

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



UNIVERSIDAD CATOLICA DE LA SANTISIMA CONCEPCION

**Relación Educativa. Una visión desde las narraciones de profesores en
formación.**

Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación

PROFESOR GUÍA: Dr. Julio Hizmeri Fernández

ESTUDIANTES: Silvana Betanzo Herrera

Estefanía Vargas Alarcón

Diego Zapata Cabrera

Concepción, marzo de 2023

Agradecimientos

En primera instancia queremos agradecer a la Universidad Católica de la Santísima Concepción y a cada docente que fue parte de nuestro proceso de aprendizaje, facilitándonos contenidos, instruyéndonos y sobre todo, educándonos en el camino del saber teórico, pedagógico y experiencial.

En segunda instancia, agradecer a nuestro profesor guía Dr. Julio Hizmeri Fernández por su paciencia, ayuda constante y su generosidad al compartir conocimientos, ya que sin su colaboración, esta investigación no podría haber sido posible.

En tercera instancia, agradecemos la colaboración de los establecimientos donde realizamos nuestra práctica profesional, como también de los docentes y estudiantes que nos acompañaron en nuestra pasantía, puesto que fueron primordiales para llevar a cabo esta investigación.

Finalmente, agradecemos al proyecto ANID Fondecyt Regular 1201882, dirigido por el Dr. Ilich Silva-Peña, por el apoyo financiero a este seminario de título.

Agradezco a mis padres y hermanos, por su apoyo incondicional, su afecto y comprensión a lo largo de todo mi proceso formativo. A mi abuelo, a mis tíos y primos que siempre estuvieron allí para alentarme en este camino que a veces parece imposible de superar. A mi abuela, que aunque no esté de manera física conmigo, sé que me acompaña a todos lados y se encarga de cuidarme. A todos los estudiantes, profesores y trabajadores de los colegios en los cuales colaboré a lo largo de mis pasantías, puesto que fueron parte fundamental de mi

formación. Agradezco también a mi grupo de investigación, especialmente a Estefanía y toda su familia, por acogerme como una más y no permitir que me sintiera sola en Concepción.

Silvana Betanzo Herrera

Primeramente agradezco a Dios, quien me ha dado fuerzas para poder comenzar y terminar este largo camino de la educación superior. Además agradezco a mi familia: mi madre Julia, quien me acompañaba todas esas noches de madrugada y siempre me daba fuerzas para seguir aunque estuviera entre lágrimas. A mi padre Marco, aquel que siempre me apoyaba y que aunque muchas veces no se lo dije, fue un motor para no rendirme y seguir adelante. También agradezco a mi hermana Constanza, quien fue un pilar fundamental durante todos estos años, aquella que escuchaba mi materia una y otra vez y siempre que estuve a punto de caer ella estuvo dándome su mano. La pedagogía fue una de las mejores decisiones de mi vida y en la sala de clases junto a mis estudiantes fue cuando lo confirmé.

Estefanía Andrea Vargas Alarcón

Agradezco primero a Dios por brindarme las fuerzas en este todo este proceso, además del conocimiento para avanzar en la universidad. También agradezco a mis padres por brindarme su sabiduría para tomar decisiones importantes y alentarme a continuar el arduo camino para terminar esta carrera (sobre todo en tiempo de pandemia), también quiero agradecer a mis amigas que fueron parte de la presente investigación por su dedicación, esfuerzo y trabajo, no solamente en la escritura de este seminario, sino a lo largo de la carrera universitaria. Finalmente agradecer a mis pastores Ricardo Alarcón y Lorena Rodríguez por ser guías en todo momento, tener siempre el consejo acertado y sobre todo confiar en mí siempre.

Diego Sebastián Zapata Cabrera

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	8
2.1 Problematización desde antecedentes contextuales y teóricos	8
2.2 Supuestos del estudio	10
2.3 Objetivo general del estudio	10
2.4 Objetivos específicos del estudio	10
3. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL	11
3.1 Las problemáticas educativas contemporáneas	11
3.2 La relación educativa en los estándares pedagógicos	13
3.3 Presencia de la relación educativa en el Marco para la Buena Enseñanza	16
3.4 Relación educativa	19
3.4.1 Más que una relación de poder	24
3.4.1.1 Relación centrada en el complejo de Edipo	26
3.4.1.2 Relación marcada por el complejo de Narciso	27
3.4.1.3 Relación signada bajo el complejo de Telémaco	29
3.4.2 La transmisión del saber	31
3.4.2.1 Docente y materia en una relación de instrucción	32
3.4.2.2 Docente y materia en una relación de instruir y educar	33
3.4.3 El acto de aprender	36
3.4.3.1 La relación instrumental con la materia	38
3.4.3.2 La relación experiencial con la materia	40
4. DISEÑO METODOLÓGICO	43
4.1 Enfoque o modelo de investigación	43
4.2 Método de investigación y su diseño	44
4.3 Descripción de los participantes	46
4.4 Escenarios de la investigación	48
4.5 Estrategias y técnicas de recogida de datos	49
4.6 Análisis de los datos	52
4.7 Validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna	54
4.8 Consideraciones éticas	56
5. HALLAZGOS (RESULTADOS) DE LA INVESTIGACIÓN	58
5.1 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°1	58
5.1.1 Por más que quiera, no son iguales	59
5.1.2 Una labor de doble filo	61
5.1.3 Percances que benefician	63

5.2 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°2	66
5.2.1 Metamorphoseando la lectura	67
5.2.2 Palabras que te marcan: Te construyen y/o te destruyen	70
5.2.3 Detenerse, relacionar y educar	72
5.3 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°3	74
5.3.1 La autoridad cambia la actitud	75
5.3.2 Las exparejas son idealizadas	77
5.3.3 Un héroe poco común	78
6. DISCUSIÓN (ANÁLISIS TEMÁTICO)	81
6.1 La consciencia de los intercambios en el aula	81
6.2 Un puente entre la materia y el estudiante	84
6.3 La motivación y deseo por aprender	87
7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES	91
7.1 Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos	91
7.2 Limitaciones del estudio	94
7.2.1 Práctica y Seminario de Investigación a la vez	94
7.2.2 Horas pedagógicas limitadas	95
7.2.3 Clases luego de la pandemia	96
7.3 Proyecciones	96
8. REFERENCIAS	98
9. ANEXOS	103
9.1 Formato de diario docente con fines investigativos	103
9.2 Consentimiento informado	105
9.3 Relatos autobiográficos de investigación	106
9.3.1 Participante n°1	106
9.3.1.1 Relato n°1	106
9.3.1.2 Relato n°2	108
9.3.1.3 Relato n°3	110
9.3.1.4 Relato n°4	113
9.3.1.5 Relato n°5	115
9.3.2 Participante n°2	117
9.3.2.1 Relato n°1	117
9.3.2.2 Relato n°2	121
9.3.2.3 Relato n°3	124
9.3.2.4 Relato n°4	127
9.3.2.5 Relato n°5	129
9.3.3 Participante n°3	131
9.3.3.1 Relato n°1	132

9.3.3.2 Relato n°2	133
9.3.3.3 Relato n°3	135
9.3.3.4 Relato n°4	136
9.3.3.5 Relato n°5	137

1. INTRODUCCIÓN

La relación educativa a lo largo de los años ha sido una temática aún poco investigada, tanto fuera del aula como dentro de ella, siendo que el rol del docente en la enseñanza, los vínculos que establece con los estudiantes y la manera como se transmite el contenido son parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje (relaciones entre profesor, saber y estudiante), por ende, es una dimensión estructural del proceso formativo.

Si observamos el actual sistema educativo, este quiere estudiantes que sean capaces de enfrentar los desafíos que tengan por delante tanto en el ámbito laboral como el personal, pero ¿realmente se puede lograr sin tener en consideración sin dar centralidad a la relación educativa dentro de los procesos de aprendizaje y enseñanza? El presente seminario de investigación, que tiene un enfoque cualitativo bajo la estructura del autoestudio (tradición self-study) mediante indagaciones narrativas, nos permiten rondar esta interrogante para intentar comprender el sentido de la relación educativa en el proceso formativo en el contexto de la práctica profesional a través de relatos de experiencia autobiográficos.

Los hallazgos de la investigación apuntan a que una relación educativa fructífera requiere que el docente tenga un rol mediador entre la dimensión del estudiante y la materia, entendemos por relación educativa fructífera el intercambio y el entendimiento de la estructura compleja de las tres dimensiones: estudiante, materia y docente (Contreras, 2016)

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

2.1 Problematización desde antecedentes contextuales y teóricos

Es sabido que la construcción de mejores procesos formativos está asociada a la presencia de una buena relación educativa en el aula. Sin embargo, durante los últimos años, esta relación se ha visto afectada debido a que Chile ha estado atravesando por diferentes conflictos o tensiones dentro del ámbito educativo.

En primer lugar, en el mundo escolar existe una crisis de autoridad del profesor que socava la manera en que se daban las relaciones al interior del aula debido a que los estudiantes han perdido el respeto por los docentes; respeto y autoridad que es primordial para sostener el proceso formativo pues, la manera en que se relaciona con el otro o la otra y la forma en el profesor tiene una cercanía con la vida del estudiante es clave para establecer una conexión entre el deseo de enseñar con el de aprender (Hizmeri et al., 2020).

En segundo lugar, el sistema educativo y las políticas de medición de la calidad de los aprendizajes condiciona el actuar docente mediante la excesiva presión por alcanzar la cobertura curricular (Assaél et al., 2018). Este fenómeno afecta la naturaleza de la relación educativa y el deseo de enseñar, pues la gran mayoría de los profesores se dedican a cumplir con entregar contenidos, forzando a los alumnos al logro de estos y en muchos casos descuidando la relación con los estudiantes, sus experiencias más subjetivas y personales. Esto hace que la relación se instrumentalice, puesto que no se está proporcionando una enseñanza donde el docente exponga la materia al estudiante, a este le cause sentido y que como consecuencia, lo adquiera como un aprendizaje para su vida.

Por último, el currículum oficial y las maneras de concretarse en el aula también causa una pérdida del deseo de aprender por parte del estudiante. Pues, estudios apuntan a que no es una

experiencia desconocida que los estudiantes manifiesten indiferencia frente al contenidos, debido a que la materia no les hace sentido. Existen estudiantes que demuestran una clara carencia de motivación por el aprendizaje, sumado también una indiferencia, ansiedad y desánimo. (Anaya-Durand y Anaya-Huertas, 2010)

Como se puede apreciar en las problemáticas expuestas, el proceso educativo no se puede dar si no se sostiene bajo una relación educativa fructífera. Entendemos por relación educativa, una relación con una estructura tridimensional a) entre *docente-estudiante* con el objetivo de crear un vínculo armónico que potencie la enseñanza, b) entre *docente-materia* con el propósito de educar e instruir al estudiante de manera más didáctica y c) entre *materia-estudiante*, para que así el estudiante le encuentre sentido a la materia y de esta manera no sienta apatía por ésta. Estas tres dimensiones estructurales se dan de manera compleja e integrada en la relación educativa, sin prescindir de ninguna por su carácter constitutivo en el proceso educativo.

