general, fundamentalmente la psicología y la sociología con sus campos afines y fronterizos.”*
3. *“la búsqueda de un esquema teórico que dé cuenta de lo que es la enseñanza con sus componentes estructurales y relaciones para poder progresar en el conocimiento del objeto mismo que es la enseñanza (...) en tanto que esquema mediador viabiliza los dos caminos de expansión científica anteriores.” (Gimeno, 1984:82)*

Aquí se considera necesario pensar lo teórico como fundamento de la práctica en una retroalimentación constante, porque permite consolidar de manera contundente un saber de la enseñanza. Sin embargo parece peligroso acercarse a tales puntos de científicidad en tanto se teme recaer en los pensamientos que ingresaron el campo educativo a la dinámica mercantil limitando las posibilidades del que hacer de la profesión docente y del maestro como constructor de sus

prácticas, teorías técnicas de la enseñanza llevadas a la escuela, por autores como Bobbit y Ralph Tyler.¹²

No obstante se acoge a Sacristán en tanto la necesidad de una guía como punto de organización, estructuración, y ordenación consecuente de las prácticas de enseñanza con bases fundamentadas, contrario a una racionalidad instrumental, sin que esto limite el actuar del maestro. Es un hecho que la didáctica se planteó desde sus inicios como una disciplina normativa pero con esto no se quiere decir que no tenga la posibilidad de problematizar las situaciones particulares de donde emergen las prácticas de enseñanza que le han otorga su constitución. Como complemento irrevocable para cualquier prescripción, se habla entonces de una praxis vista aquí como la relación inherente entre la teoría y la práctica.

Quedan algunas preguntas alrededor de estos postulados que se pretenden poner en discusión abriendo una polémica respecto a si ¿son los criterios de cientificidad los únicos que permitirían un reconocimiento del que hacer del maestro? Así como el cuestionamiento frente a si ¿existe la posibilidad de definir lo que debe o no debe ser la enseñanza y su práctica?

Díaz Barriga. “La socio historia debe actuar como modificadora de la didáctica”

Otra postura interesante respecto a las prácticas de enseñanza es la de Díaz Barriga, un autor comprometido con la educación y la comprensión de lo que ella implica. Su perspectiva se enfoca en el enfrentamiento a las posiciones simplistas en relación al saber didáctico, pues postula que existe un desconocimiento social y disciplinar sobre el mismo. Es importante reconocer en este autor el interés por estudiar la didáctica desde un horizonte que solvente los

¹²Bobbitt, escribió en 1918, *the curriculum*, las bases que consolidarían los planteamientos que Ralph Tyler desarrollados hacia 1949. Bobbitt en un momento crucial de la historia de la educación estadounidense cuando se busco responder a los fines y formas de la educación de masas, propuso que la escuela debía funcionar como una empresa comercial o industrial. Según este autor al igual que en la industria, en la educación es fundamental que se establezcan patrones de referencia, pretendiendo especificar métodos que permitieran establecer resultados precisos. En Tomas Tadeu da Silva, Espacios de identidad, ed OCTAEDRO, España 1999

problemas globales de la educación, rescatando la importancia socio histórica que debe actuar como modificadora de la didáctica, en contraposición a las posturas que se inclinan en abstraerla de estos procesos manteniendo la instrumentación que la caracteriza desde sus inicios. Pero como ya se ha expuesto las posturas didácticas se ubican como resultado de un momento histórico, parafraseando a Barriga (1995:12) un ejemplo nos conduce al momento en que Comenio postulo la posibilidad de la educación simultanea con la intención de enseñar a todo a todos, reflejando los principios que la revolución burguesa reclamaba bajo el lema de igualdad, libertad y fraternidad. Se deja ver que la enseñanza simultánea no es sólo un avance metodológico; sino que implicó una visión política de la escuela, que surge en contra de la enseñanza tutorial de la nobleza feudal.

Se entiende entonces, que *“la didáctica, antes de ser una forma instrumental de atender al problema de la enseñanza, es una expresión de la forma concreta en que la institución educativa se articula con un momento social”*. (Díaz Barriga, 1995:14) Esto, referencia la necesidad de reconsiderar las bases estructurantes del pensamiento didáctico en tanto en la actualidad existe una tendencia a hacer uso de ella sin la atención al estudio de su pensamiento. Consecuente a ello se da cuenta que un análisis sobre la estructuración conceptual que nos ocupa, las prácticas de enseñanza, no podrá renunciar al análisis fuera del marco social y político que juega un papel fundamental sobre la comprensión que se pretende del tema.

Díaz Barriga, pone en discusión la didáctica como un ámbito ignorado dentro de la educación frente a otros saberes pedagógicos que no implica para él una cuestión negativa del todo, en tanto esta ignorancia tendería a posibilitar la indagación e investigación constante sobre este objeto de estudio, en voz del autor *“es posible convertir la ignorancia en un hecho fértil, en cuanto es motor de un conocimiento”* (Díaz Barriga, 1995:16). Sin embargo este no sería el hecho actual, por el contrario resulta entonces problemática la ignorancia toda vez que no hay una conciencia de lo que se ignora por tanto no hay necesidad de profundizar e investigar, en últimas quedaría nulo el interés por ese conocer.

El problema se profundiza todavía más cuando se cree conocer y reducir la didáctica a un conjunto de prácticas irreflexivas sobre las prácticas mismas,

desconociendo la labor epistemológica necesaria que las debe fundamentar y modificar constantemente, esto por supuesto sobre la realidad social y política. Sin estas comprensiones se carece de posibilidades viables para la construcción real de articulación entre teoría y práctica de la misma forma que nos lo recuerda Sacristán en su necesidad de una “teoría de la enseñanza” guiada a anudar y fundamentar esta relación.

Los argumentos que al respecto se dilucidan en la discusión de Díaz Barriga son los dos siguientes: *Existe una ignorancia social de la didáctica: esta ignorancia es promovida a través de modelos sociales, en concreto “políticas desarrollistas” que demandan la estipulación global de las prácticas escolares, que obedecen a la ideología dominante en primera estancia del pensamiento imperialista norte Americano.* (Díaz Barriga, 1995:18) En este sentido las instituciones sociales que legitiman los grados de un conocimiento como válido científicamente hoy por hoy no reconocen el saber didáctico. De hecho desde las perspectivas actuales éste solo obedece a una forma de reproducir los métodos delimitados y estructurados de forma predeterminada por expertos, la mayoría de las veces ajenos a la escuela misma.

En segunda instancia se presenta una ignorancia de interpretación: la noción fundamental de esta carencia se fundamenta en la multiplicidad de “posibilidades teóricas” pues postula que este espacio de saber se vuelve contradictorio, en tanto se tiende a confundir la teoría y la técnica, y al mismo tiempo se carece de una diferenciación entre los diversos tipos o estancias teóricas.

Estas discusiones actuales llevan a expresar y problematizar de forma precisa los fundamentos que caracterizan la didáctica. En consecuencia a esta reflexión se presenta una perspectiva de la didáctica como disciplina teórica, histórica y política. Teórica pues, responde a concepciones amplias de la educación, de la sociedad, del sujeto; Histórica en la medida en que sus postulados corresponden y son resultado de momentos históricos específicos; y Política toda vez que sus propuestas se articulan a un proyecto social.

A partir de estos referentes se hace necesaria una estructura rigurosa que fundamente la didáctica “*bajo un estatus del conocimiento educativo*”. Por tanto resulta cada vez más urgente el estudio conceptual sobre los problemas didácticos desde las dimensiones antes enunciadas. Cabe destacar que la didáctica, por ende la educación no son neutrales, sino que comportan siempre una postura ideológica ya que todo acto educativo es un acto político que moviliza un pensar, un estar y un hacer.

Esta disciplina debe por supuesto reconocerse más allá de la reproducción irreflexiva del hacer educativo proveniente de los preceptos positivistas y funcionalistas que han guiado su estructura con miras a responder a las demandas del capitalismo. Se considera como fundamental la entrada de corrientes de pensamiento crítico que den lugar a repensar y constituir nuevos enfoques dirigidos a su fundamentación tanto teórica como práctica.

Se ha logrado develar que las prácticas de enseñanza se perfilan hacia la reflexión del quehacer del maestro emparentado con su accionar. Aún cuando algunos postulados nos presenten la necesidad de su contextualización dentro de lo teórico, lo político y lo histórico, las prácticas del maestro siguen tendiendo a ser relacionadas con la técnica, el método, la normatividad de su ejercicio etc.

Martínez Boom “Del enseñar y la enseñanza”

Dando continuidad a los aportes conceptuales respecto a la categoría central que nos compete, esto es las prácticas de enseñanza se hace interesante entonces marcar una diferencia importante entre lo que se plantea como el enseñar y la enseñanza, según Martínez, Boom quien comprende que lo primero nos remite a la práctica misma del maestro y lo segundo la enseñanza la ubica “*como categoría susceptible de ser reubicada y dotada de un nuevo sentido*”. (Martínez Boom. 2003:192) Es decir, el enseñar será el campo de acción de la enseñanza y la enseñanza implica una conceptualización, un pensarse lo que ella comprende y dentro de la cual se ubica también la reflexión sobre el enseñar.

El autor enuncia tres perspectivas que entienden la enseñanza de formas distintas bajo las siguientes denominaciones: La enseñanza como aquello que

acontece, la enseñanza en la vía del conocimiento y la enseñanza como vía del pensamiento, veamos:

“La enseñanza como aquello que acontece”

Desde esta perspectiva se rescata la importancia por descubrir, comprender y narrar lo que ocurre en la escuela describiendo su cotidianidad propiciando una reflexión sobre la realidad escolar. Autores como Rockwell quien posee una larga trayectoria dentro del trabajo etnográfico particularmente en el campo escolar y desde su experiencia nos define la enseñanza como *“proceso que es analizable únicamente en la escala de la práctica cotidiana del docente”*. (Rockwell 1996 citada por Martínez Boom 2003 194) Se encuentra entonces la etnografía con la intención de documentar lo no documentado y aquí lo no documentado es lo familiar, lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente, así como los procesos de lucha de resistencia, de descubrimiento de aquellos que ejercen el poder y todo aquello que dentro de una articulación social se queda al margen de lo escrito.

Al respecto Martínez Boom interpela que en este caso *“su referente no es la enseñanza sino el enseñar como elemento que se da en la cotidianidad. Se trata aquí del enseñar como la particularidad del trabajo del maestro que es asimilable al saber docente”*. (Martínez Boom 2003: 97).

Por otra parte se encuentran los planteamientos de Eloísa Vasco, quien nos dice que la enseñanza sería una manera de manejar los saberes que posibilita un clima afectivo e intelectual favorable a la construcción y apropiación de los conocimientos

“las interacciones en el aula, tanto afectivas como intelectuales, no se dan en el vacío. Ocurren en torno a contenidos y a saberes específicos. La manera como estos saberes se manejan van a influir en la calidad de las interacciones, y éstas, a su vez, en la calidad y dinamismo de las formas de construcción y apropiación de aquellos” (Vasco citado por Martínez B. 2003: 195)

Esto nos remite a pensar la enseñanza en el ámbito de su práctica, es decir lo que para Martínez corresponde al *enseñar*, y se caracteriza por lo que acontece en tanto a las relaciones trazados en el aula y en la cotidianidad de la escuela

relaciones entre maestro-estudiante, estudiante-maestro, estudiante-estudiante. Interacciones que constituyen en esencia una mirada a dichas relaciones cuando de hacer etnografía se trata.

Martínez pone en discusión tal forma de concebir la enseñanza planteando que desde allí se asimila la enseñanza al enseñar del maestro, a lo que el realiza o debe realizar, es decir en últimas a su práctica. Y llama la atención sobre este punto *“Si bien la enseñanza pasa por el sujeto y por su que hacer, no se instala allí, no encuentra allí todo su sentido, no se agota ahí; pasa por esos puntos, pero su naturaleza es más compleja”* (Martínez Boom 2003:197)

En este lugar se hace pertinente decir que si bien la *enseñanza* comporta un ir más allá de la práctica es decir del enseñar, la comprensión y el análisis del enseñar se logra a partir de las discusiones conceptuales que le atañen y contribuyen a la enseñanza.

Otro planteamiento que se ubica desde las relaciones maestro-estudiante según Martínez B. se halla en la propuesta planteada por un grupo de profesores de la universidad Nacional dirigido por Antanas Mockus, quienes parten del precepto que *“la pedagogía sería la reconstrucción del saber-cómo dominado de manera práctica por el que enseña competentemente”* (Mockus citado por Martínez boom 2003: 199)

De esta manera la *enseñanza* se concibe como una competencia que debe poseer el maestro, para este caso quien enseña, y en ese sentido se ubica como una forma de hacer, de accionar., pues el grupo dice al respecto que: *“las prácticas educativas, y más específicamente las prácticas de enseñanza, ponen en juego conocimientos que son más bien del tipo del saber-cómo”* (Mockus citado por Martínez boom 2003:201)

Se halla con esto una referencia directa con el término de competencias en el campo educativo que será preciso resolver para poseer mayor claridad al respecto. Para ello debe reconocerse que dicho concepto –competencia- ingresa a la jerga educativa desde dos perspectivas. La primera abordada desde la teoría comunicativa de Noam Chomsky, (1965) quien propone “una lingüística del

habla, distinguiendo de ella *la competencia, que es la capacidad que desde muy pequeños tiene los humanos de entender frases nuevas y producir mensajes nuevos, inéditos; y la performance, la actuación, la realización de esa capacidad, entendiendo y produciendo mensajes nuevos con una vieja lengua*” (Orozco citado por Martínez boom 2003:203)

La segunda insertada desde la dinámica empresarial a partir de las propuestas de reingeniería ligado a *“las destrezas del saber-hacer con la capacidad empresarial de competir, eso es, de ganarle a los otros competidores en la capacidad de producir rentabilidad”* (Orozco et al: 203) Esta última perspectiva ubicada en las políticas educativas actuales con seguridad enaltecen una noción acerca del *enseñar* como la vía del hacer, recalcando que una perspectiva que invade el campo educativo haciendo énfasis en la producción rentable, cercada de eficacia.

Se hablaría aquí de ver la *enseñanza* como una competencia cabe decir una competencia pedagógica que para estos autores engloba la competencia comunicativa y otras formas del hacer del docente desde lo que comporta una comprensión de sus prácticas inscritas bajo el lenguaje. De alguna forma se demarca desde esta postura una renuncia a aquellas maneras de entender las estructuras de enseñanza desde lo psicológico, llegando a demarcar unas unidades de análisis distintas a las de los procesos cognoscitivos de los sujetos para centrarse más bien en las relaciones establecidas entre ellos, las cuales se encuentran permeadas y construidas a través de las diferentes condiciones comunicativas, y a las interacciones que se consolidarán en las múltiples determinaciones del lenguaje.

Al respecto Martínez dice *“podríamos encontrar aquí el paso de la subjetivación de la enseñanza a la enseñanza como interacción subjetiva,”* (Martínez B. 2003. 199). Al decir de este autor resulta esto en una reducción de la enseñanza al ámbito de las acciones comunicativas y sometida a una *“condición de competencia”*, planteado en otras palabras se afirma que *“la enseñanza se confunde con lo que acontece en el aula o en la escuela y no puede ser pensada sino con referencia a unos sujetos (subjetivación de la*

enseñanza)”, ello comporta que se subordine la posibilidad de pensar la enseñanza desde un ámbito conceptual.

De esta manera, se pone en cuestión si ¿de lo que acontece en las interacciones dentro del ámbito de la escuela no se puede desprender lo conceptual?; por supuesto no como única condición de posibilidad, sino como una forma o vía de articulación viable de hacerlo, desprendiendo desde el enseñar aportes significativos a la enseñanza. Ahora bien reconociendo que está basada en los sujetos que la hacen posible “subjetivación de la enseñanza” pero ello no desplaza posibles reflexiones conceptuales posteriores a las experiencias específicas de los mismos.

Por otra parte desde la enseñanza, como lo que acontece, Carlos Eduardo Vasco postula que:

“la enseñanza es la actividad del maestro que corresponde a uno de los dos sentidos de la relación maestro-alumno (s), juntamente con uno de los dos sentidos de la relación maestro –micro-entorno (s), en cuanto el maestro trata de reconfigurar los micro-entornos para potenciar la relación micro-entorno(s)-alumno(s) de tal manera que en lo posible esté sintonizada y no desfasada de la primera” (Vasco citado por Martínez boom 1990:119)

Desde estas afirmaciones se logra inferir una mirada a la enseñanza desde la concepción sistémica que evidentemente entiende la enseñanza situada en la construcción de las relaciones de enseñanza inscritas dentro de un contexto más amplio donde son los sujetos los principales componentes que lo constituyen en una relación de interdependencia . Poniendo de relieve el entramado social que comporta la escuela y más específicamente el enseñar, el cual sin embargo no se limita a las relaciones establecidas a nivel del micro-entorno o micro-sistema si no que se estructuran y acoplan dentro de la concepción amplia del sistema.

“La enseñanza como vía del conocimiento”

En una segunda clasificación enunciada por Martínez B, bajo la enseñanza y la vía del conocimiento, se remite a cómo ha ido tomando peso una

preocupación que se vislumbra dentro de las formas en que realmente se pone en cuestión si lo que se hace dentro del contexto escolar es o no efectivo. Lo dice a propósito de que desde una postura Mockusiana se plantea que aquello que hace la escuela no se refleja en los estudiantes cuando por ejemplo se interpela a un estudiante sobre algún tema ya trabajado y este contesta desde conocimientos pre teóricos.

En este sentido la preocupación se centra en ese enlace entre los conocimientos extraescolares y los escolares, postulándose el hecho de que desde una mirada ubicada bajo la racionalidad científica se enfatiza a la enseñanza como ese vínculo que posibilita ir de lo pre teórico a lo teórico, a saber, dentro de esta perspectiva se entiende que *“es un hecho evidente que el individuo que pasa por la escuela no logra apropiarse real ni efectivamente el conocimiento escolar pasando éste a ser simple”* (Martínez Boom 2003. 203) Desde estas posturas se encuentran dos vertientes relevantes que la entienden y ubican desde lugares diferentes como lo veremos a continuación:

Partiendo de los planteamientos de Mockus quien expone que el *“propósito de la educación es formar una actitud científica”* llevando a problematizar las acepciones en que la enseñanza se piensa la ciencia, así como de las formas de ejecutarla a través de sus prácticas. Desde esta óptica se habla de entender la ciencia como aquella que permite la edificación de explicaciones orientadas desde las estrategias del maestro como la necesaria transición que debe darse hacia un *“cambio conceptual”*, reemplazando de esta forma las particularidades de una enseñanza simplista.

Entendiendo aparentemente la ciencia como un proceso, más que como la espera de unos resultados precisos. Entonces se trata de ubicar como referente esencial la racionalidad científica enalteciendo formas de pensamiento aparentemente no espontáneas, pasando de una *“forma ingenua del conocimiento hacia otra más elaborada”*

Por otra parte Martínez ubica una alternativa distinta a la anterior partiendo de nuevo de algunos postulados de Mockus, que sin embargo difieren de lo expuesto anteriormente, al respecto nos presenta una opción ubicada

nuevamente dentro del ámbito del lenguaje a través de la que se intentará promover ciertas formas de comunicación, *“aquí la enseñanza en tanto “competencia comunicativa”, estaría destinada a posibilitar el tránsito más o menos fluido entre distintos juegos de lenguaje”* (Martínez B. 2003 pag.206).

En esta postura al decir de Martínez se rescata la posibilidad de reconocer a diferencia de la postura anterior la complejidad e importancia de los lenguajes extraescolares, más que para eliminarlos por ser aparentemente simplistas se los piensa para ponerlos en el juego del lenguaje contemplando sus usos prácticos dentro de las experiencias y la cotidianidad de los sujetos. No obstante se encuentra enaltecido desde esta mirada el lenguaje escolar visto como la cultura académica que caracteriza a la escuela, partiendo de que es ésta cultura la que le dota de identidad a la misma.

“La enseñanza como vía de pensamiento”

En última estancia se encuentra la concepción de Martínez Boom quien nos ubica desde lo que para él sería la enseñanza como vía de pensamiento, en el que se defiende el horizonte por trascender de la reducción de la enseñanza al ámbito del enseñar, y del acontecimiento dentro de la escuela, para ir hacia un reconocimiento y análisis dirigido a un ejercicio compuesto por un conjunto de elementos mucho más complejo que comprende el lenguaje, el conocimiento, la lógica, la ética entre otros puntos susceptibles de análisis, en palabras de Martínez:

“podríamos decir que nuestro interés se separa de lo que acontece, de lo evidente, del enseñar, y más bien pretende un acercamiento a la enseñanza en tanto acontecimiento complejo.(...) si bien el acto de enseñar implica una variedad de elementos y relaciones, por ejemplo relaciones comunicativas, afectivas, relaciones maestro-alumno, enseñanza–aprendizaje, enseñanza-lenguaje, etc., no son estos elementos, ni sus relaciones, valga decir, ni cada uno de ellos, ni el conjunto de ellos, lo que se puede entender por enseñanza.”(Martínez boom 2003:209).

En este orden de ideas la enseñanza aún cuando pasa por lo anterior se ubica fuera de una naturaleza empírica o relacional, ella sería *“una categoría que permitiría caracterizar conocimientos, sujetos y prácticas”* (Martínez boom 2003. 208). Sin embargo se hace la salvedad de que desde esta perspectiva no se deslegitima la labor investigativa ni las múltiples contribuciones que en la indagación por el enseñar emergen, pero si se cree que dichas posturas limitan aparentemente la posibilidad de entender la enseñanza fuera de ese acontecer.

Pues de lo que se trata según el autor es de ubicar la enseñanza desde un campo que trascienda los lugares que han caracterizado su historicidad, en este sentido se dice que la enseñanza no debe limitarse a lo que acontece en la escuela. Dentro de la búsqueda de Martínez se postula como una necesidad el reconsiderar la enseñanza desde un lugar diferente al de los procedimientos, cabe mencionar, ver la enseñanza *“desde un lugar y una dimensión que bien podría plantearse como vía del pensamiento, vale decir, la enseñanza en un vínculo más estrecho y definitivo con el pensar como ejercicio artístico”* (Martínez. B 2003: 209.)

Litwin, Edith. “reflexionando las prácticas de enseñanza”

Ahora con los estudios didácticos de Edith Litwin acerca de las prácticas de enseñanza se da cuenta que en realidad muchos saberes prácticos se relacionan, más que con otra cosa, con las mismas experiencias construidas a lo largo de los años por los docentes a partir de su conocimiento como alumnos o actores del sistema educativo. Es así que las prácticas se fundan en conocimientos, experiencias prácticas, y no en conocimientos teóricos aun cuando se reconozca su valor para la formación. Se presenta entonces una escasa relación entre las prácticas de enseñanza con los saberes pedagógicos y didácticos.

Dentro de la comprensión de la didáctica que Litwin expone las prácticas de enseñanza presuponen una *“identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera y realicen un corte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones”* (Litwin. 1996.

94) reconociendo que la teoría acerca de las prácticas de la enseñanza se significa en los contextos en que se inscriben.

Sin embargo, lo que aquí toma sentido es la posibilidad de generar un desarrollo profesional que contribuya a analizar críticamente esas experiencias para permitir reflexionarlas. Este planteamiento cobra una especial significancia toda vez que caracteriza las discusiones actuales que ponen de presente nuevas categorías de análisis para el estudio de la didáctica como: el contexto, la historia, lo social, lo político, lo teórico y lo ético trascendiendo los postulados clásicos de la misma, frente a los cuales otros autores como Díaz Barriga, Gimeno Sacristán y Cristina Davini colaboran como se dejó ver en su momento.

Con la intención de provocar un pensamiento didáctico comprometido con el contexto se debe entender la enseñanza como categoría que promueve el pensamiento apasionado, que incluye el deseo y la imaginación, *“que como arte de la inteligencia nos permite aventurar relaciones y proyectarlas de manera original dotando de significado la vida de los niños y los jóvenes”* (Litwin 2008: 29).

Partiendo del énfasis que Litwin denota sobre la recuperación de las experiencias de aquellos que en su historicidad han contribuido en la construcción de las prácticas de enseñanza así como de los referentes que a través de los avances investigativos se han logrado develar, se hace necesario referirnos a algunos aspectos que caracterizan dentro de sus particularidades contextuales dichas prácticas y que referencian encuentros y desencuentros en torno a los acontecimientos que evocan los maestros, por ser estos indicativos en el propósito fundante de la presente investigación, permitiendo avanzar en la ampliación de la mirada en torno a algunas generalidades sobre las dinámicas de la enseñanza en la sociedad contemporánea.

A saber la pregunta por la legitimidad de las propuestas que se relacionan con la ejecución de actividades que llamen la atención del estudiante permitiendo atender intereses particulares, en el que se presenta lo que Litwin denomina aquellos *“conceptos periféricos o de borde en el currículo”* (Litwin 2008:40) parece a veces pasar por alto y ejecutarse sin mayores reflexiones, sin embargo

lo interesante de la pregunta se comprende cuando se intenta indagar acerca de la relación real existente entre determinadas actividades “periféricas” y los contenidos centrales de la enseñanza veamos,

“deberíamos diferenciar el concepto de borde del currículo del concepto de estrategias de borde, entendiendo que en el caso de las estrategias nos referimos a prácticas originales o divertidas, a la introducción del humor o a la búsqueda de cursos de acción novedosos con el objeto de desarrollar un contenido, mientras que el tema de borde es aquel que no es importante o central en un campo de conocimiento” (Litwin: 2008:40)

Esta diferenciación cobra relevancia toda vez que se encuentra referenciada una práctica común en la enseñanza que se relaciona con la ejecución constante de actividades dentro del entorno del aula, y da apertura a nuevas rutas de indagación.

Partiendo de la importancia sobre la comprensión como propósito de la enseñanza y tomando en cuenta que para la institución educativa GMSB esto resulta una prioridad en su modelo pedagógico, será importante entender cómo se configuran las relaciones con sentido que dan lugar a una aproximación a la comprensión. Estas se ponen de presente en la práctica que brinda al estudiante la posibilidad de vincular las experiencias y temas ya conocidos con los conocimientos venideros.

“el reconocimiento de relaciones con sentido dará cuenta de que lo nuevo aprendido no quede aislado ni se pierda... permitiendo que lo nuevo para aprender se vinculen con otros temas ya sabidos y se integren en la estructura de conocimientos que los estudiantes poseen... Establecer relaciones es el desafío constante de la escuela” (Litwin: 2008:52).

Otra situación común que se aproxima a la lectura del contexto escolar tiene relación con lo poco significativas que resultan para los estudiantes las diferentes actividades que se desarrollan allí, evidenciándose como una constante el desinterés o la apatía por participar activamente en ellas. Estos cuestionamientos que plantea Litwin interesan en tanto aun cuando las prácticas

de enseñanza obedecen a las particularidades del contexto, sin embargo existen generalidades que actúan en cierta medida como condicionantes que afectan las dinámicas, interés, motivaciones y relaciones de los estudiantes participantes de dichas prácticas, encontrando así por ejemplo la influencia de la

“cultura mediática a la que acceden los jóvenes en las que es posible reconocer que son consumidores de propuestas fragmentadas, espectaculares ...de escaso sentido”...“se trata de estímulos que confunden lo superficial con lo esencial, hacen perder el compromiso y la emoción generando como efecto la desimplicación” (Litwin:2008:75).

Esta situación de “desimplicación” se ubica como una preocupación constante para los profesores, no obstante tiende a presentarse no solo en relación a los mass média sino que en ocasiones se configura dentro de las mismas prácticas de enseñanza, y se dejan ver en la desarticulación que a menudo se presenta con relación a los espacios académicos con una vinculación mínima entre ellos, en el que se espera que el estudiante articule, y relacione eso que se le presenta como fragmentado de impacto, esta situación para la que sin embargo no se encuentran preparados por las mismas dinámicas enunciadas anteriormente en relación a las prácticas sociales y en las que los sujetos se inscriben, aspectos que se pasan por alto en la cotidianidad del aula. En otras palabras vale la pena reconocer lo que Litwin enfatiza al respecto.

“a la hora de programar actividades significativas para los estudiantes reconocemos que se trata de diseñar aquellas que recuperen la implicación, la emoción. La significatividad social se construye al entender los conocimientos en una trama de relaciones o vínculos, tal como se presentan en el mundo científico y en el acontecer cotidiano” (Litwin. 2008:75).

Todo esto convoca la necesidad de reflexionar sobre el que hacer de la enseñanza y las propuestas de interés en la clase, desde una constante interrelación con lo social y a su vez con la intencionalidad de no repetir situaciones en la escuela que terminen por reproducir lo que se pretendería cambiar en tanto los propósitos formativos de la educación.

Por otra se denota que en las prácticas de enseñanza la acción de organizar el trabajo en el aula a partir de lo grupal, es una situación que afirma procesos que favorecen el aprendizaje

“la heterogeneidad en los grupos...provoca la ayuda entre unos y otros. La explicación de las diferencias puede promover intercambios que favorezcan el crecimiento de cada uno de los integrantes, la complejidad de las tareas puede hacer que la conformación del grupo sea la condición necesaria para afrontarlas”. (Litwin: 2008:107).

En este orden de ideas, se destaca que en la importancia de lo grupal se logran evidenciar diferencias substanciales con la organización del trabajo a nivel individual, pues este último establece procesos didácticos y pedagógicos distintos, parafraseando a Litwin (2008) se encuentra que el trabajo de carácter puramente individual y competitivo se presenta como ajeno a una cultura fraterna en él la clase, ajeno a una significación de la ayuda, y ajeno a una construcción que posibilite escenarios de socialización.

Dentro de las prácticas de enseñanza se torna en la actualidad un aspecto reiterativo en su presencia, ubicando allí el uso de las tecnologías como un factor relevante que a su vez comportan un auge significativo en la contemporaneidad

“es innegable el impacto que las nuevas tecnologías suscitan, al abrir un enorme caudal de información y al imposibilitar un sistema de comunicación con velocidades impensables hasta la fecha. Pero la mejor manera de entender el sentido de su utilización es reconociendo las experiencias que los docentes construyen al usarlas en las clases, para preparar materiales, adquirir información, presentar contenidos o comunicarse con sus estudiantes. Es la práctica con las nuevas tecnologías lo que permite dotar de sentido su utilización, adoptarla con sentido crítico y estudiar la información con el objeto de validarla. (Litwin. 2008:33)

Esta situación va cobrando importancia en la medida en que proporciona en ocasiones niveles de interés en los participantes que favorecen la motivación y

otra serie de procesos cognitivos. Además de propiciar condiciones de posibilidad que reconfiguran las relaciones entre los participantes, generando situaciones en *dilemáticas en las que se encuentra por ejemplo “un escenario en que los niños, las niñas y los jóvenes tienen un mayor manejo de las nuevas tecnologías que muchos de sus docentes”* (Litwin: 2008:145)

Sin embargo la forma en que se asumen las tecnologías en la clase difieren de acuerdo a la utilización y valoración que se les dé, y en este sentido aún cuando se presentan como una situación generalizable, aparecen bajo circunstancias y propósitos particulares, lo cual hace necesario replantear constantemente su uso para que no actúe como fractura de las mismas prácticas de enseñanza, en tanto la omisión de este tipo de reflexiones trae consigo configuraciones relacionales que cambie totalmente el sentido real de la tecnología como herramienta y estrategia en el aula, para naturalizar su presencia sin mayores cuestionamientos pues, *“la familiaridad con las tecnologías hacen que se vuelvan invisibles -es decir, que no somos conscientes de los cambios que provocan su utilización – y no permite identificar como condicionan o impactan en las prácticas”* (Litwin: 2008:145)

Concretizando los aspectos mencionados con anterioridad se logran entrever algunas situaciones que articulan una serie de situaciones relevantes en la medida en que abre procesos de interpretaciones desde la óptica de que se interesan por renovar las configuraciones tradicionales que giran en torno a las prácticas de la enseñanza.

Suriani Beatriz. “Encuentros y Contradicciones”

Ampliando los aportes al campo de las prácticas de la enseñanza desde autores contemporáneos se ubicaran los planteamientos de Beatriz Suriani quien logra expresar ciertas claridades que delimitan los espacios de configuración y relación entre *prácticas de enseñanza, prácticas docentes, prácticas sociales y prácticas educativas*, se permite mencionarlo en tanto se considera necesario problematizar conceptualmente las relaciones entre dichas prácticas por un lado, y por otro, acercar al lector a algunas puntualidades que la autora referencia alrededor de las prácticas de enseñanza .

“las prácticas de enseñanza se encuentran en estrecha relación con las prácticas docentes, entendidas ambas, dentro de una concepción más general como prácticas sociales y, en un sentido más estricto, como prácticas educativas” (Suriani:2003:1)

Estas delimitaciones permiten comprender que las prácticas de enseñanza se inscriben dentro de un contexto social más amplio, y por ser sociales implican la participación de sujetos que las hacen posibles pues *“... cada una de las partes de la relación educativa se constituye en relación al otro, no sólo a partir de las características inmediatas del encuentro en el aula, sino de la subjetivación de lo que socialmente significa ser maestro y ser alumno” (Aristi, citado por Suriani: 2003:2).*

Parafraseando a Suriani se muestran claridades relevantes que permiten diferenciar las prácticas docentes como aquellas que se inscriben más allá del contexto de aula, estas se ubican como prácticas sociales más amplias que contienen intencionalidades educativas que se determinan históricamente. Estas correlaciones entre las prácticas y lo social implican una interdependencia que no permite un aislamiento entre unas y otras.

Por otra parte se deja ver desde autoras como Suriani las prácticas de enseñanza se ubican en la relación entre el profesor, el estudiante y el conocimiento.

“Al hablar de prácticas de la enseñanza, entendemos que las mismas se refieren a un trabajo específico en torno al conocimiento, que vincula al docente con un grupo de alumnos. A través de esta relación, docente-alumno conocimiento, se produce la transmisión y apropiación de contenidos culturales que han sido seleccionados como valiosos dentro de un universo más amplio de contenidos a ser enseñados”.(suriani:2003:4)

Por otra parte se presentan algunos aspectos que denotan la enseñanza dentro de la concepción de la práctica encontrando; que ésta se avoca desde una intencionalidad directa ejecutada por los participantes de las practicas de enseñanza, además de que *“Imprime, explícita o implícitamente, algún tipo de racionalidad”* (Suriani. 2003: 4) toda vez que cualquier propuesta de enseñanza se basa en razones, argumentadas epistemológicamente, y comporta además

“conocimientos, principios teóricos y de acción, procedimientos técnicos y estratégicos.” (Suriani: 2003: 4).

Otro rasgo que se presenta son los procesos interactivos múltiples en tanto constante que obedece a las formas en que los sujetos se enfrentan con sus visiones de mundo sus creencias, sus ideologías, sus historias y subjetividades, este entramado de relaciones se entrecruza consolidando particularidades sobre las prácticas de enseñanza. Esto a su vez configura un espacio de encuentros y contradicciones por las mismas singularidades de sus participantes.

Así se encuentra en esta autora algunas acotaciones que se ubican como posibilidad de indagación para los investigadores en tanto se acercan puntualidades relacionales que posibilitan entender el entramado social en que se inscriben las prácticas de enseñanza.

RUTA INVESTIGATIVA

CAPITULO 4

AContinuación se desarrolla la vía investigativa que siguió el estudio etnográfico, con la pretensión de desnudar el proceso en toda su extensión y compartir con los lectores las rutas por donde viajaron las experiencias, la información y los hallazgos del proceso. En consecuencia se expresa en primera instancia un acercamiento epistemológico al enfoque desde el cual parte la investigación, luego se hablará puntualmente de la *etnografía educativa* retomando fuentes académicas que la postulan como una opción adecuada para trabajar el ámbito escolar, de manera posterior, se hará referencia a *la población* interpelada en el ejercicio etnográfico y a la fundamentación de los instrumentos que como medios investigativos se usaron para permitir el acercamiento, recolección y concreción de información. Finalmente, se describe la ruta metodológica organizada en *momentos investigativos* que resaltan ampliamente la exploración.

Acercamiento epistemológico

Cuando se emprende la tarea de acercarse a la lectura de un fenómeno que implica trabajo con actores humanos, quienes se fundan en calidad de las interacciones que resuelven entre ellos mismos y su contexto socio-cultural, es necesario acceder al enfoque cualitativo; puesto que interpreta y analiza los fenómenos como sistemas complejos interrelacionados, planteando la realidad como construcción social viva compartida por sus miembros.

Desde esta perspectiva se asume una óptica de tipo cualitativo la cual comporta, en definitiva,

“no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el

proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia”(Sandoval C,1996:32)

Un principio fundamental de este enfoque radica en que el indagación no parte de un objeto acotado con antelación sino que en su desarrollo “*se procesa la construcción de un objeto*” (Tezanos. 1998: 20), pretendiendo captar las relaciones sociales y simbólicas en su totalidad dentro del contexto, tratando de profundizar, dentro de lo posible, en la comprensión de cada realidad particular de la vida cotidiana.

La investigación educativa tiene un marcado carácter social, su objeto de estudio es la educación del hombre, vista y analizada como proceso a partir de una concepción holística, en la que se puede estudiar a los actores que intervienen en el proceso educativo, los contextos en que se desarrollan así como los procesos y componentes que lo integran. Hace que para cualquier objeto de estudio que se aborde, sea necesario que la población participe de una u otra forma en éste. Luego la investigación educativa, al igual que cualquier otra investigación social, constituye un proceso complejo que en su resolución aportará a la producción de conocimientos en esta esfera social.

El presente proceso investigativo se abordará entonces desde este enfoque cualitativo, puesto que brinda un ejercicio interpretativo fiel a la unidad social aportando pertinentemente al acercamiento del caso investigativo específico a tratar, dando luces para comprender los eventos observados en aras de reflexionarlos. De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se aproxima entonces al despliegue de la metodología etnográfica que ofrece a los investigadores alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo socio-educativo, así como de los fenómenos que tiene lugar en él.

Con lo expuesto, la etnografía logra como campo de conocimiento particular ir más allá de la concepción positivista e incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por los comportamientos de los sujetos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan, y se perfila

como enfoque preciso y claro para desarrollar las intenciones investigativas que este proceso persigue.

Concretando aun más la ruta investigativa que conduce esta investigación, volvamos la mirada hacia sus orígenes. Según las autoras Goetz, y Lecompte: “*La etnografía deviene de todo un proceso histórico que hunde sus raíces en la antropología* (GOETZ, J.P. Y LECOMPTE, M, 1988. 20) En los años 20 y 30, mientras los antropólogos exploraban las técnicas del trabajo de campo, nació algo muy parecido a la etnografía a partir de la experiencia de los sociólogos de la universidad de Chicago, quienes dedicados al estudio contemporáneo norteamericano recurrieron a la investigación de campo para documentar la vida de las comunidades que les eran familiares, habitualmente en contextos urbanos. En los años 50 con el fenómeno que la industrialización promovía en las sociedades, los antropólogos advirtieron que las comunidades ya no son estáticas, al igual que sus poblaciones y problemáticas, por lo que entonces debieron asumir procesos que dieran cuenta de estos cambios.

La etnografía hecha por los antropólogos se divide como un ejercicio de descripción. Etimológicamente, el término *etnografía* significa la descripción (*grafía*) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (*ethnos*). Por tanto, el *ethos*, que sería la unidad social para el investigador es cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre por ciertos derechos y obligaciones recíprocos. Sin embargo, el ejercicio etnográfico no implica solamente describir si no interpretar y teorizar. Como es referido con ímpetu, la etnografía es la teoría de la descripción, (TEZANOS, 1998. 21) y sus pretensión no se reducen a la mera descripción sino a develar las relaciones manifiestas que fundan el objeto de estudio para concebir una construcción teórica.

La etnografía utiliza un modelo de trabajo en espiral multi-cíclico, flexible, riguroso, abierto contrario al patrón lineal empleado por otros enfoques, inclusive desde la estructuración de los cimientos investigativos surgidos a partir de una o varias preguntas. Como lo deja Peñalver:

“Los procedimientos etnográficos efectúan una aproximación intensa con la población para indagar el problema posibilitando que esta permee el postulado problémico desde el proceso práctico suscitando nuevas exploraciones y estructuraciones del objeto de investigación.”(Peñalver. 2003. 43)

En la búsqueda de comprender los acontecimientos en términos de significación para los actores socialmente compartidos, usa marcos interpretativos que destacan la importancia del contexto documentando lo no documentado obligando a reelaboraciones teóricas que transforma las realidades de la unidad social destacándose la no separación entre teoría y construcción de los datos, entre conceptualización y observación, según Rockwell:

“Los datos registrados se disponen en palabras, relatos, descripciones e interpretaciones de las situaciones, dando prioridad a la información verbalizada, descriptiva y narrativa primordialmente desde la observación participante, los diarios de campo o producciones escritas descriptivas” (Rockwell E, 1991. 76),

Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos sociales tal como éstos ocurren naturalmente. La unidad social es la realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes, se estructura con su función y significado. Esta realidad no está en los elementos, sino que aparece por las relaciones que se dan entre los elementos.

Distinguidamente en el presente estudio los elementos de la unidad social corresponden a maestros(as), estudiantes durante su hacer cotidiano en el aula. Entonces puntualmente se debe especificar ahora que el caudal investigativo circulará por la Etnografía Educativa, que parafraseando a Lecompte se caracteriza por hacer investigaciones en un escenario pequeño, relativamente limitado geográficamente, por largos periodos de residencia o repetidas estancias en dicho escenario.

En el desarrollo de las investigaciones educativas la etnografía es gratamente recurrente ya que como no lo recuera Salvatierra *“De manera muy marcada en las décadas 80´s y 90´s, es grande la importancia que se concede en educación a la etnografía educativa como fuente de saber fructífero para ser aplicada al campo educativo, sobre todo en lo referente a los procesos de enseñanza”* (SALVATIERRA, 2000. 219 - 228)

La etnografía educativa surge en la década del 70, en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia, y se generaliza en toda América Latina, con el objetivo de mejorar las condiciones en que se resuelve la educación estudiando y resolviendo los diferentes problemas que la afectan. Los etnógrafos analizan los procesos de enseñanza y aprendizaje; las consecuencias intencionales y no intencionales de las pautas observadas de interacción; las relaciones entre los actores del fenómeno educativo, como padres, profesores y alumnos; y los contextos socioculturales en que tienen lugar las actividades de crianza de los niños. Las funciones manifiestas y latentes de las estructuras y proceso educativos y los conflictos que surgen cuando los agentes de socialización se enfrentan a procesos de transformaciones sociales rápidas.

A saber la etnografía educativa permite un análisis centrado en el contexto escolar *“aportando valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes; analizando las pautas de las interacciones, transacciones, relaciones y participaciones, a través de las que se crean y se expresan los procesos culturales en los escenarios educativos. (EISMAN 1998. 96)* para generar una comprensión y reflexión de lo que acontece allí mismo. Se enfoca hacia la exploración, descripción, comprensión y análisis de la unidad social, centrándose en la construcción educativa a través de las interpretaciones y actividades de sus protagonistas, la comprensión de los hechos y acontecimientos, de manera natural.

Los resultados de la etnografía educativa colaboran de distintos modos en la mejora de las prácticas educativas y escolares. En el enfoque etnográfico se confirma la realidad experimentada y demuestra concretamente las relaciones entre la actividad investigadora, la teoría y las preocupaciones prácticas. El rol del

investigador se hace relevante por ser un agente activo que se involucra dentro de la unidad social teniendo una implicación significativa en el entorno.

Población.

La población que participó del proyecto investigativo son los maestros y los estudiantes de grado décimo de la institución educativa Gimnasio Moderno Santa Bárbara. Tomando en cuenta que la categoría a desarrollar en el presente ejercicio son las prácticas de enseñanza, se opta por el estudio en el aula, dejando claro que no es el único lugar donde se desenvuelven dichas prácticas, pero que por orden investigativo se hace necesario establecer un contexto más concreto para desarrollar el estudio.

Maestros y estudiantes constituyen una parte fundamental en las interacciones que se accionan en el contexto escolar, por eso nuestra población de estudio son ellos en todas sus significancias y por estar de manera constante inmersos en el ejercicio educativo. La selección de esta población se consideró llevar el mayor tiempo de antigüedad dentro de la institución, población que conforma el grado décimo, de GMSB.

Los maestros y maestras que asumen las cátedras del grado décimo, son en su mayoría (5) licenciados en diferentes disciplinas, de los restantes uno esta dentro de la rama de la ingeniería, otro dentro de una formación en idiomas sin perfil pedagógico. La edad de los profesores oscila entre los 28 y 45 años de edad. Esta parte de la unidad social reside en Bogotá, Cajica, Tabio y Tenjo actualmente.

El grupo de los estudiantes lo conforman 21 integrantes entre los 15 y 17 años de edad. Quienes viven en Tabio, veredas y pueblos aledaños a este municipio entre los que se encuentran Cajica y Tenjo.

Técnicas de Recolección de Datos.

Con el ánimo de acceder a la información del contexto y sus participantes se hizo uso de las siguientes técnicas de recolección, en aras de cumplir el proceso investigativo,

La observación no participante donde el investigador es ajeno al proceso y pretende observar las cosas tal como suceden naturalmente, con la menor interferencia posible de su presencia.

Se hizo uso del *Diario de Campo* como instrumento cotidiano que permite recolectar y registrar mediante un formato específico, todo lo observado dentro del contexto educativo en el que se desarrolló la investigación. (Ver anexo 9)

La encuesta se presentó como una forma de recopilar información de los maestros de manera rápida y precisa debido al poco tiempo de reunión que se tuvo con ellos.

La Entrevista no estructurada adoptada bajo la forma de un diálogo coloquial que permite posibilidades y significaciones del contexto y los participantes inmersos en la investigación. Se caracteriza por ser dinámica, flexible, no directiva, en la que el investigador intenta hacer hablar libremente al entrevistado facilitándole que se exprese en el marco de su experiencia vivencial y su personalidad. La entrevista se destinó a los maestros y algunos estudiantes según lo requirió el proceso.

Momentos investigativos.

La ruta investigativa perduró durante dos años (periodo 2010, 2011) proceso dividido en los cuatro semestres académicos, de los licenciados en formación, autores intelectuales del presente ejercicio. Para efectos de ordenar el texto se nomina acá todo el transcurso de la investigación en (4) momentos investigativos que compusieron búsquedas y prácticas definidas alrededor del ejercicio de indagación. (Cuadro 2) En el primer momento se llevó a cabo una *caracterización* en la institución educativa que tuvo como prioridad comprender los ritmos escolares vividos en el gimnasio desde las diferentes lecturas que poseen sus participantes, con el ánimo de ubicar un tema emergente que concretará una realidad específica en la comunidad y que a su vez ameritará de

exploración e investigación. En el segundo, hacia el segundo semestre del 2010, se dio prioridad a la construcción del objeto de estudio, dando inicio al planteamiento de la situación a indagar de o que se produjo *el proyecto*. Para el primer semestre del 2011 se inició un tercer momento la ejecución de los instrumentos construidos y *la recolección de información*, ya con unas intenciones más claras construidas durante el anterior proceso. Finalmente en el cuarto y último momento se realiza la *sistematización de la información, el análisis* y consecuente elaboración del *informe final*, ilustrado en los hallazgos.

Momento investigativo	Caracterización	Proyecto	<i>Recolección de Información</i>	<i>Sistematización información y análisis</i>
Periodo	2010 - 1	2010 – 2	2011 – 1	2011 - 2
Intención	Explorar el contexto escolar del GMSB para comprender las vivencias escolares de la institución y permitir que emergieran dificultades y potencialidades a indagar.	Plantear situación específica a indagar, intencionalidades investigativas, población, ruta metodológica, entre otras formalidades investigativas. (justificación, referencias teóricas,)	Ejecutar los instrumentos investigativos de recolección de información en torno a la categoría emergida.	Sistematizar la información, ejecución de proceso metodológico en torno al análisis e interpretación de la información. Elaboración del informe final investigativo.
Actividades generales	Mediante observación participante se recogió información a través de talleres en cada uno de los curso de la institución. Revisión de	Indagación antecedentes investigativos de la categoría de estudio. Elaboración de referencias metodológicas, instrumentos de recolección de	Observación participante, descripción de la cotidianidad de las prácticas de enseñanza registradas en los diarios de campo.	Organización de la información de los diarios de campo en notas ampliadas, concreción de información, interpretación y análisis.

	documentos institucionales mediante resumen analítico educativo	información. Elaboración de referencias teóricas.		
Actividades transversales.	Lectura de referentes teóricos y metodológicos. Elucubración de preguntas en torno a las situación indagar. Elaboración de diarios de campo.			

Los diferentes momentos estuvieron en su transcurso interrelacionados, se desarrollaron secuencial y consecuentemente. Su organización permitió su articulación evitando fragmentación en su contenido general. El trabajo con la población posibilitó una interrelación constante con los investigadores en tanto la presencia de los mismos se dio de manera constante, y a partir de diferentes encuentros, tanto en el aula como lugar central de indagación, como fuera de ella.