En conclusión, dada su relevancia en el proceso formativo, comprender el sentido de la relación educativa a partir de esta estructura tridimensional poco explorada y analizar desde una perspectiva sistémica o integrada su alcance en los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta relevante como fenómeno a investigar. Pues, si se busca comprender y mejorar el proceso formativo debe abordarse tanto la enseñanza y el aprendizaje desde esta estructura compleja y no de manera aislada. Y, a pesar de que existen estudios relacionados con este tipo de relación (Van Manen, 1998; Ayala, 2017; Recalcati, 2016; Vila-Merino, 2019; Martín-Alonso et al., 2021; Hizmeri et al., 2020), consideramos que es escasa la visibilización y concientización de la relación educativa en la práctica docente, siendo esta fundamental para enfrentar las problemáticas educativas contemporáneas que se han

expuesto. Dichas problemáticas son las que nos llevan a preguntarnos ¿cómo se dan las relaciones educativas que sí favorecen el proceso formativo de los estudiantes?

2.2 Supuestos del estudio

- La naturaleza de la relación entre el docente y el estudiante tiene alcances tanto en las experiencias de enseñanza que se desarrollan en el aula como en los procesos aprendizaje que se experimentan.
- Se dan relaciones entre docentes y estudiantes distintas, si el compromiso pedagógico se centra en instruir o educar.
- La relación entre la materia y los estudiantes moviliza experiencias más significativas cuando conecta con la subjetividad del estudiante y no de manera abstracta y/o estandarizada.

2.3 Objetivo general del estudio

- Comprender el sentido de la relación educativa en el proceso formativo de la práctica profesional de tres futuros docentes en establecimientos de la Región del Bío Bío.

2.4 Objetivos específicos del estudio

- Describir las vivencias de docentes en formación enfocadas en la relación educativa dentro de un contexto de clases presenciales.
- Analizar las experiencias significativas de docentes en formación a partir de las dimensiones estructurales de las relaciones educativas.
- Develar los saberes profesionales en torno a las dimensiones estructurales de la relación educativa que emergen de experiencias vividas significativas.

3. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL

3.1 Las problemáticas educativas contemporáneas

Actualmente Chile está siendo testigo de la estandarización que se está llevando a cabo dentro del contexto educativo, estas situaciones se dan, en su mayoría, por instituciones que se encuentran ajenas a la educación. Dichas instituciones lo que hacen es establecer estándares para los profesores, esto como método de control y como un medio para juzgar su trabajo. Ante esta situación, Sachs & Mockler (2012) mencionan que la instrumentalización y su estandarización, han creado una “cultura de resultado” y que actualmente se encuentran “arraigados en las políticas y en las prácticas de la educación y son especialmente evidentes en las intervenciones gubernamentales que buscan imponer estándares profesionales en la profesión docente” (p. 33). Sin embargo, es de suma importancia plantear como punto de partida que la relación educativa se da en contextos educativos más allá de la lógica de estandarización, puesto que no se trata únicamente de instruir en conocimientos, sino de formar y educar seres capaces de aprender de manera autónoma, tener pensamiento propio y un manejo de su propio aprendizaje. El hecho solamente instruir a los estudiantes, constituye un riesgo para la educación en general, ante esto Biesta (2017) señala que:

El riesgo existe porque, como señaló W. B. Yeats, la educación no consiste en llenar una vasija, sino en encender una llama. El riesgo existe porque la educación no es una interacción entre robots, sino un encuentro entre seres humanos. El riesgo existe porque no se puede ver a los alumnos como objetos para ser moldeados o disciplinados, sino como sujetos de acción y responsabilidad. (p.18)

Por lo tanto, es importante comprender que al hablar de relación educativa no estamos hablando de una situación hipotética ideal donde la educación y todas sus dimensiones se

relacionan de manera perfecta, sino que de agentes que se relacionan directamente entre ellos y que conviven dentro del contexto educativo como lo son los docentes, estudiantes y la materia. Es por esto que al entender que los estudiantes son seres subjetivos, que tienen un contexto y aprendizaje previo, no podemos pretender instruirlos como una manera simple de cumplir con la labor docente.

La gran problemática educativa actual que interfiere con la relación educativa se centra en el sistema educativo como tal. Cada país tiene un sistema educativo que, si bien comparten muchas cosas unos con otros, siempre está ligado al contexto social, económico y político del mismo, pero ¿La educación tiene un objetivo común? Antes esto, Marano & Zemaitis (2020) afirman que:

La construcción de escuelas, la formación de maestros, un currículum centralizado, homogéneo y común para todos, haría que la escuela cumpla con una misión política central: crear la ciudadanía nacional. Las escuelas serían pensadas como aquellos lugares en donde se enseñaría a pertenecer a un territorio común, se formaría una conciencia política de pertenencia a una nación. (p. 60)

Esto lleva a la conclusión acerca de los establecimientos educacionales y sus propósitos bajo las leyes creadas por el sistema educativo chileno, ya que, si bien la formación de ciudadanos es importante, también se menciona que “se formaría una conciencia” y es aquí donde la problemática educativa sale a relucir, puesto que el sistema educativo ha perdido el enfoque principal, el cual radica en crear personas con una conciencia política, social, económica y emocional, por lo que, si los espacios educativos se siguen dando bajo esas prácticas, la relación educativa no podrá desarrollarse de manera eficiente en un contexto que se basa en instruir al educando.

En el ámbito nacional, la problemática más evidente es el "comercio educativo" o en palabras de Assaél et al. (2011) "las políticas educativas implementadas en Chile, en las últimas tres décadas, han llevado, sistemáticamente, al desmantelamiento de la educación pública. El sistema educativo chileno hoy se encuentra mercantilizado en su conjunto" (p. 2) Es decir, los establecimientos educativos no están cumpliendo con su verdadero objetivo y además, el ente regulador de nuestro sistema educativo no está implementando medidas para responder a la educación que necesitan las nuevas generaciones, lo que de verdad deben conocer de su pasado y lo que les va a servir para el futuro.

En conclusión, la estandarización de la educación la ha llevado a convertirse en un negocio el cual solo tiene en cuenta el capitalismo y un enfoque acerca de instruir a los estudiantes para que se sientan identificados con el estado al cual pertenecen, en lugar de que sean capaces de reflexionar e interpretar la realidad para hacerla suya. Aquellos aspectos son los que perjudican la relación educativa, puesto que dentro del contexto educacional en el cual nos encontramos inmersos, existen diversos documentos particulares que ayudan a guiar la enseñanza en las aulas, pero en muchas oportunidades en lugar de tener como foco el aprendizaje se tiene como foco estandarizar los conocimientos y esto perjudica e impide una relación educativa fructífera que potencie el deseo de enseñar, el deseo de aprender y claramente, la relación entre docentes y estudiantes.

3.2 La relación educativa en los estándares pedagógicos

Un estándar es un modelo o prototipo que se puede utilizar para guiar ciertos procesos, acciones, metodologías, etc. El Ministerio de Educación (MINEDUC), en su documento "Estándares Orientadores para egresados de carreras de pedagogía en media" nos menciona lo siguiente con respecto a los estándares:

Por estándares pedagógicos se entienden los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza, que debe poseer un egresado de pedagogía, independientemente de la disciplina que enseñe en la Educación Media. Con ellos, se abordan los procesos y procedimientos para conocer a los alumnos y alumnas, el conocimiento del currículo de Educación Media o elementos fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje en la situación escolar, como son: planificación, enseñanza, evaluación y reflexión. (p. 33)

Los estándares pedagógicos no son solo una simple normativa o guía de consejos para los futuros profesores y los que ya están ejerciendo, sino que nos entrega una perspectiva mucho más amplia de lo que realmente significa ser profesor dentro del establecimiento, a pesar de que en cada asignatura/disciplina se puedan ver contenidos diferentes entre sí, el principal objetivo es formativo, lo que como docentes debemos tener de manera transversal, que es una formación integral en habilidades y conocimientos para sostener dos áreas de la relación educativa que son la docente-estudiante y docente-materia.

En el área de Lenguaje y Comunicación, los estándares hacen una aproximación a lo concreto y, a su vez, a la práctica para los egresados de esta área, puesto que a diferencia de las otras disciplinas el lenguaje es algo primordial que se ve de manera transversal (ya sea directa o indirectamente) en todo, afectando el desarrollo del docente y, a su vez, la relación educativa que debe estar presente en el aula de clases, respecto a esto el MINEDUC, en documento mencionado con anterioridad, plantea que:

El objetivo formativo del área es fomentar las competencias comunicativas requeridas por los futuros profesores para el desarrollo integral de sus capacidades, entendiendo que el lenguaje es el sustento para la construcción del pensamiento crítico y reflexivo, el despliegue de la creatividad y el fortalecimiento del diálogo, fuente esencial de

humanización y de aproximación al otro. Sobre el lenguaje descansan las posibilidades de formación y crecimiento personal, de interacción y conocimiento, de expresión y recreación del mundo interior y exterior. (p. 55)

Si bien, se presentan habilidades u objetivos que se podrían realizar de manera cotidiana es muy importante que sea parte de la formación integral de todo docente egresado, ya que las competencias comunicativas acompañadas con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo permiten el mejor desarrollo del docente tanto en el establecimiento educativo como en la sala de clases. Además, permitirá que la relación docente-estudiante mejore considerablemente a la hora de entregar el contenido especializado, según la asignatura, o la orientación que se les puede brindar en el caso de ser profesor/a jefe de algún curso.

Con respecto a la relación educativa, si bien dentro de los Estándares Pedagógicos no se menciona explícitamente, esto es algo que se puede deducir gracias a que el MINEDUC por medio de este documento, expone tanto la forma de enseñar por parte del docente, como también las consideraciones acerca del modo de aprender del estudiante, esto con el propósito de ayudarlo en su formación, o en sus propias palabras:

Exige enriquecer los conocimientos y habilidades vinculadas al lenguaje que poseen los futuros profesores, fomentando el desarrollo de sus capacidades de comunicación oral y ampliando su acceso al lenguaje escrito a través de la lectura y la escritura. Así también, significa estimular a los estudiantes a pensar, crear y procesar variada información en una dimensión personal y social, de tal manera que los futuros profesores puedan enfrentar los desafíos que supone la pertenencia a sociedades complejas como las de hoy. (p. 55)

Por ende, podemos concluir que el profesor debe tener un conocimiento teórico sobre la asignatura correspondiente a la carrera de la cual egresó, como también que incorpore en sus

métodos de enseñanza la estimulación del deseo de aprender por parte del estudiante, lo cual puede lograrse por medio de la vinculación entre la materia y el currículum vivido de los estudiantes.

3.3 Presencia de la relación educativa en el Marco para la Buena

Enseñanza

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) es un instrumento que sirve como guía para el profesor, en el cual se señala todo lo que el docente debe saber, saber hacer y el modo de ser (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2008). Además, en el MBE se indica que los estudiantes a cargo del docente alcancen aprendizajes de calidad y a su vez, pueda conectar este Marco con los Estándares para Carreras de Pedagogía, por ende, existe la unión entre los estándares de desempeño, estándares pedagógicos y estándares disciplinarios. De esta forma, el CPEIP (2008) plantea que:

Ambos instrumentos, entonces, forman parte de los “Estándares de la Profesión Docente” y conforman esta nueva política que le brinda a la profesión una perspectiva de desarrollo docente que integra la formación con el ejercicio de la profesión, vinculándolos como un proceso continuo —una trayectoria profesional— que fortalece la relación entre la formación y la práctica. (p.9)

Por lo tanto, se considera relevante saber sobre el MBE si se quiere profundizar en lo que respecta a la relación educativa. El MBE se encuentra distribuido en cuatro dominios, los cuales tienen el propósito de guiar cómo los docentes deben enseñar y cómo deben aprender los estudiantes.

La relación educativa contiene tres tipos de dimensiones docente-materia, docente-estudiante y materia-estudiante, por consiguiente, el MBE se considera una guía para favorecer lo que respecta a esta relación fructífera que queremos lograr. Respecto al modo de enseñar (docente-materia), se señala en el “Dominio A” que:

Si bien el conocimiento teórico fundamenta ciertas decisiones, es el conocimiento acerca de sus estudiantes particulares lo que posibilita al/la docente a comprender las diferencias individuales, sociales y culturales que requieren atención en aras de promover aprendizajes significativos. (CPEIP, 2021, p. 20)

Por ende, encontramos un acercamiento a aquello que al estudiante le interesa para poder conectar la materia a ello, esto se une estrechamente a lo que la relación educativa desea, que es conectar con los intereses de los estudiantes mediante la materia. El acercamiento del currículum con la didáctica es fundamental para lograr un saber disciplinar más accesible y a su vez significativo. Los docentes tenemos el trabajo de lograr que aquello que es lejano para los estudiantes pueda ser más cercano, metamorfosear la materia de una manera positiva, por ende, nos tenemos que hacer presentes para “entrar en relación, en conexión, con los estudiantes, sus aprendizajes, el conocimiento y uno mismo”. (Rodgers y Raider-Roth, 2006, p. 284)

En este sentido, el estudiante debe tener un vínculo con el contenido que se enseña, una relación materia-estudiante que solo está presente cuando los alumnos perciben que aquel saber se está construyendo sobre la base de sus conocimientos previos y también a las experiencias. Así es como generan la conexión que busca la relación educativa, y a su vez, el Marco para la Buena Enseñanza, teniendo en cuenta que el profesor debe guiarlo para conseguir aquella conexión, para así hacerle sentido a la nueva materia.

El MBE es un instrumento que sirve como guía para la relación docente-estudiante, dado que busca lograr que el profesor estudiante tenga cercanía, donde no se ve al alumno como un mero receptor de conocimiento que posteriormente reproduce aquello que el profesor le entregó, sino que el educador debe apoyarlos en el desarrollo socioemocional -Dominio B- para así establecer una relación significativa entre ellos. Asimismo, se ve una participación por parte de ambos, llevando siempre la clase de manera conjunta a través del diálogo y participación (CPEIP, 2021), en consecuencia, podemos ver que el profesor y el estudiante se ve con igualdad de participación y opinión (de hecho el profesor debe fomentar esto dentro de la sala de clases) y no viendo al docente como un ser superior que no se le debe cuestionar. Al tener un tipo de relación docente-estudiante de manera correcta, ya tenemos “uno de los recursos más importantes para que la tarea educativa tenga éxito” (Romero et al., 2019, p. 8).

De esta manera, podemos relacionar aquel instrumento que nos entrega el Ministerio de Educación con la relación educativa, utilizándose a nuestro favor para lograr un proceso formativo de manera fructífera, donde el docente entiende el cómo, por qué y para qué, siendo el profesor un impacto para el aprendizaje que se quiere lograr en los estudiantes. En el MBE se destaca la integración de lo teórico con la práctica, siendo ambos relevantes en lo que respecta a la educación. Ayala (2017) señala que:

Es necesario esforzarse por abandonar las ideas “convencionales”, por así decirlo, de la pedagogía como ciencia (...): Una pedagogía que tiende a la excesiva teorización y/o abstracción de los fenómenos; alejando a los educadores de su experiencia educativa cotidiana y real. (p. 29)

En conclusión, la relación educativa no es un concepto lejano a los instrumentos que nos otorga el Ministerio de Educación, ya que tiene estrecho vínculo para fortalecerlo, de manera

que no solo tenemos que leerlo, sino también aplicarlo a través de las diferentes experiencias y realidades que vamos viviendo como docentes.

3.4 Relación educativa

De acuerdo a lo que se ha indicado hasta ahora, entendemos por “relación educativa” aquella relación compuesta de tres dimensiones: profesor, materia y estudiante, los cuales se interrelacionan con la finalidad de educar. Dentro de esta relación encontramos la importancia de alteridad, ya que en los establecimientos nos encontramos con múltiples agentes en lo que respecta a la formación educativa, por ejemplo la manera en la que el educador enseña una materia, el cómo el alumno percibe aquel contenido que se enseña y además la relación que tiene el docente con el educando. Sin embargo, es imprescindible conocer la relación educativa y qué dimensiones la componen, esto con el objetivo de ver más allá de la educación como un sistema global y verlo como un conjunto de partes que pueden fallar de manera independiente, pero que tienen consecuencias y repercusiones entre sí. Otra razón por la cual es importante entender la relación educativa, es para aclarar que es mucho más que una interacción entre el educador y el educando, sino que también está relacionada con los conocimientos que se cruzan en esta interacción. Según Vera (2019) “La relación educativa, en mi opinión, se explica más adecuadamente con la metáfora de “un triángulo amoroso” (...): los protagonistas son el profesor que enseña algo a un alumno que aprende” (p.258).

La relación educativa hay que entenderla como tres entidades que se interrelacionan, y que a su vez se produce una relación de alteridad, ya que es una relación con el otro. Nos vamos formando en relación con la materia, el profesor o el docente, según sea el caso, por ende el

“Docente, estudiante y conocimiento no son entidades cartesianas independientes, sino que se encuentran en continua interrelación y en un cambio continuo que es inmanente a la recreación del saber, los significantes y significados.” (Martin-Alonso et al., 2021, p.7). Hay una intencionalidad de por medio, que se genera dentro de un clima educativo en la sala de clases, siendo este un factor clave para la educación.

La importancia de una buena relación educativa radica en que mediante esta se asegura que el proceso no sea unilateral, donde el docente se ve como un ser que todo lo sabe sin cuestionarlo, al contrario, se presencia una unión entre el alumno y el profesor, donde ambos se complementan para poder hacer la clase. Es aquí donde encontramos que los elementos que componen el “triángulo amoroso” son necesarios para poder llevar a cabo un proceso formativo de manera eficaz, donde si uno de esos tres elementos falla, no existirá una buena relación educativa.

Tal como menciona Durán (2028) al sistema educativo no le importa la manera en la que se enseña la materia, sino que les importa que esta sea aprendida. Por lo tanto, se le da más importancia a los resultados que a los procesos educativos, esto trae como consecuencia que el estudiante, el cual muchas veces se ve como un ente pasivo, es ignorado y olvidado por el sistema educativo, puesto que se pone como prioridad al docente y a la materia, la cual se tiende a utilizar como un contenido que el alumno debe memorizar para tener resultados y posteriormente desechar, sin considerar sus necesidades para formarse, conectar con sus intereses y sobre todo sin pensar en lo valioso que puede ser el hecho de tener una buena relación con el profesor que lo educa y lo instruye para su formación académica.

Como se mencionaba con anterioridad, la relación educativa está compuesta de tres elementos principales. En primer lugar, se encuentra el docente, el cual tiene como propósito la unión del saber y del estudiante, por ende debe tener consciencia de sus saberes, saber

llevar las situaciones que puedan surgir de improviso durante el aprendizaje, ganarse la autoridad y el respeto de los estudiantes, reorientar los comportamientos inadecuados de los mismos, entre otras responsabilidades. Según Asensio (2010), el docente debe “adquirir estos aprendizajes de comportamientos, motivos, sentimientos y expectativas que emergen en las interacciones educativas” (p. 117) a través de la interacción con el educar a sus estudiantes y no a través de manuales. Es por esto, que el docente debe poner atención al contexto que lo rodea, poniendo énfasis a sus estudiantes, el mundo en el que está cada uno de los educandos fuera del establecimiento (el cual puede saber a través de una conversación o actividades) para de esta manera, utilizarlo a su favor.

Así es como nos encontramos con la primera relación educativa: docente-materia; en la cual el docente debe acercar el mundo del currículum con el mundo de cada estudiante, para que de esta manera tenga un sentido significativo lo abstracto para cada educando “Salir al encuentro del otro y la otra y sus experiencias para que conecten con la materia trae consecuencias en la relación educativa y en el modo en que realiza su oficio” (Hizmeri et al., 2020, p. 9). Cabe destacar, que su propósito es que este contenido además de ser significativo no solo sirva para el <ahora>, sino que también para el <mañana>. En palabras de Ayala (2017):

Siempre que un educador reflexiona acerca de cómo actuar, qué decir, qué experiencia proponer, qué actividad realizar, qué consejo dar, etc., en el tiempo presente, evalúa —de forma espontánea y no siempre consciente— el papel que todo esto tendrá en la formación de la personalidad del menor, en su aprendizaje y su desarrollo. (p. 33)

Por ello, se considera que la teoría junto a la experiencia vivida es fundamental, ya que la verdadera pedagogía está en la sala de clases, con los estudiantes, poniendo énfasis en las

necesidades que surgen en ellos y que no entregan, por ejemplo, en los libros de clases. La relación docente-materia, no trata sobre aquello que el profesor sabe o no sabe de un contenido, que leyó en libros, aprendió en la universidad o buscó a través de internet, sino que va más allá, se da a través de la experiencia y a “responder a lo que hoy es el niño o joven; y debe responder también a lo que puede llegar a ser.” (Ayala, 2017, p. 33)