En definitiva se consolida un proceso guiado desde los principios de la etnografía educativa que da apertura a la construcción de saber desde una mirada contextual que se hizo posible gracias a los sujetos que accionan las prácticas de enseñanza desde sus interrelaciones y dinámicas particulares.

Caracterización

La recolección de la información primaria del contexto se sujeto a instrumentos que enaltecieron el diálogo con la población, lo cual dio apertura a un acercamiento real al contexto y permitió establecer sobre él mismo algunas potencialidades, dificultades y necesidades que se hacían presentes en la institución. Las estrategias e instrumentos se planearon de acuerdo a la población con la que se iba a trabajar. En este caso se hizo uso de la población por los grados escolares, (segundo, tercer... quinto... séptimo... once) y para ello se diseño y ejecuto talleres en con la intención de recopilar sus agrados y malestares del contexto.

Se opto por la observación directa participativa y no participativa, conversatorios formales e informales, entrevistas estructuradas y no estructurada,

En cuanto a la revisión de documentos nos apegamos a una reseña analítica. El registro se rigió por la anotación escrita. (Ver Anexo 6)

A la hora de inquirir se inicio por reconocer lugares que albergaran los discursos y prácticas propias de la institución. Ubicando ejes de influencia, contraste, unión y ruptura, lugares de concentración del ejercicio formativo que dieron luces para una mayor comprensión de las dinámicas tanto internas como externas que estructuran el funcionamiento del gimnasio. Las referencias recogidas por los instrumentos se sometieron a una sistematización donde se enuncio el instrumento y se anotó la intensidad del ejercicio, una descripción de lo acontecido y un análisis después de su lectura.

De aquí se obtuvo una información puntual (IPO) que se reunió en torno a las recurrencias dentro de dicha información y se filtro (red filtro 2), deduciendo regularidades, puntualidades y ausencias. Emerge entonces de allí situaciones problema que estableció una red que vislumbro la institución en tanto relaciones y dinámicas educativas que caracterizan la institución, en consecuencia emerge un lugar de indagación que concreta la pre - categorías y con lleva ala categoría mater de estudio, resaltando por supuesto un campo disciplinar desde donde ampliamente podría estudiarse. Ver anexo 1, 2, 3 y 4

El Proyecto

En este momento investigativo, luego de comprender ligeramente el contexto en la caracterización, se emprendió la construcción del objeto de estudio en una situación particular a indagar, el aula. Se expone las prácticas de enseñanza como categoría que conecta constantemente la institución en sus dinámicas propias, llevando a cabo un ejercicio que abogó por un trabajo paralelo entre la práctica y lo teórico. De acuerdo con estas pretensiones, y valorando el proceso hasta ahora realizado, se evidencio que la etnografía estaba visitando las exploraciones investigativas y se estructuró metodológicamente, con más conciencia, para que asumiera la ruta investigativa. Habiendo puntualizado l población, la situación, la pregunta, se dio paso al diseño de los instrumentos de indagación

En este orden de ideas, se solicitaron los permisos respectivos a padres de familia y por supuesto a la población involucrada, estudiantes y maestros. Se construyó un formato de diario de campo, se realizó el diseño de entrevistas semi estructuradas y una observación constante del contexto, explorando principalmente el desarrollo de las clases dentro del aula. La escogencia de este entorno puntual se planteó ya que el estudio de las prácticas de enseñanza en todo el entorno escolar resultaría muy complejo y ambicioso, por supuesto se reconoce que dichas prácticas se desenvuelven tanto dentro como fuera del aula, no obstante por lo mencionado con anterioridad se escogió un entorno específico más bien concreto para el estudio.

En este tiempo también se consolidó la búsqueda de vestigios de conocimiento que guiarían parte de la indagación del contexto y se avanzó significativamente en la estructuración de un texto de referencias teóricas.

La Recolección de Información

En el primer periodo del año 2001 – 1 se destina el ejercicio investigativo a ejecutar los instrumentos y recopilar la información en torno a las prácticas de enseñanza en el grado décimo del contexto institucional antes mencionado. Primordialmente con la intención de describir la cotidianidad y documentarla para estudiarle, se accedió a la observación no participativa, a encuestas y algunas entrevistas a maestros y estudiantes. (Ver anexos 7, 8)

Sistematización de la Información, Análisis.

Toda la información recabada se organizó en registros naturales (AD, AE, AET)¹³ que son los documentos originales que recolectaron la información. De cada registro natural se realizó registro de nota ampliada que permite compilar descriptivamente la información que más se distingue como importante. El primero ANAD, Anexo nota ampliada diarios, y el segundo ANAE, Anexo nota ampliada encuesta. Realizando lo que en palabras de Tezanos A, se conoce

¹³ AD: anexo diario, AE: anexo encuesta, AET: anexo entrevista.

como una triangulación de cotejo, la cual busca llevar a cabo un proceso de verificación de las coherencias entre los contenidos hallados y descritos en los textos etnográficos; se llevo a la consolidación de las notas ampliadas, posteriormente.

A partir de las notas ampliadas se realiza un proceso de interpretación y redacción del informe final en la que se triangula lo encontrado fielmente en el contexto, con la interpretación de los investigadores y las referencias teóricas que se fueron construyendo en el proceso investigativo, lo que decanto en los hallazgos y la construcción del texto en su totalidad, para el segundo periodo del 2011.

COSECHANDO LA INVESTIGACION: HALLAZGOS

CAPITULO 5

Se concreta el acápite cinco articula tres partes que consolidan lo que acá denominamos *hallazgos*; una primera de carácter estrictamente descriptiva la cual corresponde a las producciones escritas dentro de las notas ampliadas. Se considera importante compartirlas en este espacio en tanto es de los primeros hallazgos que se tomaron como base del proceso de análisis. Una segunda parte dirigida a exponer la interpretación y el análisis posterior ejecutado sobre los registros de notas ampliadas, lo cual devela la intención general de la investigación en la medida en que expresan referencias que caracterizan las prácticas de enseñanza, y una tercera en la que el lector encontrará las reflexiones que buscan aportar al campo institucional y disciplinar concretando los hallazgos y generando por parte de los investigadores, a partir del ejercicio desarrollado un concepto alrededor de las prácticas de enseñanza.

REGISTROS DE NOTA AMPLIADA RENAE RENAD.

A partir de la información recogida dentro del terreno de estudio (RENAD, RENAE) se generaron producciones escritas que registraron manifestaciones propias de los maestros y estudiantes convocados alrededor de las prácticas de enseñanza del grado décimo. Estos registros son producto de una *triangulación de cotejo*¹⁴ entre los registros naturales (AD, AE, AET)¹⁵. Estas notas ampliadas hacen parte importante de la cosecha de la investigación porque permiten enunciar de manera natural, fiel a la realidad, las interacciones cotidianas que expresan algunas primeras referencias que caracterizan las prácticas de enseñanza, con ello se logra documentar lo no documentado.

¹⁴ Se denomina triangulación de cotejo a “el ordenamiento de los materiales recogidos, que implica tanto un aspecto práctico de manejo de los mismos, como un proceso de verificación de las coherencias entre los contenidos, que abre el camino a la escritura del texto descriptivo. Ver, (Tezanos. 1998, 151)

¹⁵ AD: anexo diario, AE: anexo encuesta, AET: anexo entrevista.

Registro de Nota Ampliada Encuestas Profesores

(Nota Ampliada Encuesta. RENA E)

Nota ampliada Encuestas Profesores.

De los ocho maestros que reconocieron estar de acuerdo como parte de la investigación emprendida en la institución, y que con antelación avalaron con su firma, seis diligenciaron las encuestas solicitadas para tal fin. De acuerdo a los registros se realiza la siguiente *nota ampliada* para efectuar una compilación de la información que se reconoce como relevante para la investigación.

La información general soportada en los formatos (AE:0) se condensa en tres ejes temáticos para su descripción: Características del que hacer del maestro desde el maestro del GMSB, Relaciones interpersonales emergentes, Características de los estudiantes desde la mirada del maestro.

- CARACTERÍSTICAS DEL QUE HACER DEL MAESTRO DESDE EL MAESTRO DEL GMSB

“...TAMBIÉN SOMOS PROFESIONALES...”

. El que-hacer del maestro gira en torno a varias lecturas anudadas a las percepciones económicas, sociales y culturales. De acuerdo con los registros se encuentra una apreciación compartida por parte de los profesores en la que se denota la poca remuneración económica para lo que implica su labor, *“no es justa para el nivel de compromiso que hay”* (AE: 5) *“la profesión docente debe ser mas remunerada por el estado como toda profesión”* (AE: 3), *“podría retribuírsele mejor y dar mejores condiciones”*(AE:2) es así que se *“considera que económicamente deberíamos mejorar el ingreso ya que también somos profesionales y es una gran profesión”* (AE: 4) esta situación económica evidencia posiciones tacitas frente a este aspecto *“la remuneración es poca pero es una cuestión más de Colombia”* (AE: 6)

En cuanto al valor social se distinguen “*un desprestigio de la profesión docente*” (AE:2) los profesores plantean “*socialmente creo que tampoco se ha dado el debido reconocimiento lo cual es reflejado en los estudiante y padres de familia*” (AE:4), otra persona opina que “*tiene un valor social en algunos casos, en este contexto no es tan valorado*” (GMSB).... “*los padres muchas veces sienten que...el docente no pudo hacer mas nada, entonces está ahí dictando clase, y se siente esa percepción que ellos tienen en algunos casos, no en todos por supuesto, mientras que en el contexto donde trabaje antes en Usme era mucho más valorado socialmente, pero económicamente no tanto*” (AET:1). Otro profesor señala “*socialmente sí por que un buen testimonio vivido puede servir de ejemplo para hacer la diferencia*” (AE: 1)

“...Y ES UNA GRAN PROFESIÓN...”

Ante las motivaciones que los condujeron a escoger la profesión docente manifiestan sus deseos “*porque quiero de alguna manera mejorar nuestro país y creo que la base de todo está en la educación*” (AE: 4) otra profesora considera que “*es una buena oportunidad de aportarle a la sociedad mediante la formación de buenos ciudadanos*” (AE:5) otra motivación presenta se expresa en “*porque quiero hacer un impacto positivo en la gente transmitiendo lo que se*” (AE:1). Coinciden dos percepciones en torno a la relación que se entabla con un otro “*me gusta la interacción y la formación de los muchachos*”(AE:3) “*es la que tenia mas contacto con la gente, la que tenía más dificultades, no tanto de /silencio/ mecánicas o cosas por el estilo si no dificultades más bien en cuanto a como yo me comporto frente al otro, que es una cuestión que siempre me gusto, el compartir con los demás*” (AET:1), para otra profesora la elección de la carrera tuvo antecedentes importantes “*siempre supe de mi vocación por la educación, porque mi formación fue en un colegio normalista y siempre fue mi deseo.*” (AE: 2).

ENTRE ACCIONES Y ACTITUDES; HACERES COTIDIANAS

En relación a las características que los profesores aprecian sobre su que hacer referenciaron algunas actitudes como “*justicia, seguridad y sabiduría*”(AE:4) “la

honestidad, transparencia y mucha disciplina” (AE:1) “*la vocación, la paciencia y el liderazgo*” y “*la capacitación constante*” (AE:2) esta última como acción presente en su que hacer; otras acciones manifiestan son “*el ejemplo y la transmisión de conocimiento, la escucha y la participación*” (AE:3) “*el amor por lo que se hace, el compromiso social y personal, la responsabilidad, el aprendizaje continuo*” otro profesor ubica su labor como un “*intentar atrapar la atención, porque no siempre se logra, y en ese atrapar la atención, conducir, conducir al estudiante en la parte cognitiva, pero sobre todo y yo diría que es algo mucho más importante en cuanto a su ejemplo y en la actitud, bueno, en la actitud no, en las decisiones de la vida*” (AET:1)

Respecto a los aspectos que generalizan sus prácticas en el contexto puntual GMSB según lo recopilado se habla de “*la capacidad de enseñar de la manera correcta y edificante*” (AE: 1), también reconocen como importante la “*dedicación, lealtad, y convicción*” (AE: 5) a su vez una profesora postula como algo significativo la enseñanza de su disciplina específica “*mi que hacer es la enseñanza del español y la literatura desde el grado 7° hasta el 11°. Diseño de guías y actividades acompañamiento y dirección del grupo grado 9°*” (AE: 2) se denota por otra parte una disposición de “*servicio*” (AE: 3).

Dando continuidad a lo que los profesores demarcan como importante en su que hacer plantean “*estar siempre preparado para los diferentes retos...*” (AE: 1) así como una intención por “*formar y guiar buenos ciudadanos: Respetuosos, tolerantes y solidarios*” (AE:4) “*tener bien claro el objetivo que nos trazamos para el colegio*” (AE:5), y reiteran “*el servir a los demás*” (AE:3) “*el respeto por el otro y compromiso en mis responsabilidades*” (AE:2)

Los conceptos asumidos, por los maestros, en lo concerniente a los procesos educativos se apegan a un constructo particular, Por ejemplo En relación a la pregunta sobre ¿qué es educar? para algunos es “*Orientar*”, “*acompañar*”, “*replantear hábitos*”, para otros es “*transformar corazones del reino de dios*” “*condicionar al hombre*” “*aprender a desaprender*” “*para construir se debe de-construir. (El hombre tiene expectativas particulares)*” (A IP3). Estas concepciones

tienden a repetirse en la respuesta a la pregunta ¿qué es enseñar? “Forjar hábitos” “orientar procesos” “mostrar un camino” (AIP3).

Ante la pregunta por ¿Cuál es el espacio de accionar del maestro? los profesores plantean: “El colegio; es el lugar donde el estudiante se encuentra con el docente” otro expresa “Lo que el docente dice y hace trasciende las paredes” en tanto un profesor referencia “El Contexto sociocultural, a través del dialogo se transporta a situaciones reales, representaciones de vida”. Por otro lado un cuarto profesor dice “un encuentro con el estudiante en un sitio no convencional, fuera de lo escolar. /Plantea/ un cine como ejemplo” (AIP3)

SABER DISCIPLINAR vs SABER EXPERIENCIAL

Ante la indagación sobre que encuentran los profesores más útil en su que hacer, planteando la comparación entre el saber experiencial y el saber disciplinar, se encuentran dos perspectivas, por un lado quienes abogan por “el saber disciplinar, porque al adquirir esta cualidad obtenemos personas de principios y conocimiento” (AE:1) “el saber disciplinar porque sin los conocimiento previos no se puede transmitir y formar académicamente a los estudiantes” (AE:3) “para mi es más importante el disciplinar, pero a la hora de uno trabajar con los estudiantes es imposible que lo que prime sea lo disciplinar... entonces para mi es más importante ese saber que es el que tengo que manipular y llevarlo luego a la experiencia” (AET:1) desde la otra mirada “ambos saberes son igual de importantes porque se requiere de ambos para una enseñanza integral” (AE:2) “Ambos son indispensables y son un complemento” (AE:5)

¿LIMITACIONES?, ¿POSIBILIDADES? ¿CORRESPONDENCIAS?

Con la intención de ubicar algunas de las limitaciones que afectan el que hacer del docente emergieron de acuerdo a la información obtenida cosas como el “material didáctico” (AE:1) la “falta de capacitación, recursos (sistemas)” (AE:5), un profesor dejo ver que “...los materiales que se tienen y las instalaciones que se tienen son un impedimento cuando uno quiere hacer una clase mas didáctica...las instalaciones son muy viejas, la silletería es una silletería que no es cómoda, en algunos momentos no es apta para lo que se hace, /silencio/ la biblioteca no

tienen ningún material que valga la pena por lo menos desde.../menciona su asignatura específica/... (AET: 1)

Sin embargo también los profesores recuperan posibilidades, un ejemplo es "... espacios que se prestan para hacer cosas interesantes eh!, se hacen salidas pedagógicas y con eso se puede uno apoyar mucho. (AET: 1) apoyando esto un compañero contempla de igual manera los "...espacios, el equipo de trabajo, la cantidad de estudiantes" (AE:2) son posibilidades dentro del contexto y otro profesor opina que "proyectar facilidades para estudiar" (AE:5) es otra posibilidad.

- RELACIONES INTERPERSONALES EMERGENTES

TEJIENDO PERCEPCIONES MAESTRO-ESTUDIANTE

En torno a las referencias que anudan la relación maestro-estudiante se hallan diferentes consideraciones tales como "el ser paciente y poder identificarse con la personalidad" (AE: 1) "el ejemplo, la escucha, el respeto mutuo, y la tolerancia" (AE: 3) así como el "conocerse mutuamente" (AE: 4) "el dialogo, el compromiso, la dedicación, y el amor" (AE:5), otras percepciones giran alrededor de"... la confianza y el dialogo" (AE: 2) ". la confianza... cuando ya hay cierta confianza... eso permite que uno interactué con ellos y cuando uno interactúa con el estudiante puede hacer más que cuando uno simplemente llega al salón y coloca los trabajos, entonces por eso, es fundamental para un profesor..."(AET:1)

Indagando acerca de las concepciones de aprendizaje los profesores responden a la pregunta por el ¿Qué es aprender? Enunciando: "*asimilar actitudes, reconocerlas*" "*ejercitación de errores*" "*entender el funcionamiento de mecanismos propios de sí mismo y los de los demás*" "*asumir representar*" "*Comprender algo nuevo*". (AIP3)

TEJIENDO PERCEPCIONES MAESTRO-MAESTRO

Ahora, acercándonos a lo que anuda la relación maestro-maestro los profesores enuncian que, "la colaboración y el respeto"(AE:2) el "compañerismo... y la

tolerancia" (AE:3) y la "... solidaridad" (AE:4), son valores importantes. Siendo un poco mas explicito un cuarto profesor indica *"el sentirse iguales, el sentirse trabajando por algo muy similar eso anuda la relación laboral y el resto pues ya la amistad que se va generando en el camino"* (AET: 1). Estas son algunas constantes que se presentan en dichas relaciones. Otros profesores mencionan la "falta de compromiso, dedicación, amor" (AE: 5) y la "ira sin manejo" (AE: 1) como aspectos que también hacen presencia.

¿LIMITACIONES? ¿POSIBILIDADES? ¿CORRESPONDENCIAS?

Surgen otros puntos que disponen los profesores en torno a algunos de los aspectos que leen en sus estudiantes, así por ejemplo una profesora enuncia que *"el irrespeto y el machismo de algunos estudiantes"* (AE: 2) son algo que se pone de presente dentro de su que hacer, otra profesora expresa como limitación el *"controlar la indisciplina en algunos casos, saber llevar un caso de irrespeto y agresividad hacia mí,(continua) los jóvenes han perdido actitudes de respeto"* (AE: 4)

No obstante también una de las profesoras indica que los "jóvenes con alguna disposición, y el manual de convivencia" (AE:4) son algunas de las posibilidades presentes en el colegio. En este mismo sentido otro profesor señala que *"En muchos de los cursos los estudiantes tienen la actitud para, para, para hacer las cosas, para las propuestas que tienen, muchos de ellos son muy críticos entonces también generan,/silencio/ generan nuevos puntos de vista..."* (AET: 1) A su vez un profesor hace notar como posibilidad que *"... el cuerpo docente es unido, tiene sus problemas y pues se solucionan y seguimos, y somos unidos frente al trabajo que hacemos... a veces tenemos dificultades en la comunicación, entonces creemos que estamos haciendo lo mismo pero no, cuando llega el momento de comunicarnos nos damos cuenta que no estamos haciendo lo mismo, y es cuando podemos cambiar..."* (AET: 1)

- CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DESDE LA MIRADA DEL MAESTRO

“CON MUCHOS SUEÑOS Y RETOS QUE ENFRENTAR”

Dentro de los aspectos generales que los profesores anotan acerca de la mayoría de sus estudiantes se distinguen enunciados que los caracterizan. Un profesor los identifica “con muchos sueños y retos que enfrentar” (AE: 1) por su parte otro profesor menciona que son “inquietos por el conocimiento de su agrado” (AE: 4) mientras que los demás expresan la existencia de valores comunes entre sus estudiantes como “honestidad, compañerismo, compromiso, y lealtad” (AE:5) hay también quien los encuentra llenos de “alegría y liderazgo”(AE:2) o quien resalta que son “creativos...” (AE: 3) un último llama la atención por “...*el poco interés de ir más allá del saber que se les está proponiendo, ósea ellos se quedan con lo que uno les diga, y si yo les digo una mentira pues ellos se quedarán con esa mentira, porque no piensan en investigar ni preguntar en otro lado entonces eso es una característica y es un inconveniente. Y por otro lado que son mucho más sociales que el común de los chicos de esa edad, en ellos pesa mucho más lo social y lo social puede hasta hacerles olvidar cualquier problema que tengan.../ silencio para pensar/... no es una gratificación el hecho de la cercanía de los estudiantes porque poco a poco nos están alejando de los estudiantes con tanta norma, pero si en como uno se relaciona con ellos, en como uno logra entablar una cercanía en la distancia que nos exige también*” (AET: 1) otro profesor indica que el estudiante “*es sujeto proactivo que interviene en un proceso*” (AIP3)

Registro de Nota Ampliada Diarios de Campo.

(Nota Ampliada Diarios. RENAD)

Nota ampliada Diarios de Campo.

Se realiza la siguiente *nota ampliada* (ANAD) para efectuar una compilación de la información que se reconoce como relevante para la investigación.

la información general esta soportada de acuerdo a los formatos (AD , anexos diarios de campo) y el filtro que se realizo posteriormente con esa información

(AFID, Anexo Filtro Diarios de Campo) que condensan xxxx ejes temáticos para su discusión

- *LEYENDO LA CLASE*

EN SU INICIO

Los profesores dan apertura a sus clases de las siguientes formas: *“/la clase inicia con la entrega de cuadernos/... “los trabajos que me entregaron tienen aspectos positivos y negativos, ahí les escribi”* (AD:1) otro profesor *“llama a los estudiantes por sus nombres”* (como estrategia para que le presten atención)...”(AD:4) un profesor opta por *“Pr: /de pie explica la metodología mientras anota en el tablero/...”* (AD:6) se encuentra también : *“buenos días,La clase de hoy se realizará en la sala de sistemas”... “todas las paginas están bloqueadas, no hay facebook, ni Hotmail, ni youtube” ...“/anota en el centro del tablero la dirección de internet (www.tellmemorecampus.com) //” Todos escriban en la barra de direcciones lo siguiente para realizar la clase.”* (AD:9) la psicóloga por su parte inicia *“organícese en parejas y vayan llenando la asistencia”* (AD:7)” se inicio *“buenos días comenzaremos con un este video y luego realizamos la reflexión”* (AD:10)

EN SUS INTENCIONES

Los profesores hacen referencia a los propósitos de la clase en diferentes momentos, algunos al Inicio, otros durante, o bien hay quienes lo enuncian con antelación a la clase Al inicio *“el tema para hoy es el romanticismo”* (Ad:1) *“se trata de trabajar creatividad y sentido de trabajo en grupo”*. (AD:2) ...*“deben recitar una poesía, de mínimo dos estrofas, de manera individual...”* (AD:3)

Durante *“Pr: /termina de llamar el último estudiante, se coloca en pie, escribe en el tablero/ “conversatorio”.... /termina de escribir/ “inicia la clase de religión”... “Pr: /con voz clara/ “la idea del ejercicio es que se compartan lo que han leído y comprendido sobre el tema”* (AD:4)

Con antelación a la clase *“para la próxima clase, nos ocuparemos sobre la forma de hacer una reseña”* (AD:6)

EN LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

En cuanto a las formas de disponer el trabajo en clase con los estudiantes se mostro *“trabajen en grupos a partir de la lectura del poema”* (AD:1 *“organícese en grupos de cuatro personas, y creen una maquina”* (AD:2). *“pr, (explica la organización de la actividad) “yo voy llamando al azar, y cada uno va pasando a recitar su poema...”* (AD:5). *“./Los estudiantes se ubican en los computadores, algunos de a dos por computador otros de a uno/”* (AD:9) *“/los estudiantes se encuentran reunidos por grupos desarrollando un guía/”* (AD:12)

DEL TIEMPO

Es frecuente encontrar en la información obtenida referencias al tiempo: “est: cuanto tiempo tenemos para adivinar” (AD:2) *“pr: “tómense el tiempo que necesiten” ...“Pr:“.... rápido”* (AD: 5) *“ps: “el trabajo comporta unas horas que deben completar dividiéndolas entre este espacio y la recuperación de otras asignaturas que hayan perdido y que también se desarrollan dentro del espacio de talentos el cual se concibe como un premio y del cual deberán desistir hasta tanto no completen el tiempo de recuperación de las mismas...”* (AD:7) *“Ps.: “vamos a empezar a socializar el taller”* (AD: 7) *“de ustedes depende que el trabajo resulte agradable o no, porque igual van a tener que compartir este espacio, /reitera/ son diez horas de su vida en las que pueden realizar un trabajo en equipo y pasarla bien”* (AD:7)

DEL ESPACIO

Respecto a las formas de hacer uso del espacio en el aula se dejo ver que “... (la ubicación espacial se moviliza de acuerdo a la actividad que se trabaja en la clase)... Ests: /se van ubicando en el piso formando una media luna/” (AD: 5) Otro profesor indica *“pr: hagamos una mesa redonda”* (AD:4)” mientras otro maestro dispone *“organicen los puestos en circulo”* (AD:2)

Respecto a usos del espacio y el acceso a ellos por parte de la institución se logro ver: *“/luego de varias dificultades para encontrar un espacio en el que se puedan reunir y que la psicóloga había solicitado con anterioridad, aun así no se encontraba presto”* (AD: 7).

EN LA NOTA

Por otra parte profesores y estudiantes hacen uso de la nota de las siguientes maneras. En cuanto a los profesores *“(la profesora interviene en las exposiciones de los estudiantes, al no estar de acuerdo en la forma en que ellos la desarrollan) “yo voy a desarrollar el tema ... Ya saben cuál será su nota”* (AD:1) *“la idea es que por grupos representen el funcionamiento de una maquina donde cada miembro tenga que desempeñar una función, mientras los otros estudiantes deben adivinar que es, la nota máxima se obtendrá si sus compañeros no logran saber que está representando el grupo expositor”*. (AD:2). *“grave eran solo dos estrofas, ustedes saben que esto es nota”* (AD:5)

En cuanto a los estudiantes: *“profe nos va sumando los puntos a las notas que le debemos”*. (AD:2) *“profe díganos la nota”* (AD:5) *“Pr: “quienes están continuando con la prueba (parece que volvió la red) Ests:/ al tiempo gritando/ yo, yo, yo. / Alguien grita/ ya póngame la nota.”* (AD:9) *“y el resto qué, se van a quedar con un 1?”* (AD:3)

INDICACIONES DE CONTENIDO DISCIPLINAR

La profesora hace apelaciones al uso de palabras desconocidas *“¿qué es subordinado?” “ustedes usan palabras que no conocen”* (AD: 1) *“pr:...para que descifren las características de la época que están estudiando”*. la profesora hace una finalización verbal de la clase, delegando compromisos académicos, *“termino la clase y espero eso acabado para la próxima clase”* (AD:1) *“vamos a reflexionar sobre el concepto “geriatria”* (AD:7) *...“Ps.: / en tono sugerente/ “continúen pensando el término”* (AD:7) *Ps.: /cuenta una historia en medio del ejercicio que están realizando, con el tema del taller/ Ests:/ escuchan atentos!”*(AD:7) *“la poesía*

debe recitarse en un tono de declamación “que se vea que lo preparan” (AD: 3)
“ojo con la expresión corporal” “debiste decirlo más fuerte” (AD:5) “luego irán a conocer el lugar donde realizaran el trabajo social, pero antes de esto van a desarrollar este taller, por favor contéstelo a conciencia” (AD:7)

EVALUACION

“para la evaluación del ejercicio se va a tomar en cuenta, de acuerdo con el rector son Creatividad, Originalidad, Uso de materiales reciclables”. (AD:6)

Preconceptos

“Que es organización “usa el tablero para anotar las opiniones de los estudiantes. Se referencian algunas relaciones empleadas por el profesor en torno al contexto y la clase “piensen si el terremoto hubiese sido en Tabio...” (AD:2) “/Se cuestionan situaciones posibles en las que ellos mismos pudieran encontrarse en algún momento de sus vidas, predominando el relato de experiencias cercanas por parte de los estudiantes. Continúan hablando de los problemas físicos, sociales, emocionales y económicos de las personas mayores” (AD:7).

EN EL CONSENSO

Alrededor de las formas en que se concretan acuerdos entre los participantes se pudo leer que en su mayoría emerge el consenso bajo la necesidad de tomar decisiones, se halla “est: /pregunta/ “cuánto tiempo tenemos para adivinar” ...Pr.: “decidan” ... Ests.:/Murmuran todos hablan al tiempo/ “dos, tres, cinco” ...Pr: “bueno la mayoría fue dos, dejemoslo en dos” (AD:2) “pr: “donde creen que podemos hacer las presentaciones...” (AD:3) “Est: /dirigiéndose a sus compañeros/ “ustedes nos colaboran trayendo papel periódico, bolsas negras, cartón, podemos traer cojines, una vela o cosas así”(AD:3)” ...“pr:... Sugiero hacer una lista de los materiales que se van a utilizar /los va anotando en el tablero/...” (AD:6)

“Pr.:... /en el aula se continúan presentando diferentes interrupciones que hacen difícil la escucha, y la ejecución de la clase/.../luego de un rato en el que la situación persiste entre comentarios, con voces que incomodan, el profesor empieza a hablar muy bajito hasta que todos bajan la voz y lo escuchan /silencio/.” (AD:2). “Toma notas en su agenda a medida que van pasando los estudiantes” (AD:5)

- EN LAS INTERACCIONES PROFESOR-ESTUDIANTE.

De las formas que emplea el **profesor** para relacionarse con los **estudiantes** se evidencian actitudes de correctivas *“(Pr: La maestra asume una actitud de regaño) “me parece el colmo, ni siquiera leen bien”“ me parece el colmo que estén leyendo después de haber dedicado tiempo a esclarecer la forma de realizar una exposición, aparte de leer, de todas maneras lo hacen mal, es una falta de respeto” (AD:1). “Mientras los estudiantes están interesados en otras cosas... lo que propicia reacciones particulares por parte de la maestra/ “pónganse a trabajar”. (AD: 1). “silencio por favor”“ siéntense bien, baje los pies, ponga atención” “por favor siéntense, escuchémonos” “dejen ordenados los puestos” en otras ocasiones “ya muchachos silencio” (DA: 3) “Pr: haber... no estamos en hora de maquillaje”, est: /mira hacia su maleta/ guarda su espejo” (AD:6) “ Pr:..., por favor realice su trabajo” (AD:9) “Ps: ...esto no es una penitencia, y si esta aquí por obligación mejor no lo hagan”. (AD: 11) “Pr: cuidemos el lenguaje” (AD9)”*

Otras relaciones mediadas por la confianza: *“si le hubiera preguntado por otro cosa como que son las glándulas mamarias o que es una teta entonces si contestaría rápido” (AD:2) “/Est.: “profe puedo ir al baño”. Pr.: “si valla porque si no la boca le sabe a champaña” “Pr.: /pone un ejemplo cómico mientras todos ríen y a la vez le prestan atención/” (AD: 2) “se trata de pasar un momento agradable y compartir”. (AD: 3) “Pr: “estén tranquilos tómense el tiempo que necesiten...” “continúen tranquilos. Todos están en las mismas condiciones”. “muy bien muchachos han ido mejorando proponiendo tonos de voz, vamos a ver ahorita con los que faltan como nos va” (AD: 5) “/Est.: /nombre del estudiante/ se mueve en el puesto constantemente, se para, habla, vuelve a sentarse/... Pr.: /le habla directamente manifestándole/ “respire profundo y cálmese” (AD: 2) /Pr:*

“por favor respétense, escúchense porque exponer no es fácil, y todos están bajo la misma condición”, / (AD: 5) “Ps.:/Sentada en frente/ “ustedes saben por qué están aquí” (AD:7) “Pr: es un espacio para equilibrarse emocionalmente” (AD: 12) “Pr.../continua/ “aquí /con la cámara en la mano/ “ yo les veo muy animados y esta es una labor bonita aprovéchenla” (AD: 11)

En otras situaciones consideran espacios particulares de los estudiantes: *“(En ese momento ingresan al aula los estudiantes que no estaban desde el inicio de la clase porque se encontraban participando de los inter colegiados)”... “Pr.: /Se dirige a V..., C..., C... y S... que acaban de llegar/ “estamos realizando un ejercicio en el que deben organizarse en grupos y pensar en el funcionamiento de una máquina luego pasaran a representarla, todos deben realizar alguna función de la misma” “A los estudiantes que llegaron tarde el maestro da un poco más de tiempo para que pasen a hacer la representación. /” (AD: 2)*

En ocasiones se hace difícil entablar u dialogo entre los participantes –estudiante se muestra: *Pr:/abandona la discusión, se aleja del Est/” (AD: 9) “Pr: todas las paginas están bloqueadas, no hay facebook, ni Hotmail, ni youtube. (Los estudiantes se molestan (AD:9)) “estos 30 minutos que restan de la clase, realicen las actividades en el salón que requieren para su próxima clase” (DA: 4)*

PROFESOR-PROFESOR

De las preocupaciones que se entablan entre **profesor y profesor**, a partir de la reunión de profesores emergieron reflexiones en torno a: *“Pr: se deben permitir nuevos aportes frente a las actitudes de uno y del otro desde la confianza entre compañeros” (AD: 10) “Pr: es muy importante la concertación a través de la escucha y el reconocimiento” (AD:10) “La importancia de concertar” Y “La importancia del lenguaje” (AD: 10)*

ESTUDIANTE-PROFESOR

Entre **estudiante profesor** se entrelazan relaciones de reconocimiento:

“Pr: /asiente con la cabeza/ /de pie en frente se toma un momento/ “un minuto por favor” (Parece pensar si algo se le olvida, los estudiantes respetan esta acción)...”(AD:6) “Est: ha sido la mejor contrincante hasta el momento”./dirigiéndose a la profesora/.” (AD: 8) “Est: /J.E. comenta/ “de los maestros solo hay como tres que yo respeto Ob.: “¿por qué?” Est.J. E.: “porque se lo han ganado”(AD:3).

Relaciones de presión constante sobre el profesor *“Pr: Para ingresar a la pagina se necesita la clave /dice en voz alta/ si no la conocen deben ir a rectoría a preguntarla.”: “Est: “profe no entra... venga” /grita/.. Ests: /se oyen muchas voces al tiempo/ “no, acá tampoco, profe lo estoy llamando, cual es la clave, ah! Esto no sirve”... “C...:/grita fuerte, repetidamente/ profe A... llevo más de 30 veces llamándolo y no viene. D....: yo también, A.... K....: por favor profesor, tengo una pregunta. (AD: 9) “Ests: ya profe vea, acá ya, ¿profe, esto quiere decir que no es mi clave, que pasa?, profe ayuda. /Hablan muy fuerte todos al tiempo/ Pr: ya voy de a uno /desenredando unos audífonos con sus manos, (afanado)/” (DA: 9) “ach, Mervin! ¡Ay ya, no más! ¡Es hora de irnos! ¡Mervin, calmao! ¡Deje asíEsts: /murmurando/ no, un ratico, no sea así /todos hablan al tiempo/” !”(AD: 4) “(Mientras los estudiantes están interesados en otras cosas omiten instrucciones) “est: ¿Qué toca hacer?” (AD: 1)*

ESTUDIANTE-ESTUDIANTE

Entre **estudiante** y **estudiante** las relaciones se dilucidan en lenguajes cotidianos particulares:

“(los estudiantes frecuentan vocabulario soez para sus relaciones personales Los estudiantes se comunican a veces con groserías y esto resulta algo cotidiano) (AD: 1) “Est:...igual la plata no se la van a robar”, (Las groserías son comunes entre los estudiantes pero no son causante de ofensivas directas) “Est: /sentado simula el son de un tambor palmeando sobre su puesto, le pega un puño a su compañero en el brazo quien no le dice nada y continúa sentado” (AD:6) “Ests.: /conversan en voz moderada y respetuosa sobre el tema y las preguntas del taller/”. “Est.: (alza su tono de voz) /defiende su punto de vista respecto a una

opinión relacionada con el tema” (AD: 7) “/Dos estudiantes.... Discuten y hablan con groserías” (AD.12) “/En aula se escuchan uno que otro comentario entre voces unas más fuertes que otras que dialogan sobre el tema, intentando regular entre ellos las intervenciones para dar a conocer lo que piensan/” (AD: 7).

Episodios de regulación entre pares: *“Est.: /grita enojado y en un tono de voz fuerte/ “silencio”. /Sin embargo se bajan las voces por lapsos de tiempo y continúan los comentarios, en diferentes tonos Est.:/Grita/ “hay ya hagan silencio”. “Est.: (otra) /con voz fuerte/ “porque no se callan” (AD: 3)*

Los estudiantes se agrupan en relación a sus conexiones de amistad e interactúan a partir del juego: */forcejea jugando con Paola/...: /grita entre risas y palabras en un tono de voz alto/ (AD: 9) “/Otros estudiantes juegan con un avión de papel que alguno hizo lanzándolo de un lado a otro del salón/” (AD:6) “/(se escuchan voces altas y gritos dentro del salón que surgen entre los compañeros que interactúan a son de juego)” (AD:6) “(...enseñanzas entre compañeros ”J.. estaba con S.. a quien él le enseñaba cosas elementales sobre el juego de ping-pong entre ellas como coger la raqueta, como sacar, como pegarla, (incitándola) a calcular la fuerza de impresión que se le debe poner al pimpón) (AD: 8)” “Ests.: /en el recorrido se empiezan a verse estudiantes que van adelante y lo hacen entre gritos, juegos y chanzas...”(AD:7) “/J... c... y C... juegan a la fuerza, se escuchan groserías/ “Ests.: /se sientan en grupos y se relacionan hablando e interactuando/” (AD:7)*

Es frecuente entre los estudiantes expresiones de cariño: *“Est.: /J.P/ (da muestras de cariño a su compañera D.... Con la que a menudo se le ve cerca...)”. (AD: 2) “Est.: P...: /abrazada por C.../ C...: /le habla bajo a P...” (AD: 12) “JE:... /abraza a S.../” (AD:9)*

Se crean relaciones de apoyo entre estudiantes *“K: vamos tu puedes, dale” “est: tranquila, dale, respira profundo y dilo” “ K: no lo miren para que no esté tan nervioso” (AD: 5) “P:...él siempre ha asistido y ayudado”. (AD11).*

Dentro de estas interacciones se localizan en estudiantes y profesores algunos rasgos que dan forma a acciones actitudinales que asumen durante las clases registradas.

En los estudiantes las relaciones se pueden leer en correspondencia a los intereses en beneficio de la dinámica de grupo de lo académico y de lo personal. En torno a la dinámica de grupo: *“Perdón profe llegamos tarde”* (AD:6) *“Ps.: /en un momento para y pide que se devuelvan manifestando/ “ellos /se dirige a algunos estudiantes/ no están cumpliendo las reglas establecidas, así que nos devolvemos”. Los estudiantes /se dirigen a ps/ “vamos, nos portamos bien” “Est.: / directamente implicada en la situación le ruega un poco a la ps, y ante la negativa desiste y optando por devolverse mostrando poca importancia”*. (AD:7)

En relación a sus intereses académicos *“/los estudiantes repasando sus poema/”* (AD:4) ***“Est: ...: /Dialoga con ... de temas referentes a la clase. ...esta dos filas a su derecha”*** *“... de una esquina a otra hablan del tema de la clase”*. (AD: 6). *“J...: /concentrada en el computador/ profe ya acabe”* (AD9) Los estudiantes se muestran intrigados por saber como la profesora percibido sus presentaciones *“oye profe yo que tal lo hice” se piden nuevas oportunidades “ahorita podemos volver a pasar, es que ahorita estábamos nerviosas y ahora sí nos sale mejor”*. (AD: 5)

En relación a los intereses personales: *“.../está mirando hacia el frente hablándole constantemente a D.../ (su novia que se encuentra sentada frente a él).”* (AD: 6) *“...: /sentada en un puesto se encrespa las pestañas/” “Ests: /están mirándose en sus espejos personales, otros tantos miran al frente sin pronunciarse respecto al tema, otros hablan entre compañeros de puestos cercanos”* (AD: 6) *“/Suena el timbre, algunos gritan (como si solo hubieran estado esperando ese momento, se emocionan) y empiezan a salir /”* (AD: 6) *“En medio de la dinámica se ve a un estudiante recostado sobre su escritorio con los brazos entrecruzados y aparentemente durmiendo”* (AD:6) *“Ests: /murmullos altos/ ya se va a acabar, ya casi... tenemos una hora no más.”* (AD: 9) *“suena música reggaetón, unas estudiantes se ponen a bailar, P..., V..., D..., P..., k..., Otros gritan, otros se separan en la puerta. El alboroto crece cada vez”* *“S... y C...: /no prestan atención, continúan con lo que hacen/ (se ven indispuestos)”*

(AD: 9) "... otros estudiantes hablan del partido, del equipo de futbol, las estudiantes de sus sucesos con sus amigos o novios, no es claro. "Necesitamos entrar a facebook" se escucha." (AD: 9) "/Los estudiantes se levantan de los computadores, empiezan a jugar, caminar, maquillarse, escuchar música/ "(AD: 9) "(Luego de terminar la actividad de clase) L...: ahora si podemos jugar Pr: si pero sin salirse del salón." (AD: 12)

"...yo me veo también como ingeniera civil". Cuando este en once con el convenio¹⁶ voy a ver si me presento en la santo tomas a comunicación social, si no me va bien "renuncio y estudio ingeniería civil..." /sonríe" (AD: 13)

Con los profesores se pueden igual leer acciones en torno a la dinámica de grupo: Ps.: /en un momento para/ "ellos no están cumpliendo las reglas establecidas, así que nos devolvemos". /Esto lo dice especialmente por la actitud de una estudiante y un compañero que la lleva sobre los hombros y con quien se abrazan y ríen/..." /Ps. Dirigiéndose a los observadores comenta/ así la próxima vez van a estar más prevenidos y se portaran mejor..." (AD: 7)

Est.: /le pregunta a la psicóloga/ "porque nos devolvemos" Ps.: "no vieron a Fernando violando a Camila" (AD: 7). "Pr.: "que pruebas tienen de su asistencia" (AD: 11) "Est: /...Otros gritan, otros se separan en la puerta. El alboroto crece cada vez/...Pr: /el profesor se retira hacia el tablero/ J...: /gateando en el piso/ "perdió" D...: /ríe/ J...: /le abraza/ Pr: "vallen a descanso" (AD: 9) "Pr: /mira para todo lado, va a donde C... a llevarle los audífonos/ pruebe estos" (AD: 9) "por favor sin papelitos en la mano, para eso tuvieron tiempo de preparar" (AD:5)

Y en torno a actitudes personales los profesores resaltan sus intereses: "Ob: ¿profesor será que tiene un tiempito?. Pr:... ¿para qué? Estoy calificando /haciendo que se va a sala de profesores, mostrándose ocupado" (AD: 12)

¹⁶ El convenio hace referencia a un proyecto que se desarrollo dentro del marco de la orientación profesional, é cual consiste en establecer un convenio con diferentes universidades a las que los estudiantes se vinculan para desarrollar un semestre en la carrera para la que mas aptitudes se les encuentra desde el departamento de psicología.

- ENTRE CABLES

Aparecen otras relaciones entre los participantes que están mediadas por la presencia de los aparatos tecnológicos, algunas que evidencia el lugar de la tecnología como un apoyo para la labor educativa en el aula otras como un distractor.

Presencia de tecnologías como **apoyo a la labor educativa** en el aula tanto a profesores como estudiantes: *“Pr: a ver póngame las diapositivas, me sirven para apoyarme”* *“pr. /dirigiéndose a los estudiantes/ “para las exposiciones deben traer computador o pedirlo prestado para exponer” (AD: 1) “Pr: “¿quién del grupo maneja bien los sistemas, necesito desarrollar algo específico sobre la clase en este medio”. (AD: 6) “/se utilizan video beam, y computador/. (AD: 1) Est.: S.. /se dirige al frente/ tiene anotado el poema en su celular” (AD: 5) “...: el video beam en el tablero” (AD: 10) “Pr.: “¿que pruebas tienen de su asistencia?”...Est. P... /muestra algunas fotos que tienen en su cámara” (AD: 11)*

Aparatos tecnológicos en la institución como **distractores**: *“est.: /tiene el computador portátil abierto, (observando en él unas fotos), /cierra el PC y toma su celular, finalmente vuelve a su PC/” (AD: 1). “Est:“/continúan viendo fotos/” (AD: 1) “/algunos miran sus celulares, o ipod u otros aparatos tecnológicos/” (AD:4) est: /solo en su puesto con audífonos/ (AD:4) “ Est: “/Con su celular en la mano/”(DA:4) (mientras otro estudiante) “/pone música desde el computador” (AD:9) “Est: /saca su celular, se toma fotos/” (AD:3) “Est: /revisa su celular que tiene en el bolsillo sin sacarlo” “Est: /se quita sus audífonos por voluntad propia” “Est: /sentado juega con una botella de gaseosa que está tirada en el piso él la moviliza de un pie a otro mientras, sigue con sus audífonos puestos/” “est: /continúa escuchando por los audífonos (probablemente música) ajusta algo en su celular, no participa en la discusión” “La estudiante/usa el celular/ (no presta atención)” (AD: 9) “...JP.:”esto no carga”./con audífonos en los oídos/” “/mientras se desarrolla el tema central de la reunión algunas profesoras, ... , consultan el computador revisando sus correos mientras hablan entre ellas/” (AD:10)*

Estas acciones distractoras despliegan indicaciones de comportamiento del profesor hacia los estudiantes: *“por favor apaguen los celulares o póngalos en silencio”* (AD: 1) *“guarden los celulares o se los decomiso hasta el 31 de marzo”* (AD:2) *“Pr.:”Dame el celular” “ustedes saben las reglas y ya les había dicho”*.(AD:2)

- PARTICIPACIÓN

Dentro de la información recogida se lograron evidenciar algunas formas de participación de los estudiantes:

Trabajan aun sin la presencia del profesor. *“Pr.: /continua con la instrucción, luego se para de su escritorio abre la puerta y va haciendo comentarios frente al trabajo a desarrollar, en seguida sale/ Ests.: /siguen trabajando concentrados y en silencio/.”*(AD:2) *“(parece que al estar vinculados directamente con una obligación responden voluntariamente),“Algunos estudiantes empiezan a sacar y organizar las cosas que les correspondía traer” /sin la presencia de un profesor en el aula/(DA:4)*

Al decir de la **participación académica** se reflejo que los estudiantes participan cuando se sienten seguros de sus afirmaciones. *“/Pr.: “bueno, no se debe poner a Miguel De Cervantes en el género poesía”...Est.: “este autor era poeta” “Pr.: /camina al escritorio/ “podían nombrarlo pero no escribirlo dentro de este género porque él pertenece al género narrativo”, Est.:/manifiesta/ “de todas formas él era poeta”* (AD:1) otros discuten el tema *“hay una diferencia entre el Yahe y las drogas psicotrópicas”* (AD: 4) otro grupo de estudiantes dialogan en torno a *“las diferencias entre el “mundo real” manifestando que son mundos diferentes.”* (DA:4), *“a los de aquí no les importa si se vota basura o no mientras a los chamanes sí”* (DA: 4)

La participación relacionada con rasgos de interés *“Ests: /murmuran en voz alta/ (no se reconoce bien quien habla primero y luego segundo) “cuánto dinero necesitamos tener para la actividad, toca Comprar materiales. La cuota puede ser de \$2.000, \$5.000, noo” “Ests: /interactúan hablando entre la mayoría sobre posibles sitios donde les puede salir más económico la compra de los materiales,*

pero no logran ponerse de acuerdo, discuten, proponen justifican sus opiniones/” (AD:6) “Est: c... “¿Por qué perdimos convivencia?” /nadie responde/” ...Est.: P... :“realmente a mi gusta el trabajo en el ancianato” (AD:11) Los estudiantes participan de acuerdo a su interés por la situación “est: “que escriben ahí” ...“les importa solo el maestro o también nosotros ”/dirigiéndose a los observadores ... (DA3)

La participación en relación a manifestaciones libres de los estudiantes

Frente a la institución “Est...:/responde/ (un poco molesta) “solo en este pinche colegio se pierde convivencia” (AD:7)

Frente a profesores: “Est...:/continua la conversación/ “es que (nombre del profesor), es un fastidio si lo ve a uno con ¡un pelo parado! lo regaña, si uno habla lo regaña, por todo, /silencio/... uno no puede hacer nada” (lo manifiesta bastante molesta) Est.: P... /apoya a C.../ “ese profesor molesta por todo”. (AD:7). “Est.: /dirigiéndose a la profesora/ (ella tiene una cámara en la mano) “no vaya a grabar o si no, no hacemos nada” (AD: 5) “de los maestros solo hay como tres que yo respeto”. Ob.: ¿por qué? Es.: “porque se lo han ganado” (AD:3)

Los estudiantes **participan para argumentar sus acciones desde sus experiencias** “Est.: P... /inicia dando algunas explicaciones y narrando los acontecimientos del miércoles pasado/. Un Estudiante defienden su punto de vista “...no es justo que solo tomen en cuenta las fotos porque yo he asistido siempre y he participado en las actividades pero a mí no me gusta que me estén tomando fotos, por eso yo no aparezco ahí”/señalando la cámara/ (AD:11) “Ps.: ... /discute con los estudiantes por acuerdos no cumplidos dentro del espacio/...Est.: P.../ (replica con énfasis) “no fueron los acuerdos, el problema fue de tiempo”. (AD:11)

Est: /Pide la palabra/ “Est: P... /hace indicaciones con la mano para hablar/ “espere profe yo aclaro algo” (AD:11)

EXPONIENDO-SE

En relación a las formas en que los estudiantes exponen sus trabajos académicos se encontraron algunas características como:

Lectura de textos de manera literal. “Ests.: /grupo expositor /uno inicia leyendo las copias... otro expositor lee del libro y los tres leen las diapositivas literalmente/ (no se detienen a explicar nada sobre el tema)” (AD:1) , “Ests.:/ Expositores/ un integrante se remite a leer algunos apuntes/” (AD2) “Est.: /pasa a leer/ (se le ve nervioso)” (AD:5)

Se expone para el profesor “Ests.: /expositores ya se encuentra ubicado al frente con la mirada y atención dirigidos al maestro mientras hablan/...”pr: “Expongan para todo el grupo” (AD:2)

Dificultades para exponer-se bajo la formalidad de la actividad y la presencia de la profesora: “Est.: ... (se ve muy nerviosa) /se toma algunos minutos, respira profundo, se coge el rostro, da vueltas/ (a pesar de saberse el poema, situación corroborada por los observadores ya que un tiempo antes se le vio y escucho recitar en voz alta y de forma muy expresiva todo el poema delante de sus compañeros dentro de la informalidad del grupo sin ningún inconveniente), /en este momento se le dificulta bastante./...”),.../Mueve sus manos/ (nerviosa como intentando dirigir su inseguridad y sus nervios fuera de sí), /en voz alta/ “que mamera” /silencio/ “ya” (en un tono molesto reprochándose a sí misma), /llora un poco y no logra empezar/” (AD:5). También se muestran en esta situación olvidos constantes “Est.: ... /pasa al frente/ inicia recitando de memoria su poema pero se le olvida así que mira varias veces su papel/ “no, se me olvido” /se sienta/”. “Est.: ... (a quien se le ve bastante nerviosa) “se me olvido”. “ Est.: /pasa al frente/, (propone un tono de voz y lo hace mostrándose seguro mientras habla. se le olvida en un punto el poema) /retoma el papel que tiene en sus manos, continua/.”(AD:5)

Facilidades para exponer-se bajo la formalidad “Est.:.../se dirige al frente/ (personificando a un borracho con la ropa desordenada, un poco despeinado, una botella de aguardiente en la mano) /recita su texto/ (con un tono de embriaguez), (en un punto particular se dirige a su novia D.. (los estudiantes se emocionan bastante)”... “Est.:.../ (dirigiéndose a P...) /la toma de la mano/ (hace un chiste con un poema común a los estudiantes) “del cielo cayó una rosa mi madre la recogió....” (AD:5)). “otro habla más espontáneamente, frente al grupo” (AD: 2) (predominio de lo verbal).