Dentro de la relación educativa, también tenemos la relación docente-estudiante, relación que puede ser tanto positiva, como negativa. Podemos encontrar a un docente que puede romper, tanto física o psicológicamente a los alumnos, así como también podemos observar en el aula a un alumno que no respeta al maestro; o también lo contrario, donde haya un mutuo enriquecimiento, donde ambos hagan un intercambio positivo y fructífero (Vera, 2019). En consecuencia, nos podemos encontrar con varios tipos de relación docente-estudiante, pero según Steiner (2004), el educar para poder hacer una autonomía:

Será algo inherente a la relación educativa, por lo que ésta debe huir de prescripciones acrílicas, del «orden-y-mando», de dictar lo que es adecuado o no, así como de llevar al educando a un terreno donde haga las cosas simplemente por agradar o satisfacer al educador-a o porque «es lo que hay que hacer» (p. 11)

La relación de ambos debe ser siempre recíproca. El docente instruye y educa para el hoy y el mañana, lo que es y podría llegar a ser, así que espera que los estudiantes puedan aprender y a su vez crecer respecto a lo que está enseñando, así como los alumnos deben adquirir el amor al saber, dispuestos a aceptar esta invitación al conocimiento, porque:

Debe haber un juego de reconocimientos, debe haber una invitación por parte del adulto y una aceptación por parte del estudiante de entrar en esa relación, reconocerle como maestro y comprometerse con la transformación y trascendencia que la experiencia de relación conllevará (Martin-Alonso et al., 2021, pp. 12-13)

Finalmente, podemos encontrar un tercer tipo de relación, la cual corresponde a materia-estudiante. Mientras que en la primera relación descrita, la importancia radica en la presencia de un docente que media el acceso a los conocimientos (materia), en esta relación lo fundamental es el estudiante y cómo éste se relaciona con su aprendizaje (materia), dicho aprendizaje puede llevarse a cabo de manera instrumental o experiencial.

Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010) afirman que actualmente uno de los desafíos del profesorado es motivar a los estudiantes, esto a través de ser puente de conexión entre el saber y los alumnos, lograr hacer sentido a la materia que aparece en el currículum y aumentar el deseo por el saber de parte de sus alumnos. Esto en el sistema educativo chileno es un reto para los docentes, ya que los contenidos están siendo reproducidos según decisiones curriculares en las cuales ellos no toman decisiones, lo cual trae como consecuencia un impedimento reflexivo gracias a la presión del tiempo que exige el Ministerio de Educación. Ante esto, Durán (2018) afirma que las evaluaciones estandarizadas por parte del Estado asocian la calidad educativa a un desempeño según parámetros establecidos según la ley y que se apegan a la lógica de rendir cuentas a un Estado evaluador. Por ende, el profesorado se convierte en un mero ejecutor de contenidos gracias a la obsesión por la instrumentalización educativa y la competencia que existe dentro del sistema educacional. Su repercusión en la relación materia-estudiante es que gracias a esta desconexión a la realidad, donde se da importancia a la competencia, al educando se le dificulta la comprensión de los contenidos.

Lo señalado anteriormente, se puede cambiar gracias a una relación educativa basada en la experiencia, donde el estudiante no ve la materia como una memorización de contenidos, sino que como un saber transformador que hace que se involucre en aquel proceso de aprendizaje, siendo significativo y transversal. De este modo, gracias al saber experiencial, se logra

conexión entre estos saberes que muchas veces parecen lejanos al estudiante, con los educandos.

Tal como se mencionó anteriormente, si la materia tiene relación con su vida fuera del establecimiento y logra hacer una conexión con el estudiante, podemos encontrar una buena relación educativa. La materia, incluso en ocasiones es de hace miles de años, sin embargo sí es posible que los estudiantes se muestren interesados en aprender, ya que algo externo a su mundo hace conexión con la actualidad y, probablemente, le ayuda a construirse en un futuro. Es por ello, que el fin de aquel contenido no puede hacerse al margen del estudiante (Vila Merino, 2019, p. 185), ya que si la relación materia-estudiante no conecta, se rompe, o no se aplica de manera correcta, no existe una buena relación educativa, ya que todas son inherentes entre sí, o sea, todas las demás relaciones explicadas anteriormente, no se dieron de manera fructífera.

3.4.1 Más que una relación de poder

En las escuelas contemporáneas la relación docente-estudiante ha tenido una revolución drástica y beneficiosa tanto para la persona que enseña como para el educando que recibe esas enseñanzas. A lo anteriormente señalado se le denomina “revolución educativa”, la cual hace referencia sobre el progreso que ha tenido la relación educativa entre profesor y estudiante donde lo principal ya no es solo la entrega de conocimientos de forma unilateral y absoluta, sino que se ha convertido en un proceso donde el educando también es partícipe, ante esto, Recalcati (2016) menciona que:

La Escuela ha dejado de ser el lugar desde donde se irradia el control y la extorsión manipuladora del consenso, ha dejado de ser la punta de diamante de un sistema disciplinario que actúa como una microfísica del poder capaz de fabricar vidas ordenadas según un rígido ideal normativo. (p. 11)

La relación docente-estudiante es la clave para seguir progresando en la educación, sobre todo para la liberación de ideologías y doctrinas absolutas que han ahogado por completo el deseo de aprender del estudiante, pero con más fuerza la manera y el deseo de enseñar por parte del profesor. En este aspecto Recalcati es enfático, puesto que los profesores fueron la base para construir lo que hoy conocemos como sociedad y sobre todo en el ámbito de la educación, pero lamentablemente el paso del tiempo ha hecho que los profesores perdieran el poder y respeto para realizar los cambios trascendentales que son necesarios para avanzar hacia el futuro.

Debido a todo lo que anteriormente ha explicado el autor, ya mencionado, presenta tres escuelas/complejos que van desde los cimientos de la educación (complejo Edipo), pasando por la confusión gradual de los roles asignados dentro de los establecimientos educativos (complejo Narciso), hasta terminar con la escuela más contemporánea donde la figura paterna-docente ya no existe y la principal función del profesor es hacer que el estudiante sea parte de los procesos de aprendizaje en los que está envuelto (complejo Telémaco). Ante esto Recalcati (2016) menciona que “Sincrónicamente, en la vida de la Escuela están siempre presentes, simultáneamente, estos tres organizadores.” (p. 23) Si bien estos complejos aparecieron en momentos muy distintos de la historia, se logran complementar unos a otros y son objetos de estudios visibles dentro de las aulas de clases. Por ende, un profesor puede tener tendencias de relación más Edípicas, pero en otras oportunidades más Narcisistas y el autor quiere demostrar que la relación educativa docente-estudiante si bien puede estar bajo

las normativas de algún complejo no siempre será así ¿Acaso la relación docente-estudiante es inquebrantablemente de una sola manera todo el tiempo? Para mayor comprensión de lo anterior, se detallarán los tres tipos de relaciones docente-estudiante en la tradición escolar planteadas por Recalcati.

3.4.1.1 Relación centrada en el complejo Edipo

La relación edípica, según Recalcati (2016) se basa en “el poder de la tradición, en la autoridad del Padre, en la fidelidad al pasado. Edipo vive en el respeto culpable de la Ley y en su transgresión.” (p. 16) Esto muestra una realidad que existe en la educación, aunque sea mínima, donde la relación docente-estudiante fuertemente jerarquizada, y la figura del profesor es tomada como la ley absoluta, siendo representada como un padre dentro del recinto educacional. El estudiante no puede realizar un proceso de mutua retroalimentación donde sus estrategias y métodos de aprendizaje ayudan al docente a elaborar una enseñanza conjunta, sino que el educando pasa a tener calidad de “hijo-alumno”, donde su principal rol es ser instruido y educado por su “padre-profesor” quien enseña de manera moralmente correcta, utilizando los modelos de enseñanza que la misma institución les hace entrega.

Desde un principio podríamos decir que, en cierta manera, era una relación que tenía metas y objetivos bastante cerrados que dejaban afuera muchos factores importantes como lo es el currículum vivido del estudiante, pero al final del día funcionaban, puesto que a través de una fuerte figura de autoridad casi paterna se lograba tener el control del curso para que actuaran según lo que el protocolo dictaba. A medida que avanzan los tiempos, la relación “Edípica” entre docente-estudiante se vio inmensamente afectada, Recalcati (2016) explica que “Si por un lado la Escuela-Edipo genera obediencia sin crítica, uniformidad sin diferencia, por otro

desencadena fatalmente impulsos de conflictividad, rebeldía, fricción entre profesores y alumnos.” (p. 18) Ahora surge la pregunta ¿A qué se debió este quiebre o caída en un modelo que superficialmente no tenía fallos? El principal problema no radica solamente en la figura de autoridad absoluta del docente, sino que del propio sistema educativo que ejercía una opresión hacia las propias libertades de aprendizaje y enseñanza, puesto que las normas dentro de las instituciones educacionales eran vistas desde solo las habilidades, técnicas y estrategias que eran consideradas correctas por parte de los directivos, sin tomar en cuenta que se les va a enseñar a seres humanos que traen ya sus propias experiencias que sirven para aprender mejor.

Podemos concluir, que la relación “Edípica” entre docente-estudiante limita la enseñanza y sobre todo entorpece un correcto funcionamiento de las relaciones beneficiosas para el aprendizaje significativo. Martín-Alonso et al. (2021) señalan que la enseñanza en sí debe centrarse en la relación entre el currículum educativo y el currículum vivido (es decir todo el aprendizaje experiencial que el estudiante ya tiene antes y durante su periodo dentro del establecimiento educacional) por parte del educando, por ende es necesario que en primer lugar se tenga una libertad por parte del profesor a escoger un método de enseñanza adecuado y segundo que el estudiante tenga libertad en expresar cómo quiere aprender, esto se logra de manera integral cuando la relación docente-alumno no solo es unidireccional, sino que involucra factores internos como externos para producir el aprendizaje significativo.

3.4.1.2 Relación marcada por el complejo de Narciso

Este tipo de relación nace después de la evaporación de la Escuela-Edipo, puesto que la figura de autoridad absoluta que representaba el docente dejó de existir. La institución

educacional que presentaba una alianza entre docentes y padres enseñaba lo moralmente correcto y actuaba como la ley que se debía respetar a toda costa queda totalmente en un limbo de confusión especular. Al respecto, Recalcati (2016) señala que:

Los padres se han aliado con los hijos y han dejado a los docentes en la soledad más absoluta, para que representen lo que queda de la diferencia generacional y de la tarea educativa, para que suplan la función paterna en la contumacia, es decir, para que hagan de padres de los alumnos. (pp. 20-21)

Lo que representa este nuevo modelo de relación docente-estudiante va más allá de la liberación educacional tradicional, donde el educando posee nula participación en su proceso de aprendizaje, sino que se enfoca en una ruptura casi completa entre la figura padre-docente e hijo-alumno, que trae como consecuencia directa la confusión de los roles asignados.

Los padres de los alumnos se comprometen mucho más en la aseguración del éxito en la vida de sus hijos, por ende, como menciona el autor, su atención se centra en quitar todo obstáculo que impida el correcto desarrollo o avance en la vida del estudiante, Recalcati (2016) lo plantea así “La figura de Narciso es, en efecto, la figura que exige la abolición del obstáculo, límite, incluso de la historia.” (p. 21). Lo anterior afecta enormemente la mirada crítica que se debe tener en la relación asimétrica entre docentes y alumnos, ya que los hijos “narcisos” (estudiantes bajo la relación Narcisista) viven en la simetría, al igual que los profesores.

Dentro de esta relación se ven situaciones donde el valor como el respeto generacional se pierde en la confusión de los roles asignados como lo es el pedir constantemente el silencio dentro de la sala de clases que parece una hazaña digna de cualquier héroe de la antigüedad.

Si bien esta relación nace desde el avance de los tiempos y con ayuda de las protestas por una liberación en la educación, no significa que cubre todas las aristas que se necesitan, esto debido a que, la ruptura entre los vínculos simbólicos generacionales entre los docentes-

alumnos y padres-hijos crean un abismo en el área de la educación. Recalcati (2016) respecto de esto menciona que:

Ese derrumbe de lo simbólico que garantiza la diferencia entre las generaciones no es índice del rechazo edípico de los padres por parte de los hijos, sino de la dificultad de los padres para ser padres; no es índice del antagonismo edípico de los hijos contra sus padres, sino de la dificultad de los adultos para comportarse como padres. Todo parece absorbido, pues, por un falso igualitarismo. (p. 21)

En conclusión, la homogeneización de las asignaciones y sobre todo de la relación docente-estudiante permite que los alumnos generen brechas que no solo se mantienen en su aprendizaje sino que afectan el desarrollo de su vida personal (relación padre-hijo). Las limitaciones que permiten reconocer la asimetría generacional entre los profesores y los alumnos son necesarias tanto para los aprendizajes como para una excelencia en los métodos de enseñanza, pero no los límites extremistas que se observan en la relación Edípica, más bien enfocados en valorar la experiencia de los educandos y aplicarla en la manera de enseñar creando nuevas formas de aprendizaje que trascienden lo teórico.

3.4.1.3 Relación signada por el complejo de Telémaco

El último de los complejos que centra las bases a la relación educativa docente-estudiante dentro de esta investigación nos viene a dar las respuestas inconclusas dentro de la Escuela-Narciso y nos viene a contraponer las figuras Edípicas, puesto que ya no encontramos la importancia en las diferencias generacionales ni tampoco el objetivo está centrado en la relación padre-hijo donde los roles se vieron confundidos, sino que se trata de dar explicación

a la actual confusión que viven los estudiantes, sus padres y los docentes que impide el desarrollo educativo, Recalcati (2016) lo nombra la “desazón” y lo que dice respecto a esto es lo siguiente:

La desazón de nuestros hijos ya no se centra en el antagonismo entre las generaciones, sino en la pérdida de la diferencia y, por tanto, en la ausencia de adultos capaces de ejercer funciones educativas y establecer la alteridad que hace posible el choque que se halla en la base de todo procesos de formación. (p. 26)

El autor nos presenta el malestar de la juventud que vive la transición de la Escuela-Narciso a la Escuela-Telémaco, y no habla de una transición literal entre movimiento ideológico, sino que centra su atención en un malestar mucho más trascendental que impide el correcto funcionamiento educativo y, por ende no se puede concretar la relación educativa para los procesos fundamentales tanto para el estudiante como para el docente.

Acá es muy importante como el profesor reacciona ante este malestar o “desazón” que nombra Recalcati, ya que este se manifiesta en los estudiantes en modo actuar por parte de ellos, si el docente no es capaz de realizar una observación crítica para detectar lo que el autor nombra como el “silencio mortífero de los síntomas” (aludiendo a la manera de actuar o comportarse por parte de los alumnos), Recalcati (2016) lo describe de la siguiente manera:

Por lo tanto, es fundamental que los docentes -sin necesidad de convertirse en psicoterapeutas- se esfuercen por traducir la hiperactividad o el déficit de aprendizaje, el aburrimiento o la frivolidad sin responsabilidad como si fueran consultas inconscientes dirigidas al saber, dirigidas al otro encarnado por el profesor. En la práctica pedagógica de cada día, se trata de intentar transformar el callejón sin salida en una ocasión de relanzamiento y de renovación. (p. 26)

A raíz de esto el complejo de Telémaco se vuelve una relación didáctica docente-alumno mucho más completa que las demás, puesto que deja de lado la autoridad absoluta del docente figurando como padre de los estudiantes (Escuela-Edipo) y se centra en la propia imagen provocando confusión en la atribución de los roles educativos (Escuela-Narciso), sino que invita a romper esos límites e impulsar la alteridad entre docente y estudiante, es decir, que incluye en los procesos de enseñanza el currículum vivido por parte del educando para establecer de manera concreta los aprendizajes significativos e integrales que deben ser entregados.

3.4.2 La transmisión del saber

Una de las tres dimensiones importantes en la relación educativa es el vínculo entre el profesor y la materia que imparte. En nuestro país, los docentes no pueden ejercer su profesión sin estudiar un determinado número de años para obtener su título, donde le enseñan determinado contenido, según la disciplina que desempeña para saber y cumplir con lo ideal de saberes al ejercer. Siguiendo la misma línea de su vínculo con la materia, una vez teniendo el título puede obtener diferentes ayudas a través del Currículum Nacional, libro de clases y distintas páginas online para transmitir aquel contenido a sus alumnos.

Lo anterior nos lleva a cuestionarnos, si el docente tiene acceso a la materia que debe enseñar y posteriormente recibió una educación para poder estar en una sala de clases ¿qué es lo que nos falta en este vínculo docente y materia? Para ello nos aferramos a los conceptos “educar” e “instruir”, que muchas veces pueden ser confundidos. Ambos conceptos son inherentes, “No puede haber instrucción sin efecto educativo ni educación sin efecto de transmisión de la instrucción” (Recalcati, 2016, p. 87), pero no por ello son lo mismo y es importante que los docentes deban reconocer la diferencia para poder aplicarlas correctamente.

3.4.2.1 Docente y materia en una relación de instrucción

Para introducir lo que se entenderá como instruir en el ámbito pedagógico, se recogerá el significado acuñado por Recalcati (2016), donde instruir es todo aquel contenido que el profesor debe pasar en una sala de clases, aquello que exige el sistema educativo actual que es lo mínimo que debe saber el estudiante en la asignatura.

El docente tiene un “objeto del saber”, aquello transmite al alumno, y esto es lo que ha perdurado a lo largo de los años en los establecimientos, ya que hay que tener en cuenta que estos conceptos abstractos que se deben enseñar en las horas pedagógicas son fundamentales, son la base de la enseñanza-aprendizaje que se da en la sala de clases.

En este tipo de relación solo considera el transmitir aquel objeto del saber, lo cual se acerca, a su vez, a la relación “Complejo de Edipo”, ya que el profesor se ve como alguien superior que tiene todo el conocimiento, siendo un ente activo, mientras que el alumno cumple el rol de un ente pasivo, que solo recibe la transmisión de esa materia para posteriormente reproducirla. En otras palabras, el alumno y profesor “se encuentran de manera diferente con ese “tercero” que constituye la relación: el saber que se posee se transmite y se adquiere.” (Vera, 2019, p. 259)

El docente, en este caso, no entiende la materia más allá de la instrucción, y el alumno no la comprende de manera completa, ya que no se conecta lo abstracto con su vida y no le encuentra el sentido a la materia. Como se mencionaba anteriormente, nos encontramos con el Complejo de Edipo que se representa por el mero traspaso de conocimientos, sin retroalimentación ni conversación, donde no logra unir al docente-materia-estudiante y, en consecuencia, no crea una verdadera relación educativa que conecta con la vida del alumno.

Cabe destacar, que la educación necesita siempre la instrucción, pero instruir no es educar. Sabiendo esto, podemos darnos cuenta de que la pedagogía tiene dos protagonistas, el alumno y el docente, pero como señala Van Manen (1998), el panorama educativo depende de los adultos. Por lo tanto, si los profesores solo prefieren impartir conocimientos, los estudiantes no recibirán una educación y solo recibirán información que luego será evaluada y posiblemente olvidada.

Hoy en día, se ha priorizado este tipo de relación entre el profesor y la materia, ya que es algo que es considerado fácil para mantener a los alumnos concentrados y en silencio en la sala de clases. Claramente tiene sus ventajas, como lo es cumplir con lo disciplinar, el poder mantener en silencio a los alumnos y a su vez el orden, pero no se encuentra el educar, donde

El profesor pretende que los niños aprendan y crezcan con respeto a lo que enseña. A su vez, los alumnos tienen que tener un deseo, una disposición y una preparación para aprender. Sin esa ‘disposición para aprender’ no se aprenderá nada trascendente (Van Manen, 1998, p. 90).

3.4.2.2 Docente y materia en una relación de instruir y educar

Como se señaló en el apartado anterior, los docentes tienen aquel contenido que deben pasar, por lo tanto hay un objeto de un saber, lo que llamaremos instrucción; pero no podemos quedarnos solo con aquel contenido que está en libros o páginas del Ministerio de Educación, ya que eso no correspondería a una enseñanza auténtica, como indica Recalcati (2016). Para poder complementar a la hora de hacer clases, necesitamos los valores, relaciones afectivas “transformación de los objetos del saber en cuerpos eróticos” (Recalcati, 2016, p.95).

Transformar ese contenido en algo que los estudiantes desean y quieren aprender, darle un sentido a lo aprendido.

Cuando un profesor quiere educar y no solo instruir, hay una relación que va más allá de la enseñanza de lo disciplinar. Una vez que ambas se complementan, el docente le muestra el sentido de la materia al alumno, trata de educar, conecta la subjetividad del estudiante a través de la didáctica. Si un profesor, que solo instruye la materia, prioriza el pasar los contenidos, uno que instruye y educa conecta el contenido con la vida de los estudiantes a través de un desarrollo de los procesos didácticos. Como explica Ayala (2017):

El educador mediatiza la influencia del mundo que rodea al menor: crea contextos (tareas, ambientes físicos, materiales, etc.); permite o facilita relaciones humanas concretas; despierta determinadas emociones, cultiva afectos, etc. Así, el educador se convierte en una gran influencia, posiblemente, la más fuerte. (p.32)

Por eso es importante que en la relación docente-materia exista un deseo de enseñar y querer transformar un contenido en un deseo del saber. El instruir va de la mano con el educar, son complementarias y deben estar unidas, porque ambas son necesarias para una significativa relación docente-materia, de esta manera se hace una invitación al estudiante a aprender y amar aquel saber.