OMITIENDO LA VOZ DEL OTRO

Se pudo dar cuanta de algunas situaciones en las que se refleja una omisión de la voz del otro. Encontrando:

El profesor omite la voz del estudiante “Est.: ... (propone) “sigamos con el debate de la clase pasada”...Pr.: /silencio/ (no responde a la acotación).” (AD:2)

El estudiante omite la voz del estudiante “Pr.: /sale del aula/ (nadie le presta atención a los estudiantes que se encuentran parados al frente)...Est.:/hace una pregunta/ “que partidos hay”...Est.: /(expositores) siguen en frente (son ignorados por completo), lo que molesta a uno de ellos bastante y grita) “D... respete y preste atención” Est.: /D.../ “que pena” (se dispone a escucharlos por un lapso corto de tiempo).” (AD:2)

El estudiante omite la voz del profesor “Pr: “haber, haber, dejen el desorden que pena con ustedes, se sientan” /mientras ella se sienta a hablar con K ... en el puesto más cercano a la estudiante/... Ests: continúa de pie”. “Pr.: /se para/ “síntense por favor, esto no se ha acabado” Ests.: (al ver que ella continua hablando con una sola estudiante continúan parados y en desorden” (AD:6). “Ps... “por favor nos dirigimos en orden, en el ancianato no deben gritar caminen despacio, respétense”... “Ests.: /en el recorrido empiezan a verse estudiantes que van adelante y lo hacen entre gritos, juegos y chanzas”. “Ests.: / habla con una compañera mientras la ps, habla”...” (AD:7). En otra ocasión “Pr: S..., por favor realice su trabajo /el profesor le llama la atención/ (el profesor le solicita muy cordialmente) ... est: S.../ no acata la sugerencia/ ... Pr: (molesto)/con las manos en los bolsillos/” si no hace caso se lo decomiso por un mes”...Est: S...: /continua con el celular, no dice ni hace nada excepto seguir con lo que está haciendo con su celular” (AD:9). “/llegan todos al ancianato/ D...: ahí! no trajimos nada para los viejitos. Voy a ir allí a la tienda de mi mama, ¿sí?/dirigiéndose a los encargados del espacio/ Ob: no se demore, ¿van todas? D...: sí, si, si, si. Es allí, no nos demoramos /coge a S... del brazo y la hala con ella, sale V... detrás/... /D...P... y K... se quedan con los ancianos/.../pasa el tiempo y no regresan las estudiantes, es hora de salir hacia el colegio otra vez, y no regresan aún/ “(AD: 14)

El profesor omite la voz del profesor

Surgieron también “/ (algunas profesoras están revisando su correo mientras el transcurso de su reunión) “... R. “por favor profesoras respeto.” (AD: 10)

INDICANDO LO “ADECUADO”

Se vislumbraron algunas puntualidades que refieren indicaciones disciplinarias explícitas sobre el comportamiento, planteadas desde los profesores.

Las que indican una postura corporal o acciones “sentados y no acostados” “*siéntense por favor*” (AD:5) “*que se siente bien ya le dije*”. “...*quieto*.”

“*siéntense...*”, “*recoja la botella*”. (AD:6) “*Pr: guarde eso por favor*” (AD:9) “*por favor cámbiese de computador*” (AD:9) “*mira /dirigiéndose a un estudiante/los paquetes desocupados en el piso*” “*Pásese a su lugar o se siéntese en una silla, el piso no es para sentarse*” “*guarden lo que están haciendo*” (AD:4)

Indicaciones hacia la escucha “... *preste atención*.”. “*Silencio*.” “*Escuchen... cállese*”. (AD:5) “*escuche*” (AD:4) Ps.: “*silencio*”. (AD:7)

Los que indican la continuidad de la clase “*pr: Listo seguimos*”. “*no es hora “de maquillaje, ni de música ni de nada*” (AD:6). “*Pr: hasta que no timbren no salen, deben estar en el salón*” (AD:9). “*Pr: /camina hacia L.../ anoto todo lo que estaba en el tablero (ya le había encargado previamente que tomara nota)*” (AD:5) “*sigan organizados en grupos*.” (AD:2) “*listo chicos váyanse ubicando*” (AD:5)

Indicaciones punitivas “...*si no hace caso se lo decomiso por un mes...*” “*Pr: si no lo guarda se lo decomiso por un mes*”. (AD:9) “ / *En ese momento entra el profesor y ve a V... con su celular afuera/... Pr: “Dame el celular... /insiste/ “entrégamelo”. V...: /se lo entrega/ (con desagrado)”(AD:2)*

Indicación de explicaciones *pr.* “... *¿dónde estabas?, y ¿por qué llegas tarde?*” (AD: 11)

- REFLEXIONANDO LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

En torno a la reflexión de sus prácticas de enseñanza. Los profesores expresan:

Inquietudes por pensar lo acontecido: “cómo estuvo mi clase”/dirigiéndose a los observadores/ (DA: 3). Así también se encuentran manifestaciones que **evocan experiencias cercanas:** “/recordando un profesor/ “poseía muchos conocimientos y era muy buen profesor, pero era alcohólico, lo que en última estancia llegó a afectar su trabajo significativamente” (DA: 3).

Otro profesor está atento a desarrollar el contenido de acuerdo con los procesos cognitivos “Yo creo que es importante y necesario pensar en los procesos de los estudiantes siendo coherentes entre su desarrollo madurativo y lo que les enseñamos” (DA: 3)

A partir de un ejercicio de juego de roles dentro de la reunión de profesores se evidencian Regularidades desde la perspectiva de los observadores en torno a las formas en que los profesores abordan sus prácticas, se vislumbro:

(La individualización de los problemas, se deja la situación de interés de lado, se intenta ejercer un control SOBRE LOS DISPOSITIVOS TECNOLOGICOS Se llama a los estudiantes por el nombre para mantener la atención, se presentan prohibiciones y un intento por vincular al resto de estudiantes El profesor intenta generar una ubicación espacial circular. Se toman en cuenta los temas de interés y se movilizan preconceptos. se ejerce un control a partir de puntos de interés, se presenta una segmentación del tiempo, se descentra el tema de trabajo. se impone una organización sobre el espacio se presentan roles, y se toman en cuenta otras formas de presentación del trabajo en escena, inicia con una voz que da muestra de bastante carácter, llama a los estudiantes con nombres de estudiantes verdaderos, se socializan los inconvenientes. se retoman los comentarios de los estudiantes se amenaza con prohibición del descanso. Se cambia el tema propuesto ante preguntas incómodas, se continua en una clase haciendo referencia a las consecuencias del tema, y se propicia una reflexión sobre los problemas.” (AD: 10)

Así mismo se encuentran algunas acotaciones que se resaltan como importantes a partir del ejercicio (juego de roles) en torno a las prácticas que se desarrollan expresadas por los profesores: *“Tomar en cuenta los estilos de aprendizaje”*, *“Prestar más atención a los estudiantes con dificultades”*, *“Permitir la participación de los estudiantes”*. Otros manifiestan *“La ubicación espacial en círculo permita generar una mayor regulación”* *“participación, escucha, y atención. Mientras la ubicación en filas permita ejercer un mayor control y orden”*, *“No se debe utilizar siempre el mismo manejo del espacio por que se torna monótono.”* la importancia del lenguaje y la concertación) (AD: 10)

Por parte de los estudiantes

En lo encontrado se dilucido el manejo de hipótesis frente a las perspectivas precedentes a la clase

“Est.: / manifiesta/ “yo pensé que lo que se iba a trabajar en este espacio sería diferente”... “es mejor esto, porque yo pensaba que nos iban hacer cambiar las groserías y otras cosas, mal comportamiento”.(AD7)

Percepciones de los estudiantes frente al aprendizaje: Respecto a lo ocurrido en la clase *“Ob: / llama V... /se solicita que se acerque/ ¿Qué aprendiste? V...: nada, porque era solo una guía de opinión sobre que pensaban sobre la iglesia y esas cosas”, “Ob: ¿Qué aprendiste? Est:JE...: no aprendí nada, porque no puse cuidado y no nos explicaron nada”* (AD:12).

MIRADAS INSTITUCIONALES

Los profesores participan de los rituales de acuerdo a los principios de la institución *“...Los participantes de la reunión están sentados con las manos en posición de rezar...”* (AD10)

Se plantea la importancia del conducto regular *“La figura de rectoría se deshace con tanta remisión, se desgasta, todas las situaciones tienen que ver con rectoría. Hay que hacer uso de los conductos regulares”* (AD:10)

Percepciones sobre la autoridad *“R....la autoridad no se gana con gritos ni imponiendo castigos”* (AD: 10).

Se puntualizan aspectos en relación a las responsabilidades de los profesores a partir de graficas estadísticas *“R.../se levanta y se dispone a trabajar sobre un*

grafico proyectado por el video beam en el tablero/ “vamos a pasar a este grafico”. (Contiene registros estadísticos a partir de graficas que muestran aspectos como las llegadas tarde de los profesores y promedios de asistencia” (AD:10) Un profesor manifiesta su inconformidad frente a lo estadístico) “Pr:... (reprocha) creo que las graficas hay que verlas como un medio y no como un fin /se mueve en...” (AD:10)

Se denota la importancia de “vender la imagen de la institución”, (AD:10)

Se Referencia a los estudiantes.

“Rtr...: somos equipo interno, pero los estudiantes también hacen parte del equipo”. (AD: 10)

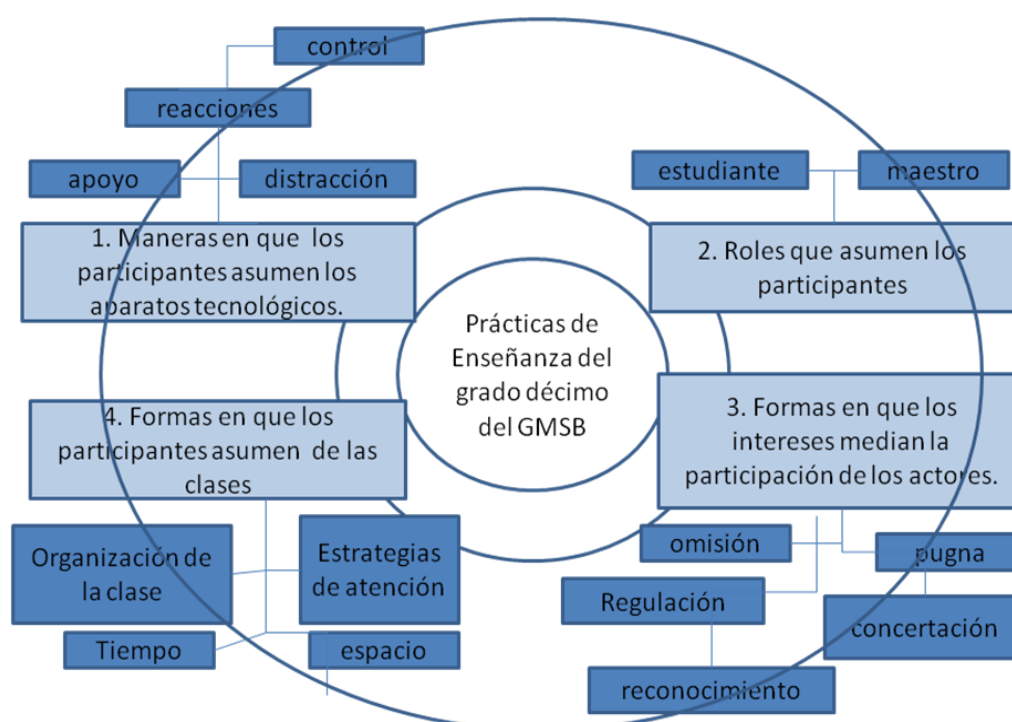
REFERENCIANDO CARACTERISTICAS DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DEL GRADO DECIMO DEL GMSB.

A partir del análisis de las notas ampliadas se estructuro este apartado como texto formal que caracteriza referencias de las prácticas de enseñanza del grado décimo del GMSB. Veamos.

Reconociendo, en palabras de Contreras (citado por Litwin. 1996, 111.) que la enseñanza “*no es algo que se le hace a alguien... sino que se hace con alguien*”; se aborda su ejercicio práctico como acontecimiento convocado desde un propósito formal institucional que se soluciona simultáneamente entre sus participantes en un contexto puntual: el aula.

Durante este acontecimiento acaecen relaciones que generan un entramado entre los participantes en el que el docente debe manejar simultáneamente en su ejercicio el aspecto disciplinar y el interaccional, siguiendo a Suriani: “*es decir, tiene que articular dos niveles de dominio: el trabajo sobre la estructura académica de la actividad y el trabajo sobre las relaciones sociales con sujetos distintos*. Esto último refiere el enseñar como las formas de estar y hacer algo con el estudiante. Con ello el perfil del estudiante está involucrado en este accionar emergiendo unas características de reciprocidad con dichas prácticas.

De acuerdo con esto, las prácticas de enseñanza, del grado decimo del GMSB, se logran caracterizar desde las interacciones reciprocas dadas entre sus participantes alrededor de: **Maneras en que los participantes asumen los aparatos tecnológicos, Formas en que los participantes asumen las clases, Formas en que los intereses median la participación de los actores, Roles que asumen los participantes**, La figura que se muestra a continuación representa estos lugares desde donde se caracterizo las prácticas de enseñanza siendo estos en sí mismos características de las prácticas.



Maneras en que los participantes asumen los aparatos tecnológicos

Entre Cables.

De acuerdo con Litwin: "es innegable el impacto que las nuevas tecnologías suscitan, al abrir un enorme caudal de información y al posibilitar un sistema de comunicación con velocidades impensables hasta la fecha. Pero la mejor manera de entender el sentido de su utilización es reconociendo las experiencias que los docentes construyen al usarlas en las clases" (Litwin. 2008: 33).

Entonces, las relaciones entre los participantes están mediadas por la presencia de los aparatos tecnológicos y las experiencias que profesor y estudiante construyen con ellos en dos sentidos: el primero que funcionan como *herramienta de apoyo* para el desarrollo de las prácticas de enseñanza y el segundo como *objeto distractor de dichas prácticas que* a su vez propicia reacciones de control por parte de los profesores.

En el primer sentido los aparatos tecnológicos funcionan como apoyo en tanto permiten que las prácticas de enseñanza se desenvuelvan con más fluidez entre los participantes. Por ejemplo, el profesor usa los aparatos tecnológicos como medio para disponer los contenidos hacia sus estudiantes “*a ver póngame las diapositivas, me sirven para apoyarme*” (AD: 1) y a su vez permite una exposición particular del contenido a trabajar en el desarrollo de sus actividades académicas.

De la misma manera los estudiantes asumen estos aparatos como una herramienta que facilita desenvolver sus compromisos académicos en situaciones de exposición de un tema: “*Est.: S... /se dirige al frente/ tiene anotado el poema en su celular*” (AD: 5.) o de estudio mientras los usan por ejemplo escuchan música mientras hacen sus tareas o bien como acceso a información rápida.

Sin embargo, el uso de las tecnologías en el aula también cargan un aspecto de distracción entre los participantes que generan que las prácticas de enseñanza se vean interpeladas por situaciones que no colaboran con la fluidez de las prácticas, por ejemplo: “*R. “por favor profesoras respeto , no revisen su correo mientras estamos en la reunión*” (AD: 10) y en el mismo orden pero más frecuentemente los estudiantes desvían sus labores escolares en la clase por el uso de aparatos tecnológicos, que se evidencia en acciones constantes como tomarse fotos, escuchar música en el I-pod o en el computador, usar el celular para hablar por él, para compartir música, imágenes, plancharse el pelo, por ejemplo “*Est: /saca su celular en el transcurso de la clase, se toma fotos*” (AD: 3)

Este acontecer cotidiano del aula en relación con los aparatos tecnológicos particulariza la enseñanza de la unidad social que se registró. Ambos participantes están trastocados por este aspecto de manera tanto positiva como negativa en el desarrollo de las prácticas de enseñanza. Ahora bien, con esta relación que ambos entablan con las tecnologías se presentan reacciones entre los participantes. Por parte de los maestros, en aras de controlar el efecto, se

generan acciones directas como el decomiso de los aparatos optando por una mediación restrictiva: “/ *En ese momento entra el profesor y ve a V... con su celular afuera/... Pr:”Dame el celular...entrégamelo... Ya les había advertido” (AD: 2)*

Como ya antes se mencionó el impacto que suscitan las tecnologías en el aula trasgreden su uso elemental, trasladándose a una afectación de las dinámicas académicas y de las relaciones sociales contrariando a los participantes. En cuanto refiere a dinámicas académicas se presentan constantes llamadas de atención para que los estudiantes asuman comportamientos que faciliten las prácticas “Pr: quítese esos audífonos y preste atención.” (AD: 9) y de relaciones sociales que disponen las relaciones interpersonales en torno a la apropiación de los objetos Pr.:”*Dame el celular” “ustedes saben las reglas y ya les había dicho” (AD: 2);*

Las interacciones dadas en el aula, entre profesor y estudiante, se especifican en torno a la relación que establecen con el uso que dan a los aparatos tecnológicos y las formas en que estos entran a mediar condicionando las dinámicas tanto académicas como de relaciones interpersonales en consecuencia a si se usan como apoyo o como distracción.

Formas en que los participantes asumen las clases

Leyendo la clase.

Las relaciones dadas entre los participantes dentro de las formas de organización de las clases disponen una caracterización de las prácticas que allí acontecen. Habitualmente prima el trabajo dispuesto a partir de **la agrupación de los estudiantes para el abordaje de actividades específicas**, evidenciando un mayor control del profesor sobre el grupo, “*organícese en grupos de cuatro personas, y creen una máquina” (AD: 2). Trabajen en grupos a partir de la lectura del poema” (AD: 1)* Litwin al respecto nos recuerda: “*la heterogeneidad en los grupos...provoca la ayuda entre unos y otros. La explicación de las diferencias puede promover intercambios que favorezcan el crecimiento de cada uno de los integrantes”.* (Litwin: 2008:107)

Esta forma de organizar el trabajo con los estudiantes opera directamente en el **uso del espacio del aula**, se dejó ver que la ubicación espacial se moviliza de acuerdo a la actividad que se trabaja en la clase, por ejemplo para el desarrollo de exposiciones: “Ests: /se van ubicando en el piso formando una media luna/” (AD: 5); para la socialización de un tema visto; ”/ un profesor indica/ “*hagamos una mesa redonda*” (AD: 4); mientras otro maestro dispone “*organicen los puestos en circulo*” (AD: 2) para enseñar lo construido en una actividad grupalmente.

Los profesores son conscientes de la necesidad de pensar el lugar donde desarrollan sus clases, el aula, haciendo uso de este espacio, al respecto ellos expresan: “Pr: *No se debe utilizar siempre el mismo manejo del espacio por que se torna monótono*” (AD: 10) Sin embargo, a pesar de reflexionar acerca de ello durante las clases es recurrente la ubicación espacial en correlación a la disposición con el trabajo en grupos siendo como ya se mencionó una organización que predomina en el desarrollo de las actividades en el aula.

No obstante el aula no es el único lugar donde los profesores desarrollan sus clases, sino que se movilizan en el interior de la institución expandiendo el uso del espacio más allá del aula.

Algo que aparece constantemente en las clases es la referencia al **uso del tiempo**. Esta característica comporta un elemento fundamental a la hora de organizar los espacios de la clase “ps: *el trabajo comporta unas horas que deben completar dividiéndolas entre este espacio y la recuperación de otras asignaturas que hayan perdido y que también se desarrollan dentro del espacio de talentos el cual se concibe como un premio y del cual deberán desistir hasta tanto no completen el tiempo de recuperación de las mismas...*”(AD: 7) de la misma manera el tiempo configura una forma de relacionar la clase con los momentos de encuentro entre profesor y estudiante: “*de ustedes depende que el trabajo resulte agradable o no, porque igual van a tener que compartir este espacio, /reitera/ son diez horas de su vida en las que pueden realizar un trabajo en equipo y pasarla bien*” (AD: 7)

Otras relaciones que se imbrican en las particularidades en que los profesores actúan y se expresan en el desarrollo de su clase con los estudiantes, tienen que ver con la decisión de usar estrategias específicas para: incitar la atención de ellos desde expresiones de humor, incidir en el clima del aula desde

frases de confianza, incidir en las formas de actuar desde expresiones correctivas.

Se encuentran **expresiones de humor dirigidas para llamar la atención del estudiantes** *Pr./dirigiéndose a un estudiante/ “¿Que es organización?” Est: /J.D/no responde/. Pr.: “si le hubiera preguntado por otro cosa como que son las glándulas mamarias o que es una teta entonces si contestaría rápido” JD. / Ríe junto a sus compañeros/ y contesta...” (AD: 2)* Litwin nos presenta al respecto una acotación interesante pues plantea *“que en el caso de las estrategias nos referimos a prácticas originales o divertidas, a la introducción del humor o a la búsqueda de cursos de acción novedosos con el objeto de desarrollar un contenido” (Litwin: 2008:40)*

Existen otros tipos de relación que implican expresiones dirigidas **a incidir en el clima del aula** y en las actuaciones de los estudiantes, algunas se enuncian **desde frases de confianza**: *“se trata de pasar un momento agradable y compartir”. (AD: 3)* otras en torno al momento grupal en el que se encuentran *“continúen tranquilos. Todos están en las mismas condiciones”. (AD: 5)* dinamizando la clase */Pr: “por favor respétense, escúchense porque exponer no es fácil, y todos están bajo la misma condición”/ (AD: 5)*

También se evidencian **correctivas que inciden en las formas de actuar y asumir la clase por parte de los estudiantes** así como cuestionamientos que ellos desarrollan frente a los procesos académicos: *“Pr: (La profesora asume una actitud de regaño)... ”ni siquiera leen bien”“ me parece el colmo que estén leyendo después de haber dedicado tiempo a esclarecer la forma de realizar una exposición, aparte de leer, de todas maneras lo hacen mal, es una falta de respeto” (AD: 1) “/Mientras los estudiantes están interesados en otras cosas/...(lo que propicia reacciones particulares por parte de la maestra) “pónganse a trabajar”. (AD: 1).*

Sin embargo las acciones correctivas no siempre están aplicando a conducir a los estudiantes a una mejoría académica, sino que en su mayoría se inclinan por dirigirse a los actuaciones de comportamiento que asumen los estudiantes y que no permiten el desarrollo de la clase *“silencio por favor”“ siéntense bien, baje los pies, ponga atención” “por favor siéntense,*

escuchémonos” (DA: 3) “Pr: *“haber... no estamos en hora de maquillaje”*. Est: */mira hacia su maleta/ guarda su espejo*” (AD: 6)

Ahora bien, la nota es otro condicionante de las interacciones recíprocas que se dan entre profesor y estudiante. Al parecer todos y todo se organiza y se despliega para la búsqueda de una nota: por parte del profesor una referencia es, *“grave eran solo dos estrofas, ustedes saben que esto es nota”* (AD: 5) y por parte de los estudiantes: *“profe díganos la nota”* (AD: 5) *“Est: “profe nos va sumando los puntos a las notas que le debemos”*. (AD: 2)

Es un trabajo arduo y constante el que realiza el profesor diariamente en tanto debe estar pendiente tanto de su clase académica como de sus estudiantes buscando que presten la atención necesaria y respondan a las actividades escolares, *“en esta articulación inciden variaciones relativas a distintos aspectos de la actividad del docente (en lo que respecta a manejo y organización de la clase, estrategias instruccionales, contenido curricular y planificación, etc.) y otras referidas a las características de los alumnos, que se reflejan en una diversidad de estilos de formas de enseñanza. (Suriani. 2003: 5) “en el aula se continúan presentando diferentes interrupciones que hacen difícil la escucha y la ejecución de la clase/... (luego de un rato en el que la situación persiste entre comentarios y voces que incomodan, el profesor empieza a hablar muy bajito hasta que todos bajan la voz y lo escuchan) /silencio/”* (AD: 2).

Es así, que las relaciones interpersonales se encuentran interpeladas por las formas particulares en que se desarrollan las prácticas dentro de la clase. Entonces, es evidente la clase va más allá de la directa relación profesor estudiante contenido como lo apresura Suriani trascendiendo esta acotación se da cuenta que las relaciones interpersonales se entrelazan y configuran eventos de carácter esencial en las formas de subjetivación de los participantes

Formas en que los intereses median la participación de los actores

Anudando la participación.

Profesores y Estudiantes, reunidos en un mismo lugar se interrelacionan para conseguir un objetivo premeditado, muchas veces no concientizado recíprocamente, pero que al final está articulando sus presencias en la práctica de

la enseñanza. El encuentro se complica cuando se advierte que tanto profesor como estudiante están convocados, además del propósito institucional, por posiciones subjetivas que trastocan la cotidianidad de las prácticas, donde concurren una multiplicidad de dimensiones que las dispone como imprevisibles desde las maneras simultáneas en que se expresan. Estas relaciones se pronuncian de infinitas maneras que vuelven imprevisibles sus razones de ser, al estar relacionadas con prácticas sociales más amplias que no concentran su ser en un solo punto sino que son parte de un entramado social que se constituye en relación a miles de afecciones y encuentros ocurridos a nivel cultural de los participantes.

Es así que profesores y estudiantes se relacionan mutuamente en las interacciones sucedidas en las prácticas de enseñanza desde varias formas de participación que los identifica en su hacer cotidiano. Acotando a Aristi "... *cada una de las partes de la relación educativa se constituye en relación al otro, no sólo a partir de las características inmediatas del encuentro en el aula, sino de la subjetivación de lo que socialmente significa ser maestro y ser alumno*" (ARISTI, citado por Suriani:2003:2)

Una de estas formas de participación podría nominarse como de **omisión**. Los participantes se omiten de acuerdo a la situación de la clase y a sus intereses personales. Al parecer cuando uno y otro interés es expresado por parte de cada uno de los participantes sin lograr encontrarse, o no se concilian, entran a tomar forma otro tipo de relación que desdibuja al otro en su acción colectiva "Est:...(Propone) *"sigamos con el debate de la clase pasada"*. Pr: /silencio/ (no responde a la acotación)." (AD: 2) Por parte del estudiante: "(Mientras los estudiantes están interesados en otras cosas omiten instrucciones) "Est: *¿Qué toca hacer?*" (AD: 1).

De la misma manera entre estudiantes también se omiten cuando sus intereses no concuerdan y la dinámica grupal ingresa a un episodio de co - regulación entre pares: Est.:/Grita/ *"hay ya hagan silencio"*. "Est.: (otra) /con voz fuerte/ *"porque no se callan"* (AD: 3)

Pero cuando ocurre el momento en que uno y otro interés de los participantes se logran entrelazar, emergen características relacionales de **reconocimiento del otro**: "Pr: *"los estudiantes son inquietos por el conocimiento*

de su agrado" (AE: 4) "Pr: "¿quién del grupo maneja bien los sistemas, necesito desarrollar algo específico sobre la clase en este medio". (AD: 6)

Además, esta acción emprendida por la profesora muestra a parte de un reconocimiento del otro en su que hacer, un acercamiento a los saberes del estudiante para el desarrollo de su clase. Con esto se infiere que el reconocimiento del otro pasa por considerar sus preconceptos, que colaboran al mismo tiempo en anudar tanto las relaciones académicas "Pr: "piensen si el terremoto hubiese sido en Tabio..." (AD: 2) como las sociales; que discurren en el acontecer de las prácticas de enseñanza. Lo que en palabras de Litwin se presenta relevante en tanto "el reconocimiento de relaciones con sentido dará cuenta de que lo nuevo aprendido no queda aislado ni se pierda, Permitiendo que lo nuevo para aprender se vincule con otros temas ya sabidos y se integren en la estructura de conocimientos que los estudiantes poseen... establecer relaciones es el desafío constante de la escuela" (Litwin, 2008, 52)

En el momento en que los participantes hallan un lugar para desarrollar sus intereses, es decir cuando estos entran en **conciliación o en consideración**, para cada uno de los participantes, su presencia se torna significativa, lo que permite que el participante asuma un tipo de actitud más certera con una posición clara frente a la situaciones y por tanto a la relaciones: "Est: /J.E. comenta/ "de los profesores solo hay como tres que yo respeto" Ob.: "¿por qué?" Est.: J. E.: "porque se lo han ganado". Ob: ¿Cómo? "Est: "púes son esos profesores que entran al salón a lo que van, dictan su clase sin rogar que uno haga silencio, si! como que tienen carácter y uno así también trabaja, además saben y lo cuestionan a uno" (AD:3)

Así también las opiniones de los estudiantes varían de acuerdo a las formas en que los participantes leen al otro en consecuencia a sus propias experiencias "Est:.../continua la conversación/ "es que (nombre del profesor), es un fastidio si lo ve a uno con ¡un pelo parado! lo regaña, si uno habla lo regaña, por todo, /silencio/... uno no puede hacer nada" (lo manifiesta bastante molesta) Est.: P.../apoya a C.../ "ese profesor molesta por todo". (AD: 7)

Estas acotaciones dan cuenta de la posibilidad de reconocer ciertos aspectos que los participantes recrean afirmando su opinión particular sobre el otro, no obstante como lo recuerda Edelstein "en las practicas de enseñanza intervienen valores, muchas veces contradictorios, y una conflictiva superposición

de aspectos subjetivos y objetivos, que se deriva del accionar.” (Edelstein 1995:17 citado por Suriani: 2008:3)

Se denotan relaciones que comportan una presión constante entre los participantes que complejizan las dinámicas de las que hacen parte, en tanto se evidencia una **pugna** constante de intereses en la que tienden a prevalecer unos sobre otros, condicionando las posibilidades de dialogo. Un aspecto relevante es la forma en que el profesor termina por ceder y configurar sus prácticas de acuerdo a las demandas de sus estudiantes. “Est:/dirigiéndose al profesor/ ach, M..! ¡Ay ya, no más! ... ¡M..., calmao! ¡Deje así! Ests: /murmurando/ no, un ratico, no sea así /todos hablan al tiempo/. Pr: “entonces tómense estos 30 minutos que restan de la clase, y realicen las actividades en el salón que requieren para su próxima clase. (El profesor cede a la presión)” (AD: 4) o por el contrario se mantienen posiciones firmes “Pr: “esto no ese ha acabado, hasta que suene el timbre ustedes están en clase (con énfasis) (AD: 6)” tanto en una opción como en la otra, algunos de los intereses en pugna resultan subordinados.

Otra forma de interacción se relacionan con **regulaciones** en torno a reclamos Est.: /grita enojado y en un tono de voz fuerte/ “silencio”. /Sin embargo se bajan las voces por lapsos de tiempo y continúan los comentarios, en diferentes tonos/ Est.:/Grita/ “hay ya hagan silencio”. “Est.: (otra) /con voz fuerte/ “porque no se callan” (AD: 3)

Su relación también está precisada con lenguajes particulares, que cotidianamente son soeces pero que no representan ningún grado de agresión entre ellos: “(los estudiantes frecuentan vocabulario soez en sus relaciones personales comunicándose a veces con groserías y esto resulta algo cotidiano) (AD: 1) “(Las groserías son comunes entre los estudiantes pero no son causante de ofensivas directas) “Est: /sentado simula el son de un tambor palmoteando sobre su puesto, le pega un puño a su compañero en el brazo quien no le dice nada y continúa sentado/” (AD: 6)

No obstante son usuales las expresiones de apoyo entre los estudiantes “K: vamos tu puedes, dale” “K: no lo miren para que no esté tan nervioso” (AD: 5) “P:....él siempre ha asistido y ayudado”. (AD11).

Los estudiantes se agrupan en relación a sus enlaces de amistad y permanecen interactuando frecuentemente a partir del juego: /forcejea jugando/...: /grita entre risas y palabras en un tono de voz alto/ (AD: 9) “/Otros

estudiantes juegan con un avión de papel que alguno hizo lanzándolo de un lado a otro del salón” (AD: 6) es común también la constantes muestras de cariño entre ellos Est.: /J.P/ (da muestras de cariño a su compañera D.... Con la que a menudo se le ve cerca...). (AD: 2)

Aún cuando los estudiantes poseen lazos de amistad, a la hora de exponerse públicamente se muestran más bien actitudes cohibidas e incómodas, distantes a las de confianza que demuestran en sus relaciones privadas entre amigos. *Est: ... (Se ve muy nerviosa) /Se toma algunos minutos, respira profundo, se coge el rostro, da vueltas/ (a pesar de saberse el poema, situación corroborada por los observadores ya que un tiempo antes se le vio y escucho recitar en voz alta y de forma muy expresiva todo el poema delante de sus compañeros dentro de la informalidad del grupo sin ningún inconveniente), /en este momento se le dificulta bastante./...”),.../Mueve sus manos/ (nerviosa como intentando dirigir su inseguridad y sus nervios fuera de sí), /en voz alta/ “que mamera” /silencio/ “ya” (en un tono molesto reprochándose a sí misma), /llora un poco y no logra empezar/” (AD: 5).*

Para otros estudiantes la exposición ante el grupo resulta más fácil y se expresan claramente relaciones afectivas que atraviesan dicha espontaneidad entre los participantes *“Est:.../se dirige al frente/ (personificando a un borracho con la ropa desordenada, un poco despeinado, una botella de aguardiente en la mano) /recita su texto/ (con un tono de embriaguez), (en un punto particular se dirige a su novia D... (Los estudiantes se emocionan bastante)”*

Los profesores reconocen que sus estudiantes expresan la existencia de valores comunes como “Pr: compañerismo, compromiso, y lealtad” (AE: 5) y de actitudes *“...el poco interés de ir más allá del saber que se les está proponiendo, ósea ellos se quedan con lo que uno les diga, y si yo les digo una mentira pues ellos se quedarán con esa mentira, porque no piensan en investigar ni preguntar en otro lado entonces eso es una característica y es un inconveniente. Y por otro lado que son mucho más sociales que el común de los chicos de esa edad, en ellos pesa mucho mas lo social y lo social puede hasta hacerles olvidar cualquier problema que tengan...” (AET: 1)*

Roles que asumen los participantes

La relación educativa que se entabla con el otro se encuentra mediada por diferencias que se presentan en torno a las formas particulares como los participantes, profesor y estudiante, asumen su lugar dentro de las prácticas cotidianas. En los primeros se muestra **una actitud con prelación de los propósitos grupales de tipo académico**, mientras los segundos actúan en **pro de aspectos personales** la mayoría de las veces como se evidencia en esta situación “Pr: /se dirige con la mirada hacia est/ D. D: /se ríe y no presta atención al profesor/. Pr: /con voz clara/ “la idea del ejercicio es que se compartan lo que han leído y comprendido sobre el tema”. D: “¡ay! M. ya, no haga clase, además tenemos que preparar la actividad de ahorita y usted dijo que nos iba a dar tiempo” Pr: /dirigiéndose a la est/ “D. ni siquiera has prestado atención”. (AD: 5)

Constituyéndose de esta manera unas particularidades entre los participantes se denota “una actividad intencional: que depende de una “conducta voluntaria”–propia de la dimensión psicológica de la persona– guiada por “creencias” y dirigida por “intenciones” que imprimen una “direccionalidad” a la actuación de los sujetos, en este caso, intervinientes en las prácticas de enseñanza” (Langford citado por Suriani: 2003:4)

En este entramado interdependiente de roles y relaciones se deja ver el lugar del profesor como aquel que está en la obligación de hacer cumplir las normas, y el estudiante por su parte ubica su intención intentando defender sus intereses mostrándose conciliador y contrariamente indiferente a las decisiones que toma el profesor.

“Ps.: /se dirige a algunos estudiantes/ “ellos no están cumpliendo las reglas establecidas, así que nos devolvemos”. Los estudiantes /se dirigen a ps/ “vamos, nos portamos bien” “Est.: / directamente implicada en la situación le ruega un poco a la ps, y ante la negativa desiste optando por devolverse mostrando poca importancia”. (AD: 7)

En este mismo sentido se denotan otras actitudes que dan cuenta de las formas de asumirse estudiante y profesor: localizando en el estudiante una

actitud inclinada por obtener cierta aprobación por parte de la profesora sobre sus procesos académicos solicitando voluntariamente la opinión de ella “oye profe yo que tal lo hice” (AD: 5) y denotándose, por su parte, que la profesora se ubica bajo la posición de aquel que tiene el conocimiento para brindar una retroalimentación acorde a los intereses manifiestos por el estudiante “Pr: “debiste decirlo más fuerte y proponer un tono de voz” (AD:5)

Los roles que asumen los participantes están configurados en dos acontecimientos, el de los intereses personales y las exigencias institucionales a las que ello responden según su necesidad; es en la mediación entre estos dos acontecimientos donde emerge el rol que asume y desempeña cada participante al interior de la práctica de enseñanza. Esta configuración establece y delimitan el lugar y accionar de las interacciones en que se desenvuelven.

Por otra parte se encuentran condiciones estructurales que brinda la institución las cuales se ponen de presente en diferentes situaciones que marcan las formas en que el profesor y los estudiantes se relacionan y asumen sus actividades, y en este sentido determinan las formas en que actúan. Vale la pena mencionar lo que Suriani plantea respecto a

“Los diversos factores que complejizan la práctica docente, que pueden obstaculizar la tarea específica del profesor –el trabajo en torno al conocimiento–y, en este caso, se habla de un “corrimiento” de aquello que es su tarea central...este “corrimiento” supone reconocer y situar a la práctica docente en el marco de una organización sujeta a normas, leyes, reglamentaciones que regulan su funcionamiento, desde distintos aspectos, fuertemente ligado a prescripciones externas.” (Edelstein citado por Suriani: 2003: 3)

Los profesores por su parte ponen de presente sus deberes mostrando una saturación de trabajo que impiden su participación en otros procesos, esta situación es reiterativa y denota que la organización de ciertas acciones tienen espacios de tiempo cortos designados por parte de la institución, lo que implica que el profesor debe encontrar otros espacios para desarrollarlas, de esta manera se propicia que el profesor este siempre con una actitud de afán. Ob: *¿profesor será que tiene un tiempito?* “Pr:... ¿para qué? Estoy calificando /dirigiéndose a

sala de profesores, mostrando directamente los cuadernos que debe calificar/ “de pronto mañana chicos” (AD: 12)

Así también, se encuentran puntualidades que los profesores enuncian en relación a las funciones explícitas que deben desarrollar dentro de la institución. Así una profesora manifiesta *“mi que hacer es la enseñanza del español y la literatura desde el grado 7° hasta el 11°. Diseño de guías y actividades acompañamiento y dirección del grupo...” (AE: 2)*

Funciones específicas que hacen referencia a formas particulares en que el profesor ejecuta su práctica las cuales hacen parte de lo que Gimeno Sacristán referencia dentro de una *“dimensión técnica que constituyen el hacer y la estructuración de las prácticas de enseñanza” (Sacristán. 1984: 23)*

Por su partes los estudiantes expresan sus percepciones frente a situaciones que según ellos particularizan la institución y asumen eventualmente una actitud de reclamo frente a lo que no están de acuerdo *“Est:(un poco molesta) “solo en este pinche colegio se pierde convivencia” (AD: 7)* esto, influyen en las formas de interpretar las normatividades académicas propias del colegio , reaccionando ante situaciones que consideran desde sus perspectivas ,no tienen ningún fundamento.

APORTES Y REFLEXIONES DE LOS INVESTIGADORES

Este aparte se constituye desde las reflexiones sugeridas por la investigación y expresa en concreción los hallazgos más puntuales del estudio, esto es: unas referencias generales que caracterizan las prácticas de enseñanza de la población participante, y otras que al ser también características puntuales, aportan al campo disciplinar de la didáctica general, con esto se permiten los investigadores generar un concepto sobre la categoría.

Son 4 referencias que condensan las particularidades de las prácticas de enseñanza de la población objeto de estudio y otras 3 que además de particularizar aportan al campo teórico:

4. referencias particulares de las prácticas de enseñanza de la población objeto de estudio.

1) Las prácticas de enseñanza están sujetas a una disposición del espacio que se presenta de acuerdo a las particularidades de las actividades dispuestas, siendo el espacio un elemento no estático que responde a la demanda de sus participantes y se constituye en algo fundamental que toman en cuenta tanto profesor como estudiante según sus intereses, entonces:

Para el profesor la disposición del espacio le conviene en diferentes sentidos, para tener un mayor control en el grupo, porque facilita procesos de socialización, porque permite una mejor exposición al grupo y al parecer no se expone directamente al grupo en general, evitando ponerse en total disposición para ellos.

Para los estudiantes el espacio también resulta un factor importante pues ellos significan experiencias en pro de sus comodidades y sus intereses, siendo común encontrar que el aula es un lugar agradable como territorio de encuentro y socialización con sus compañeros, pero ya no a favor del desarrollo de la clase.

2) El tiempo actúa como un condicionante en la organización de la clase y en los momentos en que el profesor y el estudiante se encuentran. Estas regulaciones reducen cada acción a una parametrización en torno al tiempo, que limita las posibilidades de propiciar acciones no planeadas, lo que implica que los participantes se encuentren bajo una presión constante.

Sería interesante en este orden de ideas cuestionarnos ¿Cuál es el lugar del tiempo del estudiante en la planificación institucional de las actividades académicas?

3) El profesor usa estrategias dirigidas a llamar la atención de los estudiantes a partir de expresiones de confianza y humor enfocadas al acompañamiento académico; y correctivas, enfocadas más a dirigir el comportamiento estudiantil.

4) Los profesores muestran una actitud con prelación de los propósitos grupales de tipo académico, mientras los estudiantes actúan en pro de aspectos personales la mayoría de las veces. A su vez los roles que asume el profesor se encuentran dentro de la actitud de hacer cumplir las normas y de ubicarse como

referencia de los conocimientos disciplinares para el estudiante. En tanto el estudiante asume su lugar en defensa de sus intereses y en búsqueda de aprobación de sus procesos académicos, roles: saberes y tareas específicas en un momento concreto.

Referencias que aportan al campo disciplinar teórico.

1) las formas en que los participantes asumen la presencia de los aparatos tecnológicos en el aula interviene el contexto en dos sentidos; por un lado se usan como apoyo en el proceso de enseñanza, y por el otro hacen presencia como elemento distractor de las labores educativas, esto último genera una reacción de control por parte de los profesores a través de medidas restrictivas que generan una imposibilidad de problematizar y asumir las situaciones de tal forma que se reconociera la presencia de estos aparatos ,enfocando fines mas educativos. Característicamente se hace relevante que sólo se resalta lo negativo en la población estudiada, ya que cuando los aparatos apoya la acción de enseñanza no trae consigo ninguna reacción por parte de los participantes, lo que implica que no se reconozca su accionar como herramienta significativa.

2) Los estudiantes generan procesos de regulación recíprocos y autónomos que viabilizan canales de comunicación con lenguajes particulares anudados en torno al juego y las exclamaciones de reclamo mutuo, que buscan regular las interacciones en el aula entre estudiantes. Dichos códigos de lenguaje no son avalados por el profesor, sino más bien restringidos.

De la anterior conjetura surge la indagación de ¿si debe, entonces, el profesor ingresar en ese código lingüístico? ¿Cómo lo haría? ¿Valdría la pena intervenir el código del estudiante o en su lugar reflexionarlo entrando en diálogo con ellos?

3) El reconocimiento del otro (tanto de maestro como estudiante) pasa por la consideración del saber del otro y esto liga las relaciones de los participantes en sentido académico y personal en sus amplias relaciones.

4) Los estudiantes condicionan las prácticas del profesor en tanto modifican su que hacer de acuerdo a las diferentes formas de participación en la clase. Los

participantes movilizados desde sus intereses median su dialogo de acuerdo con relaciones de omisión del otro, relaciones de regulación, relaciones de reconocimiento, de concertación y de pugna. Esto implica inherentemente la subordinación de unos intereses sobre otros.

Así a partir de las referencias que permitieron caracterizar las prácticas de enseñanza se construye un concepto de la categoría por parte de los investigadores.

Las prácticas de enseñanza, son un acontecimiento convocado por un propósito formal común del que participan tanto estudiante como profesor. Cada sujeto participante posee unas particularidades concretas en un espacio-tiempo definido: la clase, pero es en su relación cuando acontece la enseñanza en su carácter de práctica

Este accionar sucedido, a su vez, está mediado por múltiples dimensiones que van configurando el hacer cotidiano al interior de las prácticas. Al respecto de esto, se presenta una configuración siempre en desequilibrio porque se ponen en juego los intereses y subjetividades de los dos participantes.

Ahora bien dicho acontecimiento sucede en el momento en que los participantes hacen parte del desarrollo de una clase, definiendo esta como un espacio móvil instaurado en un tiempo en el que se desarrollo un escenario de formación que viaja desde contenidos disciplinares o saberes experienciales por parte de ambos participantes.

Las prácticas de enseñanza como acontecimiento vivo, han sido consideradas por la tradición en una triada profesor-estudiante-conocimiento, haciendo referencia al conocimiento disciplinar impartido por la escuela. Sin embargo, es necesario volver la mirada sobre esto para postular que el conocimiento que habita en las practicas de enseñanza no es meramente el disciplinar escolarizado, sino que en las relaciones interpersonales que se presenta entre los participantes se evidencias rasgos de conocimiento, por fuera de la cientificidad, pero argumentada desde los saberes experienciales de los dos participantes.

La práctica de enseñanza no puede ser pensada como la transmisión de contenidos, sino que está sujeta a interacciones contantes inscrita en contextos

sociales que trascienden las pretensiones institucionales, la escuela está hecha para entablar relaciones... (Litwin, 2008, 34)

LISTA DE REFERENCIA.