Si el profesor se muestra dispuesto a enseñar algo que ama y se ve una actitud positiva al momento de dar clases, tendrá como resultado estudiantes que estén dispuestos a escucharlo y captará la atención; pero aunque esto es importante, no es lo único que se debe llevar a cabo, sino que también hay un proceso didáctico que tiene que llevar a cabo ¿Cómo conectar lo abstracto con la vida de los estudiantes?

En este tipo de relación, didácticamente hablando, podemos observar a un docente que conecta la materia con la vida de los estudiantes, a través de las actividades que desarrolla, las preguntas que hace, los ejemplos, etc. La educación no se reduce a conocer cosas, sino que cambia la vida de las personas, cambia la vida de los estudiantes; lo que el estudiante aprende en la sala de clases no es aquello que aparece en el Currículum Nacional, sino que es aquello que puede experimentar en el aula, que se va construyendo en relación con el docente, compañeros, compañeras y la cultura (Martín-Alonso et al., 2021)

El profesor tiene un rol importante en cuanto a cómo pasar la materia, ya que esto puede provocar un cambio, para positivo o negativo, en el estudiante. No es lo mismo una relación con “Complejo de Edipo” a una de tipo Telémaco, donde en esta última se ve una relación didáctica entre el educador y el educando y a su vez conectan con el contenido. Esta puerta a una relación educativa se abre “Cuando los profesores actúan in loco parentis, su relación con el alumno o alumna está mediatizada por los contenidos de aprendizaje y el mundo relacionado.” (Ayala, 2017, p. 38), conectando la vida del currículum con el exterior.

No debe olvidarse que el estudiante trae consigo un conocimiento previo, adquirido de su propio mundo, donde en este tipo de relación docente-materia, lo utilizan a su favor, provocando un sentido al contenido, haciendo un acercamiento entre ambas para provocar un aprendizaje significativo. El profesor en esta relación tiene que hacer ese encuentro, porque la cultura que está en el currículum solo establece lo mínimo que tienen que aprender y el profesor tiene que acercar esa cultura a los estudiantes, pero sin desconsiderar la cultura del mundo de ellos. Martín-Alonso et al. (2021) lo explican de la siguiente manera:

La didáctica y la pedagogía no son asuntos independientes, el quehacer en el aula tiene lugar desde una disposición e inquietudes pedagógicas determinadas. Lo

didáctico está atravesado por lo pedagógico, de lo contrario se reduce a mera aplicación técnica e instrucción (p. 15)

Este tipo de relación no consiste solo en instruir o en transmitir asépticamente el contenido de un recipiente a otro (tal como lo hacía el primero), sino que se trata de mantener vivo aquellos objetos del saber, generando un vínculo amoroso y erótico hacia la cultura, siendo esto lo clave para no perderse en la vida, ya que consiste en educar (Recalcati, 2016, p.97)

Las relaciones entre estudiantes difíciles e insostenibles mejoran cuando las relaciones docente-estudiante combinan la instrucción y la educación. Entonces, cuando la disciplina sale de la institución y se conecta con el mundo real, o entra en la vida del estudiante y se conecta con la materia, todo parece mejorar. De esta manera, se crea un ambiente de confianza en el que el docente conecta con el contenido y los alumnos transforman su desinterés en un deseo de aprender.

3.4.3 El acto de aprender

En reiteradas ocasiones, las problemáticas educativas surgen a partir de la desesperación de los docentes por no lograr un deseo de aprender del educando, pero ¿qué rol cumplen los alumnos dentro de esa problemática? Si analizamos las dimensiones de la relación educativa, los alumnos son una parte fundamental, ya que, de no existir, el rol del docente y de la materia en la educación serían elementos vacíos e incompletos, porque ¿a quién enseñaría ese docente? o ¿a quién se le entregaría ese conocimiento o materia? Es por esto que consideramos importante el rol que cumplen y sobre todo la relación que existe entre ellos y la materia que se les entrega por parte del docente.

Como se señaló anteriormente, sabemos que existe una relación directa entre el deseo de aprender del estudiante y la relación que este tiene con el docente que la imparte, pero además, existe una relación que solo involucra al estudiante y a la materia que este se encuentra aprendiendo o estudiando. Según Van Manen (1998) “Los alumnos tienen que tener un deseo, una disposición y una preparación para aprender. Sin esa ‘disposición para aprender’ no se aprenderá nada trascendente” (p. 90). Por lo tanto, sí existe un rol que los estudiantes deben cumplir respecto de su proceso de formación y que así la relación educativa se lleve a cabo de la manera más eficaz posible.

En cuanto a la disposición por aprender que menciona Van Manen, se cree que esta se ha ido deteriorando con el paso del tiempo, actualmente y debido a los avances de la tecnología es difícil generar en los estudiantes un impacto o enseñarles algo nuevo que ellos no conozcan y que deseen aprender, por lo tanto, eso provoca que ellos no sientan esa disposición a adquirir lo que el profesor “les obliga” a estudiar. A esta problemática Recalcati (2016) la identificó como “La paradoja de la escuela” y a base de esta crea una reflexión respecto del rechazo que genera la obligación por aprender, ante esto menciona “¿Cómo es posible, en efecto, obligar al deseo? ¿No es una contradicción en sus términos? ¿Acaso no rechaza el deseo cualquier sentido de obligación, no es quizá su más acérrimo antagonista?” (p. 48)

A pesar de los cuestionamientos que plantea el autor, posterior a estos justifica y reafirma la importancia de la escuela obligatoria a través de la mención de una promesa como base del proceso formativo de los estudiantes, y que a través de esa promesa surgirá la existencia de un goce más fuerte, potente e importante que el que consiguen los estudiantes hoy en día con la inmediatez de las cosas, dicho goce “sólo puede alcanzarse a través de la senda de expresión y del deseo: es el goce de la lectura, de la escritura, de la cultura, de la acción colectiva, del trabajo, del amor, del erotismo, del encuentro, del juego” (p. 50) Por lo tanto, a

pesar del rol activo que el estudiante debe tomar frente a su proceso formativo, también la materia cumple un rol fundamental para hacer crecer en ellos el deseo de aprenderla y no solo utilizarla como un medio para rendir que luego se olvidará con el tiempo.

3.4.3.1 La relación instrumental con la materia

Cuando hablamos de una relación instrumental entre el estudiante y la materia, nos referimos a un tipo de aprendizaje ajeno al sujeto que aprende. Es decir, una relación basada en lógicas estandarizadas del Estado las cuales no están pensadas para los estudiantes, sino que se articulan con base en sistemas de medición de calidad de un aprendizaje superficial y que, por lo tanto, no reflejan realmente el conocimiento de los estudiantes, sino que solo se enfocan en habilidades básicas como memorizar y retener información por cortos periodos de tiempo, por ende, no logra despertar en ellos la necesidad y la disposición por aprender. El modelo de gestión existente dentro del contexto escolar actual en Chile se relaciona con criterios gerencialistas, poniendo énfasis en estándares de calidad y sobre todo en la medición y competencia en relación con resultados de aprendizaje superficiales de los estudiantes. (Sisto, 2012)

Si bien la evaluación es importante dentro de la educación, el lucro a través de la estandarización de estas no es lo ideal dentro de un país como Chile, que desde el año 2006 con la “revolución pingüina” lleva luchando en contra de estas prácticas, todo esto con el objetivo de convertir la educación en más que un bien negociable. Todo esto sumado a la desprofesionalización de la docencia, puesto que es vista simplemente como un oficio técnico, el cual enseña en base a políticas que fueron creadas por expertos a la escuela (Anderson, 2013) y que por consiguiente, dificulta la relación entre el estudiante y la materia,

esto debido a que se parte de una base instrumental donde se espera que el alumno estudie por medio de méritos y solo adquiera los conocimientos que los planes y programas plantean que el docente debe enseñar.

La relación basada en un aprendizaje experiencial por parte del estudiante crea en ellos la necesidad de aprender en torno a un objetivo específico el cual normalmente es a corto plazo, no ven la instancia de aprendizaje como un proceso transformador que les entregará conocimientos para el mundo fuera del aula, sino que estudian con el propósito de aprobar o cumplir las metas que las evaluaciones estandarizadas les dicen que deben cumplir. Los estudiantes que se relacionan con la materia de manera instrumental suelen desarrollar habilidades cuantitativas de carácter superficial, las cuales están centradas en la transmisión del conocimiento y la repetición (Säljö, 1979), por lo tanto, los alumnos que solo estudian se estarían quedando con solo la primera etapa del aprendizaje, la que involucra las habilidades cognitivas más simples y debido a esto el conocimiento es de fácil olvido.

En conclusión, un alumno que solo estudia, que solo cumple para aprobar o por un mérito externo como una evaluación, no es parte de una relación educativa bien estructurada. Además, el contexto estandarizado de la educación en Chile no ayuda a cambiar esta situación, así lo señala Durán (2018) señalando al estado como:

Un ente que evalúa y controla el mercado educativo a partir de ciertos elementos, como la definición del currículo, la eliminación de la selección de estudiantes y las pruebas, que pretenden medir la calidad de la educación, SIMCE y el desempeño docente. (p. 91)

Por lo tanto, este mismo control del mercado educativo crea una relación instrumental entre la materia y el estudiante, alejándose así de una educación basada en el interés y la

motivación de los alumnos por aprender al mismo tiempo que el docente articula la materia en base al educando.

3.4.3.2 La relación experiencial con la materia

A diferencia de la relación instrumental con la materia que provoca que el estudiante solo desarrolle habilidades cognitivas básicas, la relación entre el estudiante y la materia que se da de manera experiencial va más allá. En palabras de Reggio (2010) “la participación no es instrumental para conseguir objetivos predefinidos por quien debe proporcionar saber, sino que representa la modalidad de expresar la propia autonomía por parte de quien aprende” (p. 76). Por consiguiente, esta relación se da en un contexto donde la materia que se estudia y la manera en la que el estudiante se relaciona con ella, se vive como una experiencia transformadora, la cual convierte a quien vive el aprendizaje, puesto que nunca termina de la misma manera que como empieza antes de comenzar a aprender.

Para entender esta relación es importante comprender qué es la experiencia, Larrosa (2006) la describe en simples palabras como "eso que me pasa". No qué pasa, sino "eso que me pasa" (p. 88) Por lo tanto, dicha experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo y que por consecuencia no depende de mis acciones, sin ese “otro” no podría darse la experiencia, esto es lo que se conoce como “principio de alteridad”. En este principio de alteridad, Bruzual y Sánchez (2014) afirman que:

El otro es concebido como un ser diferente del yo, es singular, con necesidades e intereses particulares. El otro es un yo ajeno, no se le puede conocer desde mi yo. Es

reconocido como un ser con experiencia, sentimientos y emociones propias que le hacen expresarse como un ser único. (p.336)

Por otra parte, al hablar de “eso que me pasa” se hace énfasis en el “me”, ya que eso quiere decir que es algo que me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, es decir, dentro de uno mismo. Con esto Larrosa explica cómo la experiencia supone un acontecimiento exterior a la persona que la vive, sin embargo, se vive dentro de ella, a esto se le conoce como "principio de subjetividad". La denominación de “principio de subjetividad” se debe a que el lugar de la experiencia es el sujeto y, por lo tanto, la experiencia vivida es siempre subjetiva. Sin embargo, Larrosa (2006) señala que el sujeto que vive la experiencia “es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase en sus palabras, en sus ideas, en sus sentimientos, en sus representaciones, etcétera” (p. 90) Por lo tanto, se espera que para que se cumpla una relación experiencial entre la materia y el estudiante, este debe ser abierto, sensible, vulnerable, expuesto, etc., ante los conocimientos y experiencias vividas.

No obstante, es de suma importancia señalar que el "principio de subjetividad" no permite la existencia de una experiencia general, puesto que no hay experiencias de nadie, la experiencia es siempre experiencia de un “alguien” o, mejor dicho, “la experiencia es, para cada cual, la propia, que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular y propio” (Larrosa, 2006, p.90). Por lo tanto, al momento de relacionarse con la materia, cada estudiante lo hará de manera diferente pero con el mismo propósito de adquirir conocimiento por medio de una experiencia transformadora.

Anteriormente se describió la experiencia como "eso que me pasa", eso quiere decir que el estudiante, quien cumple el rol de “sujeto de la experiencia” sería un “territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me pasa", al

pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida” (Larrosa, 2006, p. 91).

Esta experiencia transformadora Reggio (2010) la explica de la siguiente manera:

Cuando yo leo a Kafka (o a Platón, o a Paulo Freire, o a Foucault, o a cualquier otro autor de los que son o han sido fundamentales en la propia formación o en la propia transformación), lo importante, desde el punto de vista de la experiencia, no es ni lo que Kafka dice ni lo que yo pueda decir sobre Kafka, sino el modo como en relación con las palabras de Kafka puedo formar o transformar mis propias palabras. (p. 94)

Es decir, desde el punto de vista de una relación experiencial con la materia por parte del estudiante, es primordial entender cómo la lectura de un autor puede influir y ayudar a comprenderme a mí mismo, a expresarme y cómo hacerlo o no hacerlo. Esta lectura más que comprender su significado, puede ayudar a transformar el lenguaje del estudiante, su forma de escribir, de leer e incluso de ver la vida.

Sin embargo, es necesario recalcar que la experiencia no es simplemente el hecho de vivir situaciones que sucedan en el proceso educativo, sino que tal como señala Reggio (2010) hace referencia a una “transformación en aprendizaje, la capacidad de aprender de ellos. Es la realidad transformada en saber, que tiene características de profundidad capaces de distinguirla de las formas más tradicionales del conocimiento, ya sea teórica o práctica” (p. 71) Es por eso que cuando el estudiante no tenga interés en aprender el docente deberá esforzarse para lograr que esto pueda llegar a ocurrir, ya que el alumno está esperando algo que haga crecer el deseo de involucrarse en su proceso de aprendizaje para beneficio de su realidad fuera del contexto educativo, una experiencia que lo transforme y que lo convierta en un sujeto diferente.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque o modelo de investigación

La presente investigación tiene como principal metodología el autoestudio (self-study) en indagaciones narrativas, el cual nos permite crear un enfoque crítico y nos ayuda en nuestra formación, a su vez, también nos apoya en la construcción y desarrollo profesional a partir del autoestudio de nuestra propias experiencias vividas, tanto como investigadores, como futuros docentes. Sobre todo, considerando que la base de la narrativa es la experiencia humana (Clandinin y Connelly, 1995).

Esta investigación fue realizada en base a un paradigma hermenéutico-interpretativo. La hermenéutica corresponde al arte de dejarse decir algo por el otro, de ver al otro como un yo, y en base a ello, construir y formarnos en esa capacidad de entendernos con los demás, en la exigencia de realizar lo que tenemos en común (Gadamer, 1984). Por lo tanto, fue esto lo que a través de la interpretación nos permitió comprender cómo se da la relación educativa dentro del contexto de aula que nosotros mismos vivimos. En este sentido, Van Manen (2003) sostiene que el ideal de una investigación en el campo educativo es que a través de la descripción interpretativa de los fenómenos vividos en la cotidianidad se da sentido a la experiencia vivida y a la práctica pedagógica.

Empleamos un enfoque de tipo cualitativo, el cual según Creswell (2003) busca “indagar en profundidad las complicaciones de los factores que engloban a un fenómeno específico y a la diversidad de perspectivas o significados que tienen para los involucrados” (p. 129). Por ende, se relaciona estrechamente con los objetivos de la presente investigación los cuales se encuentran orientados hacia una indagación, análisis y comprensión de la relación educativa dentro de los contextos en los cuales nos encontramos inmersos como docentes en formación.

Además, esta metodología se entiende como una investigación que se acerca a un mundo exterior para entenderla, describirla y, ciertas veces, explicar aquello que se observa. Todo esto mediante el análisis de experiencias de los individuos o grupos, cuyas vivencias, pueden relacionarse con la vida a través de historias o relatos autobiográficos, además de prácticas cotidianas o profesionales (Moriña, 2017).

De manera más concreta, la investigación fue guiada bajo un método narrativo. Este método surgió como una disciplina dentro del campo más amplio de la investigación cualitativa a principios del siglo XX y hasta el día de hoy se utiliza como una herramienta de análisis narrativo, esta permite estudiar los relatos para así comprender las historias, y al analizarlas, obtener narrativas que aporten a la investigación en cuestión. Como se mencionaba con anterioridad, la metodología que se utilizó es cualitativa y presenta un enfoque orientado hacia lo verbal-narrativo, recopilando experiencias que nos llevaron a reflexionar respecto de cómo el proceso formativo se da en el aula cuando existe una relación educativa de por medio.¹

4.2 Método de investigación y su diseño

Como se mencionó anteriormente, la presente investigación es de carácter cualitativo y se llevó a cabo a través de la metodología de indagación de narrativas autobiográficas.

Fundamentalmente, hemos optado por esta perspectiva en nuestro estudio porque es la que mejor se adecua a un enfoque de investigación centrado en la experiencia y en el saber de la experiencia. Ahora bien, es importante destacar que la “indagación narrativa” (narrative

¹ Según lo señalado anteriormente, Gergen (2009) plantea lo siguiente: La investigación está basada en un enfoque sociocultural centrado en la reconstrucción narrativa de la experiencia, diálogo polémico que constituye un proceso de construcción de significados. Así, al tiempo que se conversa sobre las experiencias, se escuchan las propias voces y las voces que se incorporan a las propias, surgen nuevos interrogantes, reflexionamos sobre nuevas alternativas, jugamos en los bordes del sentido común y nos aventuramos por los umbrales de nuevas formas de significar. (p. 5)”

inquiry) (Clandinin y Connelly, 2000; Clandinin, 2013) no es tanto la aplicación de una técnica de investigación para representar y comprender los fenómenos sino para adentrarse en las prácticas y para pensar a partir de las experiencias vividas y relatadas y obtener saberes pedagógicos de dichas vivencias (Hizmeri et al., 2020, Hizmeri et al. 2021).

López (2007) describe la autobiografía como:

El trabajo que una persona hace de sí misma, sobre sí misma, para sí misma y consigo misma. Para ello la persona se narra a sí misma. Narra su vida o algunos aspectos de ella, exponiendo, reflexionando, analizando. (p. 14)

Por lo tanto, entendemos que la narración autobiográfica puede ser oral o escrita y en este estudio, se utilizó la segunda modalidad. Este tipo de investigación cualitativa, al haberse trabajado desde un punto de vista de autoestudio (self-study), requirió un trabajo personal, que puso en práctica la introspección, con el propósito de recordar y mirar retrospectivamente las situaciones que se quieren plasmar en la investigación. Además, trabajamos con un método de narración autobiográfica, el cual permite una construcción y desarrollo de nosotros, tanto como investigadores, como futuros docentes.

Cuando hablamos de self-study, hacemos referencia a una disciplina de investigación, en la cual los formadores analizan sus propias prácticas y enseñanzas dentro de la cotidianidad del aula. Russell et al. (2016) mencionan que el autoestudio “analiza las propias prácticas aunque no suele circunscribirse, por paradójico que pueda resultar, a una práctica individual, sino que se suele llevar a cabo en colaboración con otros docentes” (p.236). Por lo tanto, además de que cada uno de nosotros fue responsable de realizar un autoestudio, los tres como investigadores debíamos trabajar juntos para traer a los demás nuevas perspectivas y otras experiencias de la práctica profesional, lo cual ayudó a tomar una distancia para identificar

las debilidades y valorar aquellas acciones realizadas en las salas de clases por parte de cada uno de nosotros.

También, cumpliendo con una relación de amistad crítica, como participantes fuimos honestos, ofrecimos una retroalimentación y reflexión respecto de las narraciones, es decir, como lo plantean Costa y Kalllick (1993) ofrecimos “una crítica constructiva del trabajo de otro colega desde la perspectiva que haría un amigo” (p. 50), de esta manera fuimos capaces de reconocer la relación educativa a través de relatos y estudiar nuestro propio papel dentro de la misma.

4.3 Descripción de los participantes

El estudio consideró tres profesores en formación que actuaron como un mismo investigador. Por lo tanto, no se utilizaron criterios de inclusión o de selección puesto que, los sujetos de estudio somos los autores del presente Seminario de Investigación. Los tres profesores en formación enseñamos la misma asignatura, Lenguaje y Comunicación; y nos encontrábamos en el mismo período de práctica profesional, solo uno se encontraba realizando clases en enseñanza básica y los otros dos se desarrollaron en enseñanza media. Los establecimientos donde se desarrolló la práctica profesional son de la región del Bío-Bío, siendo dos particulares subvencionados y uno municipal.

Para la presente investigación, hemos decidido resguardar la identidad tanto de los investigadores. La tabla 1 muestra los aspectos más relevantes de los participantes de la muestra.

TABLA 1: Aspectos relevantes de los participantes.