- Ballén**, Ariza, M. & Pulido Rodríguez, R. (2008). *Abordaje Hermenéutico de la Investigación Cualitativa. Teorías, Proseos y Técnicas*. Bogotá.
- Camillioni**, A. (1994) *El Saber Didáctico*. Argentina.
- Compayre**, G. (1994) *Herbart la educación a través de la instrucción*. México. ed, Trillas.
- Díaz Barriga**. (1995) *Didáctica. Aportes para una polémica*. Argentina: Aique grupo editor.
- Eisman Buendía**, L. & Bravo Colàs, P. (1998) F. *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: Ed. McGrawhill.
- Gimeno Sacristan**, J. (1985) *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo*, Salamanca: Ediciones ANAYA.
- Giroux**, H. (2004) *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*, Argentina: siglo XXI editores buenos aires.
- Giroux**, H. (1994) *Hacia una Pedagogía en la Política de la Diferencia*. En: *Igualdad Educativa y Diferencia cultural*, Barcelona: editorial El Rovie.
- Goetz**, J.P. & Lecompte, M. D. (1998) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid.
- Litwin**, Edith. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Noguera**, C. (2010) *La Modernidad como sociedad educativa: del esta enseñante a la sociedad de aprendizaje*. Bogotá:
- Peñalver**, A. (2003) *La etnografía educativa como alternativa para el profesor investigador de educación física. Análisis de una experiencia practica. Retos nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación*. No 6 pág. 45-49. Federación española de asociaciones de conetes de educación física (FEADEF).
- Suriani**, M.B. () Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI Las prácticas de la enseñanza en contextos de cambio: características, dilemas y Tensiones. Disponible en (http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_8_Sujetos_y_Practicas_Contextos_Crisis/Suriani_Beatriz.PDF)
- Salvatierra**, J.P. (2000) *De la etnografía antropológica a la etnografía educativa*. *Revista Complutense de Educación*. Universidad Autónoma de Madrid.

Roberto A. Follari. *Práctica educativa y rol docente. Crítica del instrumentalismo pedagógico*. Argentina.1994

Sandoval, C.A. (1996) Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. ICFES. Bogotá. Disponible en (<http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf>)

Rockwell, E. (1991). *Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina en perspectivas*.

ANEXOS.

Anexo1. FILTRO IP 1

(IP1): Separación entre formación y educación. Desacuerdo con el proceso metodológico, evaluativo al que están sujetos. Desmotivación por el estudio. No hay posicionamiento de los estudiantes, aun al reconocer falencias dentro del contexto. Distancia entre maestro y estudiantes. Los estudiantes se prestan a la discusión de temas desde su saber cotidiano. Los estudiantes exigen orden y disciplina de los procesos educativos de los que son partícipes. Poseen un discurso regulado por la cotidianidad en su mayoría. No se abordan los intereses académicos particulares de los estudiantes. Poca significación de los espacios habitados por el estudiante. La organización espacial limita los procesos de comunicación.

(IP2): Relacionan las asesorías del departamento de psicología con dificultades. Prácticas metodológicas poco significativas. Los estudiantes se encuentran en desacuerdo con las prácticas de algunos maestros. Limitación del tiempo en la enseñanza de los contenidos. Poca profundización en las temáticas. Desconocimiento de los intereses académicos de los estudiantes. Desconocimiento de los saberes del estudiante. Reconocimiento de la falta de interés y pereza en las áreas en las que les va mal. Preferencia de actividades extraescolares. Reconocen trabajar por autoritarismo. Aprecian la buena comunicación con el maestro. La competencia por la nota no es una metodología adecuada que promueva el aprendizaje. Resignación ante la falta de cambios en las inconformidades manifestadas. Se les dificulta generar alternativas sobre lo que consideran inadecuado. Son escuchados pero no se presentan cambios. Los profesores se limitan a dictar una clase. Desmotivación generalizada. Reconocimiento de la responsabilidad de ellos en los procesos formativos pero plantean la importancia del profesor como algo importante. Exigencia de disciplina y orden en los procesos. Interés por el aprendizaje. Se desconoce el aprendizaje de pares. Poca participación estudiantil dentro de la institución.

(IP3): Los conceptos son resultado de un constructor particular. Ubican su práctica tanto en la escuela con en lugares no convencionales. Desarticulación entre concepciones teóricas y prácticas. Se muestra un ambiente de tensión ante las preguntas que cuestionan sus prácticas. Las funciones del maestro se ubican dentro del cumplimiento de la norma. Brecha entre lo formativo y lo educativo. Se aprecia una intención de dialogo con los estudiantes. Cuestionamiento frente a las metodologías y prácticas pedagógicas. Reconocen desmotivación en los estudiantes. Plantean los problemas de comprensión lectora como consecuencia de la enseñanza del lenguaje. Reconocen problemas de la reestructuración curricular. Reconocen que el estudiante obedece a un contexto. La escuela no es atractiva para el estudiante. El maestro siempre resulta evaluado por los resultados. No existe una intención clara que se desarrolle en las prácticas frente al tipo de sujeto que se pretende formar. Reconocen la escuela en un contexto global.

(IP4): Se marca de manera relevante el uso de la psicometría. Se atiende la educación sexual profesional desde talleres. Se abordan las problemáticas estudiantiles de manera individualizada. Existe una ruptura entre la asesoría psicológica y los procesos académicos. La educación sexual se imparte solo a nivel de bachillerato. No existen procesos de prevención frente a las posibles problemáticas. No se abordan las causas de las problemáticas si no las consecuencias.

(IP5): Desmotivación de algunos estudiantes por falta de significación. No se ve organización ni control de proyectos. Cuando el talento se identifica con el interés del estudiante existe participación activa. Diferencias en la concepción del proyecto entre estudiantes y directivos. Falta de participación de los estudiantes en la organización del proyecto. Falta de posicionamiento y responsabilidad de los estudiantes en sus procesos formativos. Se demanda mayor rigurosidad en la ejecución del proyecto. Se habla de un proyecto no obstante se te inscribe como asignatura. Falta de articulación con otras áreas.

(IP6): No se articula la guía profesional con las comprensiones de los estudiantes. Se cuestiona el grado de posicionamiento de los estudiantes frente a sus procesos para entrar dentro de estas dinámicas. Se habla de orientación profesional pero no de un proyecto de vida. Insistencia en la escogencia de una carrera. Existe una ruptura entre los intereses institucionales y los estudiantiles.

(IP7): Se encuentran en reestructuración curricular. Falta de claridad del orden metodológico de la estructuración curricular. Desarticulación de las áreas. Desarticulación de la práctica con el discurso.

(IP8): Existe el planteamiento desde el paradigma humanista que se desprende de la CEMID. No está definido de manera clara el modelo ni el enfoque pedagógico. El manual de convivencia esta descontextualizado. Existe una desarticulación de las áreas y por ende de las asignaturas. Los planes de área y asignatura están preestablecidos por los estándares del ministerio de educación. Los planes de área toman en cuenta las dinámicas globales y locales. Existe una confusión respecto a la comprensión de lo metodológico y lo didáctico. La evaluación está tomada como elemento de medición y control de resultados. Se privilegia el desarrollo de un pensamiento de manera particular acorde a cada área en específico. Desarticulación entre los fundamentos teóricos y las prácticas. La evaluación a nivel institucional se plantea a través del desempeño de matas en lo conceptual actitudinal y lo procedimental. No hay articulación entre las áreas respecto a las competencias a desarrollar. La CEMID plantea unos parámetros como guía (ideario) del que hacer de las instituciones adscritas a él, sin embargo da la posibilidad de generar planteamientos autónomos. Se asumen posturas que buscan dar solución a las consecuencias de los problemas mas que a las causas. Asumen una concepción sobre lo social desde acciones asistencialistas.

Anexo 2. FILTRO IP 2

Reconocimiento de la falta de interés y pereza en las áreas en las que les va mal. Preferencia de actividades extraescolares Desmotivación por el estudio vRelacionan las asesorías del departamento de psicología con dificultades. Resignación ante la falta de cambios en las inconformidades manifestadas Desmotivación generalizada. Son escuchados pero no se presentan cambios. Reconocen desmotivación en los estudiantes La escuela no es atractiva para el estudiante. Desmotivación de algunos estudiantes por falta de significación Insistencia en la escogencia de una carrera. DESMOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES.

Los estudiantes se prestan a la discusión de temas desde su saber cotidiano Poseen un discurso regulado por la cotidianidad en su mayoría. No se abordan los intereses académicos particulares de los estudiantes. Desconocimiento de los intereses académicos de los estudiantes. Desconocimiento de los saberes del estudiante Existe una ruptura entre los intereses institucionales y los estudiantiles DESCONOCIMIENTO DE LOS SABERES DEL ESTUDIANTE

Los profesores se limitan a dictar una clase. Distancia entre maestro y estudiantes Los estudiantes se encuentran en desacuerdo con las prácticas de algunos maestros. Reconocimiento de la responsabilidad de ellos en los procesos formativos pero plantean la importancia del profesor como algo importante. Aprecian la buena comunicación con el maestro. Se aprecia una intención de diálogo con los estudiantes. No se articula la guía profesional con las comprensiones de los estudiantes Diferencias en la concepción del proyecto entre estudiantes y directivos. Las funciones del maestro se ubican dentro del cumplimiento de la norma. **RELACIÓN MAESTRO ESTUDIANTE.**

Se atiende la educación sexual profesional desde talleres. Limitación del tiempo en la enseñanza de los contenidos. Poca profundización en las temáticas La educación sexual se imparte solo a nivel de bachillerato.. **CONTENIDOS Y METODOLOGÍAS.**

Cuando el talento se identifica con el interés del estudiante existe participación activa. Falta de participación de los estudiantes en la organización del proyecto. Poca participación estudiantil dentro de la institución. **PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL.**

Los conceptos son resultado de un constructor particular. **AUTONOMÍA DEL MAESTRO.**

Los planes de área toman en cuenta las dinámicas globales y locales. Reconocen la escuela en un contexto global. Reconocen que el estudiante obedece a un contexto Ubican su práctica tanto en la escuela con en lugares no convencionales. **PRACTICAS EDUCATIVAS DENTRO DE LO LOCAL Y LO GLOBAL**

Separación entre formación y educación. Brecha entre lo formativo y lo educativo. Existe una ruptura entre la accesoria psicológica y los procesos académicos.

RUPTURA ENTRE EDUCACIÓN -FORMACIÓN.

Se abordan las problemáticas estudiantiles de manera individualizada. No existen procesos de prevención frente a las posibles problemáticas. No se abordan las causas de las problemáticas ni las consecuencias Se asumen posturas que buscan dar solución a las consecuencias de los problemas mas que a las causas. Se habla de orientación profesional pero no de un proyecto de vida. **SE ABORDA LA CONSECUENCIA Y NO LA CAUSA EN LAS PROBLEMATICAS.**

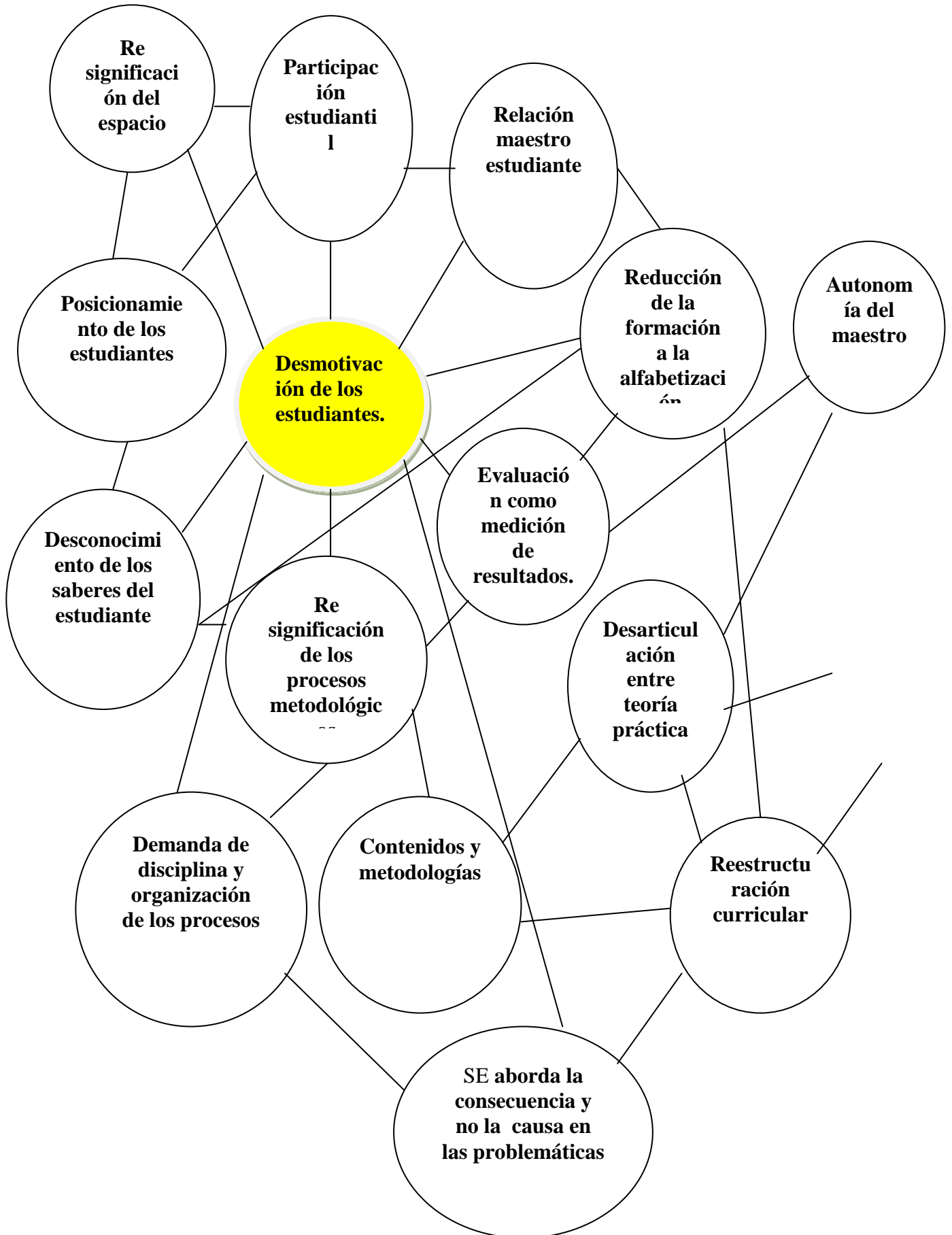
Reconocen problemas de la reestructuración curricular. No existe una intención clara que se desarrolle en las prácticas frente al tipo de sujeto que se pretende formar. La institución se encuentran en reestructuración curricular. Asumen una concepción sobre lo social desde acciones asistencialistas. Se habla de un proyecto no obstante se te inscribe como asignatura La CEMID plantea unos parámetros como guía (ideario) del que hacer de las instituciones adscritas a él, sin embargo da la posibilidad de generar planteamientos autónomos. Existe el planteamiento desde el paradigma humanista que se desprende de la CEMID. No está definido de manera clara el modelo ni el enfoque pedagógico. El manual de convivencia esta descontextualizado. Los planes de área y asignatura están preestablecidos por los estándares del ministerio de educación. **REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR.**

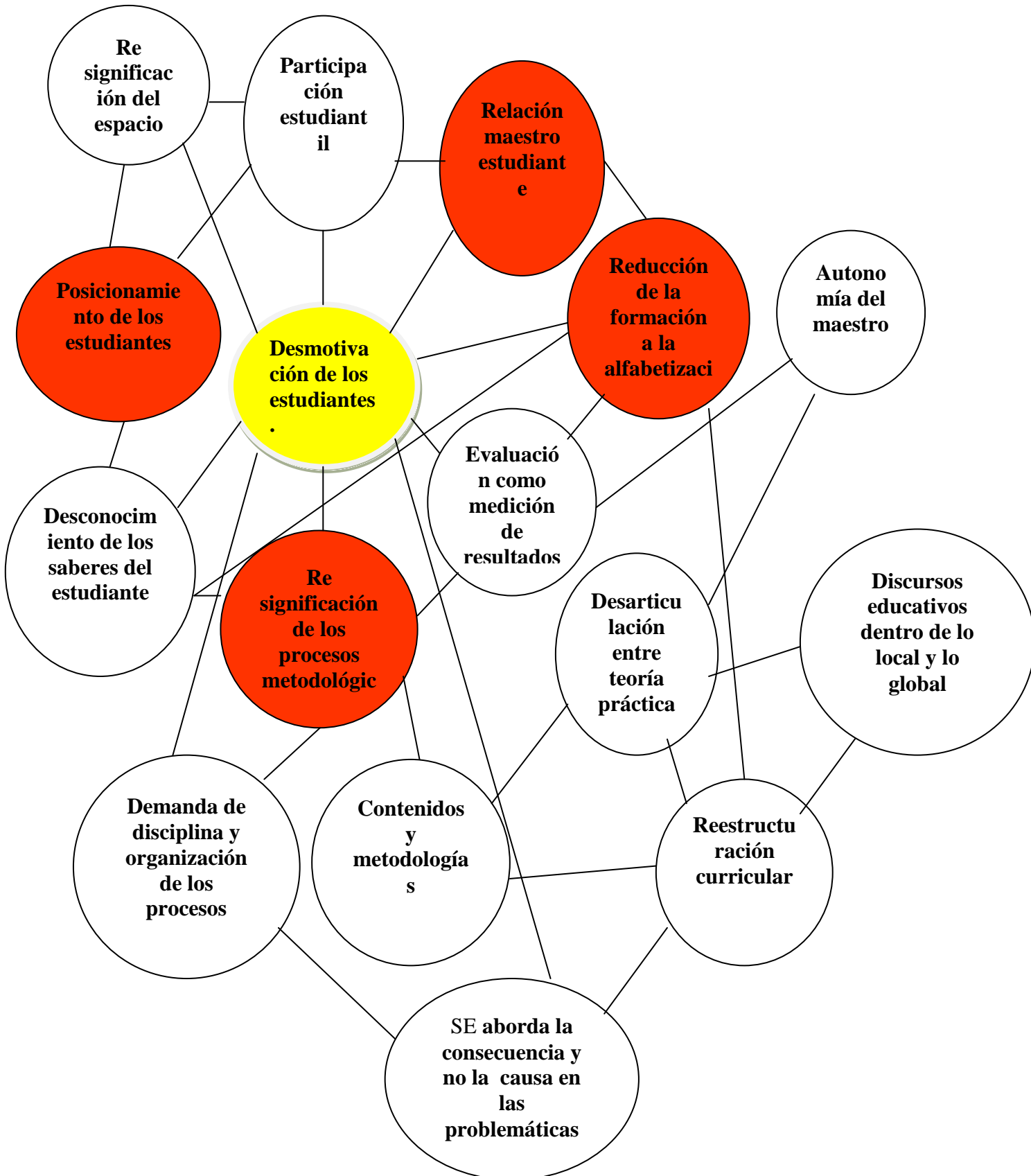
Desarticulación entre concepciones teóricas y prácticas. Desarticulación de las áreas. Falta de articulación con otras áreas. Desarticulación de la práctica con el discurso. Existe una desarticulación de las áreas y por ende de las asignaturas. Se privilegia el desarrollo de un pensamiento de manera particular acorde a cada área en específico. Desarticulación entre los fundamentos teóricos y las prácticas. No hay articulación entre las áreas respecto a las competencias a desarrollar. **DESARTICULACIÓN ENTRE TEORÍA**

Plantean los problemas de comprensión lectora como consecuencia de la enseñanza del lenguaje. Desacuerdo con el proceso metodológico, evaluativo al que están sujetos. Falta de claridad del orden metodológico de la estructuración curricular. Existe una confusión respecto a la comprensión de lo metodológico y lo didáctico. Cuestionamiento frente a las metodologías y prácticas pedagógicas. Se marca da manera relevante el uso de la psicometría. Se desconoce el aprendizaje de pares. competencia por la nota no es una metodología adecuada que promueva el aprendizaje. Prácticas metodológicas poco significativas. **RESIGNIFICACION DE LOS PROCESOS METODOLOGICOS**

La evaluación está tomada como elemento de medición y control de resultados. La evaluación a nivel institucional se plantea a través del desempeño de matas en lo conceptual actitudinal y lo procedimental El maestro siempre resulta evaluado por los resultados **EVALUACIÓN DE RESULTADOS.**

Anexo 3.





Anexo 4. EMERGENCIA CATEGORÍA Y TEMA DE ESTUDIO.



Anexo 5. ACERCAMIENTO A ESTUDIANTES (IP1)

Realizaremos a continuación un resumen de las interpretaciones que subyacen en las actividades desarrolladas con el cuerpo estudiantil del colegio, a la luz de los ejes guías que convocan la recolección de información. Recordamos aquí que las actividades se desarrollaron de manera grupal de acuerdo a los grados escolares, no obstante la información se generaliza para su descripción y análisis en tanto los temas son reiterativos en varias ocasiones.

RESUMEN.

El acercamiento a los estudiantes para adquirir información concreta respecto a las dinámicas efectuadas en la institución se realizó de acuerdo al grado, pero teniendo siempre presente los ejes guías. En los grados 10 y 11 se planteó la reproducción del video de Pearl Jeam –Do The Evolution- dirigiendo preguntas concretas apegadas a la información que brindaba el video para cuestionar las relaciones en que se movilizan a diario en la institución.

En los grados de 6 a 9 se trabajó con caricaturas de Quino –Mafalda- que referían a situaciones concretas halladas en la escuela desde donde se problematizó el contexto y se ubicó información concreta. En los grados 4 y 5 se planteó un ejercicio de sensibilización espacial del gimnasio y desde allí se llegó a comprensiones de sus acciones diarias en la institución. El grado tercero se abordó con la lectura del cuento “caperucita roja”, en una versión diferente. Para desde allí cuestionar las relaciones educativas en que los mismos niños creen que se estaban desarrollando.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

A través de las diferentes actividades realizadas con los estudiantes del Gimnasio se deja entrever que a los estudiantes les interesa hablar sobre lo que les ocurre en el día a día relacionándolo con los aprendizajes que logran en el colegio. Se sorprenden al sentirse escuchados evidente al expresar un “Gracias por leer lo que pensamos”. Expresan su interés por ser escuchados y tomadas en cuenta sus visiones frente a lo que sucede en el proceso educativo. Aprendizaje básico en el colegio y la amistad, se presenta un deseo de crecer rápido. Reconocen que “existen otros espacios de aprendizaje diferentes al colegio

como lo son la familia” , dicen “que ellos aprenden tanto dentro como fuera de la escuela pero que todos los aprendizajes se relacionan” y se deben poner en práctica en los diferentes contextos que frecuentan manifestando que “en la familia aprenden valores existe dialogo, confianza entendimiento con los padres y lecciones de vida, y en el colegio aprenden conocimientos, valores y dicen que aun cuando existe un respeto con los maestros no existe la misma confianza que con los padres ni las mismas posibilidades de diálogo”. Expresan que “esto sucede por los tiempos que pasan en uno y otro lugar” y se presenta discusión respecto a cuál es el lugar en el que pasan más tiempo. Referencian la posición de los padres dentro de su proceso formativo.

El estudio se percibe como una obligación. Aseveran que su constancia en los procesos de aprendizaje depende del ánimo y de la cantidad de tareas como obligación. Manifiestan desinterés por los temas trabajados lo que limita prestar atención en la clase. Reconocen la indisciplina como un aspecto frecuente en el aula y la ausencia de la pregunta cuando no entienden, por la burla a la que se someten entre compañeros.

Ven los procesos de evaluación como un castigo a la indisciplina, y como rendición de cuentas de unos aprendizajes que se ponen en evidencia de manera memorística dejando de lado cualquier significación real sobre los saberes y los aprendizajes. Los estudiantes manifiestan su inconformidad con los procesos de aprendizaje y con su formación en relación a las prácticas de los docentes. Aunque existe un cuestionamiento sobre las prácticas de los maestros no se toma una posición crítica, ni propositiva al respecto. Hablan de los martes de prueba y del por qué les va a veces mal , ante lo que encuentran como causa los nervios, y el aprender por una nota, manifiestan sentirse evaluados constantemente, y se genera una molestia cuando no ha existido un preaviso. Existe control por los procesos académicos aflojando más los formativos. Miedo a la medición de los saberes.

Desarrollan discusión en torno a temas como la diferencia entre las personas y la necesidad de poder comprenderse. Hablan de lo que significa aprender, enunciando que para ello es necesario escuchar, comunicarse y prestar atención. Registran la necesidad del uso de un lenguaje en común como elemento fundamental para el entendimiento. Los estudiantes se piden respeto y silencio entre ellos, pero no reconocen el papel fundamental del silencio de cada uno de ellos.

Se habla de la importancia de reconocer los diferentes estados de ánimo en los que se puede encontrar una persona, esto en relación a lo que les pasa en su vida cotidiana estableciendo que esos son factores que influyen en la relación con el docente cuando alguna de las partes bien sea profesor o estudiante no reconoce tales efectos, lo que ocasiona conflictos en esta relación. Expresan que “se necesita de los demás para estar bien” y establecen una diferencia entre el ser solitario y ser independientes para decir “que aunque se necesita de los demás se puede a la vez ser independientes y esto no es lo mismo que ser solitario”.

Predomina una preocupación por las adquisiciones materiales como modo de progreso, aun cuando se reconoce que el dinero no lo compra todo, y manifiestan su desacuerdo

con las estratificaciones sociales, pues a su parecer “todos los seres humanos son iguales y nadie es más que nadie por lo que tiene”, estableciendo que sin embargo “todos somos diferentes y eso a veces dificulta la posibilidad de entendimiento con el otro”.

Se pone de presente una obediencia y sumisión a la norma aun cuando realmente son mínimas y demandan un referente de autoridad claro. El estudiantado exige desde el anonimato del discurso disciplina en las dinámicas de la institución y los ejercicios de aprendizaje.

Con esto en mente podría decirse que las capacidades de relación entre las lecturas con el contexto son reducidas a la información literal, se deja entrever poca producción de pensamiento y competencias cotidianas. La lectura e interpretación de los ejercicios se ve reducida a contextos muy cercanos desconociendo la globalidad en que están inmersos los procesos educativos. No se muestra grados de cuestionamiento lo que impide desarrollos de pensamiento. Existe una buena expresión verbal, no obstante se remiten demasiado a la descripción de los hechos en sus intervenciones, dejando de lado la posibilidad de posicionarse de manera crítica frente a los acontecimientos.

Se les dificulta prestar atención por una cantidad de tiempo considerable, consecuencia de la falta de comunicación y centralización de un tema de interés común para todo un grupo. Se evidencian niveles de regulación de discurso y aprendizajes.

Asumen el orden bajo instrucciones de rasgos autoritaritas, como muestra de una exigencia de disciplina y autoridad. No se evidencia una posición frente a los propios procesos de formación aun perteneciendo a tales dinámicas.

Se vislumbran intereses que no son potencializados por las actividades cotidianas de la escuela. Como la lectura y la producción de cuento. Se subestima, subvalora los saberes del estudiante frente a un tema en específico.

Se presenta poca significación de los espacios habitados por el estudiantado generando pautas de comportamiento desestructuradas. Se demuestra que la disposición espacial representa un obstáculo para entablar un dialogo pues las sillas están dispuestos en filas lo que dificulta un contacto visual entre los compañeros y una postura física adecuada para escucharse y pronunciarse. Regulación entre pares está omitida.

Anexo 6: DOCUMENTOS (IP8)

A continuación se realizará una reseña de los textos institucionales que guían las directrices del colegio, dentro de los que se analizarán: el ideario de la corporación, los planteamientos curriculares del colegio, el proyecto educativo institucional, así como los planes de área y de asignatura que proponen los maestros, con el ánimo de acercarnos a la postura estructural ideológica, académica, pedagógica y metodológica.

Esto con la intención de generar una mirada amplia sobre la postura del colegio desde el discurso, para luego dar cuenta de la coherencia con las prácticas evidenciadas en el contraste con otras informaciones obtenidas y analizadas.

Ideario de la Corporación Educativa Minuto de Dios (CEMID)¹⁷

El ideario la corporación se proyecta como “una *corporación moderna, dinámica y altamente competitiva, cuyas instituciones educativas se encuentran posicionadas por encima de los estándares nacionales*”¹⁸. Se fundamenta en la concepción del ser humano como “*ser único e irrepetible, como ser histórico y social, que está en continuo crecimiento y su formación requiere de toda una vida, pero sólo se hace una vida cuando tiene conciencia de su ser y de sus actos; por consiguiente, la formación se convierte en un proceso real en que los sucesos determinan y modifican de raíz su vida guardando un estilo particular de ser humano*”.

Dentro del desarrollo de la CEMID se adopta el concepto de educación del padre Rafael, quien la entendía como “*el proceso de integración individual y cultural de la persona a una comunidad*”¹⁹ con estas consideraciones el proyecto educativo de la CEMID se propone:

- Orientar la acción educativa de la comunidad académica.
- Servir como punto de referencia para la elaboración del proyecto educativo institucional (PEI) de cada colegio de la CEMID.
- Asegurar la alineación entre las personas y las instituciones de la corporación.
- Guiar los colegios del minuto de dios en el cumplimiento de la misión institucional.

Dentro del proyecto educativo se manejan tres ejes los cuales constituyen los pilares sobre los cuales se basa la labor educativa de la CEMID.

- Educación a la luz del evangelio.
- Compromiso social
- desarrollo humano integral

ANÁLISIS.

¹⁷ Varios. Corporación Educativa Minuto de Dios, proyecto educativo marco para los hogares infantiles y colegios de la organización El Minuto de Dios, formación humana integral con compromiso social, a la luz del evangelio, 2008. Pág. 11.

¹⁸ ibídem, Pág. 13

¹⁹ ibídem Pág. 13

El texto manifiesta que la orientación, quehacer y que decir pedagógico pretendido por la institución se dirige hacia el desarrollo humanista integral del estudiante en tres puntos: en relación consigo mismo y con Dios (ser - trascender), en relación con el conocimiento (saber), en relación con los demás y con su entorno (hacer - convivir). El PEI, se planea objetivos claros y precisos para con sus estudiantes bajo la idea de antes que TENER y HACER deben SER hombres de bien, de ahí los principios Cristianos esenciales que se infunden para lograr SERVIR a la comunidad.

Se muestra una verticalidad entre la corporación y los colegios a cargo de la misma, aun cuando plantean una cierta autonomía en relación a cada institución, éstas adoptan los fundamentos del ideario como guía principal en el desarrollo de las propuestas curriculares.

Es evidente que cada colegio miembro de la CEMID comporta unas particularidades de acuerdo a su contexto, sin embargo estas siempre tenderán a responder a los planteamientos de la corporación lo que obstaculiza un real proceso autónomo de acuerdo a la complejidad y características propias de cada comunidad.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL.

El PEI del Gimnasio Moderno Santa Bárbara está actualmente en construcción. Sus avances enseñan que la formulación se vislumbrara desde los ojos de la psicología cognitiva.

Sin embargo es claro que se pretende abordar la formación de los estudiantes desde el “Ser, pensar y servir para ser felices.” Planteado desde referentes cognitivos, expresivos, y socio-afectivos.

Se reconoce la intención de conducirse por al enfoque humanista, pero modelo pedagógico todavía no está claro.

El manual de convivencia con el que se opera es del año 2008. Es un manual

PLANES DE ÁREA Y ASIGNATURAS.

En la institución el documento más concreto que se encontró en cuanto a una estructuración curricular fueron los planes de área y de asignatura. Se describirán a continuación: para lo cual se describirá la intención puntual de cada área de manera concreta, y de manera posterior se expondrá el análisis de los textos consultados.

Área de filosofía: el plan está organizado en cuatro periodos a través del año lectivo. Pretende el trabajo de la competencia interpretativa, argumentativa y propositiva. Justifica que la intención es que el estudiante logre entender su entorno, su interioridad y su existencia, de tal forma que fortalezcan su pensamiento y capacidad crítica frente a los contextos actuales de la sociedad. Evidencia una evaluación de acuerdo a la actividad buscando cuestionar la adquisición de los conceptos básicos de la filosofía.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

Se deja ver la intención de desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes a través de la filosofía como aquella que permite generar cuestionamientos y comprensiones del mundo lo cual es relevante, sin embargo consideramos que no solo a través de la filosofía se desarrolla un pensamiento crítico aun cuando sea una herramienta fundamental en este proceso.

Se plantea una secuencia didáctica que describe los pasos a desarrollar dentro del espacio de la clase.

A si mismo se da cuenta de una metodología que resulta confusa en tanto lo que allí se plantea es del orden de lo didáctico más que de lo metodológico.

La evaluación aunque apunta a tomar en cuenta diferentes aspectos, termina por recaer en el ejercicio de evaluar unos resultados.

Área de ciencias naturales: pretende desarrollar un pensamiento científico en el estudiante que le permita contar con una teoría integral del mundo natural dentro del contexto de un proceso de desarrollo humano integral, equitativo y sostenible que le proporcione una concepción de sí mismo y de sus relaciones con la sociedad y la naturaleza armónica con la preservación de la vida en el planeta. Ubica el desarrollo de competencias específicas (identificar, indagar, explicar y comunicar) y generales (interpretación, argumentación y proposición)

Divide el plan en cuatro periodos organizados conceptualmente en cuatro tópicos generativos (seres vivos y ecosistema, materia, energía, y procesos del métodos científicos) que permiten el desarrollo de conceptos y habilidades científicas.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

El texto se fundamenta en la necesidad de desarrollar un pensamiento científico de manera global , en el cual se reconozca la ciencia como practica social y por lo tanto se busca no establecer verdades absolutas, mas bien se busca asumirla como una practica humana, dentro de lo que no se puede privilegiar lo académico - científico, pues existen saberes de diferentes culturas ancestrales que deben ser reconocidos.

Aspectos que cobran especial relevancia. Sin embargo los contenidos que se establecen no postulan nada en referencia con este planteamiento , lo cual da muestra de una desarticulación entre los fundamentos teóricos y las practicas que se pretenden desarrollar a partir del plan de asignatura.

Por otra parte la metodología que se propone bajo los referentes de enseñanza para la comprensión no responde a un planteamiento metodológico claro ya que allí se exponen sustentos que apuntan a la estructuración del área mas que a lo metodológico.

En tanto a la evaluación se responde a la normatividad vigente y se establece como un proceso continuo, a partir de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluacion y se estructura en relación a los planteamientos macros de la institución a partir de metas en lo conceptual, lo actitudinal y lo procedimental. No obstante en el plan de estudios de la asignatura se responde a unos criterios reglados como los resultados a obtener.

Área de sociales: fundamenta Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, tres funciones básicas: Función científica, Función cultural, Función social. Ubica la organización conceptual de acuerdo a los estándares del MEN. La evaluación es considerada como un proceso de retroalimentación.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

Los propósitos del área se inscriben bajo la intención de obtener un desarrollo integral a partir de la comprensión de los cambios espaciales y temporales promoviendo actitudes analíticas y reflexivas, acompañado esto un componente religioso que proclama el evangelio de Jesús.

Lo que permite dar cuenta que se responde de manera consecuente a las directrices de la institución en tanto esta es carácter católico.

Se plantean unas competencias entendidas estas como *“El saber hacer en contexto” implícitamente también el “Saber entender”*. lo que permite una comprensión mas amplia de las intenciones de la propuesta.

Dentro del área se privilegian las competencias comunicativas sobre las competencias cognitivas pues estas ultimas se constituyen en un medio y no en un fin para acceder a un conocimiento estructural.

Lo metodológico se desarrolla en relación a una explicación de las formas de pensamiento y los procesos cognoscitivos de los seres humanos.

Esto da cuenta de lo referente a la forma en la que aprenden los sujetos y no corresponde propiamente a lo metodológico si no a la didáctica.

Área ingles: Comprende trabajar sobre las siguientes competencias enfocando con más ímpetu la comunicativa, otras son: Competencia lingüística, Competencia pragmática, Competencia sociolingüística, Competencia Textual. Se propone que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para poder interactuar comunicativamente frente a las exigencias actuales que demanda un mundo globalizado.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

El plan de área se ubica como respuesta a la demanda de globalidad, que se ubica en la actualidad como un referente importante, por tanto se plantea la necesidad de desarrollar competencias comunicativas que permitan la interacción de los estudiantes con otros contextos, a lo cual responden de manera consecuente los objetivos tanto general como específicos.

Se plantean para el desarrollo de competencias comunicativas el ejercicio y aprendizaje de habilidades tales como: el leer, escribir, escuchar y hablar.

Es importante resaltar que la guía del proceso se establece bajo los parámetros preestablecidos por estándares del Ministerio de Educación Nacional de acuerdo a los grados y ciclos que allí se plantean.

Como fundamentación plantea: *“El mundo actual se caracteriza por la comunicación intercultural, por el creciente ritmo de los avances científicos y tecnológicos y por los procesos de internacionalización. Estas circunstancias plantean la necesidad de un idioma común que le permita a la sociedad internacional acceder a este nuevo mundo globalizado”*

Se pone de presente la necesidad de cuestionar el planteamiento que apunta a la configuración de un lenguaje común en la sociedad y de manera más concreta en el mundo, en la medida que se desconocen las particularidades de cada contexto y cultura, es acto arbitrario el considerar el inglés como idioma imperante, ya que junto a ello se relacionan otras dinámicas de tipo ideológico, económico y político que no tocamos aquí por no ser el espacio para ello.

Se plantea una metodología basada en la lectura de textos guiada hacia la experiencia inmediata, la reflexión, la conceptualización y la acción. Además de esto el texto expone una secuencia didáctica que describe el proceso de ejecución de la metodología.

La evaluación se encuentra asociada a la obtención de unos resultados más que a dar cuenta de un proceso de aprendizaje lo que implica una posible ausencia de significación de los mismos.

Área de educación religiosa: se propone aportar al desarrollo de la dimensión religioso-espiritual de los estudiantes a partir de la exigencia intelectual y académica, tomando como punto de partida la reflexión en torno a la relación del ser humano con el Otro, haciendo de su principal componente la lectura de la realidad. Evidencia la educación religiosa como un componente importante de la formación integral en la medida en que busca recuperar el espacio y aporte de la academia a la formación realmente integral de los seres humanos y de manera especial al crecimiento espiritual o crecimiento en la relación con el otro. Éste proceso implica unas competencias esenciales: Percibir, Analizar, Comunicar, Interpretar, Optar, y Proponer.

Área de lengua castellana: ubica como misión social involucrar a la persona en el marco sociocultural, ya que por intermedio de ésta, la persona que aprende adquiere cultura y se involucra en la sociedad, apropia elementos básicos que le permiten desarrollar su potencialidad. Asume la evaluación como forma continua e integradora.

La CEMID busca de manera clara responder a los estándares preestablecidos por los ordenamientos nacionales y ubicarse por encima de ellos, como muestra de lo que en su concepción representa un progreso en su misión educativa. Lo cual evidencia una postura adaptativa a la normalización, que a través de las directrices estatales se establece como pauta en la formación de la ciudadanía.

Puede evidenciarse que la concepción que asume frente al ámbito social conduce al asistir las condiciones inmediatas que presentan en el contexto.

Los documentos que engloban el proyecto educativo institucional del Gimnasio Moderno Santa Bárbara con los que trabajamos para realizar un análisis están en construcción. Los documentos que anteceden esta reestructuración no fueron abordados por no estar cercanos a nuestras manos.

ANEXO 7: Entrevista Grupal Semi-Estructurada A Los Maestros. (IP3)

Se pretende el desarrollo de una entrevista semi - estructurada para acercarnos a las comprensiones que los maestros poseen frente a los ejes guías de la caracterización institucional. Participan 6 de 18 maestros del cuerpo docente de la institución.

Entrevistados: Sonia Galindo. Magnolia Farfán. Claudia Fernández. Mervin. Diana Martínez. Luís Torres.

¿Qué es educar?

- Orientar.
- acompañar.
- replantear hábitos.
- transformar corazones del reino de dios.
- condicionar al hombre.
- aprender a desaprender.
- para construir se debe de-construir. (El hombre tiene expectativas particulares)

¿Qué es enseñar?

- Forjar hábitos
- orientar procesos
- mostrar un camino.

¿Qué es aprender?

- asimilar actitudes, reconocerlas.
- ejercitación de errores.
- entender el funcionamiento de mecanismos propios de sí mismo y los de los demás.
- asumir representar.
- Comprender algo nuevo.

¿Cuál es su concepción de estudiante?

- Nivel individual.
- sujeto proactivo que interviene en un proceso

¿Cuál es concepción de maestro?

Plantea diferencia entre profesor, docente, maestro, este último invita a la reflexión. Se acerca a los modelos educativos copiados desde fuera, ejemplo Pentacidad.

El hablar con sinceridad les cuesta en algún grado. Prefieren asegurar la estabilidad laboral generado por la postura de no cuestionar las normas que lo rigen.

¿Qué le permite generar nuevas perspectivas sobre su práctica?

No abordada

¿Qué se lo impide?

No abordada.

¿Cuál es el espacio de acción del maestro?

-El colegio; es el lugar donde el estudiante se encuentra con el docente.

-Lo que el docente dice y hace trasciende las paredes.

-Contexto sociocultural, dialogo transporta a situación real, representaciones de vida.

-Encuentro con el estudiante en un sitio no convencional, fuera de lo escolar. Plantea un cine como ejemplo.

¿Existe algún tipo de trabajo interdisciplinario ente los maestros de la institución?

No abordada.

DESCRIPCIÓN PRIMER ENCUENTRO CON MAESTROS.

Entrevista Grupal Semi-Estructurada.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

Debemos comenzar por reconocer que el abordaje hecho a los maestros fue un poco apresurado en tanto percibimos, de ellos, una actitud incomoda frente a las preguntas directas que se les sugirieron. Quizás con una apertura a tiempo se hubiese obtenido mayor información en una mejor disposición.

El desarrollo de la entrevista muestra que los conceptos asumidos, por los maestros, en lo concerniente a los procesos educativos se apegan a un constructo particular. Por ejemplo para algunos educar es *“mostrar un camino”*, para otros *“Orientar”*, *“acompañar”*, *“replantear hábitos”*, *“transformar corazones del reino de dios” etc.* Estas concepciones se repiten de nuevo en la respuesta a la pregunta que es enseñar. Evocan el aprendizaje desde distintas perspectivas, asumiendo un alumno activo. Aprendizaje es en boca de los maestros del Gimnasio Moderno Santa Bárbara *“asimilar y reconocer actitudes”*, *“ejercitación*

de errores”, “entendimiento del funcionamiento de los propios mecanismos y los de los demás” “comprender algo nuevo”.

Al acercarse a la concepción del maestro resuelven el lugar de su práctica en dos frentes: en el escolar y en el contexto socio cultural como lugar no convencional, en tanto “*Lo que el docente dice y hace trasciende las paredes*”. Se acercan a la reflexión de la captura de “*modelos educativos copiados desde fuera*”. Se debe concluir esta recolección de información diciendo que hubo preguntas no resueltas. (¿Qué le permite generar nuevas perspectivas sobre su práctica?, ¿Existe algún tipo de trabajo interdisciplinario ente los maestros de la institución?)

Los maestros relacionaron las preguntas con conceptos aislados de la práctica reduciendo los temas a lo puramente teórico evidenciando un distanciamiento entre el discurso y su práctica cotidiana. Esto conduce a efectuar incoherencias en los procesos formativos que decida emprender la institución. El conciliar una misma perspectiva de formación alrededor de conceptos básicos que guíen el proceso potenciaría el proyecto educativo institucional, sin que esto desconozca la libertad de cátedra.

Las funciones del maestro se evidencian como un quehacer rutinario que los limita al cumplimiento de la norma y la ejecución de unas tareas específicas, que obstaculizan la posibilidad de generar procesos conjuntos y participativos.

El no responder a algunas preguntas hizo difícil propiciar una reflexión sobre algunos temas que aun cuando les competen terminan por pasar a un plano de menor importancia.

NOTA: es pertinente buscar y asegurar un nuevo encuentro con los maestros para realizar un acercamiento más eficaz.

RELATORÍA CONVERSATORIO CON MAESTROS. SEGUNDO ENCUENTRO.

Se realizo un segundo encuentro con los maestros y maestras del gimnasio santa bárbara, bajo la forma de un conversatorio con la participación de once de los maestros además de la presencia del rector así como de la psicóloga, y se desarrollo bajo la intención de escuchar sus inquietudes y sugerencias en relación a las practicas educativas y a las dinámicas institucionales en general.

La conversación inicia dando apertura a la participación de los maestros con ánimo de escuchar la lectura de la realidad desde sus experiencias, respecto a posibles sugerencias e inquietudes en relación a sus prácticas cotidianas frente a lo que manifiestan:

Un reconocimiento frente a la reducción de los espacios de las prácticas educativas al ámbito puramente académico, subordinando otros procesos de socialización en el que ellos como maestros juegan un papel importante.

Expresan que se presenta en los estudiantes “*facilismo, pereza, desmotivación, estudian por obligación*”.

Una maestra interviene para compartir una experiencia que tuvo con los estudiantes en la que los cuestiono respecto al por que asistían al colegio, encontrando que a ello contestaron “*por obligación, porque me toca, porque puedo venir a jugar*”

Ante el cuestionamiento a la maestro del porque creía ella que esto sucedía, no se genero ninguna respuesta.

Otro maestro interviene para decir “*que la educación debe pensarse el sí mismo*” Y establece que los factores que inciden en que estas situaciones tales como la desmotivación se presentan como causas directas de las estrategias metodológicas y pedagógicas utilizadas en la institución, en tanto “*estas no están generando pensamiento y sentido a lo que se hace*”.

El profesor plantea como salida a estas situaciones el desarrollo de pensamiento “*se trata de enseñar a pensar correctamente*” en este momento interviene uno de los practicantes para cuestionar que significa el pensar correctamente; a lo que el maestro responde “*el generar procesos de pensamiento, críticos y meta cognitivos*” continua manifestando que “*los problemas académicos de trasfondo se presentan por una baja comprensión lectora en los estudiantes*”.

Otra maestra expresa como causa de las situaciones manifestadas “*la falta de afectividad, problemáticas de violencia intrafamiliar*” estableciendo que “*los estudiantes se sienten constantemente atacados y no se sienten comprendidos como consecuencia de esas mismas problemáticas a nivel familiar; por lo cual estos estudiantes deben ser atendidos por algún profesional que pueda trabajar con ellos y dar un tratamiento adecuado*”.

Se le pregunta a la profesora como se posiciona ella dentro de sus prácticas frente a estas situaciones, a lo que responde que “*el dialogo es algo que le ha funcionado, pues yo los llamo fuera de clase y hablo con ellos lo que algunas veces ha funcionado*”.

También se puso de presente dinámicas a las que se encuentran sujetos los estudiantes tales como “*el venir de familias que suplen lo afectivo por el dinero*”.

Interviene un maestro para decir *“pensar de forma crítica implica el saber que hacer sobre su propia historia de vida generando posibilidades de construir desde las realidades nuevas expectativas”*.

Se expresa por parte de otro profesor, que *“la escuela no es atractiva por que desconoce lo social, lo afectivo, además de la existencia de una ruptura entre el estudio y la vida, se muestra constantemente una apatía causada por la influencia de los medios de comunicación tales como el Internet, una apatía a la norma, la mayoría permanecen solos, y se evidencia una falta de relación con dios, con el ser humano, y es necesario empezar a trabajar desde los niños más pequeños”*.

En este punto del conversatorio intervienen un maestro para afirmar que *“no se puede minimizar el problema al otro, en el papel del maestro como re orientador más que como formador se presentan problemas”* continua *“la falta de planteamientos claros en el colegio bien sea acogándose al ideario de la CEMID, dan como resultado una falta de congruencia o una claridad acorde a un modelo específico”*

También se establece *“una falta de reelaboración de los maestros”* a demás *“se miden los resultados y no los procesos sin ser coherentes ni siquiera con el ideario y los planteamientos humanistas de la CEMID”* por otra parte como problemas concretos en relación a los procesos de aprendizaje el maestro expresa *“ que en principio se necesita establecer unos criterios básicos para hablar de los estudiantes , en primaria los estudiantes no recolectan datos , se manifiesta un aprendizaje concreto, en bachillerato no se distingue, es bajo el proceso de infraordenación y comparación , problemas de orden meta textual, y la causa de los problemas de comprensión lectora radican en la enseñanza del lenguaje”*.

Establece otro maestro que *“no hay un ordenamiento en la entrada de los estudiantes en los primeros grados, así como tampoco en el tipo de sujeto que sale en grado once lo cual evidencia una falta de organización”*

Se habla de que en el colegio *“ no se privilegia un pensamiento sistémico lo cual es fundamental en los procesos cognitivos y sociales del estudiante”* continua diciendo *“ es necesario cambiar las practicas de enseñanza del lenguaje ya que si se sigue privilegiando lo gramático, lo morfológico y lo fonético sobre la enseñanza de lo semiótico se está recayendo en un error en tanto lo primero carece de sentido, además se debe dejar de lado el libro de texto como guía ya que este limita las posibilidades de generar otros tipos de aprendizaje”*

En este momento de la conversación interviene una de las personas que dirigen la conversación para preguntar a uno de los maestros sobre el planteamiento en relación a que los maestros reorientan y no forman, a lo cual el maestro contesta:

“la formación se da únicamente en la familia pues allí donde se construyen valores y hábitos así como si es necesario se destruyen para volver a construir, mientras que el maestro solo puede reorientar esa formación con la que ya llega el estudiante” ante este planteamiento otro maestro manifiesta no estar de acuerdo con este postulado y se genera una discusión en la que le cuestiona *“entonces donde se forma cuando el hogar no lo hace? Es función de la educación formar utilizando algunas herramientas como lo son la resiliencia”*

El otro maestro expresa mantenerse en su postura y continua enunciando algunos de los factores que a su parecer también influyen en los procesos educativo dentro de los que establece *“la inmersión en una sociedad de consumo, donde se privilegia la ley del todo se vale, donde se está presentando una pérdida de lo espiritual lo que no se puede supeditar al cumplimiento de los parámetros del ministerio de educación”*

Se expresa una reflexión por parte de un maestro en la que dice *“habría que cuestionar la responsabilidad de nosotros más que como maestros como antecesores y formadores de las generaciones actuales, se hace necesario cuestionar cual fue nuestro papel y que consecuencias ha traído”*

Otra reflexión se presenta seguidamente en la que se manifiesta *“que a menudo los errores que cometen los estudiantes son bobadas solucionables, pues si uno logra con poblaciones en condición de vulnerabilidad posibilitar cambios y soluciones por qué no aquí donde la magnitud de los problemas realmente son manejables”*

Ya para finalizar el rector interviene para hacer un comentario en relación a lo que un profesor dijo en algún momento de la conversación *“no hay que destruir para construir, pues el ser humano es un ser histórico que trae consigo unas experiencias que no se pueden modificar sino mas bien entrar a modificar estructuralmente”*. Posteriormente dice *“que la norma no se puede aplicar a todos de la misma manera porque todos son diferentes “*.

Con esta intervención finaliza el conversatorio por cuestiones de tiempo.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

Se pone de presente una reducción de los espacios educativos a los ámbitos puramente académicos o de contenidos, desconociendo la labor de la escuela como socializadora y potencializadora de otros espacios que permiten la re significación del contexto hacia una lectura de la realidad, la cual debe contemplar la historicidad que comportan los sujetos que convergen dentro de la complejidad de lo educativo.

Es importante reconocer que algunos maestros buscan generar espacios de cuestionamiento a los estudiantes sobre temas como el por qué asistir al colegio, sin embargo esto no pasa de una indagación mínima pues no se pregunta el maestro el por qué de las respuestas de los estudiantes lo que de alguna manera limita la posibilidad de generar propuestas en Pro de un proceso que de apertura a otras condiciones.

No obstante otros maestros si se han cuestionado el porqué a través de un ejercicio reflexivo lo que es de especial relevancia, y allí se manifiestan varios aspectos de influencia tales como la falta de generar procesos de pensamiento, así como las metodológicas y practicas pedagógicas han incidido en la situaciones problemáticas como la desmotivación y el desanimo.

Evidencian una desestructuración curricular que impacta los procesos educativos de la institución.

Algunos maestros manifiestan interés por la postura y el espacio en el que se deben movilizar los maestros, lo que da cuenta de una intención por problematizar su lugar e indagar sobre sus prácticas y la forma en que se relacionan con los estudiantes, a su vez se reconoce que los estudiantes hoy por hoy se encuentran bastante influenciados por las tecnologías, aparte de presentar condiciones familiares que afectan su desarrollo, y la escuela de alguna manera a separado erróneamente la vida del estudio, de alguna manera se puede interpretar que la escuela se ha quedado corta ante la demanda de las condiciones actuales en las que se encuentran inmersas la juventud y la infancia en la contemporaneidad.

Se expresa de forma continua una necesidad por reconsiderar los procesos de enseñanza de la lecto - escritura, pues estos son bastante cuestionados en el sentido en el que los estudiantes se han quedado en etapas iniciales de este proceso, careciendo de un adecuado proceso de formación en esta área, lo que dificulta generar otros procesos de aprendizaje, es también importante resaltar que para algunos profesores es cuestionable el uso del libro de texto como guía absoluta de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a lo que se relacionan muchos de los aspectos que pueden ser causa de que los profesores no preparen sus clases o asuman posturas poco significativas en sus prácticas, además de reducir las posibilidades de aplicar metodologías alternativas.

Se deja ver con especial importancia el intento por no maximizar las problemáticas que se presentan dentro de la institución, ya que se manifiesta que realmente estas son situaciones perfectamente manejables si se les compara con otro tipo de poblaciones en las que se ha logrado llevar a cabo procesos alternativos aun cuando sus condiciones socioeconómicas y afectivas son mucho más vulnerables, vale la pena tomar en cuenta que esto no debe interpretarse

como una forma generalizada de ver las circunstancias ya que cada sujeto y población presentan unas condiciones y particularidades que por su grado de complejidad deben ser abordadas de acuerdo a un contexto y a unas características particulares de manera consecuente.

Anexo 8: ENTREVISTA RECTOR GIMNASIO MODERNO SANTA BÁRBARA. (IP7)

Se asume la realización de una entrevista estructurada dirigida al rector del gimnasio, dentro de los ejes orientadores, como instrumento para recoger información frente a las transiciones, procesos y estructuraciones curriculares llevadas a cabo por la institución para ubicar las intenciones que se pretenden desde su proyecto educativo institucional.

ENTREVISTADO: Álvaro Parra

¿Cómo están manejando la transición curricular que están construyendo?

Venimos de una institución que estuvo encargada del colegio llamada “Laicos por la fe” en donde no existía una articulación entre áreas. Se prescribía un enfoque pedagógico, enseñanza para la comprensión, pero la práctica en la realidad era diferente. Los docentes actuaban como meros transmisores de conocimientos y no se asumía el desarrollo integral de la persona.

Muchos documentos se tienen sobre la institución antigua que poseía una direccionalidad en Visión y Misión en referencia con la CEMID, si embargo sobre ellos no existían claridades

¿Cuál es el motivo del cambio?

Existía una desorientación total en torno al enfoque, no había una misión y visión clara del PEI.

Lo que se pensó fue generar un plan estratégico que articulara planeación institucional en el quehacer diario para verificarlo y evaluarlo continuamente

¿Qué aspectos toman en cuenta para la construcción del currículo?

Se inicia con una identificación de elementos para estructurar objetivos reales.

Se definió con los maestros un objeto real: el desarrollo de pensamiento. Entrado a trabajar desde 4 dimensiones acordes con el ideario de la CEMID.

Formación de personas (Corporación Educativa Minuto de Dios). Competencias de pensamiento. Actitud de servicio (enfoque social). Seres felices (proyecto de vida). La conducción desemboca en el Proyecto Educativo Institucional “ Ser, pensar y servir para ser felices.” Proyecto educativo institucional actual planteado desde lo cognitivo, lo expresivo, socio-afectivo. El modelo es humanista pero el enfoque pedagógico todavía es muy ambiguo.

¿Cuál es la ruta de diseño curricular?

Trazo del plan. Revisión: tiempos de ejecución. Contenidos. Intensidad horaria. Resultado (contenido-metas) 10 semanas 4 periodos, buscando una verificación y validación.

Planteamiento de plan de áreas de acuerdo con el horizonte institucional, acordes a los planes de asignatura, generación de proyectos. Se busca que los Planes de área sean acordes a los lineamientos curriculares que permitan una entrada en relación al PEI del Ideario institucional. De acuerdo a los resultados académicos de los estudiantes, y la articulación de propuestas. En búsqueda de una validación, e identificando del nivel de desempeño de los estudiantes en cuanto a competencias, se ejecutan las pruebas saber (Milton Ochoa) midiéndose con más de 180 colegios.

Evaluación se planteo bajo los parámetros del 1290, y se establecieron metas desempeño con articulación a: la función cognitiva. Otra con relación a lo procedimental – y la tercera en cuanto lo actitudinal. El docente privilegia el porcentaje de la nota en cada materia.

El manual de convivencia, los planes de asignatura así como el PEI, y documentos relacionados se busca que sean de conocimiento público a través de la página web de la CEMID en Internet.

Se busca replantear las prácticas ya que la actitud del docente es demasiado protagónico en la trasmisión del conocimiento y el estudiante es pasivo, se tiene la intención de cambiar los papeles para que este tenga un papel más activo.

Se quieren implementar aulas especializadas porque los recursos pedagógicos no están respondiendo a las demandas y vemos que los estudiantes acuden a obtener la información de manera virtual –Internet. Lo que no los está llevando a un verdadero conocimiento si no a una simple opinión, que no tienen una validez científica que aportaría a la construcción curricular. Se necesita mayores recursos pedagógicos que fortalezcan y respondan a los proyectos y áreas de conocimiento.

Lo que ha llevado a replantear muchas cosas, pues hay cosas en que somos muy débiles como la biblioteca, que acorde a los propósitos se debe fortalecer.

Los maestros deberían tener un buen diagnóstico del aula a la hora de establecer los problemas frente a algunas competencias estructurando los planes de área para fortalecer esas debilidades. Por el lado de los maestros, ellos trabajan más los documentos por presentarlos que para fortalecer competencias, hay mucho que trabajar y de todas maneras estamos en un proceso de construcción.

¿De qué currículo a que currículo se está realizando la transición?

Se está entablando una articulación entre el PEI del minuto de Dios, con los nuevos fundamentos construidos.

¿Qué aspectos puntuales retoman del currículo general planteados por la corporación minuto de dios?

El ideario de la CEMID.

¿Los estudiantes participan en la construcción del currículo? ¿de que forma?

Solo a través de la autoevaluación – coevaluación, por que la restructuración es competencia de otros agentes.

¿Se plantea algún proyecto de manera directa a la restructuración curricular?

En este momento se está trabajando en el proyecto de talentos sobre el cual se retomaron algunos elementos de una actividad que antes se llamaba lúdicas, pero se ha organizado de manera más estructural pues antes se constitutiva un espacio de 2 horas para lúdicas, otras 2 horas para formación deportiva y otras dos horas para educación física, lo que daba pie una gran cantidad de tiempo desperdiciado, ahora se está implementando un formación en talentos que responda a la formación de los estudiantes dentro del que se dio apertura a deportes y artísticas, ellos tienen un tiempo prudencial para escoger en cual quieren participar y se está buscando que para el próximo año esta elección se haga de manera directa en la matrícula en compañía de los padres. En torno a la formación en talentos, se busca particularizar gustos y desarrollar pensamiento, para atender a las inteligencias múltiples. Otro proyecto es la articulación entre la educación media con la profesional, a través de la orientación vocacional y profesional previa en convenio con algunas universidades.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

La institución educativa se encuentra en un proceso de reestructuración curricular a causa de diferentes factores dentro de los que podemos hablar de: una falta de coherencia en los procesos que se venían desarrollando, razón por la cual el rector en compañía de los maestros inician un ejercicio que permita generar cambios, a partir del trabajo conjunto.

Sin embargo no es muy clara la forma como se está llevando el proceso de transición en el que se encuentran, aun cuando se deja ver un trabajo que gira alrededor de objetivos claros sobre lo que se busca potenciar, a saber lo cognitivo, lo actitudinal, y lo procedimental, también en cuanto el modelo pedagógico a seguir así como de la reestructuración de los contenidos a partir de la argumentación coherentes en los planes de área y de asignatura sobre el que se establecieron algunas falencias en tanto los maestros parecen no comprender cuál es la intención real, se evidencian elementos de la evaluación y algunos proyectos, el proceso es confuso en otros elementos de orden estructural en tanto no se encuentran evidencias dentro de las practicas.

Las asignaturas no se articulan en ningún grado. Se pone de presente una ausencia de planteamientos en relación de los proyectos con los núcleos comunes que den apertura una formación integral de los sujetos.

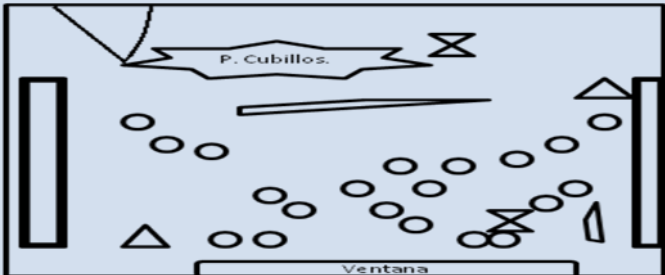
Es importante analizar los planteamientos del proyecto educativo institucional; ser pensar y servir para ser felices, el cual se plantea de acorde al ideario de la corporación minuto de dios, con algunos matices particulares del colegio en particular, donde se evidencia una subordinación de carácter jerarquizado en la que se establecen lineamientos verticales que determinan los procesos educativos del gimnasio, la posibilidad de procesos autónomos se encuentra limitada.

























No hay claridad sobre los espacios de trabajo sobre la reestructuración curricular.

ANEXO 9: diarios de campo

LISTA DE ANEXOS

1. Anexo Diarios de Campo (AD)

DIARIO DE CAMPO N° 1		AD:1	
		Fecha: 2 de Marzo de 2011.	
Participantes: 20 estudiantes del grado decimo. Profesora Vivian Cubillos.	Situación registrada: Asignatura: Español	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 9:45 final:10:15
Grafica Espacial. 			Lugar de Observación: Sala de audiovisuales primaria. Posee una ventana grande que da al comedor de los niños de primaria. Tiene un televisor, un DVD, un tablero de tiza, sillas de brazo.

<table border="1"> <tr> <td>Conveniones.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sillas vacías.</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Conveniones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		Sillas vacías.				
Conveniones.																			
Profesora.																			
Estudiantes.																			
Tablero.																			
Medios tecnológicos.																			
Anotadores.																			
Escritorio.																			
Sillas vacías.																			
																			
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>																		
<p>8:45 /El tema propuesto para esta clase es el romanticismo, (al parecer dispuesto a desarrollarse por exposiciones de a grupos) Pr.: /inicia la clase dando algunas instrucciones/... “por favor apaguen los celulares o póngalos en silencio...” Est: /todos los estudiantes se encuentran sentados/ Pr: /comenta/ (retroalimentando) los trabajos que me entregaron tienen aspectos positivos y negativos, ahí les escribí /va entregando los cuadernos/ Etes.: /preguntan/ como nos fue /No prestan atención/ (al hablar, el dialogo desarrollado en torno al tema esta dirigido al profesor únicamente) Pr.: /llama la atención al estudiante Javier/ ubíquese por favor. Javier espinosa: /mientras se cambia de puesto, hace silencio/ Pr: /de pie/ “el tema para hoy es el Romanticismo” Ests.: /se dedican a hacer otras cosas diferentes a la clase/ Dalia: /tiene el computador portátil abierto (observando en él unas fotos) cierra el PC y toma su celular, finalmente vuelve a su PC. / Sara y dalia /entablan conversación disimulada/ (no se entiende de que hablan pero no es de la clase) Pr: /las mira/ no me interrumpas cuando estoy explicando. Javier espinosa: /mira la profesora, con voz alta/ ¿a qué hora se acaba la clase? /En el espacio se siente el murmullo de comentarios entre compañeros algunos prestan atención y toman nota de la exposición que se lleva a cabo, otros están dispersos con la mirada perdida o recostados sobre el puesto/. /2 o 3 niñas que pertenecen a un mismo grupo de amigas sentadas juntas participan y opinan esporádicamente (sobresaliendo sus intervenciones) /Un estudiante se cambia de puesto, bosteza (se le ve distraído, disperso) Pr: /sentada en su escritorio manifiesta/ “para las exposiciones deben traer computador o pedirlo prestado para exponer”. /Juan Diego, con su amigo, dibujan y hacen firmas durante todo el tiempo de la exposición, ríen entre ellos y se hacen comentarios en voz baja/.</p>	<p>Metodología. Instructivo frente a los aparatos tecnológicos Falta de atención por parte de los estudiantes. Los expositores se dirigen solo al maestro Desinterés de los estudiantes por el tema de la clase. Predominio de actividades extracurriculares La participación en la clase se acciona siempre por las mismas personas. El computador es un elemento importante para las exposiciones, según la maestra. el computador como distracción dentro de la clase.</p>																		

<p>/Se dicen sobrenombres no ofensivos entre compañeros, al tiempo que el grupo encargado de la exposición conformado por Santiago Chisco, Yair Muñoz, y Carlos M. Herrera (expositores); se ponen de pie,/ (el tema a tratar es Barroco y renacimiento) utilizan video beam, computador, y pegan carteleras/.</p> <p>Dalia, Sara y Javier espinosa: /continúan viendo fotos/ /En el aula se encuentran prendidos tanto el computador de la exposición como el de dalia/</p> <p>Expositores: /uno inician leyendo las copias, los otros escuchan algunos hablan en un tono bajo, otro expositor lee del libro y los tres leen las diapositivas literalmente (no se detienen a explicar nada sobre el tema) Se intercalan para la lectura por párrafos. (Los tres estudiantes están un poco nerviosos)</p> <p>Pr: /pasados unos siete u ocho minutos, con voz fuerte y temblorosa, a veces grita para hacerse escuchar/ “me parece el colmo, ni siquiera leen bien. ¿que es subordinado? (el termino aparecía en una de las diapositivas que los estudiantes leyeron) Yair: estar al margen de otro /(lo hace muy inseguro) Pr: /le mira/ ¿me está respondiendo o me está preguntando?/ Yair: ... Pr: /su mano descarga lo que tenia en el puesto de enfrente, unos libros /no dice nada Pr: /se escucha la voz de la profesora/ “ustedes usan palabras que no conocen,/(les regaña)/ “me parece el colmo que estén leyendo después de haber dedicado tiempo a esclarecer la forma de realizar una exposición, aparte de leer, de todas maneras lo hacen mal, es una falta de respeto”. /Se para y habla respecto al tema.(Con un tono de voz alto)”yo voy a desarrollar el tema” Pr: “ya saben cuál será su nota” /dirigiéndose a los expositores/ Ests: /se van a sentar/(Los estudiantes se ven incómodos ante la acotación de la maestra)</p> <p>Pr.: /se para y e inicia con una explicación sobre el tema, (al hablar se concentra en exponer retomando las diapositivas hechas por el grupo algunos estudiantes prestan y otros no prestan atención/”...a ver póngame las diapositivas, me sirven para apoyarme” (las carteleras no las usa ni ella, ni los estudiantes) /desarrolla el tema con voz alta, plantea/ bueno, igual el barroco “es muy aparatoso para mi gusto...” Pr.: bueno, no se debe poner a Miguel De Cervantes en el género poesía” Est.: “este autor era poeta” Pr.: /camina al escritorio/ “podían nombrarlo pero no escribirlo dentro de este género porque él pertenece al género narrativo” Est.:/manifiesta/ “de todas formas él era poeta” Pr.: “por un poema no se le debía haber escrito en la diapositiva” /ella se mantiene en la posición/ “podían nombrarlo pero no escribirlo en la diapositiva” (La discusión queda en esos termino mientras ningún otro estudiante interviene)</p>	<p>Forma de exposición de los estudiantes.</p> <p>La maestra presente inconformidades de manera directa sobre el trabajo de sus estudiantes. Asume el tema a trabajar.</p> <p>Amenazas con la nota.</p> <p>La maestra asume una actitud de regaño. Hace apreciaciones al uso de palabras desconocidas y a la falta de compromiso con las responsabilidades académicas asumidas por los estudiantes. .</p> <p>Participación de los estudiantes en torno al tema de la clase. Discusiones y puntos de vista.</p> <p>Impaciencia por parte de los estudiantes por la finalización de la clase.</p> <p>Se retoman temas antes vistos.</p>
--	---

<p>(Los estudiantes preguntan constantemente) ¿A qué hora se acaba la clase?/ nadie responde/.</p> <p>Pr.:/ “trabajen en grupos a partir de la lectura del poema para que descifren las características de la época que están estudiando” /Se retoma un tema estudiado con anterioridad respecto al verso/ Javier espinosa, Sara: /hablan fuerte hacia la profesora/ ¿Qué toca hacer? Ests: Algunos no están realizando la actividad/ Pr.: /llama la atención seguidamente a algunos estudiantes/ “pónganse a trabajar”.</p> <p>(Aun cuando la instrucción de la profesora era trabajar en grupos de máximo tres integrantes se llegan a formar grupos hasta de cinco) /se escuchan en principio conversaciones en voz baja,/</p> <p>Javier: /le expresa a Valeria acciones de cariño (parece que la situación nadie la nota) Pr: /pasa caminando por todo el salón observa el trabajo de los grupos/</p> <p>Juan diego: /camina por el salón, no se ubica en ningún grupo/ Un esr:...siéntese aquí Juan Diego: /se sienta con otros dos compañeros luego llega su amigo y conforman un grupo de cuatro/ Juan diego: /escucha un rato se distrae, no les pone atención, luego se para por la maleta y vuelve al grupo/.</p> <p>Diego: /pasan tres minutos, vuelve a pararse, deja la maleta donde estaba, distrae a sus compañeros con unas copias/ Pr: /se desplaza por el salón, observando a los estudiantes luego de haber estado sentada unos seis u ocho minutos/ Est: /luego de un tiempo es difícil escuchar, los estudiantes suben bastante la voz/ (están un poco ansiosos por terminar la clase) Pr: (en voz alta) termino la clase y espero el trabajo acabado para la próxima clase, dejen las sillas en orden, /mientras tanto los estudiantes van saliendo del aula/</p> <p>Son las 10:15 de la mañana/.</p>	<p>Metodología: Trabajo en grupos</p> <p>Desacato de instrucciones</p> <p>Preferencia de temas extracurriculares</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p>La forma de expresar y guiar la clase. La retroalimentación de los temas. La forma de relacionarse con los estudiantes. Existencia de una planeación previa sobre la clase. Los estudiantes participan del tema cuando han leído, o se sienten seguros de sus afirmaciones. Los estudiantes se agrupan en relación a las relaciones de amistad. Los estudiantes solo prestan atención cuando un tema es de su interés. Existen elementos tecnológicos así como temas y factores diversos que predominan en los estudiantes frente a la clase. No existió un diálogo entre los estudiantes que se refiriera al tema de la clase. La práctica de la clase aun cuando tiende a que los estudiantes participen solo lo hicieron unas pocas personas que manejaban algunos aspectos sobre el tema. La clase no genero discusión ni debate entre los estudiantes. Cuando un estudiante se sintió seguro sobre algo fue capaz de expresar su opinión y</p>	

refutar a la maestra, pero se limito a aceptar o dejar hasta cierto punto la discusión ya que la maestra tampoco se movió de la posición frente al tema.

DIARIO DE CAMPO N° 2		AD:2													
		Fecha: 14 de marzo del 2011													
<p>Participantes: 12 estudiantes del grado decimo al iniciar la clase. El grupo se completa a la mitad de la clase. Profesor Luis Alejandro profesor encargado Estudiantes de grado</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: economía</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio:8:35 final: 10:30</p>												
<p>Grafica Espacial.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>Observaciones: La clase sufre tres modificaciones en el espacio ordenadas de izquierda a derecha. El tablero de la parte de atrás del aula esta dirigido a los valores de pentacidad. En el primer momento xxxxxx, en le segundo se realiza trabajo en grupo, y el tercero se expone le trabajo. El grupo expositor pasa al frente como lo indica la figura que redondea el grupo.</p> </div> <div style="margin-top: 10px;"> <p>Convenciones.</p> <table border="1"> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </table> </div>			Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		<p>Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.</p>
Profesora.															
Estudiantes.															
Tablero.															
Medios tecnológicos.															
Anotadores.															
Escritorio.															
<p>Acontecimientos Generales</p>			<p>Temas Emergentes.</p>												
<p>8:35 am, /lunes comienzo de semana al llegar al colegio antes de ingresar al aula se presentaron varios acontecimientos que se consideran relevantes; al inicio del pasillo que conduce a los salones de primaria se encuentran reunidas varias estudiantes representantes de los grados de secundaria junto con tres maestras, entre ellas 2 estudiantes del grado decimo Dalia y Paola, (se les ve muy entusiasmadas) organizando la celebración del día del hombre. se encuentran cuadrando algunos detalles y las estudiantes de decimo en particular proponen varias opciones sobre los temas que se hablan, toman la vocería y se postulan voluntariamente para el desarrollo de algunas presentaciones y tareas a realizar. Organizan las formas y los medios de informar a las estudiantes de otros grados así como prevén la forma de recolectar los fondos para el evento, acordados los puntos centrales</p>			<p>Participación extra curricular. Participación activa de las estudiantes de decimo en la organización de actividades extracurriculares</p>												

<p>se disponen a su ejecución/.</p> <p>8:50 obs.: /se dirigen al profesor fuera del aula/ “profe vamos a estar en su clase hoy” Pr.: “hoy los estudiantes tienen exposiciones, sabes sería mejor que no entraras hoy, por que hay muy pocos estudiantes” Obs.: “eso no importa”. Pr.: “bueno”</p> <p>9:10 /inicia la clase que se desarrolla en el aula de decimo ubicada en el segundo piso de la institución, con un dialogo entre el maestro y los estudiantes buscando un consenso sobre el trabajo/ Ests.: “profe haga solo una hora de clase, igual falta mucha gente”. Est.: /Javier E/. (propone) “sigamos con el debate de la clase pasada” Pr.: /silencio/ (no responde a la pregunta). Pr.: /caminando por el salón/ “se trata de trabajar creatividad y sentido de trabajo en grupo”. /se dirige a Juan diego/. “Que es organización” Est: /Juan diego/no responde/. Pr.: “si le hubiera preguntado por otro cosa como que son las glándulas mamarias o que es una teta entonces si contestaría rápido” (tono de burla) Esrts.:/sonríe/ Est: /Juan Diego/ (entre risas y un tono tímido) /...lo que piensa frente al termino/. Pr.:/Continúa indagando a otros estudiantes/. Ests:/opinan/ Pr.: /anota en el tablero las respuestas que van surgiendo/. Pr.: (retoma los preconceptos de los estudiantes, habla de un ser supremo que organiza los planetas para que no se estrellen partiendo de una mirada teológica sobre la realidad). Est.: /Javier Espinoza/ (pregunta dirigiéndose al profesor) “que consecuencias tuvo el terremoto de Japón” /(noticia que se está extendiendo y ha sido un motivo de conmoción por su reciente suceso), Ests: /sentados/ (prestan atención y comentan sobre el tema) Pr.: (explica relacionando el contexto de los estudiantes) “piensen si el terremoto hubiese sido en Tabio” Ests.:/Formulan hipótesis sobre lo que pasaría si el acontecimiento se hubiese generado allí/. Est.: /pregunta sobre algo relacionado con la clase/ Pr: /responde, y explica/ (generando de manera alterna algunas preguntas que los estudiantes van respondiendo de manera voluntaria). Pr.: /parado frente al tablero/ “si han notado las catástrofes mundiales de los últimos años han sucedido un día 11.../ (exponiéndolo desde una perspectiva teológica). Est.: /Javier E/ “son casualidades, ha habido catástrofes que no fueron un 11” ests.: (alternadamente)/ “sí Armero, la de Chile”. Pr.: (sigue hablando desde la teología pero integra la relación con la ciencia y enuncia la existencia de otras religiones). Ests.: /ríen, hacen chistes sobre el tema/ Pr.: no se molesta y sigue hablando e interactuando con los</p>	<p>El profesor expone los objetivos sobre su clase.</p> <p>El profesor toma en cuenta los preconceptos de los estudiantes</p> <p>omision de los intereses del estudiante</p> <p>Comparaciones con temas cotidianos.</p> <p>El profesor maneja el humor como estrategia con sus estudiantes.</p> <p>Uso del tablero</p> <p>participación academica</p> <p>Dialogo constante entre el profesor y sus estudiantes.</p> <p>Trabajo en grupos, movilización del espacio de acuerdo a la metodología de trabajo.</p> <p>actitud</p> <p>El profesor da instrucciones respecto a la metodología del trabajo.</p> <p>Los estudiantes prestan atención</p>
---	--

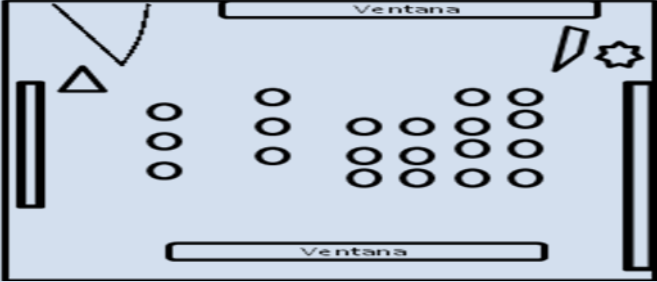
<p>estudiantes/ Pr.: (Minutos después) /explica el concepto de organización vinculando en su exposición los preceptos de los estudiantes/ Pr.: /habla del objetivo de la clase de hoy, el cual había ya enunciado al inicio/ “organícese en grupos de cuatro personas, y creen una maquina” Est: /Juan diego/ “actuar” /(con un tono de emoción) Ests.: /replican a favor del comentario/ Pr.: /plantea/ “la idea es que por grupos representen el funcionamiento de una maquina donde cada miembro tenga que desempeñar una función, mientras los otros estudiantes deben adivinar que es, la nota máxima se obtendrá si sus compañeros no logran saber que está representando el grupo expositor”. Ests.: (se entusiasman y se les ven muy animado) Pr.: /pone un ejemplo cómico mientras todos ríen y a la vez le prestan atención/. Ests: /proceden a pararse se desplazan por el salón un estudiante sale al baño y el resto se van organizando/ Pr.: /continúa con la instrucción, luego se para de su escritorio abre la puerta y va haciendo comentarios frente al trabajo a desarrollar, en seguida sale/ Ests.: /siguen trabajando muy concentrados y en silencio/.</p> <p>/Pasados unos cinco minutos el profesor vuelve con un tinto, y se dirige a su escritorio/ Est: /dirigiéndose al profesor/ “ya profe”. Est: /pregunta/ “cuánto tiempo tenemos para adivinar” Pr.: “decidan” Ests.:/murmuran todos hablan al tiempo/ “dos, tres, cinco” Pr.: “bueno la mayoría fue dos, dejemoslo en dos” /entre todos lo hablan y llegan en consenso a que el tiempo máximo será de dos minutos/ Est.: “profe puedo ir al baño”. Pr.: “si valla porque si no la boca le sabe a champaña” Ests.: /reaccionan con manifestaciones de asco y continúan con su trabajo/.</p> <p>/Se han formado tres grupos de cuatro personas cada uno, dos están conformados por hombres, mientras un grupo es solo femenino, todos trabajan concentrados y animados/ Ests.: /un grupo de niñas se hace tras la puerta que al estar abierta les permite ubicarse entre la pared y la puerta para no ser vistas mientras planean su representación/ Ests.: / un grupo (hombres) que ya acabaron el trabajo/ se acercan tras la puerta donde el grupo de niñas se encuentra/ (se disponen a escuchar lo que ellas hablan) Ests.: /grupo de niñas/ (al notar la presencia de los otros estudiantes) /gritan/ “ahiiii” /continúan con su actividad./</p> <p>/En ese momento ingresan al aula los estudiantes que no estaban desde el inicio de la clase porque se encontraban participando de los intercolegiados/ Est.: /dirigiéndose a los estudiantes que están ingresando al aula/</p>	<p>Los estudiantes trabajan aun sin la presencia del profesor.</p> <p>Consensos grupales</p> <p>(ver currículo de borde)</p> <p>Interacción entre compañeros de diferentes grupos de trabajo.</p> <p>Participación de los estudiantes en actividades deportivas (intercolegiados)</p> <p>El maestro respeta la ausencia de los estudiantes que se encuentran en actividades deportivas.</p> <p>Interacción afectiva entre compañeros</p> <p>Movilización del espacio de acuerdo a la metodología El pr. retoma el</p>
---	---

<p>“¿cómo les fue?” Ests.: “perdimos”</p> <p>/Segundos después/</p> <p>Pr.: /Se dirige a Valeria, Camila, Juliana y Jeison que acaban de llegar/ “estamos realizando un ejercicio en el que deben organizarse en grupos y pensar en el funcionamiento de una maquina luego pasaran a representarla, todos deben realizar alguna función de la misma”</p> <p>Ests.: /grupo que acaba de ingresar/ (se disponen a organizarse y se disponen a trabajar).</p> <p>Ests.: /se hacen comentarios de tipo personal/ Pr.: /se mantiene sentado en su escritorio/ (con un tono de voz fuerte) “sigan organizados en grupos.”</p> <p>/Al transcurrir unos 15 minutos los grupos de cuando en cuando han ido pasando por el escrito del maestro dando el nombre de la maquina que van a representar./</p> <p>/En la llegada de los estudiantes que ingresaron tarde se hizo evidente que notaron la presencia de los observadores, no obstante continuaron sin ningún comentario salvo Cesar que al verlos mira a su alrededor y pregunta/ “ya pusieron las cámaras”</p> <p>Ob.: “no!” Est./Cesar, sonríe/ (dándose cuenta de su actitud un poco defensiva al ver el rostro de uno de los observadores que intenta representarle lo predispuesto que él se ve). Est: /Javier Pérez/ (da muestras de cariño a su compañera Daniela con la que a menudo se le ve cerca nadie parece notarlo ni incomodarles).</p> <p>Pr: “organicen los puestos en circulo” Ests: /se paran y se disponen a organizarse mientras hablan y comentan diferentes cosas, al mismo tiempo que se tornan inaudibles, pasando unos seis minutos antes de que todos estén ubicados/.</p> <p>Pr: /aula en silencio) /retoma el tema/ “la organización es un aspecto importante para todo sistema económico y político” /mientras se dirige a los que acaban de llegar/.</p> <p>Est.: /Jua Diego/ se mueve en el puesto constantemente, se para, habla, vuelve a sentarse/ Pr.: /le habla directamente a Juan Diego manifestándole/ “respire profundo y cálmese”</p> <p>/De manera posterior se dan inicio a las exposiciones, el primer grupo de Javier Espinoza pasa y obtiene un cinco, luego pasa el grupo de Sara pero lo adivinan muy rápido y por ende su nota es baja así sucesivamente van pasando los grupos unos obteniendo mejor nota que otros/.</p> <p>/A los estudiantes que llegaron tarde el maestro da un poco más de tiempo para que pasen a hacer la representación./</p>	<p>objetivo de la clase El profesor relaciona verbalmente la actividad con el tema de la clase.</p> <p>Indicación de comportamiento</p> <p>La participación se ve sujeta a la nota por parte de los estudiantes.</p> <p>(Retroalimenta la actividad).</p> <p>Retroalimentación del profesor a partir de la actividad.</p> <p>Utilización de ejemplos cotidianos con relación al tema por parte del profesor.</p> <p>Manejo del sarcasmo por parte del profesor como estrategia de reflexión.</p> <p>Indicaciones académicas Llamados de atención por el uso de celulares con</p>
--	--

<p>Est.: /Juan Diego se para (repetidamente)/ le pregunta algo en voz baja al profesor, (al estudiante se le ve contento al parecer va exponer un tema luego, y se preparo para su desarrollo).</p> <p>/El grupo que ya obtuvo un cinco sigue participando y adivinando algunos de las maquinas que representan otros grupos/ Ests.: (presionan constantemente al profesor para que les sume puntos por participar y adivinar lo que representan otros grupos y proponen) /en tono de alto con actitud de chiste/ “profe nos va sumando los puntos a las notas que le debemos”. Pr.: /establece los aspectos positivos de la actividad, él va indagando a los estudiantes y discuten sobre lo que se logro entender a partir de las acciones realizadas. Ejecuta comparaciones entre el concepto de organización trabajado con las partes del cuerpo, y también ejemplifica con las funciones de una maquina manifestando/ “es importante entender que siempre en todo sistema debe existir una organización”.</p> <p>Est.: /se encuentra distraído realizando algo en una hoja y comentando algo en su compañero(en voz baja) Pr.: /reacciona a la interrupción cuestionando de forma reflexiva que tanto él debería o quisiera saber sobre lo que hacían, dirigiéndose a ellos. (en un tono sarcástico).</p> <p>Pr.: /llama/ “Fernando castro, y Javier Pérez pasen a exponer”</p> <p>/En el fondo del salón al lado del escritorio del maestro se alcanzan a ver dos estudiantes Daniela y Katherine que se muestran distraídas, sentadas en silencio (tal vez aburridas o tristes), se mantienen calladas. Est.: /Javier Espinoza interactúa con todo el grupo/ (se ve alegre). Pr.:“guarden los celulares o se los decomiso hasta el 31 de marzo, bueno continuemos, haber inicien”,/dirigiéndose al grupo expositor/ (el tema es Milton Fridman), /realiza algunas preguntas de tipo conceptual al grupo/ Ests.: /expositores ya se encuentra ubicado al frente/ (con la mirada y atención) / dirigidos al maestro mientras hablan/ Pr.: “expongan para todo el grupo”.</p> <p>Ests.:/ Expositores/ un integrante se remite a leer algunos apuntes, otro habla más espontáneamente, no se cuenta con ningún apoyo audiovisual, así que los estudiantes se disponen a usar el tablero/ (acción que al parecer nadie nota) mientras ellos escriben el resto de los estudiantes se encuentran dispersos y hablando./ Pr.: /sale del aula/ (nadie le presta atención a los estudiantes que se encuentran parados al frente) Est.:/hace una pregunta/ (fuera de lugar) “que partidos hay” Est.: /(expositores) siguen en frente (son ignorados por completo), lo que molesta a uno de ellos bastante y grita “Dalia respete y preste atención” Est.: /Dalia/ “que pena” (se dispone a escucharlos por un lapso de tiempo corto).</p> <p>/En ese momento entra el profesor y ve a Valeria con su celular</p>	<p>amenaza de decomiso. Exposición de estudiantes.</p> <p>Preguntas de tipo conceptual por parte del profesor.</p> <p>Formas de exposición de los estudiantes: lectura textual, lenguaje oral espontaneo. Material: apuntes, uso del tablero. Los expositores solo se dirigen al maestro Desatención al grupo de exposición por parte del resto de los compañeros. Acción punitiva por parte del profesor ante el uso de celulares. (control y vigilancia)</p> <p>Poca preparación de las exposiciones.</p> <p>Estrategias didácticas que generan control sobre el grupo</p>
--	--

<p>afuera/ Pr.: "Dame el celular" Est Valeria.: "no por fa no se lo lleve." Pr.: /insiste/ "entregamelo" Valeria.: /se lo entrega/ (con desagrado). camila:/dirigiéndose al profesor/"cierre los archivos del celular" Pr.:/Encarga a alguien para que lo haga, finalmente no se lo devuelve argumentando/ "ustedes saben las reglas y ya les había dicho".</p> <p>/Continua la exposición/</p> <p>Pr.: /indaga a los estudiantes, ellos le responden/ (entre cortados, algo de nervios y poca preparación), /en el aula se continúan presentando diferentes interrupciones que hacen difícil la escucha, y la ejecución de la clase/, (al profesor se le ve un poco estresado), /luego de un rato en el que la situación persiste entre comentarios, con voces que incomodan, el profesor empieza a hablar muy bajito hasta que todos bajan la voz y lo escuchan /silencio/.</p> <p>Pr.: /realiza una reflexión sobre lo que acaba de suceder y el grupo al frente sigue explicando, hasta las 10:30 cuando se termina la clase/.</p> <p>Ests.:/Ya todos de pie en disposición de salir al descanso/ Est: /Valeria se le acerca al profesor/ "profe devuélveme el celular", Pr. /con énfasis/ "no".</p>	
--	--

Comentarios del Investigador.	
<p>El profesor Retroalimenta a los estudiantes luego del desarrollo de una actividad. Se presentan expresiones de humor por parte del profesor que afectan positivamente la comunicación con sus estudiantes.</p> <p>El maestro relaciona los temas a desarrollar con el contexto de los estudiantes. El maestro retoma los preconceptos que poseen los estudiantes frente al tema que va a trabajar.</p> <p>El manejo de un tono de voz bajo por parte del profesor, logra captar la atención de los estudiantes y generar silencio ejerciendo un control sobre las situaciones de desorden (estrategias).</p> <p>El profesor ejerce un control sobre los dispositivos tecnológicos en el aula, a través de la prohibición y decomisación de los mismos.</p> <p>Para los estudiantes es importancia la nota. Los estudiantes participan más cuando se les proponen actividades alternativas para evaluar.</p> <p>El profesor respeta la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares con permiso previo deportivas</p> <p>En algunas ocasiones el profesor no toma en cuenta lo que los estudiantes plantean</p> <p>La participación de los estudiantes está condicionada a la nota que ellos pueden obtener. Se presentan manifestaciones de cariño entre compañeros. No se evidencia preparación de exposiciones por parte de los estudiantes. Relación entre exposición y lectura literal directa por parte de los estudiantes</p>	

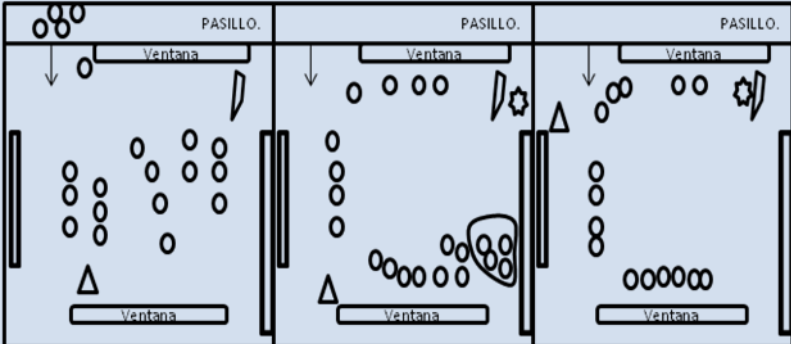
DIARIO DE CAMPO Nº 3		AD:3															
		Fecha: Miércoles 16 de marzo del 2011															
Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor Asignatura: español	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: español	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 9:45 Hora final: 10:15														
Grafica Espacial.  <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Convenciones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.	
Convenciones.																	
Profesora.																	
Estudiantes.																	
Tablero.																	
Medios tecnológicos.																	
Anotadores.																	
Escritorio.																	
Acontecimientos Generales		Temas Emergentes.															
<p>/Hay que anotar que este día unos minutos antes de entrar al aula de clase con la profesora Cubillos, se dio un diálogo que se considera importante mencionar, entre los observadores del presente diario y el profesor Luis Alejandro, a propósito de una clase en que se estuvo presentes realizando diario de campo/. (La nota frente a la conversación se realiza después de haber terminado de hablar con el profesor).</p> <p>Pr.: /pregunta/ “cómo estuvo mi clase” / se comentan algunos aspectos como el comportamiento de los estudiantes, como percibíamos su clase todo en términos muy generales</p> <p>Pr.: /cuestiona algunos aspectos que le causan curiosidad/ “por qué se presentan diferencias tan marcadas entre los maestros, las clases, y el acogimiento de los estudiantes”</p> <p>Ob./responde/ “probablemente existen factores como la misma personalidad de cada uno de ellos, los contenidos y otro tipo de aspectos que pueden influir de una u otra forma”.</p> <p>Pr.:/Cuenta una experiencia personal con un profesor que conoció alguna vez poniendo en discusión las practicas de este maestro, y como influenciaba o no las clases que impartía, ya que aquel sujeto (a juicio de Luis Alejandro) VV poseía muchos conocimientos y era muy buen profesor, pero era alcohólico, lo que en última estancia lleo a afectar su trabajo significativamente./</p>		<p>Interés por parte de un profesor por la realización de sus prácticas de enseñanza: diferencias entre las clases, los maestros, percepciones de los estudiantes frente a ellos.</p> <p>Evocación de experiencias cercanas por parte del maestro en torno a las prácticas de enseñanza (recuperación de la experiencia)</p> <p style="background-color: yellow;">Reconocimiento del maestro de los</p>															

<p>Pr.: /se muestra muy interesado en conversar y saber las opiniones que se tienen frente a su espacio académico/ “¿y cómo vieron a los estudiantes?... ellos en mi clase participan. Yo creo que es importante y necesario pensar en los procesos de los estudiantes siendo coherentes entre su desarrollo madurativo y lo que les enseñamos”. (Se muestra orgulloso de sus logros) “los muchachos en mi clase trabajan así yo tenga que salir del salón ellos siguen en lo suyo”. (Aspecto que se pudo observar en la clase en que se estuvo presentes), /luego se despide amablemente/ (se le ve contento con la conversación que duro alrededor de unos 10 a 13 minutos).</p>	<p>procesos cognitivos de los estudiantes y la relación con su estado madurativo.</p> <p>El profesor se siente orgulloso del manejo de su clase.</p>
<p>ASPECTOS DE LA CLASE DE ESPAÑOL</p>	
<p>/Se Ingresa al aula procediendo a ubicarnos, mientras entra la maestra junto con parte de los estudiantes. / Est.:/Javier Espinoza pregunta/ (con curiosidad y respeto) “que escriben ahí” /señalando el cuaderno de notas del observador/, (se le ve muy interesado por saber que se registra en el papel y que no) “les importa solo el maestro o también nosotros” Ob.: “los dos son importantes ya que hacen parte de los sucesos que aquí pasan”</p>	<p>Curiosidad por lo que sucede.</p> <p>Opinión sobre al maestro.</p>
<p>Est: /Javier. E. comenta/ “de los maestros solo hay como tres que yo respeto”. Ob.: ¿por qué? Est. Javier E.: “porque se lo han ganado”, /en ese momento entra la profesora y él se dirige a su asiento/.. Pr.: /ingresa dando instrucciones sobre la clase mientras todos están en silencio y sentados/. (Parecen escuchar lo que ella dice), dirigiéndose a los estudiantes les pide/ “lean los poemas” /los estudiantes se han basado en cuentos construidos con anterioridad/.</p>	<p>Instrucciones previas a la clase.</p> <p>Motivación de los estudiantes por estrategias metodológicas diferentes.</p>
<p>Ests.: /proceden a recitar sus poesías voluntariamente, otros compañeros los escuchan y al final de cada composición aplauden/ Ests.: /unos proponen quien quieren que lea/ “Dalia, Laura....Cesar”. /Las personas elegidas aceptan mientras todos (atentos) escuchan, la dinámica se repite cerrando cada intervención con aplausos/. Pr.: /sentada en su escritorio/ “se me ocurre escoger algunos poemas para el periódico o para recitarlos el día del idioma” Ests.: (replican tanto positiva como negativamente).</p>	<p>Motivación de la maestra sobre los trabajos de los estudiantes.</p> <p>Escucha y respeto por el trabajo del otro.</p>
<p>/Luego de un rato de intervenciones de los estudiantes en el que siguieron leyendo y todos se escucharon respetuosamente/</p>	
<p>Pr.: /recoge los trabajos, algunos entregan./ “¿y el resto qué, se van a quedar con un 1?” Ests: /responden a coro/ “nooo”, Pr.: /organiza de manera verbal algunas de las actividades a desarrollar, mientras habla escribe en el tablero/ Ests.: /se escuchan voces, comentarios entre compañeros/ (en sí nadie parece prestarle atención a la pr.) Pr.: /llama la atención (serenamente) / “silencio por favor” /Luego la profesora lee a modo de ejemplo el ejercicio a desarrollar, un poema, luego explica lo que ha escrito en el tablero y lo va</p>	<p>Control sobre los estudiantes a partir de las notas.</p> <p>Instrucción de comportamiento.</p> <p>Organización de la clase en constante comunicación con los estudiantes.</p>

<p>complementando con lo que los estudiantes van diciendo para la organización de la actividad/ “deben recitar una poesía, de mínimo dos estrofas, de manera individual y debe ser de memoria lo que implica que nadie puede pasar con el papel a leer”. /Sugiere/ “las poesías las pueden buscar en internet.”</p> <p>Pr.:/Continua exponiendo algo relacionado con la evaluación del plan lector, (mientras la profesora sigue hablando los estudiantes también lo hacen), esta situación se vuelve constante, la profesora Cubillos intenta seguir su clase llamando la atención/ “ya muchachos silencio” (con tonos de voz que varían en su emisión, de tonos bajos a altos con algo de mal genio, al final se le va ya algo estresada) /Continua con la explicación de la actividad/ “la poesía debe recitarse en un tono de declamación” /con énfasis/ “que se vea que lo preparan, debe ser de acuerdo al poema” /al tiempo que da algunos ejemplos/ Ests.: /interrumpen a la profesora. De cuando en cuando para atender/, (cuando lo hacen se les empieza a notar cierto interés por la actividad y las conversaciones que se generan se encuentran en relación al tema de la clase específicamente de la actividad) /hacen comentarios de organización, vestuario, lugar, (las intervenciones son muy esporádicas y se tornan un tanto desordenadas), /algunos alzan la mano para hablar/ (se dificulta la escuchen) /mientras hablan, en ocasiones lo hacen porque otros dan opiniones frente a lo que otro compañero a dicho, es un poco confuso pero continúan participando la mayoría del grupo/. Pr. “donde creen que podemos hacer las presentaciones” Ests.:/discuten sobre el lugar en el que se harán las representaciones los estudiantes proponen algunos sitios como el auditorio/ Pr.: /caminando con el marcador en la mano frente al grupo/ “es un espacio muy amplio y luego les toca limpiarlo” Est.: Javier E. “solo utilizamos la tarima” Pr.: /en tono amable/ “no, mejor en el salón” Ests.: “sí” /otros opinan/ “la sala de audiovisuales” (en general salen varios obstáculos para cada lugar que se propone excepto el salón de clase, se torna un poco difícil el accesos a los espacios). Pr.: (Ante la falta de decisión por las múltiples opiniones)/ “voten”, /la mayoría está a favor del salón de clase, luego de la votación la maestra pide que 5 personas se hagan cargo de algunos preparativos como tapar las ventanas y otras cosas, de manera inmediata Laura M, Dalia, Camila; Paola, Cesar, y Fernando se ofrecen a hacerlo/ Ests.: /encargados, dirigiéndose a sus compañeros/ “ustedes nos colaboración trayendo papel periódico, bolsas negras, cartón, podemos traer cojines, una vela o cosas así”.(Los demás estuvieron atentos) pr.: /interrumpe diciendo/ “se trata de pasar un momento agradable y compartir” Ests.:/Vuelven a subir los tonos de voz y se hacen comentarios sobre la actividad, hacen chistes/. Pr.: (se ve muy cansada al parecer por qué no la escuchan en completo silencio), les dice/ “si no me escuchan no hacemos nada”, /continua con uno que otro llamado de atención/ “síntense bien, baje los pies, ponga atención” /dirigiéndose a diferentes</p>	<p>Indicación académica</p> <p>Interés por la clase.</p> <p>Consenso de decisiones.</p> <p>Motivación</p>
--	---

<p>estudiantes/ (son frases normativas que se presentan de manera constante).</p> <p>Est.: /grita enojado y en un tono de voz fuerte/ “silencio”. /Sin embargo se bajan las voces por lapsos de tiempo y continúan los comentarios, en diferentes tonos</p> <p>Est.:/Grita/ “hay ya hagan silencio”.</p> <p>Est.: (otra) /con voz fuerte/ “porque no se callan”, /(la comunicación resulta muy difícil)</p> <p>/mientras unos continúan hablando la profesora intenta hacerse escuchar, otros opinan sobre el tema, y alzan la mano para opinar sobre el tema (difícilmente se escucha)/.</p> <p>Pr.:/Pasados unos cinco a ocho minutos en esta situación solicita/ “organicen grupo y elijan que comida traer para compartir”.</p> <p>Ests.: /algunos toman la vocería para asumir ciertas responsabilidades, en ese momento se encuentran todos en silencio/</p> <p>Est.: /dirigiéndose a Dalia/ (quien no a parado de hablar) “que Dalia silencio”.</p> <p>/luego se organizan los grupos lo hacen en silencio (tranquilos) se bajan los tonos de voz y se comunican fácilmente entre ellos , pasados unos diez minutos anotan lo que van a traer y se lo comunican a la profesora.</p> <p>Est.: Javier Pérez, /quien ya es la segunda vez que interviene para decir en voz alta/ “se puede alcohol”,</p> <p>Ests.: /ríen y continúan con la organización/.</p> <p>Pr: /se desplaza por el salón moviéndose de un grupo a otro y tomando nota de los integrantes y apuntando sus decisiones/. “por favor siéntense, escuchémonos”</p> <p>Ests.: (se disponen a hacerlo)</p> <p>Ests: “silencio”</p> <p>Pr.: /en la parte lateral izquierda del salón/ “yo traigo los vasos, /pregunta/ ¿están de acuerdo con...(un aspecto de la actividad)...</p> <p>Ests: /a coro contestan/ “siii”.</p> <p>Est.: /pregunta/ “ya van a timbrar”, /nadie dice nada/,</p> <p>Pr.: /va por un texto fuera del salón para exponer su contenido, son un conjunto de poemas/ “aquí pueden encontrar algunos por si desean mirarlo”.</p> <p>/En ese momento timbran para el descanso/</p> <p>Ests.: /se paran/.</p> <p>Pr.:“nos vemos mañana, dejen ordenados los puestos”</p> <p>Ests.:/ Van saliendo/ (dando por terminada la clase).</p>	
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p>CONVERSACION ANTERIOR A LA CLASE: Interés del maestro por su práctica. Saber disciplinar y experiencial frente a su labor docente. Cuestionamiento por las formas y modos de ejecutar una clase.</p> <p>CLASE DE ESPAÑOL:</p> <p>Planteamientos de actividades en consenso con los estudiantes. Se observa el desarrollo de un programa académico previo.</p>	

Importancia de la nota como eje regulador de las prácticas de enseñanza.
 Sugerencias de fuentes de información internet y libros de texto.
 CONVERSACION ANTERIOR A LA CLASE: Indicios de respeto y participación con unos profesores particularmente.
 CLASE DE ESPAÑOL: Hay profesores que les merecen más respeto a los estudiantes que otros.
 Dificultad de comunicación entre los estudiantes y la maestra.
 Los estudiantes se comunican y escuchan más fácilmente entre ellos y en grupos de trabajo pequeños.
 Motivación de los estudiantes cuando se ven implicadas en acciones de representación o dramatización de algún tema.
 Interés por actividades diferentes a la clase magistral.
 Mayor participación en actividades que los involucran a todos, y en la que de ellos depende el desarrollo de las mismas.
 La maestra permite la participación y acoge las propuestas de los estudiantes.
 Los estudiantes intentan regularse entre ellos para que la clase se desarrolle, la forma de hacerlo es a través de gritos esporádicos.

DIARIO DE CAMPO Nº 4		AD:4															
		Fecha: Jueves 24 de marzo															
Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor Mervin.	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: Religión	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 9:10 Hora final: 10:17														
Grafica Espacial.		Lugar de Observación:															
 <p style="color: red; text-align: center;">Observaciones: cuantos etaban en el grupo d estudio, que se hicieron los estudaintes ñuego. Porque cambainron</p> <table border="1" style="font-size: small;"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td>☆</td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td>○</td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td>□</td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td>⊗</td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td>△</td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td>▭</td> </tr> </tbody> </table>		Convenciones.		Profesora.	☆	Estudiantes.	○	Tablero.	□	Medios tecnológicos.	⊗	Anotadores.	△	Escritorio.	▭	El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.	
Convenciones.																	
Profesora.	☆																
Estudiantes.	○																
Tablero.	□																
Medios tecnológicos.	⊗																
Anotadores.	△																
Escritorio.	▭																
Acontecimientos Generales		Temas Emergentes.															
/Los observadores ingresan al aula 5 minutos antes de la clase a																	

<p>registrar/ /los estudiantes están reunidos en el aula, repasando unos poemas que deben presentar en la siguiente clase de español/ (la cual se desarrollará luego del descanso) /Los estudiantes hablan entre ellos, alzan la voz, recitan sus poemas de unos a otros.</p> <p>Est Dalia: /se expresa en voz alta (sin ninguna timidez) cantando su poema/ (se le ve muy divertida en esta actividad)</p> <p>Pr de ingles: /entra al salón/ les traigo sus exámenes los voy a repartir rápidamente aprovechando el espacio.</p> <p>/fuera del salón se encuentran dos estudiantes dialogando, (no se escucha lo que dicen/) algunos miran sus celulares, o ipod u otros aparatos tecnológicos/ (parecen hacerlo solo por entretenimiento) /varios estudiantes tiene en su celular guardado sus poemas desde allí los repasan/</p> <p>Tiempo después /la mayoría de estudiantes están fuera del salón, dentro del aula quedan únicamente ocho estudiantes que hablan en voz baja, uno de ellos saca su guitarra y toca, le muestra a sus compañeros como se hace. (De repente) /todos los estudiantes que estaban afuera entran corriendo al salón, cierran la puerta/ (no hay razón aparente que se pudiese observar para tal acción) /después de ellos nadie ingresa al aula/</p> <p>/Continúan los estudiantes repasando sus poemas, de manera individual y otros entre dos y hasta cuatro para ayudarse entre sí a memorizarlo.</p> <p>/Se escuchan risas, groserías entre compañeros/ (al parecer resulta es una forma cotidiana de relacionarse.)</p> <p>Javier Pérez /abraza a Daniela mientras hablan con sus amigos/ (no se escucha lo que hablan)</p> <p>Pr Mervin: /entra al aula/ (son las 9:30, la clase anterior la tuvieron con él mismo, primero clase de filosofía ahora de religión) /nadie nota su presencia/</p> <p>Ests: /continúan con sus actividades/ (parece que notaron su presencia pero no la determinan)</p> <p>Pr: /entrando al salón / siéntense /se acerca a los estudiantes que más están hablando, los llama por sus nombres/ chisco, cesar /les indica/ guarden lo que están haciendo, /camina hacia adelante del aula/ váyanse ubicando. /muestra una planilla/ deben diligenciar esta planilla los estudiantes que van a hacer parte del servicio social. /explica/ pueden prestar el servicio en diferentes lugares.</p> <p>Est ...: "diga y los de juventud misionera que van a hacer" Pr: /le mira/ luego le explico eso. /continua desarrollando la explicación del formato/ diligencia cada aspecto que se solicita, los voy a ir llamando a uno por uno para entregárselo, mientras tanto</p>	<p>Aprovechamiento de espacios por parte del profesor para adelantar trabajo.</p> <p>Aparatos tecnológicos</p> <p>Actitud de los estudiantes con sus compromisos académicos.</p> <p>Uso de talentos</p> <p>Muestras de cariño</p> <p>Posición frente al profesor</p> <p>Ordena el aula.</p> <p>Forma de relacionarse con el profesor.</p>
--	--

<p>pueden continuar estudiando sus poemas de manera individual. /El profesor se encuentra enterado de la actividad que están preparando los estudiantes para su clase de español, los estudiantes con anterioridad ya le habían comentado, solicitándole además que les diera parte de su espacio para prepararla/</p> <p>Javier Espinoza: /se para del puesto y se dirige donde sus compañeros, se sienta en el piso, habla con ellos. Javier sostiene en su mano el poema/</p> <p>Ests: /caminando por todo el salón, se paran, dialogan en diferentes tonos de voz/</p> <p>Cesar Castro: /repasa su poema sólo, en voz baja desplazándose por todo el salón./ (se evidencia mucha concentración en lo que hace)</p> <p>Ests: /están por todo el salón, se piden cosas prestadas/ (la mayoría parece hacer caso omiso a la orden del profesor de trabajo individual).</p> <p>Pr: /luego de un tiempo, se levanta de su silla se dirige a Javier espinoza/ Pátese a su lugar o se siéntese en una silla, el piso no es para sentarse.</p> <p>Javier E: /se coloca de pie, mira hacia un lado del salón y saluda amablemente a los observadores, se dirige a su puesto/</p> <p>Javier Pérez: /se acerca a la ventana, la golpea con su mano, (se le ve un poco estresado) camina hacia la puerta y se recuesta sobre ella/ /dos compañeros se le acercan parecen comentar sobre otras cosas/</p> <p>Diego Trujillo: /solo en su puesto con audífonos/ Juan: /tiene su mirada clavada en su celular/</p> <p>Mientras que junto a cesar, otros dos estudiantes repasan y caminan solos por el salón intentan memorizar sus poemas.</p> <p>Pr: /termina de llamar el último estudiante, se coloca en pie, escribe en el tablero/ conversatorio.</p> <p>Ests: /continúan lo que cada uno esta haciendo/</p> <p>Pr: /termina de escribir/ inicia la clase de religión. Ests: /nadie atiende realmente lo que dice/</p> <p>Ests: /hablan al tiempo solo se percibe una voz no reconocible/ es dificultad memorizar un poema.</p> <p>Los estudiantes continúan en sus actividades algunos están hablando de, mientras Valeria: /recita su poema/ Ests...: es más difícil de aprenderse los que tienen versos.</p>	<p>Indicación de orden.</p> <p>Actitud de retador, independencia.</p> <p>Presencia de aparatos tecnológicos</p> <p>Inicia clase con el tablero.</p> <p>Estudiantes hacen lo que quieren.</p> <p>Temas diferentes al de la clase.</p> <p>Participación académica.</p>
---	---

<p>Pr: hagamos una mesa redonda</p> <p>Ests: /se van ubicando mientras hablan de la actividad de la próxima clase/</p> <p>Pr: /ubicados en mesa redonda el salón da muestras de basura/ nadie se hará responsable de esto /mira los paquetes desocupados en el piso/,</p> <p>/un estudiante se para y lo levanta mientras Paola le colabora/</p> <p>Pr: /cruza brazos/ Dalia no ha parado de hablar, escuche. /continúa con la clase/</p> <p>Ests: (no prestan atención)</p> <p>Pr: /con voz mas alta pregunta/ (información no hallada)</p> <p>Katherine: /contesta/...</p> <p>Pr: (realiza otra pregunta)</p> <p>Katherine: /sentada en su silla/ (se ven muy interesada junto con Sara que seta sentada junto a ella)</p> <p>Pr: /se dirige hacia ella/ Dalia</p> <p>Dalia: /se ríe e no presta atención al profesor/.</p> <p>Pr: /con voz clara/ la idea del ejercicio es que se compartan lo que han leído y comprendido sobre el tema.</p> <p>Dalia: "¡ay! Mervin ya"</p> <p>Pr: "Dalia ni siquiera has prestado atención".</p> <p>Dalia: /permanece en silencio/</p> <p>Ests: /murmuran al tiempo, se interrumpen, se oyen risas contantes y comentarios fuera del tema de la clase/ (la comunicación se dificulta)</p> <p>Pr: /dirige la mirada hacia Javier espinosa/ el Yahe es una bebida ancestral que acostumbran a tomar para sus ceremonias</p> <p>Javier Espinosa: hay una diferencia entre el Yahe y las drogas psicotrópicas</p> <p>Pr: /pregunta, no se le entiende/...</p> <p>Est Chisco: "no se"</p> <p>Este: /murmurando al tiempo/ (con expresiones cortas y rápidas) (la mayoría de los estudiantes le hacen saber directamente la profesor que quieren dejar la clase, han, sin embargo la clase sigue) ¡ach, Mervin! ¡Ay ya, nomas! ¡Es hora de irnos! ¡Mervin, calmao! ¡Deje así!</p> <p>Katherine y Sara quienes están muy interesadas en continuar con el tema. Ellas hablan de las diferencias entre un "mundo real" manifestando que son mundos diferentes.</p> <p>Laura quien se suma a la conversación interviene con un ejemplo</p>	<p>Estudiante hace lo que quiere.</p> <p>Explica la intención del ejercicio.</p> <p>Interés por el tema.</p> <p>Comunicación con el profesor</p> <p>Cede ante la presión de los estudiantes.</p>
--	---

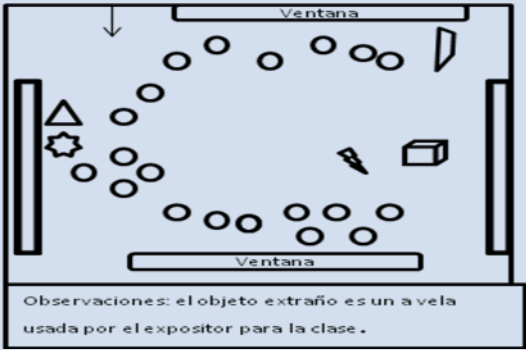
<p>dice “a los de aquí no les importa si se vota basura o no mientras a los chamanes sí”.</p> <p>Pr: /esta quieto en medio de lo que el salón presta atención, no dice nada/ (no comentarios ni retroalimentación sobre lo que las estudiantes opinan)</p> <p>Juliana: /Con su celular en la mano/ (entretenida con lo que hace)</p> <p>(la mayoría se dirigen al profesor por su nombre)</p> <p>Dalia: ¿ya, algo más?</p> <p>Pr: estos 30 minutos que restan de la clase, realicen las actividades en el salón que requieren para su próxima clase.</p> <p>Dalia: /canta, ríe, murmura comentarios, se disponen a oscurecer el salón con algunas bolsas de basura que tienen/</p> <p>Ests: /algunos se salen del salón/ Est..._ voy a buscar una cinta para poder comenzar rápido. Pr: /se dirige a la puerta/ éntrense.</p> <p>Dalia: /canta y habla en voz alta/ Ests: /la mayoría estudian sus poemas/</p> <p>Pr: /observa a Dalia/ ¿que está esperando? Dalia: la cinta Pr: /se retira/</p> <p>Vivian: (profesora de español, ingresa al aula/ ¿que falta organizar? Dalia: /le sonríe/ vamos bien</p> <p>Ests Juan y chisco: /dos estudiantes entran al salón con un balón/ Pr: /entrando al aula y dirigiéndose a los estudiantes/ si no van a hacer nada entonces yo hago la clase.</p> <p>Los ests: /se quedan quietos/ Las ests: /inician a tapar las ventanas/ Cesar: /continúan jugando/ Javier Espinosa: /abraza a Valeria/.</p> <p>(No todos los estudiantes ayudan en la actividad, algunos están dispersos)</p> <p>(Algunos estudiantes ríen, otros están sentados, algunos gritan, el ambiente se torna sin presiones pareciera que todos simplemente hacen lo que quieren hacer.)</p> <p>/Algunos estudiantes empiezan a sacar y organizar las cosas que les correspondía traer (comida)/</p> <p>Juan Trujillo: cierran las ventanas. /una de estas se encuentra trabada por un obstáculo/ Dalia: esta trabada, alguien que ayude.</p>	<p>Actitud de autoridad.</p> <p>Muestra de cariño</p> <p>Dinámica de grupo</p> <p>Organización de clase por parte de estudiantes.</p>
--	---

<p>/se dirigen a ayudar, lo intentan, no lo logran, salen, a los cinco o seis minutos vuelven con un martillo, solucionan, salen a devolver la herramienta/ (dan muestras de orgullo por haber solucionado la situación).</p> <p>Laura Muñoz: /pone música desde el computador/ Ests: Algunos bailan (se mueven al ritmo del reguetón).</p> <p>/quedan en el salón 14 estudiantes, el resto han ido saliendo poco a poco</p> <p>Pr: /sale y entra del aula de vez en cuando/</p> <p>Observadores: /salen del aula, son 10:17.</p>	
---	--

Comentarios del Investigador.

Aun cuando la instrucción del profesor fue que estudiaran de manera individual. Entre tanto el profesor se encuentra sentado llamando estudiante por estudiante. Los estudiantes no hacen caso a todas las intervenciones del maestro. Se hace difícil la comunicación entre el maestro y los estudiantes. El profesor llama a los estudiantes por sus nombres como estrategia para que le presten atención, y se ve en la necesidad de ir hasta el lugar donde se ubican para que hagan silencio. El maestro utiliza el espacio del salón para generar cambios de ubicación y propiciar una mejor comunicación entre todos de acuerdo a la metodología. El maestro plantea el propósito de la actividad que sobre el contenido pretende desarrollar. El maestro concede espacio de su clase para otras actividades. El profesor utiliza preguntas como técnica para guiar su clase, planteada bajo la metodología de un conversatorio. Cuando el profesor tiene dos clases seguidas proporciona un tiempo de descanso. Los estudiantes se comunican a veces con groserías y esto resulta algo cotidiano. Los estudiantes manejan diferencias en las formas en las que se dirigen a los profesores. Las reflexiones que hacen algunas estudiantes ponen en juego las diferencias entre los contextos, pero se les dificulta reflexionar sobre sus propias acciones. Se dificulta la argumentación oral frente a los temas que se trabajan. Los estudiantes participan cuando están interesados en el tema. Se ven estudiantes que simplemente hacen lo que quieren y no toman en cuenta la opinión del maestro. Los estudiantes solicitan espacios dentro de la clase para otras actividades. Se nota la presencia de diferentes dispositivos tecnológicos dentro del salón por parte de los estudiantes. Existe confianza entre los estudiantes lo que les permite ser más espontáneos durante los tiempos extracurriculares.

<p>DIARIO DE CAMPO N° 5</p>	<p>AD:5 Fecha: Jueves 24 de marzo</p>
------------------------------------	---

<p>Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor Vivian Cubillos</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: español</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio: 11:15 final: 12:35</p>														
<p>Grafica Espacial.</p>  <p>Observaciones: el objeto extraño es un a vela usada por el expositor para la clase .</p> <table border="1" data-bbox="229 813 424 1021"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Convenciones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		<p>Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.</p>
Convenciones.																	
Profesora.																	
Estudiantes.																	
Tablero.																	
Medios tecnológicos.																	
Anotadores.																	
Escritorio.																	
<p>Acontecimientos Generales</p>			<p>Temas Emergentes.</p>														
<p>Obs.:/Volvemos a entrar al aula en la que estuvimos presentes la clase anterior y retomamos la secuencia de las actividades, los estudiantes han oscurecido un poco el salón, algunas estudiantes tienen vestuario para la presentación de unos poemas que tienen que recitar de manera individual. Para lo cual desde la clase precedente estuvieron memorizándose los poemas y organizando algunas de las cosas que necesitaban para el desarrollo de este ejercicio/.</p> <p>Pr.: /Entra y saca a un estudiante que no pertenece a la clase, y dirigiéndose a un estudiante/ “ubíquense” /pregunta/ “y los demás estudiantes donde están” /mientras toma una silla/</p> <p>/En el tablero se visualiza un dibujo que han realizado los estudiantes, son las cortinas de un escenario teatral (esto le da un tono interesante a la actividad)/.</p> <p>Pr.: /sentada en la parte de atrás del salón/ “yo voy llamando al azar, y cada uno va pasando a recitar su poema, por favor sin papelitos en la mano, para eso tuvieron tiempo de preparar, por favor respétense, escúchense porque exponer no es fácil, y todos están bajo la misma condición”,/ recuerda las reglas de la actividad que ya se habían expuesto con anterioridad. Continúa/ “parece que no todos colaboraron con la organización del salón lo sé por qué algunas estudiantes ya me contaron”</p> <p>Est.: Katherine /propone/ “deberíamos sentarnos en el piso porque</p>			<p>los estudiantes planean con anterioridad las acciones de trabajo que les interesa presentar.</p> <p>Indicaciones de comportamiento</p> <p>pr, explica la metodología de la actividad.</p> <p>la pr, expresa la importancia del respeta y la escucha.</p> <p>Los estudiantes proponen.</p> <p>UBICACIÓN ESPACIAL.</p> <p>la profesora hace</p>														

<p>así estamos menos alejados y no quedaría la persona al frente tan expuesta por que a mi me da pena”.</p> <p>Ests.: /se van ubicando en el piso/ Est.: Javier Espinoza /toma una silla y se ubica dentro de LA MEDIA LUNA QUE HAN FORMADO LOS ESTUDIANTES/ Pr.: /sale un momento y luego vuelve/ “ Javier siéntese en el piso” Est.: Javier E./ “no puedo, me canso mucho” Pr.: “sí no, todos deben estar en sillas”. Est.: Javier (con desanimo)”bueno ya” /deja la silla a un lado se sienta en el suelo/.</p> <p>/En el ambiente se siente el olor a comida que los estudiantes ya con previo acuerdo entre grupos se habían comprometido a llevar para ir compartiendo durante el ejercicio. Se encuentran en silencio y el ambiente es de tranquilidad. Est. “Apagan la luz” Est.: Dalia/ enciende un velón y lo ubica en el centro de la media luna/, (esto le da un matiz de relajamiento al entorno).</p> <p>/Se escuchan algunos comentarios entre compañeros/ Pr.: (con voz alta) “sentados y no acostados” /dirigiéndose a Fernando quien esta recostado en el piso/ Est.: /dirigiéndose a la profesora/ (ella tiene una cámara en la mano) “no vaya a grabar o si no, no hacemos nada” Pr.: “solo voy a tomar unas fotos, tranquilos esto puede servir para el periódico escolar o para el día del idioma” Ests.: “noo” Pr.: “no sean cansones”, /continua haciendo una introducción a la actividad en términos teóricos. Retoma la necesidad del respeto y otros aspectos metodológicos/.</p> <p>/Alguien golpea/ Pr.: /sale del salón/ Ests.: /continúan sentados y hablando en voz baja/ Pr.: /entra se siente, toma los nombres inscritos en papelitos, saca uno, lee/ “Camila” Est.: /Dalia dirigiéndose a Paola (tiene un vestuario especial para la presentación y se encuentra un poco nerviosa por la cámara)/ “tranquila, no se preocupe que está bien vestida”. Est.: /Camila ya al frente de la media luna intenta recitar el poema y se le olvida mira su papel de nuevo, se mueve/ (se le ve nerviosa, en su segundo intento lo logra) / termina y se sienta/.</p> <p>Est.: Juliana /pasa al frente/ inicia recitando de memoria su poema pero se le olvida así que mira varias veces su papel/ “no, se me olvido” /se sienta/ Pr.: “grave eran solo dos estrofas, ustedes saben que esto es nota” Est. Juliana/se dirige en silencio a su lugar/ Est.: Valeria/ (a quien se le ve un poco más relajada que Juliana) /dice el titulo de su texto está un poco nerviosa no obstante lo recita sin ningún inconveniente y se sienta/ Est.: Juan Diego /pasa a leer (se le ve nervioso) , “se me olvido” /retoma constantemente el papel/ (aun cuando intenta decirlo de</p>	<p>cumplir las normas para todos los estudiantes.</p> <p>Negación por parte de los estudiantes a las grabaciones en el aula. comunicación de confianza entre pr-est</p> <p>Expresiones de apoyo entre compañeros.</p> <p>omisión de algunas de las instrucciones dadas por la pr. la nota es un factor que usa la pr. para condicionar la participación.</p> <p>los ests. no siempre actúan bajo la presión de la nota.</p> <p>los estudiantes están pendientes de lo que dice la pr.</p> <p>la pr. retroalimenta la actividad y expresa frases de apoyo.</p>
--	---

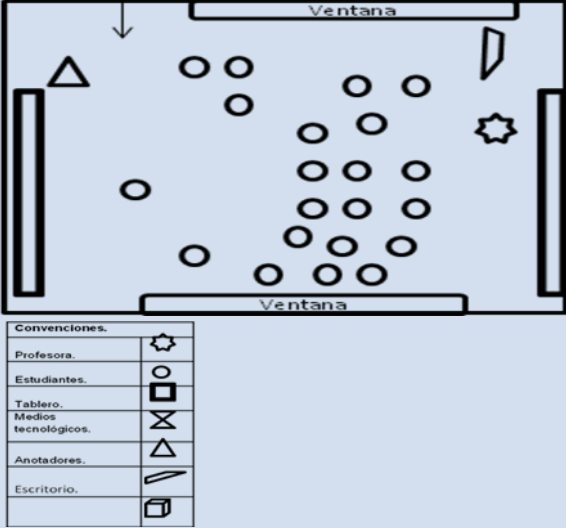
<p>memoria) Est.: Katherin "no lo miren para que no esté tan nervioso" Est.: Juan Diego/ acaba y se sienta/ (un poco ruborizado). Pr.: /hace un comentario... equivocándose en un término/ Ests.: (ante la equivocación de la pr) /la corrigen entre risas y comentarios no ofensivos/. Est.: Santiago/ se ha aprendido la mayoría del poema, (se concentra mirando un punto fijo enfrente de él) termina sin ningún inconveniente/. Pr.: /da algunas observaciones sobre lo que implica aprenderse algo de memoria/ "ustedes sabían que debían proponer un tono para su ejercicio, continúen tranquilos todos están en las mismas condiciones".</p> <p>/Se hace una pausa en la que alguno de los grupos pasa repartiendo lo que trajeron para compartir/ Pr.: /sentada/ "ojo con la expresión corporal"</p> <p>Ests.: /se hacen comentarios, mientras que un primer grupo de estudiantes va pasando por el lugar de cada uno ofreciendo queso con arequipe, notan nuestra presencia y nos ofrecen, recibimos y continúan con el ejercicio/ /pasados unos cinco minutos/. Pr.: /toma fotos/ "listo chicos váyanse ubicando" Ests.: /se dirigen a sus lugares/.</p> <p>Pr.: /sigue con la dinámica de la clase sacando papeles al azar/ "carlos Socotá pase" Est.: Carlos S. / con su guitarra, ubica una silla se sienta y canta/ (en un tono bajo) Ests.: /están en silencio/ (el sonido de la guitarra le da al ambiente un toque de tranquilidad). /termina/ Ests.: (lo molestan con Paola) /ríen/ Est.: Carlos /vuelve al espacio que ocupaba con anterioridad/. Pr.: /saca otro papel al azar/ "Javier Pérez" Est.: Javier P. /se dirige al frente/ (personificando a un borracho con la ropa desordenada, un poco despeinado, una botella de aguardiente en la mano) /recita su texto/ (con un tono de embriaguez), (en un punto particular se dirige a su novia Daniela (los estudiantes se emocionan bastante) Ests.: (se emocionan) /gritan (efusivos) silban/. Est.: Carlos.: /Termina sin retomar ningún papel lo dice de memoria y vuelve a su sitio/. Est.: Paola(a quien se le ve bastante nerviosa) "se me olvido". /se escuchan voces de apoyo/ Pr.: "estén tranquilos tómense el tiempo que necesiten" Est.: Paola /inicia con un tono de voz característico de una región/ (algunos se ríen pero no como burla sino ante lo cómico que resulta el personaje), est.: (cuando finaliza Paola) / la mira mientras ríe/ "estuvo muy chistoso" (con tono amable). Pr.: /hace anotaciones sobre cada una de las presentaciones en su agenda/</p>	<p>los estudiantes respetan y escuchan la voz del otro.</p> <p>Algunos estudiantes al exponerse frente al grupo olvidan lo que van a decir</p> <p>La profesora apoya a los estudiantes permitiéndoles tomarse el tiempo que necesiten para tranquilizarse y exponer</p> <p>LOS ESTUDIANTES USAN EL ESPACIO A SU ACOMODO(USO DEL ESPACIO)</p>
---	--

<p>Est.: /Juan Camilo (se le ve muy tímido) /lee su poema/ (con pequeños momentos en los que hace un esfuerzo por recordar lo que sigue y no se ve en la necesidad de retomar el papel).</p> <p>Est.: Daniela Pineda (se ve nerviosa) /inicia unos segundos después de estar en frente, se le olvida, espera un momento se coge el rostro/ Ests.: "tranquila, dale, respira profundo y dilo"</p> <p>Est.: Daniela / inicia de nuevo, se mueve un poco en el espacio y termina, se va a sentar/ Ests.: /dirigiéndose a Daniela/ silvan/, "uhi! Eso iba para Javier" (en tono de broma)</p> <p>Est.: Daniela (se ruboriza un poco pero no da muestras de molestarle).</p> <p>Ests.: /toman un receso mientras otro grupo comparte lo que llevaron/ Pr.: /permanece sentada/ "muy bien muchachos han ido mejorando, proponiendo tonos de voz, vamos a ver ahorita con los que faltan como nos va"</p> <p>Ests.: / hablan en voz baja/ Est.: Santiago /continua en la posición recostado en el piso/ (se le ve cómodo lo que no le represente a ninguno de sus compañeros un problema/.</p> <p>Ests.: /repasan sus versos/ (La vela en la mitad del salón pareciera concentrar las energías en esa luz ceñida que emerge de allí, pues todo el ambiente produce una sensación de tranquilidad que atenúa los cuerpos descansados sobre el piso)/.</p> <p>Est.: Jeison /mientras lee se mueve/ (nervioso intentando extender sus palabras a través de sus brazos y sus manos que agita constantemente), Ests.: /escuchan/ Pr.: /toma notas en su agenda/.</p> <p>Est.: /Dalia ya al frente/ "ay qué vergüenza" /con una expresión muy cómica que contagia de risas al público que la escucha, (esta algo inquieta), se mueve, respira profundo, (ha pasado ya casi un minuto y todos en silencio esperan el inicio de su poema),/sigue preparándose y no da inicio, hasta que sus compañeros empiezan a inquietarse/, Est.: /Cesar/ "ay ya Dalia no sea boba"</p> <p>Est.: /Dalia/ "pues demalas", /(esto parece apresurarla), /inicia, entona su voz y lo olvida, retoma el poema es largo se expresa moviéndose, termina, algunos aplauden/ (en algunos estudiantes se nota una actitud molesta hacia ella)/.</p> <p>Est.: Yadir /pasa al frente muy apresurado pone sus manos atrás y dice todo su poema, sin equivocarse lo hace muy rápido, y se sienta/.</p> <p>Est.: Laura Muñoz, (se ruboriza bastante). Est.: "silencio" Ests.: /todos sentados escuchan/ Est.: Laura /en frente/ lo hace sin equivocaciones (se ve nerviosa lo que le produce cierta inseguridad) Pr.: /continua tomando nota, llama/ "Carlos Mario" Est.: /pasa al frente/, (propone un tono de voz y lo hace mostrándose seguro mientras habla. se le olvida en algún punto el</p>	<p>Los estudiantes escuchan a sus compañeros un tiempo prudencial mientras exponen.</p> <p>Presencia de inconvenientes entre estudiantes.</p> <p>La pr. toma nota de las presentaciones de los estudiantes</p> <p>Los estudiantes concilian voluntariamente con la pr. Una segunda oportunidad para realizar su presentación.</p> <p>Los estudiantes discuten entre ellos por incumplimiento de compromisos.</p>
--	--

<p>poema) /retoma el papel que tiene en sus manos/.</p> <p>/Posteriormente pasa otro grupo repartiendo comida mientras descansan/</p> <p>Ests.: / dirigiéndose a la profesora / “ahorita podemos volver a pasar, es que ahorita estábamos nerviosas y ahora sí nos sale mejor”.</p> <p>Est.: Dalia /discute con algunos compañeros por qué están haciendo comentarios respecto a la comida, mientras tanto van comiendo y reparten la gaseosa que trajeron por lo que también se escuchan comentarios (de descontento ya que cada grupo debía llevar su bebida, sin embargo el único grupo que la llevo la comparte en módicas cantidades para que todos beban).</p> <p>Est.: Valeria /dirigiéndose a los observadores/ “tomen” /ofreciéndonos su parte de gaseosa/</p> <p>Obs.: “no tómatela tu”</p> <p>Est. : Valeria “ no tómatela”</p> <p>Obs.: /la reciben/.</p> <p>Ests.: /están de pie y alguien pide que continúen/</p> <p>Est.: /Valeria pregunta a la profesora/ “oye profe yo que tal lo hice”</p> <p>Pr.:“debiste decirlo más fuerte” /mirando a su alrededor/ “síntense por favor” expone aclaraciones (respecto a la metodología de la actividad)/ “propongan un tono de voz” /y solicita que continúen/.(saca un papelito) “ Cesar”</p> <p>Est.: Cesar “sí” / se para y camina despacio hacia el frente/ /recita su poema, se oyen aun algunos murmullos, inicia/ (se le ve nervioso), /retoma el papel, mira a un punto fijo, se le dificulta , y luego continua, finaliza y se sienta/</p> <p>Pr.: /se ríe por un chiste que alguien hizo los estudiantes lo notan y se lo reiteran un poco en reproche y en burla/. “Sara pasa”</p> <p>Est.: Sara /se dirige al frente/ tiene anotado el poema en su celular, lo mira y lo lee, lo hace en un tono particular y se sienta al terminar su intervención/.</p> <p>Est.: Javier Espinoza/ (dirigiéndose a Sara) /la toma de la mano/ (hace un chiste con un poema común a los estudiantes) “del cielo cayó una rosa mi madre la recogió...” /los estudiantes ríen/ (luego se dispone a recitar el poema que trajo), /se arrodilla toma a la estudiante con su mano izquierda y sostiene su papel en la otra mano oculto tras su cuerpo, lo retoma ocasionalmente, pero lleva aprendido de memoria casi todo su poema, termina/</p> <p>Ests.: (con tono de burla) “ahí y Valeria” (una compañera cercana ya que a la estudiante con la que paso al frente no era ella si no Sara)</p> <p>Est.: Javier /con risas / “mi corazón es muy grande y lo puedo compartir”.</p> <p>Pr.: “Fernando” /sacando el nombre de entre los papelitos/</p> <p>Est.: Fernando/ pasa al frente mientras mira su celular en / (donde lleva el poema escrito, se lo sabe en su mayoría, se apresuradamente y se sienta).</p> <p>Pr.: /pone a escoger sobre los dos únicos papelitos</p>	<p>Los estudiantes comparten.</p> <p>La pr. expone aclaraciones respecto a la metodología de la actividad</p> <p>Algunos estudiantes se preocupan por escuchar la opinión de la pr, frente a su presentación.</p> <p>Los estudiantes usan estrategias diferentes al exponerse al grupo.</p> <p>Muestras de humor entre compañeros.</p> <p>Uso de celulares como apoyo para exponer por parte de algunos estudiantes.</p> <p>Los estudiantes ante la formalidad de la actividad y la presencia de la pr. Se les dificulta mas exponer que cuando están todos en un ambiente informal dentro del aula.</p> <p>Estudiantes respetan el tiempo del otro</p> <p>Después de un tiempo prudencial la pr. Presiona para</p>
--	---

<p>correspondientes a los estudiantes que no han pasado/ “bueno entre los que quedan(con suspenso) sigue /escoge un papel/ Katherine”</p> <p>Est.: Katherin / “ un momento”</p> <p>Pr.: “tranquila”</p> <p>Est.: Katherine (se ve muy nerviosa) /se toma algunos minutos, respira profundo, se coge el rostro, da vueltas/ (a pesar de saberse el poema, situación corroborada por los observadores ya que un tiempo antes se le vio y escucho recitar en voz alta y de forma muy expresiva todo el poema delante de sus compañeros dentro de la informalidad del grupo y en ese momento no presento ningún inconveniente), /en este momento se le dificulta bastante./</p> <p>Ests.: “cierre los ojos”</p> <p>Est.: Katherine (quiere iniciar y lo intenta pero no lo logra), /mueve sus manos/ (nerviosa como intentando dirigir su inseguridad y sus nervios fuera de sí), (en voz alta) “que mamera” /silencio/ “ya” (en un tono molesto reprochándose a sí misma), /llora un poco y no logra empezar/</p> <p>Ests.: /la apoyan, se muestran respetuosos nadie dice ningún comentario negativo y permanecen en silencio esperando a que inicie, sin embargo ella no puede hacerlo/.</p> <p>Pr.: /sentada) “pase Carlos, mientras Katherine se tranquiliza”</p> <p>Est. Carlos Quintero, “se me olvido”, /retoma, propone un tono de voz continua sin mirar ningún papel, no tiene ninguna interrupción y termina/ (mostrándose satisfecho).</p> <p>Est.: Katherine /vuelve a pasar, lo intenta y no logra dominar sus nervios, los compañeros la presionan un poco, lo pretende hacer varias veces y no puede, pasan unos cinco minutos.</p> <p>Pr.:/ “Katherin rápido”</p> <p>Est.: Katherin “buena ya, voy a hacerlo” /inicia, se confunde/</p> <p>Ests.: “vamos tu puedes, dale”</p> <p>Est.:Katherine /se le olvida, retoma proponiendo un tono de voz (ya con anterioridad había ensayado, se le dificulta), /vuelve a iniciar, se le olvida de nuevo, lo que la hace recurrir al papel/ (que claramente no quería retomar) /finalmente lo logra/.</p> <p>Ests.: /dirigiéndose a la pr./ “ profe díganos la nota”</p> <p>Pr.: “bueno pasen las niñas que querían volver a intentarlo”</p> <p>Est.: Juliana /pasa al frente, (está menos nerviosa que la primera vez y lo hace sin ningún inconveniente)</p> <p>Est.: Laura / lo hace sin problemas/.</p> <p>/(Todos se vieron algo nerviosos algunas en mayor medida que otros), cuando pasaban al frente, sin embargo todos lograron hacerlo, a ninguno se le facilito el ejercicio, salvo Javier Espinoza quien al pasar hace un chiste y se le vio un poco más fresco, de los veintín estudiantes aproximadamente unos diecinueve pasaron con el papel en la mano, y aunque no leyeron literalmente se les dificultaba recitarlos de memoria como se supone que debía ser la actividad, algunos manifestaban que por los nervios se les había olvidado y continuaban, al final de cada intervención todos aplaudieron y mostraron constantemente respeto por la palabra del otro, nadie interrumpió mientras pasaban salvo para darse ánimos. O ante circunstancias específicas/.</p> <p>Pr.: /no da ninguna nota y la clase termina sobre las 12:40/.</p>	<p>que la estudiante enfrente de inicio al ejercicio.</p> <p>Los estudiantes muestran interés por saber la nota</p> <p>La pr. Da una segunda oportunidad para los ests. Que quieren volver a intentar exponer. (flexibilidad de la profesora ante las dificultades de sus estudiantes).</p> <p>Las muestras de humor son comunes entre los estudiantes.</p>
---	--

Comentarios del Investigador.
<p>La maestra expone oralmente la metodología de la actividad a desarrollar.</p> <p>La maestra retroalimenta las intervenciones en ciertos lapsos de tiempo.</p> <p>La maestra permite que los estudiantes se tomen un tiempo prudente para iniciar y terminar sus intervenciones.</p> <p>La profesora lleva registros de las intervenciones</p> <p>Los estudiantes se regulan entre si tanto dirigiéndose con respeto hacia el otro como de forma brusca y algo salida de tono.</p> <p>Se presentan discusiones entre compañeros no referentes al tema de la clase.</p> <p>Los estudiantes son capaces de compartir con personas ajenas a su confianza.</p> <p>Algunos estudiantes buscan la aprobación de la maestra.</p> <p>Los dispositivos tecnológicos a veces son utilizados por los estudiantes más que para simple entretenimiento como herramienta de apoyo para sus exposiciones.</p> <p>A los estudiantes se les dificulta exponerse ante sus compañeros en espacios formales.</p> <p>Los nervios son un factor importante que logra configurar la expresión oral entre los estudiantes cuando todos prestan atención al expositor.</p> <p>Se ven muestras de respeto y escucha entre compañeros.</p>

DIARIO DE CAMPO Nº 6		AD:6															
		Fecha: 13 de abril 2011															
Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor vivan cubillos	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: español	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 9:00 Hora final: 10:15														
Grafica Espacial.		Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.															
 <p>El diagrama muestra un salón rectangular con una ventana en la parte superior y otra en la parte inferior. Hay un escritorio con un tablero acrílico en la parte superior izquierda. Hay 21 pupitres representados por círculos. Hay un triángulo en la parte superior izquierda que representa a la profesora. Hay un triángulo en la parte superior izquierda que representa a los anotadores. Hay un triángulo en la parte superior izquierda que representa a los anotadores. Hay un triángulo en la parte superior izquierda que representa a los anotadores.</p> <table border="1" style="font-size: small;"> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> <tr> <td>Profesora.</td> <td>☆</td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td>○</td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td>□</td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td>⊗</td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td>△</td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td>▭</td> </tr> </table>		Convenciones.		Profesora.	☆	Estudiantes.	○	Tablero.	□	Medios tecnológicos.	⊗	Anotadores.	△	Escritorio.	▭	Temas Emergentes.	
Convenciones.																	
Profesora.	☆																
Estudiantes.	○																
Tablero.	□																
Medios tecnológicos.	⊗																
Anotadores.	△																
Escritorio.	▭																
9:05 /los observadores ingresan al salón/ Pr:/ya se encuentra dentro del aula organizando algunas		Organización de la															

<p>actividades para el día del idioma, está exponiendo diferentes puntos para trabajar. (Algunos estudiantes la escuchan, otros hacen comentarios sobre el tema de la clase entre compañeros y otros tantos hacen sugerencias en voz alta.)</p> <p>Cesar: /sentado con sus audífonos puestos/</p> <p>Pr: /de pie explica la metodología mientras anota en el tablero/ se trata de una actividad al final toca hacer el diseño de una muestra cultural/</p> <p>Valeria y dalia: /ingresan al salón, piden disculpas por la interrupción/ Perdón profe llegamos tarde</p> <p>Pr: /prosigue con su exposición/ la evaluación del ejercicio que se va a tomar en cuenta, de acuerdo con el rector es Creatividad, Originalidad, Uso de materiales reciclables.</p> <p>Dalia: /pregunta algo a la profesora que ya se había explicado, no se escucha/ Pr: "es que tú llegaste tarde" /la mira continúa/</p> <p>Laura M: /alza la mano/ no se podría traer animales. Javier Espinoza opina: /realiza algunos comentarios.../ Pr: /asiente con la cabeza/ /de pie en frente se toma un momento/ un minuto por favor. (parece pensar si algo se le olvida) /prosigue, llama la atención a Javier Pérez// Javier preste atención.</p> <p>Javier Pérez: /está mirando hacia el frente hablándole constantemente a Daniela/ (su novia que se encuentra sentada frente a él) Ests: /algunos compañeros lo chiflan/</p> <p>Ests: /murmuran en voz alta/ (no se reconoce bien quien habla primero y luego segundo) cuanto dinero necesitamos tener para la actividad, toca Comprar materiales. La cuota puede ser de \$2.000, \$5.000, noo. (parecen o llegar a ningún acuerdo)</p> <p>Javier E: /sale del salón, parece que se le vino la sangre por la nariz/</p> <p>Dalia : /se dirige hacia la profesora, le pregunta algo no se escucha/ Pr: /con las manos en los bolsillos/ eso deben averiguarlo ustedes. el profesor Luis Alejandro tiene algunas propuestas</p> <p>Ests: /algunos estudiantes responden positivamente, otros no tanto/</p> <p>Pr: /levanta la voz/ silencio.</p> <p>(la escucha no había sido tan dificultosa come en otras oportunidades la escucha duró el inicio de la clase y aunque los comentarios que se escuchan hablan sobre el tema esto resulta desordenado y la comunicación se hace algo dificultosa.</p>	<p>clase.</p> <p>Actitud del estudiante</p> <p>Organización de la actividad. Estudiantes interesados.</p> <p>Autoridad por medio de voz alta.</p> <p>Aparato tecnológico.</p>
--	---

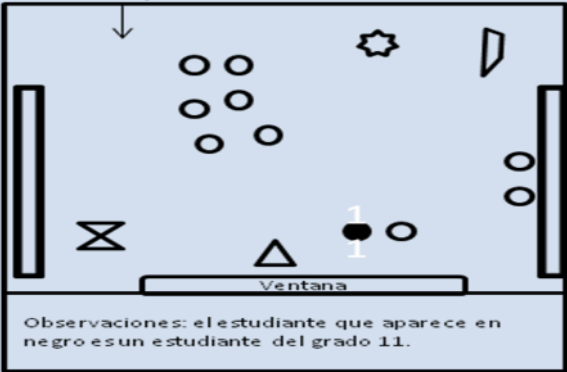
<p>Sara: /haciendo cuentas en un papel/ Laura: /pregunta/ ¿en que se gastaría el dinero? Ests: (no se reconoce quien lo dijo) alcanza con \$3.000 /vuelve hacia su papel donde hizo las cuentas/ Javier Espinoza: /ingresa al salón, se dirige a los observadores/ porque no se sientan en mi puesto. Ob: no gracias. Javier espinoza: desde donde están ustedes se ve mejor. (El puesto de él está más cerca a la ventana y tiene una perspectiva lateral del aula) yo no estoy escribiendo. Cesar: /continúa escuchando por los audífonos (probablemente música) ajusta algo en su celular, no participa en la discusión/ (En la discusión participa un porcentaje alto del salón que opina, sugiere, propone, dialogan y hacen cuentas) Pr: /sale por una lista, y los estudiantes continúan hablando sobre el tema/ voy por una lista que se me quedo. Laura: /se pone en pie/ no peleen que "igual la plata no se la van a robar", Ests: /la observan, nadie dice nada/ /dos estudiantes juegan y se tiran al suelo en una disputa de fuerza/ (aparentemente inofensiva) Katherine: /sentada en un puesto se encrespa las pestañas/ Pr: /regresa al aula con hojas en las manos/ sienten, colaboren. Acabo de hablar con el profesor Luis Alejandro sobre la actividad y él sugiere algunos temas al respecto que les puede servir. Llegaron ya a algún acuerdo con la cuota. (los estudiantes intentan conciliar sobre ello pero aun no llegan a ninguna conclusión. Pr: /sube su tono de voz/ (el cual varia de forma constante) Escuchen. La idea es que en el patio se organicen por cursos con sus comparsas, Santiago cállese. Laura Muñoz: /insiste proponiendo/ podemos pegar canastos. Ests: /están mirándose en sus espejos personales, otros tantos miran al frente sin pronunciarse respecto al tema, otros hablan entre compañeros de puestos cercanos, y otros de una esquina a otra hablan del tema de la clase. Pr: /se mueve al lado del salón/ ¿quien recogerá la plata? /se escuchan voces al tiempo/ que sea Laura M. si eso. /finalmente lo hace Sara/ (nadie se molesta). Ests: /interactúan hablando entre la mayoría sobre posibles sitios donde les puede salir más económico la compra de los materiales, pero no logran ponerse de acuerdo, discuten, proponen justifican sus opiniones. .</p>	<p>Forma de hablarse entre ellos.</p> <p>Actitud del estudiante</p> <p>Forma de entablar conversación.</p> <p>Interés del estudiante para la actividad no retroalimentada.</p> <p>Actitud del estudiante.</p>
--	---

<p>Pr: /insistente, junto ala ventana/ ¿listo alguna decisión?</p> <p>Javier Pérez: / le habla a su novia (se encuentra bastante entretenido con ella) no participa en la conversación que se está llevando a cabo en el aula/</p> <p>Un estudiante: /se levanta con voz alta/ que la cuota sea de \$5.000. Ests: /hablan al tiempo/ si. Está bien si podría ser.</p> <p>Pr: /va hasta su escritorio/ bueno, entonces en cuanto a la revisión de trabajos. Laura usted no me mando ninguna información al correo. Sugiero hacer una lista de los materiales que se van a utilizar /los va anotando en el tablero/</p> <p>Cesar: /sentado juega con una botella de gaseosa que está tirada en el piso él la moviliza de un pie a otro mientras sigue con sus audífonos puestos/ ... /realiza un comentario que nadie escucha./ (al parecer solo tiene puesto un audífono en el lado contrario al que la profesora pudiera observar).</p> <p>Dalia y Valeria: /conversan sobre de otros temas/</p> <p>Juan Diego: /se para constantemente donde un compañero que se encuentra situado diagonal a él en la fila de su izquierda unos cuatro puestos adelante, por lo que su desplazamiento se nota constantemente/</p> <p>Pr: Juan diego quieto.</p> <p>Vivian: /habla en voz alta / "el problema de organizar esto es que algunos hacen desorden" /se dirige a Cesar y Yair/ "no estamos escuchando música que pena con ustedes"</p> <p>(La mayoría de los estudiantes sin embargo se encuentran involucrados con el tema y participan de la organización y decisión de los materiales)</p> <p>Cesar: /continua jugando con la botella, otra vez dice algo mientras juega, nadie le escucha/</p> <p>Sara: /pasando por los puestos recogiendo la plata de la cuota/ se recolectaron \$14.400</p> <p>Pr: /observa al salón/ con eso no se puede ir comparando todavía nada, Sara: /en voz alta/ mañana continuamos recaudando el dinero.</p> <p>/alguien golpea a la puerta , la profesora sale, algunos de los estudiantes se paran hablan en tonos moderados, y se desplazan por el salón,</p> <p>Juan Diego: /escribe algo en la madera de su puesto mientras/</p> <p>Cesar: /se para/</p> <p>Pr: /entra rápido/ "listo seguimos"</p> <p>Ests: /algunos permanecen de pie otros se van dirigiendo a sus asientos/</p> <p>Cesar: /se quita sus audífonos por voluntad propia, (parece</p>	<p>Consenso.</p> <p>Organiza la continuidad del la actividad.</p> <p>Actitud del estudiante.</p> <p>Desacato de órdenes.</p> <p>Actitud del estudiante.</p>
--	---

<p>disponerse a opinar sobre algo relacionado con el tema de la clase) come a hurtadillas un sándwich que tiene dentro del pupitre y mira al frente/</p> <p>Pr: /ubicada al frente de los estudiantes solicita/ el material que sobre sea reciclado (se le ve un poco estresada) /sube el tono de voz bruscamente/ Yair “que se siente bien ya le dije”.</p> <p>Cesar: /revisa su celular que tiene en el bolsillo sin sacarlo, continua comiendo/ la cuota puede ser de \$5.000</p> <p>Ests: /hacia la profesora/ como va a ser los trabajos que realizaran otros grupos Pr: todos tienen regiones naturales.</p> <p>/En medio de la dinámica se ve a un estudiante recostado sobre su escritorio con los brazos entrecruzados y aparentemente durmiendo/</p> <p>Ests: /van sugiriendo los materiales van llegando a acuerdos puntuales para el desarrollo de creación de la comparsa/</p> <p>/Alguien llama de nuevo a la puerta la maestra sale y vuelve a entrar/</p> <p>Sara: /se para de su puesto, baila se mueve por el salón y luego se sienta/</p> <p>Javier Pérez: /Dialoga con Sara de temas referentes a la clase. Sara esta dos filas a su derecha/</p> <p>Est: /sentado simula el son de un tambor palmoteando sobre su puesto, le pega un puño a su compañero en el brazo quien no le dice nada y continúa sentado/</p> <p>Pr: /Se dirige a Valeria/ “haber Valeria no estamos en hora de maquillaje”, Valeria: /mira hacia su maleta/ guarda su espejo. “ya, cerrado el tema”</p> <p>Ests: /al tiempo en voz alta/ Nooo Pr: “bueno que falta, por que mañana no se tocara el tema salvo el recaudo de los materiales”. /sugiere/ encárguenle al profesor Luis Alejandro cosas que les puedan servir, él viajara en semana santa a esta ciudad, pero hace sin que sepa que yo les conté sobre esto.</p> <p>Dalia: /peina a su compañera Valeria que se encuentra sentada delante de ella/</p> <p>/otra estudiante opina al tiempo que se mira al espejo/</p> <p>Pr: /camina hacia Laura/ anoto todo lo que estaba en el tablero (ya le había encargado previamente que tomara nota) Laura: /mientras escribe/ si ya</p>	<p>Dialogo entablado en torno a la clase.</p> <p>Actitud del estudiante.</p> <p>Actitud del estudiante.</p> <p>Actitud del estudiante.</p>
---	--

<p>Pr: /levanta la cabeza que estaba con katherin/ “haber, haber, dejen el desorden que pena con ustedes, se sientan” /mientras ella se sienta a hablar con Katherine en el puesto más cercano a la estudiante/ Ests: el resto del grupo continúa de pie.</p> <p>Cesar: /forcejea jugando con Paola/ Paola: /grita entre risas y palabras en un tono de voz alto/ /Otros estudiantes juegan con un avión de papel que alguno hizo lanzándolo de un lado a otro del salón/</p> <p>Pr: /pasa al frente/ siéntense, no es hora “de maquillaje, ni de música ni de nada” /los estudiantes, no todos, se van sentando despacio.</p> <p>/Dalia y Sara sentadas en puestos distantes continúan mirándose al espejo, peinándose y arreglándose/</p> <p>Dalia: /saca su celular, se toma fotos/ mientras los que ya se habían sentado se vuelven a parar, pues aunque.</p> <p>(La profesora se vuelve a parar y pide que se sienten por favor que esto no se ha acabado, pero los estudiantes al ver que ella continua hablando con una sola estudiante continúan en desorden)</p> <p>/Suena el timbre, algunos gritan como si solo hubieran estado esperando ese momento se emocionan y empiezan a salir /</p> <p>Javier E. /pasa por el lado de la anotadora/ ¿que esta escribiendo? Ob: es algo que no le puedo compartir Javier A: /ríe/ yo si les colabore con una entrevista y usted no me deja ver lo que escribe. Ob: no puedo hacerlo. Jaiver e: /se va/ (sin ninguna muestra de disgusto ante mi negativa)</p> <p>Finaliza la clase hacia las 10:15 am.</p>	<p>intervenciones esporádicas</p> <p>Interés de lo que ocurre con él y su grupo.</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p>Se presenta un desarrollo de temas precedentes. La profesora expone aspectos metodológicos ante el desarrollo de actividades a desarrollar. La maestra toma en cuenta las sugerencias de los estudiantes. Los llamados de atención por parte de la maestra haciendo referencia a la ubicación de los estudiantes y la solicitud de silencio son repetitivos en el transcurso de la clase. La maestra utiliza el tablero como recurso dentro del aula pero predomina el lenguaje verbal. La maestra designa responsabilidades a algunos estudiantes para el ejercicio que se lleva a cabo. Se presentan interrupciones externas, constantemente durante la clase. La maestra se apoya en algunas habilidades que tienen los estudiantes sobre el uso del computador. La maestra toma tiempos cortos para pensar sobre cosas que puede olvidar mencionar en la clase y los estudiantes respetan esta acción.</p>	

Al inicio de la clase la mayoría de los estudiantes se disponen a escuchar y comentan sobre el tema a desarrollar.
 La relaciones de pareja y su interacción dentro de la clase predomina sobre la atención en la clase.
 Los estudiantes participan en su mayoría sobre la organización de actividades diferentes a la clase formal en la que se trabajan contenidos de la signatura.
 Se reafirma la presencia de dispositivos tecnológicos por parte de los estudiantes dentro del aula.
 Las acciones “agresivas” entre compañeros no siempre son ofensivas más bien se ubican como una forma común de relacionarse más que como una causa de discordia.
 Los estudiantes juegan entre ellos cuando tienen oportunidad de hacerlo.
 Los estudiantes regulan en ocasiones el uso de la palabra dentro de la clase siendo un factor relevante el tono de voz alto.
 Las groserías son comunes entre los estudiantes pero no son causante de ofensivas directas.
 Cuando la profesora no está frente al grupo dirigiéndose a todos, aun cuando solicite silencio los estudiantes hacen caso omiso de sus pronunciamientos.
 Los estudiantes reaccionan emocionados ante la finalización de la clase que se sobrentiende cuando suena el timbre.

DIARIO DE CAMPO Nº 7		AD:7	
		Fecha: miércoles 13 de abril	
Participantes: Siete estudiantes de decimo y un estudiante de once . Profesor Luz Virginia (Psicóloga del colegio)	Tema: (evento, situación registrada) Espacio académico: hora de talentos designada a la recuperación de la asignatura de convivencia, que se designa para la realización de un trabajo social que los estudiantes deben desarrollar.	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 11: 18 Hora final: 12: 20
Grafica Espacial.  <p>Observaciones: el estudiante que aparece en negro es un estudiante del grado 11.</p>		Lugar de Observación: Sala de audiovisuales primaria.	

<table border="1"> <tr> <td>Conveniones.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </table>	Conveniones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		
Conveniones.															
Profesora.															
Estudiantes.															
Tablero.															
Medios tecnológicos.															
Anotadores.															
Escritorio.															
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>														
<p>/Luego de varias DIFICULTADES PARA ENCONTRAR UN ESPACIO EN EL QUE SE PUEDAN REUNIR Y QUE LUZ VIRGINIA HABÍA SOLICITADO CON ANTERIORIDAD, AUN ASÍ NO SE ENCONTRABA PRESTO/ Ests.: (quienes ya han esperado aproximadamente unos 10 minutos se empiezan a dispersar), /se reúnen en la sala de audiovisuales de primaria/. (Con la participación de diferentes estudiantes pero en especial con la presencia y pertenencia de la mayoría de ellos al grado decimo, que perdieron convivencia. Entre ellos Javier Espinoza, Juan Camilo Angulo, Eloi Castro, Paola Castro, Jeison castro, Santiago Chisco, David Trujillo, Sara, Valeria, Camila, y Cesar Castro).</p> <p>Ests.: /se sientan en grupos y se relacionan hablando e interactuando/ Ps.: "organícese en parejas y vayan llenando la asistencia" /rota una hoja/ Est.: Dalia /llama a sus amigas para reunirse con ellas/ Ps.:/sentada en frente/ "ustedes saben por qué están aquí" Ests.: "por decir malas palabras, o traer objetos inadecuados que en no está permitido dentro del colegio". Ps.: (con carácter) "ustedes no están aquí por materias académicas si no por convivencia" / prosigue llamando a lista y continua/ "es muy significativo el hecho de que la mayor presencia de estudiantes pertenecen a decimo grado, ¿esto a que se debe?" Est.: Camila /responde/ (un poco molesta) "solo en este pinche colegio se pierde convivencia", /mientras el resto de estudiantes da muestras de inconformidad con el hecho de estar ahí./ Est.: Camila /continúa la conversación/ "es que Luis Alejandro, (profesor director de grupo de decimo), es un fastidio si lo ve a uno con ¡un pelo parado! lo regaña, si uno habla lo regaña, por todo, /silencio/... uno no puede hacer nada" (lo manifiesta bastante molesta) Est.: Paola /apoya a camila/ "ese profesor molesta por todo".</p> <p>Ps.: /Continúa Luz Virginia, planteando/ "el trabajo comporta unas horas que deben completar dividiéndolas entre este espacio y la recuperación de otras asignaturas que hayan perdido y que también se desarrollan dentro del espacio de talentos el cual se concibe como un premio y del cual deberán desistir hasta tanto no completen el tiempo de recuperación de las mismas"... "de ustedes depende que el trabajo resulte agradable o no, porque igual van a tener que compartir este espacio, /reitera/ son diez horas de su vida en las que pueden realizar un trabajo en equipo y</p>	<p>RESTRICCIONES EN EL USO DEL ESPACIO POR PARTE DE LA INSTITUCION. trabajos en grupo</p> <p>Los estudiantes se reúnen en grupos de amigos.</p> <p>La ps. Indaga las percepciones de los estudiantes frente a las razones para estar allí.</p> <p>Los estudiantes responden a las preguntas de la ps.</p> <p><u>Manifestación libre de inconformidades por parte de estudiantes frente a profesores</u></p> <p>Manifestación libre de inconformidades por parte de estudiantes frente a la institución.</p> <p>Estudiantes</p>														

<p>pasarla bien". /Lo que parece ser recibido con agrado entre los estudiantes presentes/. (propone una reflexión sobre el concepto "geriatría") /planteándoles/ "luego irán a conocer el lugar donde realizaran el trabajo social". /Entretanto les solicita que contesten a conciencia el taller y luego salen hacia el ancianito donde se desarrollaran las actividades en este espacio/.</p> <p>Ests.: /se disponen a hacer el ejercicio reunidos por grupos, mientras hablan sobre el tema/</p> <p>Est.: Dalia /hace una pregunta relacionada con el taller y Luz le contesta propiciando sacar a flote lo que ellos conocen desde sus experiencias/.</p> <p>Ps.: /cuenta una historia en medio del ejercicio que están realizando, y que está relacionada con una persona de la tercera edad</p> <p>Ests.: (escuchan atentos).</p> <p>Est.: /habla a propósito de la historia ya finalizada, algunos reflexionan sobre el tema (geriatría) que se intento mostrar a través del relato, como un anciano es dejado en un ancianato y un niño hace relevante el hecho de que todos estamos expuestos a una situación tal/.</p> <p>Ps.: / en tono sugierente/ "continúen pensando el término"</p> <p>Ests.: /conversan en voz moderada y respetuosa sobre el tema y las preguntas del taller/.</p> <p>Ests.: /hablan del contexto laboral de las personas de la tercera edad o mayores de cuarenta años, quienes no obtienen ya trabajo/.</p> <p>Ps.: "vamos a empezar a socializar el taller", /proponiendo/ "Yo leo la pregunta y ustedes van contestando."</p> <p>/En ese momento golpean a la puerta/.</p> <p>Est.: /Dalia se para y abre, al no encontrar a nadie se dirige a su asiento molesta mientras dice "chinos maricas" en voz alta. /A lo que nadie dice ningún comentario/.</p> <p>/prosiguen con la actividad/</p> <p>Ps.: /pregunta a cada grupo y ante sus respuestas ella va cuestionando cada una generando una aproximación hacia la que se ponen de presente frente al tema de la tercera edad/.</p> <p>/Se cuestionan situaciones posibles en las que ellos mismos pudieran encontrarse en algún momento de sus vidas, predominando el relato de experiencias cercanas por parte de los estudiantes. Continúan hablando de los problemas físicos, sociales, emocionales y económicos de las personas mayores/.</p> <p>Ests.: / Santiago habla con Valeria mientras Luz habla.</p> <p>Ps.: "silencio"</p> <p>Est.: Dalia (alza su tono de voz) /defiende su punto de vista respecto a una opinión relacionada con el tema, entre tanto se cuestionan las relaciones que ellos pueden tener con alguna persona cercana o lejana que sea de la tercera edad/.</p> <p>/En aula se escuchan uno que otro comentario entre voces unas más fuertes que otras que dialogan sobre el tema, intentando regular entre ellos las intervenciones para dar a conocer lo que</p>	<p>indispuestas por las constantes tendencias normativas que impone un pr. En particular.</p> <p>Racionalización del tiempo escolar.</p> <p>Tendencias conductistas.</p> <p>Importancia de la actitud del estudiante.</p> <p>Propuestas de reflexión acerca del contenido a trabajar.</p> <p>Estudiantes hablan sobre el tema de la clase.</p> <p>Vinculación de experiencias con el tema de la clase.</p> <p>Presencia de la narración oral.</p> <p>Se enuncia oralmente el inicio de la socialización</p> <p>Vocabulario soez</p>
---	---

<p>piensan/</p> <p>Ps.: /dirige a uno de los observadores preguntándome algo sobre el tema que ya todos han contestado, le responde mientras los estudiantes escuchan atentos/.</p> <p>Est.: /Paola manifiesta/ “yo pensé que lo que se iba a trabajar en este espacio sería diferente”</p> <p>Ob.: /interviene, preguntándole/ “¿que piensa de que no sea como tu creías”</p> <p>Est. /contesta/ “es mejor esto, yo pensaba que nos iban hacer cambiar las groserías y otras cosas, mal comportamiento”.</p> <p>/Luego ya todos se disponen a dirigirse hacia el ancianato, y algunos salen de una vez, sin embargo para luz todavía ella no a cabo de puntualizar algunos detalles y recomendaciones (normativas)</p> <p>Ps. Luz. “por favor nos dirigimos en orden, en el ancianato no deben gritar caminen despacio, respetense,” que se consideran necesarios para la visita, pero aun ante la ausencia de muchos ella continuo con las cuatro estudiantes que se quedaron a las que les socializa alguna propuestas que allí se desarrollaran y organiza el proceso a seguir/.</p> <p>/De allí salimos hacia el ancianato hacia las doce del medio día. Todos junto con luz salen del colegio dirigiéndonos hacia el ancianato, sin embargo y a pesar de las recomendaciones hechas de tipo (normativo, comportamental) para el desplazamiento, (no gritar, etc están son omitidas.),</p> <p>Ests.: /en la ida empiezan a verse estudiantes que van adelante y lo hacen entre gritos, juegos y chanzas que van realizando durante el transcurso del recorrido/. (Situación que disgusta bastante a Luz)</p> <p>Ps.: /en un momento para y pide que se devuelvan manifestando/ “ellos no están cumpliendo las reglas establecidas, asi que nos devolvemos”. /Esto lo dice especialmente por la actitud de Camila y un compañero que la lleva sobre los hombros y con quien se abrazan y ríen./</p> <p>/Ante la insistencia de luz por devolverse los estudiantes en especial Camila hace gestos a uno de los observadores para que intervenga y le diga a Luz que desista de su decisión, pero el observador da a entender con un gesto que no puedo hacer nada/</p> <p>Ests.: /se dirigen a Luz/ “vamos, nos portamos bien”</p> <p>Est.: / Camila la estudiante directamente implicada en la situación le ruega un poco y ante la negativa de la psicologa desiste y opta por devolverse mostrando ya no mucha importancia”.</p> <p>Est.: /le pregunta a la psicóloga/ “porque nos devolvemos”</p> <p>Ps.: “no vieron a Fernando violando a Camila”</p> <p>Ests.: (hacen expresión de inconformidad con el comentario y lo retoman luego para dirigir indirectas hacia Luz) ante cualquier contacto entre compañeros todos replican en son de burla “cuidado porque la violan”. /Llegamos de nuevo al colegio/</p> <p>Ps.: /hace entrar a los estudiantes, notando que tres de ellos que</p>	<p>sin repercusiones</p> <p>problematización de los imaginarios y experiencias frente al tema de la clase.</p> <p>Llamados al silencio</p> <p>Tonos de voz variables de acuerdo a la intención de lo que se comunica.</p> <p>Ests regulan la escucha entre ellos.</p> <p>Manejo de hipótesis frente a las perspectivas precedentes a la clase por parte de los estudiantes.</p> <p>Omisión de instrucciones</p> <p>Ansiedad de los ests. Por salir del aula</p> <p>Recomendaciones normativas</p>
---	---

<p>iban bien adelante no percibieron lo que pasaba y ellos continuaron hacia el ancianato. Luego de haber entrado los estudiantes. Luz me pide que la acompañe a buscar a los otros estudiantes, y cuando nos disponemos hacerlo ellos llegan con la incógnita de saber por qué tal acción, luz les contesta, y todos ingresan de nuevo al colegio dispersándose entre los pasillos y el patio/.</p> <p>/En el pequeño lapso entre el colegio y los alrededores del ancianato antes de devolvernos, me fui dialogando con Valeria quien se mostro muy curiosa e interesada por saber que yo hacía, que estudiaba exactamente y en que consistía, donde vivía y así varios aspectos de mi vida personal a los que yo conteste sin ningún inconveniente mientras le contraponía las mismas preguntas y otras adicionales, en las que pude percibir que no tiene aun muy claro lo que quiere estudiar, que vive en Cajica pero sus amigos están todos en Tabio, y la conversación fue bastante agradable (la vi un poco molesta) cuando nos devolvimos, situación ante la que manifestó sentirse fastidiada por tener que pagar por la imprudencia de los otros/.</p> <p>/Posteriormente dialogando con Luz ya cuando llegábamos al colegio y me hablaba respecto a la decisión tomada ella decía que así la próxima vez van a estar más prevenidos y se portaran mejor, lo dice dando cierta apariencia de poner en juego su labor como psicóloga.</p> <p>Es bastante particular además notar que los estudiantes antes que llamarla profesora, o llamarla por su nombre, la llaman haciendo referencia a lo que hace. Le dicen efectivamente psicóloga lo que a ella no le molesta en lo absoluto/.</p>	<p>Omisión de normatividades enunciadas previamente por la psicología.</p> <p>Interacciones de juego y humor entre estos.</p> <p>Muestras de arrepentimiento de los estudiantes.</p> <p>Muestras de orgullo de los estudiantes.</p> <p>Poca tolerancia a la actitud de los estudiantes por parte de la ps.</p> <p>Estudiantes. Exteriorizan sus inconformidades de forma sarcástica.</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p>EXISTE UNA DESORGANIZACIÓN EN EL COLEGIO QUE DIFICULTA ENCONTRAR ESPACIOS PARA REUNIONES DIFERENTES A LAS CLASES FORMALES. ESTO NO SE DA PRECISAMENTE POR LA FALTA DE ESPACIO SI NO POR EL DESAPROVECHAMIENTO Y POCO ACCESO DE LOS MISMOS.</p> <p>Se presenta una intención por conciliar un ambiente de trabajo.</p> <p>Se lleva material para trabajar durante el encuentro.</p> <p>La psicóloga toma decisiones y no se retracta aun cuando los estudiantes insisten.</p> <p>Los estudiantes se respetan más en espacios de encuentros en los que el grupo es pequeño.</p> <p>Se hace evidente el dialogo en torno al tema de trabajo.</p> <p>Se hace presente la indisposición hacia las restricciones que infringen otros profesores y se expresan sin ningún problema aun sin contar con su presencia.</p>	

La principal forma de argumentación por parte de los estudiantes se hace desde sus experiencias.

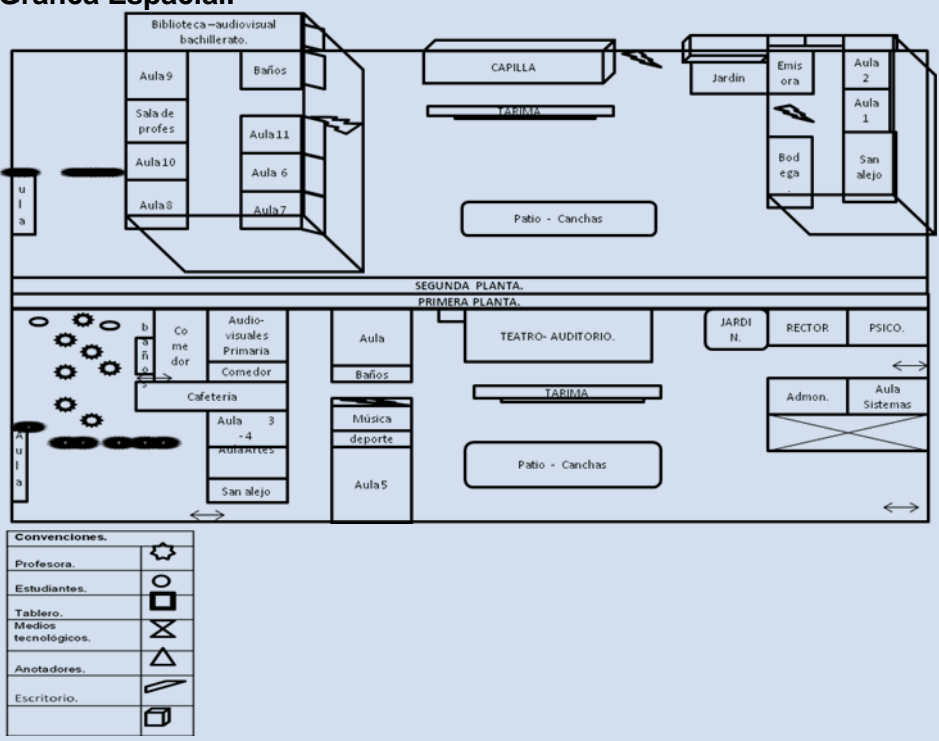
Poca tolerancia ante el comportamiento de los estudiantes por parte de la ps.

Estudiantes. Exteriorizan sus inconformidades de forma sarcástica.

Estudiantes regulan la escucha entre ellos.

Omisión de normatividades enunciadas previamente.

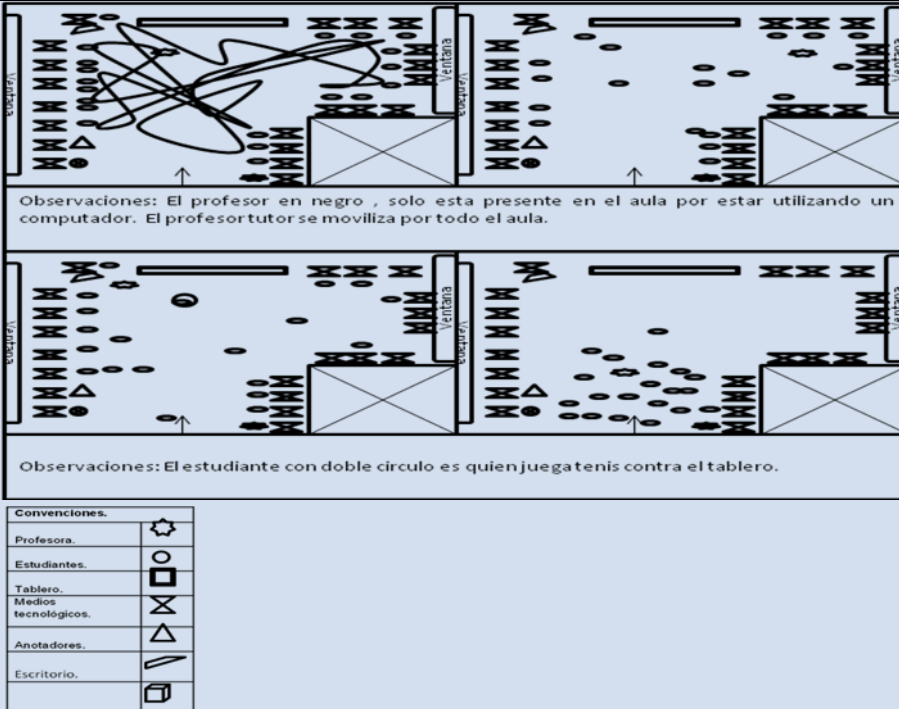
Interacciones de juego y humor entre estudiantes

DIARIO DE CAMPO Nº 8		AD:8	
		Fecha: Viernes 15 de abril del 2011.	
Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: Jornada de aseo, Jean Day, Espacio extracurricular.	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 9:00 final: 12:10
Grafica Espacial.  <p>Convenciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> Profesora. Estudiantes. Tablero. Medios tecnológicos. Anotadores. Escritorio. 			Lugar de Observación:
Acontecimientos Generales			Temas Emergentes.
<p>Hoy fue un día bastante particular, en el colegio se respiraba un aire de actividad motivada por una jornada de aseo organizada con el propósito de dejar el colegio muy bonito para el día de mañana en el que se realizara la entrega de boletines, Además es jean day, (día en que no es obligatorio portar el uniforme), por lo que todos los estudiantes se encuentran de particular. Y se ve un constante movimiento de estudiantes por todo el colegio. Yo al ver lo difícil que resultaba ubicar a todos los estudiantes de decimo ya que se encontraban dispersos dentro del colegio opte por colaborar en una labor que es de mi agrado y me vincule al grupo de estudiantes de primaria aunque no estaban todos realmente, quienes tenían por</p>			

<p>función trasplantar, arreglar y plantar nuevas flores en el jardín.</p> <p>Allí permanecí toda la mañana en la que además pude observar con agrado como la mayoría de los estudiantes se acercaban a observar lo que hacíamos o bien daban una mirada al pasar, y aun cuando no todos estuvieron dispuestos a ayudar, se les veía agrados de hablar con los implicados en tal labor, (estudiantes de 3, 4, 5, 6 ,7. profesora María lucia, profesora Andrea, y yo), se recostaban sobre la reja que da al jardín por largos ratos haciendo uno que otro chiste y comentarios.</p> <p>Por allí vi pasar a las niñas de decimo quienes siempre se caracterizan en ocasiones de jean day por ir vestidas como para una fiesta haciendo alarde de sus cuerpos adolescentes ya bien formados y siempre buscando un espejo donde mirarse, caminaban por el pasillo simulando la pasarela de un desfile esto caracteriza a las niñas mas vanidosas de decimo en las que se destacan Paola, Katherine, Dalia, y Daniela. los muchachos mas descomplicados pero igual con la intención de atraer al sexo femenino vestían sus ropas orgullosos y entre ellos se pude observar a Javier espinosa con quien tuve luego la oportunidad de jugar ping-pong después de salir del jardín un poco mojada porque la mañana fue lluviosa y la ropa embarrada mostrando unos zapatos que aunque intente limpiar fue casi imposible , pero bueno allí donde perdí seis a uno con Javier también estaba Sara a quien él le enseñaba cosas elementales sobre el juego entre ellas como coger la raqueta, como sacar, como pegarla, incitándola a calcular la fuerza de impresión que se le debe poner al pimpón, todo esto en un espacio rodeado de niños que le quitaban movilidad al jugador pues se encontraban apiñados alrededor de la mesa y Javier continuaba en un lado de la ella donde se enfrentó a varios niños que al otro lado se turnaban para ir pasando. Este fue un ambiente agradable en el que pude observar una interacción de los estudiantes que no se restringía ni a la edad ni al grado escolar al que pertenecían, allí también llego la profesora Andrea quien junto a mi estuvo arreglando el jardín, se encontraba embarrada de los pies hasta las rodillas , con los zapatos mojados su bata blanca con su color original imperceptible por el barro y la tierra que se extendía de un lado a otro, llevaba una gorra tal vez para protegerse de un sol que nunca nos quiso alumbrar, allí se enfrenta en un juego de ping-pong con Javier E, a quien él también vence pero no sin el reconocimiento público y verbal de haber sido la mejor contrincante hasta el momento.</p> <p>Por allí cuando aún estaba dentro del jardín paso Santiago Chisco quien no pude evitar hacerme un comentario por la función que ejercía “eso profe bien sembradita la mata” a quien yo en un ambiente de tranquilo y a la vez de confianza le respondo “más bien venga y ayude en vez de estar ahí sin hacer nada” él se ríe y me dice “no es mejor que este ahí y no anotando como me siento y me paro en el salón y tomándome fotos ” lo dice riendo, en un tono sarcástico pero realmente sin mala intención, y lo dice porque hacía unos días yo estuve en una clase de él en 10º , en la que yo me encontraba sentada con los pies sobre una varilla que le sirve de base al asiento, ante lo que él me dijo que está era para sentarse y no para poner los pies, como yo había estado en la clase que antecedía ese suceso donde la profesora encargada le había llamado la atención por esta misma razón, le respondí en esa ocasión diciéndole “mire quien habla cuando hace un rato lo regañaron por lo mismo y él se rio.” Fue una situación de chiste sin ningún matiz de indiferencia o reclamo. Continuo en mi labor un</p>	<p>Estudiantes de decimo comparten espacios de ocio y tiempo libre.</p> <p>Enseñanzas entre compañeros</p> <p>Interacción de juego entre estudiantes y profesores. Reconocimiento de habilidades en los profesores por parte de un estudiante.</p>
---	--

<p>poco extrañada por la parte del comentario que hacía referencia a una fotos, pues la verdad nunca hemos hecho tal acción dentro del salón, no obstante no le preste mayor importancia en su momento, cosa que si hizo la profesora María Lucia quien se encontraba a mi lado y lo volteo a mirar con algo de incertidumbre, deje la situación hasta ese punto y continúe esparciendo la gravilla que llego hacia las 11:30 junto con estudiantes de diferentes cursos en un excelente trabajo conjunto. Así trascurrió el tiempo mientras los profesores se acercaban y observan también con agrado las acciones que desempeñábamos, el rector por su parte dividía su tiempo en mover la cámara de video con la que registraba nuestra la labor y de la que por cierto solo me percate un buen tiempo después, él la ubicaba en diferentes lados y se le veía muy interesado en registrar todo lo que ocurría, tal vez para dar cuenta de lo que en el colegio transcurre y un poco alardear del bonito ejercicio “intergradual” que se realizaba.</p> <p>Finalmente ya cansada me retiro hacia las 12.20 , no sin antes percibir que en consecuencia a las labores del jardín y al constante ingreso y salida de estudiantes del mismo, el colegio se encontraba marcado por las huellas de una multiplicidad de tamaños que reflejaban la tierra ya hecho barro por los pasillos, el patio, la secretaria, la cafetería y hasta los salones razones que tenían a Helenita, (la señora encargada del aseo y la cafetería, a quien le llamo así por cierto cariño que uno a veces no sabe ni de donde le nace), muy disgustada aun cuando los estudiantes de octavo tenían por encargo ayudar con el aseo, los que se limitaron a lavar uno de los pasillos y finalmente el mayor trabajo le quedo a Helenita. También pude percibir antes de irme a todos los estudiantes que colaboraban en el jardín especialmente los pequeños (3° y 4°) absolutamente mojados, embarrados y felices jugando bajo la lluvia, con la manguera de agua y riendo sin ninguna restricción normativa ante sus acciones, por el contrario todo parecían aprobar su felicidad. Este fue un día bastante interesante, Salí muy contenta, la verdad.</p>	
<p>Comentarios del Investigador.</p>	

<p>DIARIO DE CAMPO Nº 9</p>		<p>AD:9 Fecha: 10 de Mayo de 2011</p>	
<p>Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor 21. Alberto Duque.</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: Inglés</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio: 9:00 Hora final: 10: 30</p>
<p>Grafica Espacial.</p>			<p>Lugar de Observación: Sala de sistemas. Existen 21 computadores. 3 no sirven. Están ubicados alrededor del salón, al borde, dejando un espacio amplio en</p>

 <p>Observaciones: El profesor en negro , solo esta presente en el aula por estar utilizando un computador. El profesor tutor se moviliza por todo el aula.</p> <p>Observaciones: El estudiante con doble circulo es quien juega tenis contra el tablero.</p> <table border="1" data-bbox="231 683 422 896"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td>☆</td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td>○</td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td>▭</td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td>▭ X</td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td>△</td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td>▭ </td> </tr> </tbody> </table>	Convenciones.		Profesora.	☆	Estudiantes.	○	Tablero.	▭	Medios tecnológicos.	▭ X	Anotadores.	△	Escritorio.	▭ 	<p>el centro del aula. Al frente en la mitad el tablero acrílico, y el computador máster que controla a los demás. Frente al tablero en la parte de atrás la puerta. Los costados están limitados con ventanas que dan a la calle, al patio de descanso y a la oficina de secretaria, los vidrios son distorsionados solo permiten entrar luz pero no ver a través de ellos.</p>
Convenciones.															
Profesora.	☆														
Estudiantes.	○														
Tablero.	▭														
Medios tecnológicos.	▭ X														
Anotadores.	△														
Escritorio.	▭ 														
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>														
<p>/El Pr llega al aula cotidiana del grado decimo/ Pr: buenos días muchachos. /con el marcador en sus manos, moviéndolo de una a otra/ La clase de hoy se realizará en la sala de sistemas. /el profesor se dirige a la puerta, sale/ /los estudiantes le siguen murmurando entre ellos/ /llegan al aula, los estudiantes se ubican en los computadores, algunos de a dos por computador otros de a uno/ Pr: todas las paginas están bloqueadas, no hay facebook, ni Hotmail, ni youtube. (Los estudiantes se molestan) Ests: /murmurando/ no, un ratico, no sea así /todos hablan al tiempo/ Pr: /anota en el centro del tablero la dirección de internet (www.tellmemorecampus.com). /Todos escriban en la barra de direcciones lo siguiente para realizar la clase. La estudiante Sara /usa el celular/ (no presta atención) Pr: Sara, por favor realice su trabajo /el profesor le llama la atención/ (el profesor le solicita muy cordialmente) Sara: no acta la sugerencia Pr: / molesto, con las manos en los bolsillos/ sin o hace caso se lo decomiso por un mes. Sara: /continua con el celular, no dice ni hace nada excepto seguir</p>	<p>Clase con materiales necesarios para la actividad. Apreciaciones para el inicio el de clase. Intento de diálogo para usar la internet. Petición de orden y trabajo. Estudiante no hace caso, no le interesa. Decomiso de objeto. No diálogo entre estudiante y profesor.</p>														

<p>con lo que está haciendo con su celular/ Pr: /abandona la discusión, se aleja de sara/ Sara: /guarda el celular/</p> <p>Pr: /se acerca a Santiago Chisco y Carlos Socotá/ a ver ... (con ánimo de colaborarles con el programa) Santiago y Carlos: /no prestan atención, continúan con lo que hacen/ (se ven indispuestos)</p> <p>(A juzgar por la actitud de la mayoría de los estudiantes nunca han usado el programa)</p> <p>Dalia: /profe no entra... venga /grita/</p> <p>Ests: /se oyen muchas voces al tiempo/ no, acá tampoco, profe lo estoy llamando, cual es la clave, ah! esto no sirve... otros estudiantes hablan del partido, del equipo de futbol, las estudiantes de sus sucesos con sus amigos o novios, no es claro. "necesitamos entrar a facebook" se escucha.</p> <p>Pr: Para ingresar a la pagina se necesita la clave /dice en voz alta/ si no la conocen deben ir a rectoría a preguntarla.</p> <p>Valeria: ¿es la misma del año pasado? /grita sin quitarle la mirada al computador/</p> <p>Pr: /moviéndose con afán por todo el aula tratando de mirar que todos estén en la página/ (parece confundido).</p> <p>Javier Pérez: esto no carga. /con audífonos en los oídos/ Javier /espinal: /abraza a Sara/ Sara: /ríe y mira su celular/ Juliana: /concentrada en el computador/ profe ya acabe. Pr: guarde eso, por favor. /llama la atención de Yair un estudiante que escucha música/ Yair: /no le mira, hace mala cara no dice nada/ Pr: si no lo guarda se lo decomiso por un mes. Yair: /lo ignora/ (se incomoda)</p> <p>Pr: /se dirige a colaborar a otros estudiantes que si hacen uso del programa/ cesar la U no suena en ese caso, se escribe pero no se pronuncia, otra vez escuche y repita. Si le funcionan bien esos audífonos acá tengo otros.</p> <p>/algunos estudiantes logran entrar a la página (curiosamente al tiempo) comienzan a llamar al profesor/</p> <p>Ests: ya profe vea, acá ya, ¿profe, esto quiere decir que no es mi clave, que pasa?, profe ayuda./hablan muy fuerte todos al tiempo/ Pr: ya voy de a uno /desenredando unos audífonos con sus manos, afanado/</p> <p>Camila: /grita fuerte, repetidamente/ profe Alberto llevo mas de 30 veces llamándolo y no viene. Dalia: yo también, Alberto.</p>	<p>Comunicación entre estudiante y profesor.</p> <p>Muestras de cariño</p> <p>Amenaza de decomiso</p> <p>Forma de comunicación entre estudiantes y profesor.</p> <p>Actitud del profesor Deseo de terminar la clase.</p> <p>Muestras de cariño Preocupaciones del estudiante por fuera de la clase.</p> <p>Actitud del profesor</p>
---	---

<p>Katherine: por favor profesor, tengo una pregunta.</p> <p>Pr: /<u>mira para todo lado</u>, va a donde cesar a llevarle los audífonos/ pruebe estos.</p> <p>Ests: /murmullos altos/ ya se va a acabar, ya casi... tenemos una hora no más.</p> <p>Pr: /<u>se detiene en la mitad del salón</u>, respira/ (se ve preocupado parece que quisiera estar en todo lado)</p> <p>Daniela: /consintiéndose, abrazándose con el compañero, Javier Pérez. Ella rie/ Javier Pérez: /le toca el abdomen a Daniela/ Daniela: /meticulosamente/ no haga eso que me hace sentir más gorda, mira /le señala la supuesta llanta/ (la estudiante es delgada)</p> <p>Daniela: /se levanta de la silla, se dirige a donde juliana/ la llave del salón /le pide/ Juliana: /le entrega la llave no dice nada/ Daniela: /sale del salón/</p> <p>(nadie se percata de que sale del salón) Pr: /se dirige hacia Carlos herrera/ por favor cámbiese de computador porque este aparato vuelve a los demás lentos y nadie puede trabajar. Carlos herrera: /trabajando en el computador máster/ no puede ser, yo estoy aquí trabajando juicioso. Pr: por favor /señala/ ese esta libre. Carlos: /no hace caso/ Pr: /<u>se retira, abandona la conversación</u>, se dirige donde Juan ángulo/ Carlos: /cambia de equipo/</p> <p>Daniela: /vuelve, se sienta, sigue sin realizar la actividad/</p> <p>/Un grito muy fuerte dice profe. No pasa nada/ (no es claro quién lo dice)</p> <p>Paola: /llega al salón, no había estado en el salón desde el principio, se acerca a donde el profesor, le habla/ (parece darle las razones de porque llega hasta ahora, no se escucha) /camina por el salón, de un computador a otro. Pr: le mira/ Paola, entonces por favor haga pareja con otra persona.</p> <p>/se cae la red de internet, ningún computador sirve, se bloquean, los estudiantes entran en caos, llaman al profesor desesperados para que los ayude/</p> <p>Ests: Profe, acá, mira, se cayo la red, no entra, que hago, yo primero”, Pr: /desubicado, con cara de confusión, (parece que no sabe qué hacer, parece que siente no tener control.) Esperemos.</p>	<p>Actitud de los estudiantes.</p> <p>Relación de la actividad con la nota.</p> <p>Amenaza la disciplinar la situación</p> <p>Actitudes corpportamentales</p> <p>Omisión de la situación.</p> <p>Característica de los estudiantes. Justificación de la situación.</p>
--	--

/Los estudiantes se levantan de los computadores, empiezan a jugar, caminar, maquillarse, escuchar música/

Cesar: /saca una pelota, juega tenis contra el tablero/

Pr: /no se visualiza en el salón/ (parece estar ocupado con un estudiante)

/Javier chisco y **Carlos Socotá juegan a la fuerza, se escuchan groserías/**

Pr: **cuidemos el lenguaje** /se refiere a los dos/”

/todo sigue igual, siguen jugando/

Pr: quienes están continuando con la prueba (parece que volvió la red)

Ests: al tiempo gritando/ yo, yo, yo. / Alguien grita/ **ya póngame la nota.** /hay mucho ruido en el salón/

Cesar: /continúa jugando tenis con la pelota/

Ests: /se levantan de la sillas/ ya falta 5 minutos, **queremos salir ya** /se escucha todo al tiempo/

Pr: **hasta que no timbren no salen**, deben estar en el salón.

Ests: /se aglomeran en la puerta/

Javier espinosa: /abre la puerta para salirse, entran algunos estudiantes de 11/ saluda a los amigos de 11.

Pr: /se acerca/

Ests: /hacen mala cara, el estudiante de 11 entra al salón/ (lo reta con el pecho entrando al salón)

Pr: usted no es de este grupo, sale.

Estudiante de 11: /lo mira con el ceño fruncido/ (retándolo) /abandona el salón/

/suena música reggaetón, **unas estudiantes se ponen a bailar**, Paola, Valeria, dalia, Paola, katerin. Otros gritan, otros son se separan en la puerta. El alboroto crece cada vez/

Pr: **/el profesor se retira hacia el tablero/**

Javier: /gateando en el piso/ perdió

Daniela: /ríe/

Javier Pérez: /le abraza/

Pr: **vallan a descanso**

Ob: /llama a Daniela, sentado/ Daniela me permites un minuto?

Daniela: si, claro. /Sonríe/

Ob: ¿Qué quieres ser cuando grande?

Daniela: medica.

Ob: ¿y que debes hacer para se medica?

Daniela: estudiar

Ob: y lo haces

Daniela: si, solo he perdido física. /Sonríe, se contonea/

Ob: ¿podrías hablar acerca del respeto?

Daniela: /mira la puerta/ mmm se que es pero no se como decirlo.

Ob: /deja el cuaderno en la mesa/ lo que se te ocurra.

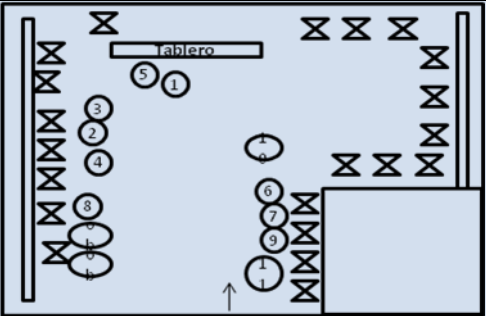
Daniela: /sonríe/ es saber tratar a la otra gente.

Ob: está bien gracias.

<p>Daniela: okey.</p> <p>Ob: /se dirige a donde le profesor que esta borrando el tablero/ ¿cómo estuvo todo?</p> <p>Pr: /guardando el borrador en su bolsillo / bien, este grupo es difícil. A veces se ponen muy cansones</p> <p>Ob: ¿siempre son así?</p> <p>Pr: pues siempre son irrespetuosos. A veces trabajan.</p> <p>Ob: ¿Cómo se sintio hoy?</p> <p>Pr: bien, cansado, la red se cayó.</p> <p>Javier Pérez: /entra al salón de repente/ Daniela ya salió.</p> <p>Ob: bueno voy a comer algo.</p> <p>Pr: bueno que este bien.</p>	
--	--

<p>Comentarios del Investigador.</p>
<p>Es curioso que los estudiantes hablen constantemente de formas diferentes de hacer clase, y cuando lo tienen no les interesa. Es recurrente escuchar que deberían enseñar algo que sirva. Hablar inglés sirve, pero parece no interesarles.</p> <p>Daniela siempre se ve distraída, callada, ausente como, pensando en otras cosas diferentes al estudio. Por esto hoy se le entrevista informalmente al final.</p> <p>Javier Pérez, parecer ser el novio de Daniela o estar muy enamorado de ella, parece que le molesto que se hubiera quedado hablando con el observador cuando todos los estudiantes salieron.</p> <p>Javier espinosa, siempre realiza acciones para retar al profesor cuando los anotadores están en el aula. Durante la sesión estuvo calmado, no se veía si trabajaba o si estaba en otra actividad diferente.</p> <p>Al juzgar por las actitudes del profesor pareciera que en momentos se sintiera rendido. Lo más rápido podría decirse no tiene manejo de grupo, pero es mejor decir que parece que los estudiantes se pusieran de acuerdo para molestar la clase.</p>

DIARIO DE CAMPO Nº 10		AD:10	
		Fecha: 29-mayo-2011	
Participantes: Profesores de bachillerato y primeria, rector, psicóloga. Observadores.	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: reunión de profesores.	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 8:00 Hora final: 12:00
Grafica Espacial.			Lugar de Observación: Sala de sistemas. Existen 21 computadores. 3 no sirven. Están ubicados alrededor del salón, al borde, dejando un espacio amplio en el centro del aula. Al frente en la

 <p>1. Rector, Álvaro. 2. Alejandro 3. Melvin 4. Mario 5. Diego 6 Vivian 7 Andrea 8. luz 9. Olga 10. Jorge 11. Maria lucia ob. Observadores.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Convenciones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		<p>mitad el tablero acrílico, y el computador máster que controla a los demás. Frente al tablero en la parte de atrás la puerta. Los costados están limitados con ventanas que dan a la calle, al patio de descanso y a la oficina de secretaria, los vidrios son distorsionados solo permiten entrar luz pero no ver a través de ellos. Reunión de Profesores</p>
Convenciones.															
Profesora.															
Estudiantes.															
Tablero.															
Medios tecnológicos.															
Anotadores.															
Escritorio.															
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>														
<p>/La reunión ya ha comenzado cuando llegan los observadores. Los participantes de la reunión están sentados con las manos en posición de rezar, dedos entre cruzados sobre el vientre y ojos cerrados. Todos escuchan una canción que habla respecto a la alabanza a Dios./</p> <p>Rector: a propósito de la pascua. ¿Qué mensaje suscita la canción? Prs: /no responden/ Rector: /reflexiona/ los ángeles nos protegen y cuidan, el simbolismo del altar representa la vida misma.</p> <p>Pr Mervin: en un principio la canción no me significó nada, pero luego resalta la importancia del compartir. Posteriormente realiza una analogía entre la “escalera de Jacob”²⁰, dice el profesor “llegar al aula de clase a transmitir la experiencia de Dios con alegría, transmitiéndosela a las personas que tenemos al lado”</p> <p>/Todos permanecen en silencio/ (muestran respeto) Rector: /de pie en la mitad del aula/ la obra de Dios solo se hace a través de los seres humanos, los judíos y los cristianos no son la materialización de Dios que “baja del cielo”, sino que Dios está en los momentos de la vida reconociendo a Dios en la presencia misma de los hombres que debe hacerse viva a través de lo que se hace en la comunidad. /sea cerca al computador/ vamos a ver ahora este video. El virus de la actitud para la disposición negativa</p>	<p>Profesores devotos de acuerdo a la misión de la institución.</p> <p>Referencias de relaciones personales con la gente que interactúa.</p> <p>Visiones de organización institucional.</p> <p>Referencia a formas de</p>														

²⁰ La **Escala de Jacob** es una [escalera](#) mencionada en la [Biblia](#) ([Génesis](#) 28:11-19), por la que los [ángeles](#) ascendían y descendían del [cielo](#). Fue vista por el patriarca [Jacob](#) durante un sueño.

<p>la cual provoca la pérdida de la productividad.</p> <p>/En el aula se oyen algunos comentarios en voz baja entre compañeros, en uno de los computadores de la sala se lee “ojos dirigidos al frente de la clase”/</p> <p>Rector: somos equipo interno, pero los estudiantes también hacen parte del equipo”.</p> <p>Vivian: reconociendo que aunque hay días malos lo importante es no quedarse ahí. (parece plantear la necesidad de autoevaluarse)</p> <p>Luz: /psicóloga de la institución/ es necesario comprender lo que una actitud como acto se algo que se aprende y se desaprende. La actitud es mental y es comunicación verbal y corporal.</p> <p>Mervin: se deben permitir nuevos aportes frente a las actitudes de uno y del otro desde la confianza entre compañeros.</p> <p>Olga lucia: desde mi experiencia, yo al inicio era más sociable pero he aprendido a estar más alejada porque resulta perjudicial es mejor “mantenerse a raya”.</p> <p>Rector: a mí me llegan quejas constantes de los estudiantes presentando su inconformidad frente a diferentes cosas, a que se les imponen sanciones o que se tienen registros negativos de ellos, lo que impide relaciones libres y espontaneas. <u>La figura de rectoría se deshace con tanta remisión, se desgasta, todas las situaciones tienen que ver con rectoría.</u> Hay que hacer uso de los conductos regulares. Los chicos saben que van a rectoría y no pasa nada. Debemos aprender a apretar y a soltarles. Compadre lo he aprendido, la autoridad no se gana con gritos ni imponiendo castigos.</p> <p>/mientras se desarrolla el tema central de la reunión algunas profesoras, maría lucia y Andrea, consultan el computador revisando sus correos mientras hablan entre ellas. /</p> <p>Rector: por favor profesoras respeto. Es necesario evaluar lo que se ha hecho frente al proyecto de pentacidad, /pregunta a Mervin/ ¿se deben desarrollar estrategias para generar mayores impactos y reflexiones sobre los estudiantes? claro, hay que centrarse más en las personas que en lo académico, resaltar lo positivo en los niños sobre todo los que tienen problemas de actitud”. /cambia de peso/ La ley indica la formación integral. Siempre se está evaluando es lo académico, y no lo personal, así como se aplican pruebas académicas deberían aplicarse pruebas emocionales que son fundamental para un buen desarrollo, para ejercer el control por parte de los profesores. Es muy importante la concertación a través de la escucha y el reconocimiento.</p> <p>Luz: en la salida al ancianato con algunos estudiantes se ven algunos frutos. Ellos se responsabilizan un poco más y se enfrentan a ellos mismo y la situación. No requieren de alguien más que les este acompañando y diciendo que tienen que hacer o no con los viejitos.</p> <p>Rector: /se levanta y se dispone a trabajar sobre un grafico proyectado por el video beam en el tablero/ vamos a pasar a este grafico. Contiene registros estadísticos a partir de graficas que muestran aspectos como las llegadas tarde de los profesores y promedios de asistencia.</p> <p>/los maestros se mueven en sus sillas/ (parece incomodarles)</p> <p>Luis Alejandro: (reprocha) creo que las graficas hay que verlas como un medio y no como un fin /se mueve en su silla, levanta un</p>	<p>autoridad.</p> <p>Referencias en torno a la formación de los estudiantes. Formas de reaccionarse con los estudiantes.</p> <p>Apreciación en torno a la forma de conseguir frutos desde una actividad.</p> <p>Presencia de aparatos tecnológicos.</p>
--	---

poco las manos (parece sentirse atacado)

Rector: ¿alguien sabe de los dos profesores que hacen falta? Ahora veamos algunas observaciones que refieren al documento del PEI, para emprender la construcción del video institucional donde se deben mostrar los principales elementos del mismo que sustentan el perfil de la institución. Esta es una estrategia para "vender la imagen de la institución", debemos proyectarnos ante el municipio, los padres de familia etc. /se muestra alegre con el tema/ bueno no olviden también seguir trabajando en los diferentes proyectos y en la forma en que van a ser mostrados. /va preguntando y señalando con la mirada/ ¿proyecto de pentáctid, proyecto de talentos desde las inteligencias múltiples, proyecto Pastoral desde la granja, proyecto de educación media, convenio con universidades, martes de prueba, trabajo social, ambiental, feria empresarial emprendimiento', listo. Se debemos mostrar la misión y la visión " ser, pensar y servir para ser felices", bien

/Se escuchan comentarios cotidianos, voces, comentarios de apoyo y opiniones acerca del orden, duración y secuencia del video, puntualizando y organizando detalles acerca del mismo./

Rector: se ha estado pensando en la posibilidad de contratar un locutor para hacer la voz del video institucional. Aunque representa una inversión bastante significativa de dinero es necesaria.

/Los profesores salen al refrigerio y a tomar un descanso/.

-segunda parte de la reunión-

Luz: vamos a realizar un pequeño ejercicio que busca destacar el manejo de grupo y el control de las actitudes en el aula, para el cual se solicita a los profesores participar de un juego de roles en el que alguno va a hacer su papel cotidiano de maestro y el resto van a representar a los estudiantes. Quien empieza, no mejor yo digo.



















No hay registro literal de esto pues los observadores estaban acompañando la actividad de la cual se extrae lo siguiente:

- **1era, escena:** individualización de los problemas, se deja la situación de interés de lado, se intenta ejercer un control **SOBRE LOS DISPOSITIVOS TECNOLOGICOS.**
- **2da escena:** se llama a los "estudiantes" por el nombre para mantener la atención, se presentan prohibiciones y un intento por vincular al resto de "estudiantes". El profesor intenta generar una ubicación espacial circular.
- **3ra. Escena:** se toman en cuenta los temas de interés y se movilizan preconceptos.
- **4ta. Escena:** se ejerce un control a partir de puntos de interés, se presenta una segmentación del tiempo, se descentra el tema de trabajo.
- **5ta escena:** se impone una organización sobre el espacio se presentan roles, y se toman en cuenta otras formas de presentación del trabajo en escena, **inicia con una voz que da muestra de bastante carácter, llama a los estudiantes con nombres de estudiantes verdaderos, se socializan los inconvenientes.**
- **6ta escena:** se retoman los comentarios de los estudiantes se amenaza con prohibición del descanso.

Regularidades en torno a la forma en que los maestros se ven en el aula y ven a sus estudiantes.

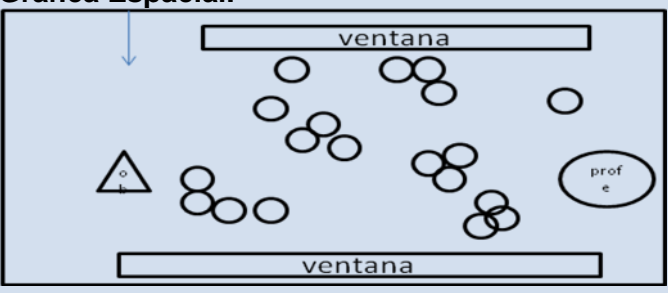
Ítems que apelan a

<p>7ma escena: se cambia el tema propuesto ante preguntas incómodas, se continúa en una clase haciendo referencia a las consecuencias del tema, y se propicia una reflexión sobre los problemas.</p> <p>(los roles asumidos por los profesores en su papel de estudiantes siempre tendieron a representar estudiantes problemáticos, de poca escucha y con la intención clara de no dejar dictar la clase, se presentaron varias referencias a estudiantes con los que trabajan cotidianamente en tanto se intentaba reproducir su papel a partir de la representación.)</p> <p>en torno a las prácticas que se desarrollan, los profesores expresaron puntualidades como: “Tomar en cuenta los estilos de aprendizaje”, “Prestar más atención a los estudiantes con dificultades”, “Permitir la participación de los estudiantes”. otros manifiestan “La ubicación espacial en círculo permita generar una mayor regulación” “participación, escucha, y atención. Mientras la ubicación en filas permita ejercer un mayor control y orden”, “No se debe utilizar siempre el mismo manejo del espacio por que se torna monótono.” “la importancia del lenguaje y la concertación” (AD: 10)</p> <p>La jornada finaliza hacia las doce del medio día.</p>	<p>la metodología.</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	

<p>DIARIO DE CAMPO Nº 11</p>		<p>AD:11</p>															
<p>Participantes: estudiantes de decimo semestre (Paola, Fernando, Chisco, Camila, Trujillo, Sara, Carlos, Valeria) profesor director de curso de decimo Luis Alejandro, Luz Virginia Psicóloga, y anotadores.</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: Oficina de psicología Proceso de conciliación entre estudiantes de decimo y el director de grupo con presencia de la psicóloga, el tema central está relacionado con la recuperación del espacio de convivencia</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio: 10: 45 Hora final: 11:20</p>														
<p>Grafica Espacial.</p> <table border="1" data-bbox="236 1827 424 2031"> <tr> <td colspan="2">Convenciones.</td> </tr> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> </table>		Convenciones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.		<p>Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la</p>	
Convenciones.																	
Profesora.																	
Estudiantes.																	
Tablero.																	
Medios tecnológicos.																	
Anotadores.																	
Escritorio.																	

	<p>puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.</p>
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>
<p>/Proceso de conciliación entre estudiantes de decimo y el director de grupo con presencia de la psicóloga, el tema central está relacionado con la recuperación del espacio de convivencia al cual asisten los estudiantes, está dirigido por Luz Virginia y consiste en el desarrollo de un trabajo social que se está llevando a cabo en el ancianato, en el cual los estudiantes deben cumplir un número de horas determinadas según cada caso particular./(Al parecer se presento una situación de desacato de autoridad)/.</p> <p>Est.: Paola /inicia dando algunas explicaciones y narrando los acontecimientos del miércoles pasado/.</p> <p>Pr.: “que pruebas tienen de los hechos”</p> <p>Est. Paola /muestra algunas fotos/</p> <p>Est.: Chisco /sentado frente al profesor/ “no es justo que solo tomen en cuenta las fotos porque yo he asistido siempre y he participado en las actividades pero a mí no me gusta que me estén tomando fotos, por eso yo no aparezco ahí” /mientras señala la cámara/.</p> <p>Ests.: Paola y Valeria (apoyan a Chisco)/ “él siempre ha asistido y ayudado”.</p> <p>Ps.: Luz Virginia /discute con los estudiantes por acuerdos no cumplidos dentro del espacio/</p> <p>Est.: Paola/ (replica con énfasis) “no fueron los acuerdos, el problema fue de tiempo”.</p> <p>Ps.: luz Virginia /presenta sus argumentos/</p> <p>/se escuchan voces y murmullos, en ese momento ingresa Camila a la oficina/</p> <p>Pr.: /dirigiéndose a Camila/ “dónde estabas, y por qué llegas tarde”</p> <p>Est.: Camila “estaba entregando un trabajo” /y se sienta/.</p> <p>Pr: /continua explicitando algunos correctivos puntuales respecto a horarios, y puntualidad, reflexiona (positivamente) acerca de ejercicios que se realizan en el ancianato como recuperación del espacio de convivencia/.</p> <p>Est: Paola /hace indicaciones con la mano para hablar/ “espere profe yo aclaro algo”</p> <p>Pr.: “un momento, /continua/ “aquí /con la cámara en la mano/ yoles veo muy animados y esta es una labor bonita aprovéchenla”.</p> <p>Ps.: Luz “esto no es una penitencia, y si esta aquí por obligación mejor no lo hagan”.</p> <p>Est: camila “¿Por qué perdimos convivencia?” /nadie responde/</p>	<p>Proceso de conciliación</p> <p>Resencia de un tema</p> <p>Planteamientos de los estudiantes a través de la narración</p> <p>Pr. pide pruebas fácticas sobre acciones de los estudiantes</p> <p>Estudiantes defienden su punto de vista</p> <p>Apoyo entre estudiantes</p> <p>Profesores piden explicaciones de comportamiento</p> <p>Se dan instructivos de puntualidad y horarios</p> <p>Est. Pide la palabra</p> <p>Pr. Indica aspectos positivos sobre los</p>

<p>Est.: Paola "realmente a mi gusta el trabajo en el ancianato"</p> <p>Ests.: /presentes intervienen para hacer constar sus acciones en el ancianato y continúan dialogando sobre experiencias y vivencias en este lugar resaltando las primeras impresiones que tuvieron al inicio del trabajo allí. /hacen chistes/.</p> <p>/Finalmente hacen algunos arreglos respecto a las actividades a seguir, el profesor se retira, concilian detalles y se disponen a salir hacia el ancianato/.</p>	<p>estudiantes</p> <p>Contraste de opiniones</p> <p>Intereses de los estudiantes</p> <p>Presencia de una cámara de video como recurso argumentativo</p> <p>Formulación de preguntas que le interesan a los estudiantes</p> <p>Llamado a la reflexión</p> <p>Omisión de preguntas del estudiante</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	

<p>DIARIO DE CAMPO Nº 12</p>		<p>Fecha: 26 -05-2011 AD:12</p>	
<p>Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor Mervin de Jesús Alejandro, director de curso..</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura El contenido de la clase corresponde a la asignatura de religión, sin embargo el profesor encargado no pudo asistir, así que dejó una guía para ser desarrollada dentro de este tiempo, encargando al profesor Luis Alejandro de monitorear la actividad y cuidar a los estudiantes</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio: 9:15 Hora final:10:45</p>
<p>Grafica Espacial.</p> 			<p>Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un</p>

<table border="1"> <tr> <td>Conveniones.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Conveniones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.				<p>tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.</p>
Conveniones.																	
Profesora.																	
Estudiantes.																	
Tablero.																	
Medios tecnológicos.																	
Anotadores.																	
Escritorio.																	
<p>Acontecimientos Generales</p>	<p>Temas Emergentes.</p>																
<p>/unos minutos antes de ingresar al salón frente a él, los observadores dialogan con el profesor Luis Alejandro/ Ob: ¿profesor será que tiene un tiempo?/ Pr: ¿para qué? Estoy calificando /haciendo que se va a sala de profesores, mostrándose ocupado/, venga le muestro todo el trabajo Ob: No profe es para ver sí puede colaborarnos con una encuesta para la investigación. /se le acerca la encuesta a su mano/ Pr: Si acaso mañana. /se dirige a entrar al salón, no recibe la encuesta/ Ob: Gracias profesor. /los observadores entran también al aula/ /los estudiantes se encuentran reunidos por grupos desarrollando un guía, algunos se paran dan muestras de desánimo ante la actividad. un grupo tienen su computador prendido sobre el puesto, otra integrante del mismo grupo Paola se encuentra alisándose el cabello con su plancha que tienen conectada al lado del puesto. Javier quien hace parte de este mismo grupo se encuentra en el tablero dibujando (pareciera que nuestra presencia lo estimulara para hacer actividades que llamen nuestra atención)/ /El profesor se encuentra sentado calificando algunos cuadernos junto a un estudiante que se encuentra sentado a su lado observando (no se sabe exactamente porque). Katherin: /se encuentra reunida con su grupo hablando sobre el tema de trabajo/ Dos estudiantes.... Discuten y hablan con groserías. Pr: a ver señor, cuide el vocabulario. No, no , no , no. Los del tablero a trabajar. /en el tablero continuaba Javier espinosa dibujando/ Uno de los integrantes de otro grupo le hace una pregunta al profesor sobre el trabajo, el profesor se dispone a explicarle poniendo algunos ejemplos tomando en cuenta a los integrantes del grupo ellos ríen y escuchan. /El profesor sale del salón, los estudiantes continúan con su trabajo. /los estudiantes continúan con sus actividades, planchando el</p>	<p>Saturación del tiempo de los profesores.</p> <p>Estrategia metodológica. Actitud del estudiante.</p> <p>Forma de relacionarse entre estudiantes.</p> <p>Los estudiantes trabajan autónomamente.</p>																

<p>cabello, charlando, dibujando, y unos pocos haciendo el trabajo/ Pr: /luego de unos cinco minutos regresa, al llegar unos estudiantes charlando enuncian algunas groserías/ que es esto, que ese vocabulario, mire como están sentados. A ver vamos a hacer una cosa, si quieren madrearse hagamos aquí un espacio detrás de la puerta. A ver vallan allá y digan lo que tienen que decir. Ests: ¿verdad, serio? Valeria: si, ¿allí podemos ir a desahogarnos? Pr: es un espacio para equilibrarse emocionalmente. /se muestra conciliador, los estudiantes lo escuchan/ (parecen seguir con el sentido de la conversación por conveniencia) Pr: /vuelve a su mesa y continua calificando cuadernos, sale del aula/ Paola: /abrazada por cesar/ Cesar: /le habla bajo a paola/ Pr: Yair /con vos fuerte/ /dialogan, no se escucha parece ser un tema académico porque el profesor le muestra el cuaderno/ /Uno de los grupos termina y le entregan los cuadernos al profesor/ Laura Daniela: ahora si podemos jugar Pr: si pero sin salirse del salón. /Ingresa un estudiante de otro curso y se pone a hablar con los integrantes de uno de los grupos que se encuentra “trabajando”/ El profesor sale, falta media hora de clase/ Ob: Valeria /se solicita que se acerque/ ¿Qué aprendiste? Valeria: nada, porque era solo una guía de opinión sobre que pensaban sobre la iglesia y esas cosas”, Ob: Javier. Javier espinosa: ah! Qué? Ob: venga Javier e: que paso OB: ¿Qué aprendiste? Javier E: no aprendí nada, porque no puse cuidado y no nos explicaron nada. Katherin: /se acerca a uno de los grupos, parece explicar algo respecto de la guía que el grupo no entendían sobre el tema. / los observadores salimos del aula/</p>	<p>Espacio de dialogo prohibitivo Muestras de cariño Trabajo en clase bajo condicionantes Percepción de aprendizaje ocurrido en la clase.</p>
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p> </p>	

<p>DIARIO DE CAMPO Nº 13</p>	<p>Fecha: 25-05-2011 AD:13</p>
------------------------------	--------------------------------

<p>Participantes: 21 estudiantes del grado decimo. Profesor</p>	<p>Tema: (evento, situación registrada) Asignatura:</p>	<p>Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.</p>	<p>Duración del registro. inicio: 11:00 Hora final: 11:10</p>																
<p>Grafica Espacial.</p> <table border="1" data-bbox="236 465 424 672"> <thead> <tr> <th colspan="2">Convenciones.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Profesora.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tablero.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Medios tecnológicos.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Anotadores.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escritorio.</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Convenciones.		Profesora.		Estudiantes.		Tablero.		Medios tecnológicos.		Anotadores.		Escritorio.				<p>Lugar de Observación: Salón decimo grado. El salón tiene una ventana grande que da a la zona verde y otra que da al pasillo, junto a la puerta. Tiene un tablero acrílico que hace de frente de salón y donde está el escritorio del profesor que es una mesa. Hay 21 pupitres de mesa y silla.</p>	
Convenciones.																			
Profesora.																			
Estudiantes.																			
Tablero.																			
Medios tecnológicos.																			
Anotadores.																			
Escritorio.																			
<p>Acontecimientos Generales</p>		<p>Temas Emergentes.</p>																	
<p>/los observadores conversan a partir de un encuentro fortuito con Dalia que esta fuera del salón de clase, no entra a clase de sistemas pero ingresa a la oficina de psicología donde también estamos nosotros los observadores/ Ob: ¿Qué haces? Dalia: ah! /se sienta en el sofá/ Acá que no entre. Ob: y ¿qué vas a hacer? Dalia: mmm /se ríe/ Ob: ahora /se ríen/ ¿Qué vas a hacer cuando salgas del colegio? ¿qué quieres estudiar? Dalia: me gustaría, mmm a mi me gusta profesionales, el mundo de la televisión pero tengo conocidos que están ahí y me dicen que “para eso se necesita palanca” (se muestra un poco decepcionada por ello) si no puedo estudiar comunicación social, uno ve publicidad porque es como para hacer comerciales, entonces me inclinaría por la ingeniería civil, “yo me veo también como ingeniera civil”. Cuando este en once con el convenio²¹ voy a ver si me presento en la santo tomas a comunicación social, si no me va bien “renuncio y estudio ingeniería civil” /sonríe/</p>		<p>Dialogo fluido en espacio extra cotidiano.</p> <p>Saberes, decisiones de los intereses del estudiante definidos, en torno a su red social.</p>																	
<p>Comentarios del Investigador.</p>																			

²¹ El convenio hace referencia a un proyecto que se desarrollo dentro del marco de la orientación profesional, é cual consiste en establecer un convenio con diferentes universidades a las que los estudiantes se vinculan para desarrollar un semestre en la carrera para la que mas aptitudes se le encuentra desde el departamento de psicología.

<p>Dalia es una estudiante muy dada a la conversación. La decisión que parece tomar frente a sus intereses profesionales está sesgada por percepciones de amigos cercanos, de su red social.</p> <p>Llega a la oficina de psicología porque no pude entrar a clase pero tampoco hizo nada para estar allí.</p>	
--	--

DIARIO DE CAMPO Nº 14		AD:14	
Participantes: estudiantes del grado decimo de primaria.	Tema: (evento, situación registrada) Asignatura: acompañamiento a trabajo social.	Observadores: Heidi Mahecha. Walter Cobos.	Duración del registro. inicio: 11:05 Hora final: 12:10
Grafica Espacial.			Lugar de Observación: Ancianato años dorados.
Acontecimientos Generales			Temas Emergentes.
<p>/los observadores acompañan a los estudiantes de trabajo social de la institución a su labor cotidiana de los miércoles, ya que la psicóloga de la institución quien está encargada no está presente en la institución /</p> <p>-Minutos antes- /dalia se acerca al observador en el patio (con afán)/ Dalia: ay! Ustedes nos van a acompañar al ancianato, es que luz no vino. Ob: nos espera ya miramos. Dalia: estamos en la puerta entonces.</p> <p>--salen todos a la calle camino al ancianato Dalia, Daniela, Valeria, Sara, Katherine, todos de grado decimo, Laura estudiante de 4 de primaria, y los acompañantes observadores-</p> <p>/llegan todo al ancianato/ Dalia: ah no trajimos nada para los viejitos. Voy a ir allí a la tienda de mi mama, ¿sí? Ob: no se demore, ¿van todas? Dalia: si, si, si, si. Es allí no nos demoramos /coge a Sara del brazo y la hala con ella, sale Valeria detrás/ /Daniela y Katherine se quedan con los ancianos/</p> <p>/pasa el tiempo y no regresan las estudiantes, es hora de salir hacia el colegio otra vez, y no regresan aún. / Ob: /se dirigen a Katherine/ y tus compañeras Katherine: /mira para todo lado/ no sé. Ob: bueno vámonos, ellas verán. Daniela: llamémoslas /todos lse despiden de los del ancianato, salen/</p> <p>/a la vuelta donde la abuelita de Dalia tiene una fritangueria, están las estudiantes comiendo /</p>			<p>Las estudiantes parecieren que no les interesan las órdenes. Hacen lo que quieran.</p>

<p>Ob: ¿Qué paso, y ustedes que, no volvieron? Dalia: no no /se para del lugar donde estaba sentada comiendo, Valeria y sara siguen sentadas como si no hubiese legado nadie/ es que no encontramos lo que íbamos a llevar Ob: bueno toca dar el reporte, no pasa nada Dalia: nooo /siguen el camino los acompañantes/ /el observador llama a un lado a dalia/ Ob: ¿ud creen que lo que hicieron esta bien? Y fuera de eso uno llega y no se les da nada. Dalia: no no no espera. Ob: que espere, yo no tengo que esperar, en todo caso hay de dar el reporte. Dalia: ay no /llegan al colegio, casualmente luego de entrar un observador esta junto a ala secretaria/ Dalia: /mirando al observador (con cara de preocupación)/ Ob: (en broma) donde van a estar para que firmen el observador.</p> <p>Dalia: /de brazo de Valeria, sara esta junto/ ay no mire que con esta ya no suspenden. Ob: ah! No ahí si no se. Valeria: /suelta el brazo de dalia sale rápido para el patio (parece disgustada)/ Sara: /se muestra indiferente/ Dalia: ay no por fa Ob: espera ahí para que firmes Dalia: se va</p>	
<p>Comentarios del Investigador.</p>	
<p>Actitud común de los estudiantes a la hora de abordar sus problemas de hacerse responsables, omitir callar ignorar huir.</p>	

2. Anexo Encuesta (AE)

3. Anexo Entrevista (AE)

ENTREVISTA 1 (AET: 1)

Profesor: Mervin

Filosofía y Religión.

Entrevista semi-estructurada basada en una encuesta previa realizada al mismo docente.

E. Buenas tardes profe bueno tu nos contaste que vives aca en Tabio, ¿tú eres graduado de donde?

P.de la sallé, de la universidad de la sallé. Lo otro es que tengo año y cuatro meses, bueno año y medio de estar trabajando acá.

E. Y ¿Cómo te ha ido acá?

P. Bien, si me he sentido muy bien, muy cómodo

E. y como profe cuántos años tienes de experiencia

P. he... pues de trabajar en colegios esporádicamente 7 años, de... experiencia real, legal comprobable 3 años.

E. ¿Cómo así esporádicamente es como...?

P. he... yo fui religioso de la comunidad de los hermanos de la sallé, entonces en la comunidad nosotros teníamos la posibilidad de semanalmente ir dos, tres horas a escuelas rurales, he estuve en un colegio también distrital en Bogotá pero siempre con primaria y el año, bueno ya por ejemplo en el 2009 trabaje en dos colegitos chiquiticos uno en Soacha, los dos en Soacha, pero la verdad, ósea es como un hueco donde se monta un negocio y ese negocio está en llave con la alcaldía,- entonces la alcaldía pasa un dinero cada mes y contratan por muy poco salario pero entonces eso es una cuestión más bien como informal, me parece a mí.

E. Ose tu consideras que experiencia experiencia 3 años

P. tres años.

E. ¿Y ósea que entraste con secundaria solo cuando entraste a trabajar acá, siempre habías trabajado con primaria?

P. siempre había trabajado con primaria

E. ¿Y qué tal?

P. la experiencia más chévere fue aquí directamente, porque en el otro colegio que estuve trabajando en Usme, he. Yo y trabaje con primaria pero estaba muy vinculado a los chicos de once más o menos de decimo, en otras actividades no necesariamente académicas, púes académicas en los reemplazos que hubo muchos reemplazos fue que prácticamente me hice cercano a ellos pero no era una.... Digamos no era una responsabilidad directa sobre las notas, sobre los trabajos, el proceso académico de ellos.

E. ¿y qué tal el cambio, o te da igual trabajar con bachillerato que con primaria o te genera pues cosas diferentes?

P. Pues son, es diferente, definitivamente es diferente el trabajo con primaria que con bachillerato, me gusta en ambos casos. A veces me siento más cómodo con bachillerato, sobre todo en filosofía, en primaria es un poco más insistente, entonces a veces más sencillo otras veces es más complicado, dependiendo de los chicos. Y de los temas a veces.

E. ¿Tú consideras que tu profesión se valora económicamente, socialmente, lo que tú haces?.

P. la profesión se valora, he... tiene un valor social en algunos casos, en este contexto no es tan valorado

E, ¿en lo educativo formal?

P. en el contexto de colegios privados, no en este contexto a veces uno siente. ¡Los chicos sí!, pues los chicos están con uno y chévere, pero los padres muchas veces sienten que no, que el docente no pudo hacer mas nada entonces está ahí dictando clase, y se siente esa percepción que ellos tienen en algunos casos no en todos por supuesto. Mientras que en el contexto donde trabaje antes en Usme era mucho más valorado socialmente, pero económicamente no tanto

E. es decir, que aquí habría más una valoración económica que social.

P. No he... digamos que por parte de los padres de familia sí, el valor que se le da es más económico, lo que están pagando en últimas están pagando es para que le eduquen a los chicos, he pero no quiero decir que no haya un valor una valorización social acá también, bueno valoración, valoración.

He... y la parte económica yo sí siento que es poco, pero eso es una cuestión más de Colombia,

E. Si eso ya es pues más general.

P. más general sí.

E. ¿y por qué ser profe?

P. porque me gusta digamos es una profesión entre las muchas que tuve cuando me llego el momento de discernir y de optar por algo, esa es la que tenia mas contacto con la gente, la que tenía más dificultades, no tanto de... mecánicas o cosas por el estilo si no

dificultades más bien en cuanto a como yo me comporto frente al otro, que es una cuestión que siempre me gusta, el compartir con los demás, he... y ese compartir ya tiene, en la parte docente, digamos no es una gratificación el hecho de la cercanía de los estudiantes porque poco a poco nos están alejando de los estudiantes con tanta norma, pero si en como uno se relaciona con ellos, en como uno logra entablar una cercanía en la distancia que nos exige también he...Pues el hecho de que somos docentes no estudiantes y que estamos en un colegio que lo miran mucho y lo juzgan mucho. Más o menos

E. ¿normas como cuales?

P. he... normas como.... Pues que aquí son...yo... uno las conoce pero no hemos tenido los problemas que en otros lugares, pero para evitar problemas como por ejemplo una demanda por supuesto abuso sexual en el momento en que solamente se le toco para una felicitación o algo por estilo, para evitarse todo eso, uno sabe que aquí no se da pero no estamos exentos de que suceda ,entonces esa normatividad que viene también desde la ley porque son normas, no solamente suposiciones entonces eso hace que uno valla con cuidado pero, pues siga teniendo o quiera, pretenda seguir teniendo esa libertad. Como humano que es acercarse, como colombiano que es tener al otro como, como una persona más que como un cerebro que puede pensar y puede aprender.

E. ¿ósea de alguna manera la relación que tu entablas con un estudiante, no está determinada por esa norma aunque tú la conozcas?

P. exactamente, no está determinada por que el contexto me permite a mí a veces suponer que no va a pasar nada, pero eso siempre es un riesgo.

E. ¿tu eres licenciado en filosofía?

P. yo estoy optando al título de licenciado en filosofía y letras

E. ¿tú de graduaste de qué?

P. no me he graduado aun yo termine materias, estoy haciendo trabajos de grado y espero, aspiro que en este año me gradué.

E. ¿y sales con titulo de qué ?

P. Licenciado en filosofía y letras.

E. ¿qué año naciste?

P. 85, 1985 ¿nací? En el 85.

E. ¿tu como que aspectos crees caracterizan tu profesión, ósea que te diferencia a ti de otras profesiones, que características así que tu veas son muy del que hacer del maestro?

P. Si, pues yo normalmente cuando hacen preguntas por el estilo, yo siempre tiendo a aclarar esto; que para mí no existen diferencias en muchos sentidos. Ósea a mi no me interesan las diferencias sino digamos la identidad propia del ser docente, porque la diferencia supone que uno tienen que “no hacer lo otro, no meterse en este asunto porque pues no me compete o cosas por el estilo”, he... el que hacer docente se caracteriza por, bueno hay algo que dice mucho Luis Alejandro a veces y es que uno siempre tiene que ser maestro pues él hace su diferenciación entre el docente , el educador , el etc. con el maestro; dice que el maestro es aquel que ilumina, que digamos que atrae, que mueve. Y esa es la esencia de ser docente. Maestro docente, profesor, como sea, como se le quiera decir, es atrapar la atención, intentar atrapar la atención porque no siempre se logra, y en ese atrapar la atención, conducir, conducir al estudiante en la parte cognitiva, pero sobre todo y yo diría que es algo mucho más importante en cuanto a su ejemplo y en en la actitud, bueno, en la actitud no, en las decisiones de la vida

E. ¿y hacia donde se conduce?

p. y ese es un problema. Un problema filosófico ¿hacia dónde queremos conducir al estudiante?, se conduce hacia lo que él..., ósea en esencia hacia lo que yo como docente como persona primero creo que es lo correcto. Hacia lo correcto, pero en últimas se conduce hacia donde el colegio me trace el horizonte.

E ¿pero está determinado primero por tu condición como ser humano?

P. si porque es muy difícil pretender que uno está haciendo lo que el colegio le pide, porque no siempre, ósea no en todo sentido, puede darse que no en todo sentido la percepción del docente casa con lo que el colegio como institución. Ósea una cosa esta determinando.

E., ¿ósea, de alguna manera siempre va a primar eso, tu puedes estar en un colegio, por ejemplo y no estar de acuerdo con la visión y la perspectiva institucional, porque te vale más tu criterio como ser humano, ósea ahí como manejas esas relaciones?

P. pues nunca he tenido una contradicción así tan grande que me genere un dilema, pero considero que siempre hasta cuando uno cree que está haciendo lo que el colegio le pide, un en realidad lo que está haciendo el lo que uno cree que el colegio le pide. Entonces siempre esta mediado por la interpretación y el propio contexto que uno a tenido. He... ya cuando viene un dilema tan grande sí no sé como sería, no no he pasado por esas aún.

E. ¿Qué limitaciones y que aspectos que permitan generar nuevas posibilidades de hacer cosas, tú ves acá dentro de la institución?

P. humm.las instalaciones

E ¿Qué vas a retomar las posibilidades o dificultades?

P. me centre primero en lo que me impide hacer cosas, limitaciones. Las limitaciones aquí son fundamentalmente que el colegio a pesar de ser un colegio privado eso significa que los estudiantes van a exigir o por lo menos los padres de familia, los pelaos a veces aquí son muy digamos muy escasos para la parte de educación a ellos les interesan otras cosas más de su contexto que de pronto de la visión que el colegio pretende transmitirles. Entonces los materiales que se tienen y las instalaciones que se tienen son un impedimento cuando uno quiere hacer una clase mas didáctica normalmente puede hacerlo con unos materiales sencillos y es lo que se hace aquí, o puede hacerlo como debería hacerse en un colegio privado con video beem, con computadores suficientes, con he... ¿con que otras cosas?, toda una serie de elementos electrónicos, tecnológicos que aquí no se tienen, laboratorios, en el caso mío no tengo problemas con laboratorios porque no hay nada que se relacione con ello, pero aquí todo eso son dificultades, y otra cosa es que como el colegio esta con una dificultad económica grande pues no hay un fondo del cual uno pueda tomar mano, entonces esa pedidera de plata es un gran inconveniente, eso aburre a cualquiera.

E. ¿y las instalaciones porque, en cuanto a qué?

P.las instalaciones son muy viejas, la silletería es una silletería que no es cómoda, en algunos momentos no es apta para lo que se hace, ummm la biblioteca no tienen ningún material que valga la pena por lo menos desde filosofía no lo hay, entonces uno no, pues uno echa mano es de lo que ellos pueden traer, de lo que en internet se consigue cuando las sala de sistemas está desocupada, y eso es un impedimento a la hora de hacer cosas, digamos que cambien la monotonía, púes hay una zona verde muy aprovechable, hee, pero como se aprovecha tanto ya se aburren, el patio normalmente está con educación física, pero también se utiliza cuando hay sol. Entonces todo tiene como su posibilidad pero también su contra, el patio pues si está lloviendo no podemos hacer nada, entonces toca en otro lugar y en ultimas toca en el salón, digamos eso para hacer cosas más allá de lo que la asignatura pide porque pues si es por la asignatura se pueden hacer cosas muy monótonas, me parecerían muy monótonas.

E. si, y la, posibilidades digamos, más concretas.

P. posibilidades mmm, el cuerpo docente es unido, tiene sus problemas y pues se solucionan y seguimos, y somos unidos frente al trabajo que hacemos, bueno ¿solo son posibilidades cierto?

E. risas, no pues lo que quieras contarnos.

P. no iba a decir que en ese sentido igual a veces tenemos dificultades en la comunicación, entonces creemos que estamos haciendo lo mismo pero no, cuando llega el momento de comunicarnos nos damos cuenta que no estamos haciendo lo mismo, y es cuando podemos cambiar o sí cambiar un poco, heee mmm, posibilidades hay espacios que se prestan para hacer cosas interesantes hee, se hacen salidas

pedagógicas y con eso se puede uno apoyar mucho. En muchos de los cursos los estudiantes tienen la actitud para, para, para hacer las cosas, para las propuestas que tienen, muchos de ellos son muy críticos.

E. sí

P. entonces también generan, generan nuevos puntos de vista. Heemm, ¿Qué más sería? Otras posibilidades bueno a pesar que las instalaciones son, no son las mejores he! hay espacios como lo que les decía ahorita la zona verde, el patio, o la misma biblioteca aunque no sirve como biblioteca si sirve para hacer otras cosas.

E. si

P. ¿Qué más sería?, bueno el hecho de que el colegio en pleno se pueda reunir para mirar sus propios.... Frutos en el teatro, he en el auditorio, para cualquier otra cosa es algo positivo.

E. ¿para usted como maestro que es lo más importante es decir a que le da prioridad, pos sobre otras cosas? ¿En su que hacer?

P. Pues como yo sí, yo soy un maestro recién desempacado como dicen, (risas), entonces he cambiado de prioridades, en algún momento la prioridad es lo académico porque en últimas hay una presión sobre el maestro para que esa sea la prioridad. Y en otros momentos uno dice no pero es que aquí yo no puedo llegar a lo académico si primero no miro y reviso estas situaciones que se están presentando, sea una discordia en el salón, sea una persona que tiene problemas con la autoridad, yo soy la autoridad entonces el problema es conmigo, como lo solucionamos para salir, para hacer que el chico no vea como autoridad en un momento, y cuando me vea como autoridad pues no sea un problema para él o para ella. Esa serie de dificultades son prioritarias, pero como digo en ultimas uno va encaminado hacia lo académico porque se supone que ese es la razón de ser del colegio.

E. ¿Tu Cómo harías para, digamos cuando planteas el ejemplo de la situación de la autoridad, como para hacer que en algún momento no te vean como autoridad?

P. Uso los espacios por fuera del aula, hablo con los estudiantes hee, en algunos casos funciona en otros casos aparentemente funciona pero a la larga uno se da cuenta que hizo algo pero no fue mucho. El año pasado teníamos una estudiante que por cierto se fue por ¡inconformidad con el colegio!, era una estudiante de séptimo, entonces ella siempre colocaba el problema de la, de porque le estamos exigiendo tales cosas que no tienen que ver con lo académico ,la niña rendía al principio ya después por todo el problema que tuvo no , no siguió rindiendo y yo intentaba hablar con ella y con otras estudiantes que estaban, digamos eran manipulados porque hoy en día siguen y no tienen nada que ver con lo que eran antes, entonces hablaba con ellas y llegábamos como a medio conclusiones, pero luego venia otra vez con las preguntas, entonces yo a la larga no logre detectar cual era el problema, porque las preguntas que me hacían en ultimas las respuestas supuestamente les eran suficientes, pero después volvían esas mismas preguntas, ose no era ese el problema . Entonces allí no, pareciera que si pero no se pudo hacer nada. Con los chicos de once de este año es diferente con ellos se habla se dialoga se llega a acuerdos y se puede seguir trabajando, ya después pues son jóvenes y vuelven a caer en cosas por el estilo pero ya uno sabe que si se pueden manejar de esa forma. Y es mucho tiempo después.

E. mmm ¿para ti que es más importante, digamos nosotros planteamos acá como dos tipos de saberes; un saber experiencial y un saber disciplinar, he pues el saber experiencial es ese que se hace en la cotidianidad en el día a día que te permita generar nuevos aprendizajes, y el saber disciplinar pues obviamente es lo que compete ya a la disciplina en particular entre esos dos que prima, que es lo más importante para ti, o como vez esa relación entre esos dos saberes?

P. para mi es más importante el disciplinar, pero a la hora de uno trabajar con los estudiantes es imposible que lo que prime sea lo disciplinar ellos definitivamente primero tienen que aprender sobre una base y esa base es lo que ellos conocen lo que llaman preconceptos y esos preconceptos los adquirieron o en el año anterior o en la casa o en una fiesta incluso, entonces a veces se pueden tomar de allí, se puede agarrar uno de allí

para, para explicarles cosas como otras veces los temas disciplinares son mucho más complicados y el camino de pasar de lo cotidiano a la disciplina es demasiado extenso para lo que uno puede hacer en el aula, entonces le toca es entrar de una vez con lo disciplinar, sabiendo que ellos poco apoco heee, haciendo las relaciones y uno proponiéndole algunas relaciones pueden comprender lo disciplinar y siempre será a partir de esa experiencia o a partir de posibles experiencia que que también se dan, ósea no han tenido la experiencia pero tienen la capacidad de imaginar, tienen la capacidad de transportarse a otro momento, o a un recuerdo o a un futuro posible y a partir de eso se aprende. Digamos no se en qué lugar colocar ese tipo de saber por qué no han tenido la experiencia pero tampoco es un saber disciplinar es una hipótesis, una , un tipo de acercamiento a una realidad posible, cree un cuento, imagínese como sería su vida en 2311 cuando tengamos tales problemáticas y podemos trabajar el problema de la, de la ética y filosofía, filosofía bioética desde eso, pero no han vivido, han escuchado mucho, han escuchado noticias tienen ideas y no es eso lo que me interesa realmente, los voy a llevar a otro, a otro tema entonces desde ahí se puede trabajar. Que prima indiscutiblemente la experiencia siempre prima la experiencia en todo.

E. ¿en los chicos?

P. en todo en todos, pero como ya yo estoy empapado del saber disciplinar entonces para mí es más importante ese saber que es el que tengo que manipular y llevarlo luego a la experiencia. Digamos ya hice ese primer recorrido, supuestamente

E. ¿aí como en términos generales que características podrías enunciar de tus estudiantes en general?

P. ¿muy generales? Sí muy generales por que en todos hay grandes diferencias hemmm, en el colegio hay una característica de todos, he de la mayoría y es el haber, mmmm, el poco interés de ir más allá del saber que se les está proponiendo, ósea ellos se quedan con lo que uno les diga, y si yo les digo una mentira pues ellos se quedarán con esa mentira porque no piensan en investigar ni preguntar en otro lado entonces eso es una característica y es un inconveniente. Y por otro lado que son mucho más sociales, que podría decir yo que el común de los chicos de esa edad en ellos pesa mucho más lo social y lo social puede hasta hacerles olvidar cualquier problema que tengan en el colegio disciplinar académico lo que sea, para ellos prima una fiesta, para ello es más importante ¡Si fulanita se peleó con el novio es lo último que podía pasar y es terrible! y es un acontecimiento para muchos del círculo de la niña que se quedó sin novio entonces. Es una cuestión que absorbe todo, en determinados momentos absorbe todo lo que ellos pueden decir, hacer pensar, eso son dos características y están muy ligadas.

E. ¿Qué anuda la relación entre un estudiante y un maestro?

P. la confianza es decir ellos lo ven a uno como un profesor, y el profesor es el que regaña , es el que pone trabajos es el aburrido , pero cuando ya hay cierta confianza, por lo menos a mí me tienen en esos preconceptos pero a mí me los dicen en la cara sin estarme diciendo groserías, sin que yo lo considere eso como una falta de respeto por que tienen la confianza, algunos de hacerlo y eso permite que uno interactúe con ellos y cuando y cuando uno o interactúa con el estudiante puede hacer más que cuando uno simplemente llega al salón y coloca los trabajos, entonces por eso eso, es fundamental para un profesor , que la vocación pues ya, ya la mencione. La vocación del docente es esencial en esa relación y puede tomar digamos he, acoger he ¿Cómo fue que dije hace un rato? Llamar la atención de ellos y guiarlos a partir de eso.

E. ¿y entre maestro y maestro que anuda la relación?

P. hee, el sentirse iguales, el sentirse trabajando por algo muy similar eso anuda la relación laboral y el resto pues ya la amistad que se va generando en el camino.

E. ¿tú que materias dictas acá, filosofía y religión?

P. filosofía y religión en bachillerato, y en primaria filosofía pero realmente es desarrollo del pensamiento, en primaria. Y pues también con los grupos Juventud misionera, catequista, bueno catequesis.

E, ¿y esos, digamos los contenidos que trabajas dentro de tus asignaturas son lineamientos, ósea que tanta libertad de cátedra hay, o que tantas limitaciones hay?

P. hay mucha libertad porque en religión no han logrado ponerse de acuerdo para hacer los lineamientos. En filosofía no existen lineamientos sino sugerencias pedagógicas. Entonces se supone que uno lo hace como se le da la gana, pero tiene que estar muy en consonancia con lo que el ICFES pide.

E. ósea un parámetro importante es el ICFES

P. exactamente, entonces hay mucha libertad pero de todas formas, como hay tanta libertad hay muchas opciones y no todas las opciones son del agrado de las personas que están dirigiendo. Entonces uno tiene que ir con tacto y colocar lo que uno cree que es importante a su juicio, pero también lo que uno cree que es bien, bien visto dentro del contexto en el que esta. Por ejemplo la educación religiosa, he yo estoy haciéndolo desde la cultura religiosa, no desde la religión católica, pero estamos en un colegio católico, entonces yo estoy hasta cierto punto arriesgándome. He hasta ahora no he tenido problemas pero entonces ¡estoy esperando a que lleguen! (risas) porque no se demoran, pero de todas formas para evitarme eso entonces yo hago la cultura religiosa, no como religión católica, pero los temas generales, digamos el camino que se traza desde la educación religiosa es el mismo que se traza en la educación religiosa católica, solo que yo meto temas diferentes. Entonces cuando se llega al problema aunque tengo la libertad tengo que saber manejar los argumentos para que se siga teniendo esa libertad. O sino me dicen que eso es una educación religiosa proselitista para otra confesión que no se puede dar acá ¡cancelado (risas)ya ¡ entonces si hay libertad pero hasta cierto punto

E. ¿tú como vez esas pruebas estandarizadas, ósea que tanto eso puede afectar tus practicas pedagógicas. Pues ahorita con pues no solo las pruebas saber ... el ICFES , que piensas de que eso sea un parámetro importante en la institución, eso para ti es significativo, como es eso?

P. Pues yo veo eso como una contrariedad en algunos momentos porque el colegio tiene tres parámetros para evaluar el estudiante, eso significa que tienen tres parámetros sobre los cuales quiere educar, entonces las pruebas son cognitivas esencialmente cognitivas ni siquiera procedimientos les están preguntando a ellos, entonces la prueba es solamente un punto de vista. Hasta ahora se está tomando en el colegio, y yo lo considero así, es un punto de vista para mirar en qué nivel de su proceso cognitivo esta y eso es una herramienta valiosa, pero si eso más adelante llega a convertirse en un elemento de juicio para determinar qué es lo que hay que cambiar en el plan de estudios, en la forma como se evalúa y todo eso puede ser peligroso, puede llegar a contradecir todo lo que el colegio se está proponiendo.

E. mmm su merced hablaba que para filosofía hay sugerencias pedagógicas, no entiendo que es una sugerencia pedagógica. Es una sugerencia sobre el cómo enseñarle.

P. sí, a la final eso están hablando también de temas, en filosofía salieron unos temas del MEN, pero eso es del noventa y algo, 98, y lo que se proponen es, son sugerencias ¡como usted debe enseñar y que es lo que debe proponerse cuando va a enseñar filosofía, pero entonces en esa época teníamos todavía en Colombia, filosofía en decimo y once, por lo tanto como son sugerencias y como no hay unos elementos concretos ,y como la filosofía ahorita se llevo hasta primero hasta sexto, entonces uno tiene mucha libertad de estructurar esos mismos temas que allí se proponen y esas mismas metas comenzarlas a extender hasta primaria, es decir si yo tengo esta meta en decimo y once que es lo que debe tener antes para llegar acá, sí, y por eso hay mucha libertad, y por eso hay no son lineamientos, no son lineamientos creo que se llaman sugerencias pedagógicas para enseñar filosofía en educación media ese es el nombre completo.

E. hay profe muchísimas gracias.

E. la ultima ¿Qué es enseñar?

P. ¿Qué es enseñar? Partiendo de la palabra es demostrar, es decir que es lo que, digamos a partir de mi ciencia y de lo que mi ciencia es yo les muestro a ustedes que es lo valioso de esa ciencia como docente a los estudiantes, eso es enseñar mostrarles, mostrarles que es lo que a mi juicio les serviría más que lo que deberían aprender, aunque toca decirles que deberían aprender para que pasen las pruebas.

E. (risas) bueno, bien.

P. para qué es la encuesta, la entrevista.

E. ha pues eso es parte del proyecto de investigación que nosotros estamos haciendo en decimo y como tu dictas en decimo, entonces pues la idea era entrevistar a todos los profesores de decimo, pero pues si nos ha resultado muy difícil porque están muy atareados.

P. sí toca después de vacaciones (risas).

E. sí va tocar

P. porque la siguiente semana estamos atareados con notas y después hay como tres actividades.

E, pero esto no se demora mucho. Por ahí media horita. -----