Docente	Nivel de práctica	Edad	Sexo
P1	Profesional	23	Femenino
P2	Profesional	24	Femenino
P3	Profesional	23	Masculino

Como docentes en formación, los tres investigadores presentamos un interés y preocupación por la relación educativa dentro del proceso, por esta razón se decidió hacer un autoestudio (self-study), el cual sirve para “examinar su propia práctica formativa, con el fin de desarrollar una comprensión más profunda de dicha práctica y así posibilitar un mejor aprendizaje” (Russell et al., 2016, p. 25)

Los tres participantes hicimos una autoobservación de nuestras prácticas profesionales, enfocándonos en la relación docente-estudiante, docente-materia y materia-estudiante con el objetivo de analizar y aprender a través de la práctica, pudiendo así explorar y enriquecer el conocimiento mediante la experiencia y enseñanza (Russell et al., 2016). Como investigadores y sujetos de estudio consideramos el self-study como un tipo de investigación primordial y pertinente para aquello que quisimos comprender (relación educativa), ya que gracias a esto y en conjunto con el diario docente, pudimos llevar a cabo una investigación minuciosa.

4.4 Escenarios de la investigación

Los establecimientos donde se desarrolló la práctica profesional son de la región del Bío-Bío, siendo dos particulares subvencionados y uno municipal. Para la presente investigación, por motivos de confidencialidad de los participantes de las situaciones descritas, decidimos resguardar los nombres de los establecimientos, profesor y estudiantes. No obstante, describiremos los escenarios de investigación con el propósito de contextualizar el ambiente de cada práctica profesional.

El participante n° 1 desarrolló su práctica profesional en un establecimiento particular subvencionado, el cual tiene lugar en San Pedro de la Paz. Según datos de “Más información, mejor educación” (MIME) dicho establecimiento tiene las comodidades necesarias en el aula, lo cual propicia la realización de las clases de manera eficaz. Corresponde a un colegio mixto, el cual tiene 36 alumnos por cada sala y se divide en tres ciclos: Junior, Middle y High. Dentro de cada nivel se divide en tres letras (A, B y C). El participante realiza clases en enseñanza básica, específicamente en los tres cursos de 8° básico del colegio.

El participante n° 2 llevó a cabo su práctica profesional en un colegio particular subvencionado situado en Concepción, el cual también reúne las condiciones necesarias para poder desarrollar su clase de manera normal. De acuerdo con el MIME, el establecimiento es mixto y tiene enseñanza básica y media, aunque a diferencia del colegio anterior, solo tiene un curso por nivel y en cada sala de clases hay 45 alumnos. El participante hace sus clases en dos cursos: 1° medio y 2° medio.

Por último, el tercer participante realizó su práctica profesional en un liceo municipal, el cual se encuentra en la comuna de Coronel. Este establecimiento, según datos del MIME, tiene cursos desde séptimo año a cuarto año medio, dividiéndose en dos letras por nivel (A y B).

Cada sala de clases tiene entre 40 y 42 alumnos, en cuanto a la infraestructura y herramientas, éste también reúne las condiciones necesarias para un desarrollo normal de clases. Cabe destacar que el participante hace clases a dos cursos de 3° medio, siendo uno de ellos complicado en cuanto a temas de salud mental, lo cual afecta el desarrollo de la clase y rendimiento de los estudiantes. Además, hace observación en un 1° medio.

4.5 Estrategias y técnicas de recogida de datos

En el presente trabajo de investigación, tuvimos presente tres diferentes estrategias de investigación: la observación, el diario docente y la escritura de relato, estando las primeras dos presente en el aula junto a cada docente en práctica. La observación la enfocamos en una autoobservación, en la cual los mismos participantes fuimos los sujetos de investigación. Es por ello que nos basamos en el self-study, el cual nos puso en posición de lugar protagónico en la disciplina de la enseñanza, puesto que “los dispositivos de práctica profesional que se estudian en este enfoque son los correspondientes al mismo investigador.” (Russell et al., 2016, p.51)

El diario docente (Ver anexo 1) se entiende como un “documento en el que el propio participante en la investigación narra en primera persona aquellos aspectos que considera más significativos para el tema de estudio que le proponemos.” (Moriña, 2017, p.54), en el cual, consideramos aquellos relatos en el cual la relación educativa se dio de manera significativa dentro de la sala de clases y se pudo evidenciar su importancia para el proceso formativo. Cabe destacar que, siguiendo la misma línea del autor, consideramos que esta técnica se puede complementar a otras, por ende, además de la autoobservación que se hará dentro de la sala de clases, también consideraremos la escritura de relato.

Como mencionamos anteriormente, esta investigación se llevó a cabo mediante la observación de situaciones en el aula por parte de los docentes en práctica y el posterior registro de dichos acontecimientos, los cuales debían denotar aspectos significativos en cuanto a las tres dimensiones estructurales que componen la relación educativa. Este registro se reflejó en el medio que describimos anteriormente; un diario docente que nos acompañó cada día que estuvimos en el aula. Para el registro, se acordó una delimitación temporal para la obtención de los relatos, la cual fue durante todo el mes de octubre y a mediados de noviembre. Durante ese tiempo, como sujetos de investigación, debíamos estar atentos a recopilar experiencias donde la relación educativa fructífera se evidenciara de manera significativa y cómo ésta conducía a mejores procesos formativos.

Para la obtención de los relatos planteamos diferentes aspectos que se debían cumplir, por ejemplo; al momento de estar en el aula no debíamos escribir todo lo que está sucediendo en el momento, puesto que entorpeceríamos el desarrollo de la clase, es por eso que registramos a través de pequeñas notas o apuntes los sucesos significativos que vivíamos en el aula, es decir, donde se viese reflejada una relación educativa fructífera. Estas notas, posteriormente, nos ayudaban a hacer una lectura de cómo se dio la relación entre los componentes de la relación educativa. Otro aspecto que tuvimos en cuenta fue el hecho de reconstruir el suceso lo antes posible, puesto que si dejábamos pasar el tiempo podíamos olvidar ciertos aspectos relevantes de lo sucedido que impedirían llevar a cabo la investigación de la manera más eficaz posible. La reconstrucción de la historia se llevó a cabo de manera digital, a través de un documento Word, el cual debía ser subido a una carpeta con el nombre del participante en la plataforma de Drive, esto con el objetivo de no perder ningún registro. A este proceso le denominamos *del campo (field) a los textos de campo* (Hizmeri et al., 2020, p.7)

El proceso se realizó de manera individual, donde cada participante construyó cinco relatos en los cuales se veía una relación educativa significativa. Para el presente estudio no

consideramos todas las historias que se escribieron en el diario docente, sino que nos apoyamos en lo propuesto por Moriña (2017), considerando solo aquellas narrativas que hayan sido significativas para el tema de estudio que se propone. Es relevante mencionar que las narraciones fueron escritas en primera persona, las notas fueron en manuscrito en papel (diario docente) y la transcripción de la historia al formato oficial se llevó a cabo de manera digital tal como se mencionó anteriormente.

Posteriormente, se pasó a la fase de los hallazgos, donde cada participante expuso por medio de un relato unificado, solo tres de los cinco relatos, estos fueron los que se destacaron en lo que respecta a relación educativa y los aprendizajes respecto de su formación como docente, a través de esto realizamos una reflexión acerca de cómo experimentaron las clases los estudiantes y qué aprendimos como docentes en formación teniendo presente la relación educativa .

Luego se realizaron los hallazgos de los participantes mediante un relato unificado, en el cual se seleccionaron tres de los cinco relatos escritos de cada participante investigadores. Dentro de estos hallazgos lo fundamental era poder reflexionar y evidenciar un aprendizaje respecto al cómo aprenden los estudiantes y además sobre el saber profesional que obtuvimos como docente en formación en función de cómo debemos enseñar. Finalmente, cada uno de los investigadores, hizo una reflexión respecto a los hallazgos obtenidos de su experiencia personal en la sala de clases. Gracias a esto unificamos nuestras reflexiones de los hallazgos, llegando a la importancia de cada una de esas relaciones y su impacto en nuestra formación y en el proceso formativo. La obtención de la muestra en nuestra investigación tuvo el objetivo de revivir las experiencias educativas que cada uno de los participantes de la presente investigación consideraron relevantes, en lo que respecta a la relación educativa. Por lo tanto, estimamos que el instrumento escogido es el indicado para analizar en profundidad

experiencia o acción que se lleva a cabo en el tiempo y así revivirlas a través de los escritos, en otras palabras, “es un modo de revivir el pasado” (Alheit, 2013, p. 12).

4.6 Análisis de los datos

El análisis de datos de la presente investigación tuvo como objetivo realizar una recolección de relatos, Según Moriña (2017) entiende análisis de datos como:

El proceso por el que se organizan los datos para construir una historia coherente.

Procede en busca de los aspectos singulares de cada relato para llegar a elaborar una nueva narración que torne significativos los datos o la información inicial. (p.76)

Según los parámetros establecidos ya anteriormente, se realizaron un total de quince relatos (cinco relatos por cada participante) de los cuales se escogieron tres de los momentos más importantes vividos dentro del aula en conexión a la relación educativa y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Tras tener los tres momentos realizamos un relato unificado que incluye la valoración personal y profesional de todo lo ocurrido dentro de la sala de clases.

La corriente que predominó en esta investigación es de enfoque narrativo, éste proporciona una base fundamental para el análisis de cada uno de los relatos, para posteriormente organizarlos y agrupar los que tienen relación entre sí para identificar de manera certera cuál de las tres dimensiones de la relación educativa está presente en las experiencias vividas que van a hacer reconstruidas en los relatos que se socializaron. Para realizar lo anterior nos apoyamos en el análisis temático, entendiendo el concepto “tema” como “ un elemento, ya sea motivo, fórmula o mecanismo, que aparece frecuentemente en el texto. El término «tema» se suele aplicar a la tesis, la doctrina o el mensaje para cuya transmisión ha sido diseñada una obra creativa.” (Van Manen, 2003, p. 94)

Dado lo anteriormente expuesto sobre la conceptualización de tema o temática es importante hablar sobre el análisis temático dentro del presente informe, puesto que ésta centra la investigación en entregar un valor humano y reflexivo a los resultados como se puede comprobar en cualquier investigación cuantitativa, en los cuales, a través de estadísticas y resultados concretos, se obtienen conclusiones respecto a un fenómeno, en cambio Van Manen (2003) lo postula de la siguiente manera “formular un conocimiento temático no es un proceso que siga unas reglas estrictas, sino un acto libre de «ver» un significado.” (p. 97). El acto libre de ver, que menciona el autor, es lo que nos permite analizar los relatos desde una mirada crítica y reflexiva sobre el comportamiento del docente dentro y fuera del aula de clases, algo que sería muy difícil de lograr con un enfoque cuantitativo. Luego de pasar por tres procesos, la indagación narrativa nos permitirá visualizar de mejor manera la reconstrucción de la realidad dentro de la sala de clases, nos entregarán información valiosa el actuar del docente y el estudiante, pero sobre todo cómo conseguir una relación de alteridad sumando el concepto de aprendizaje entre ellos.

Dentro del análisis temático, encontramos tres tipos de aproximaciones que según Van Manen (2013) responden a una pregunta específica, la cual permite formular el análisis posterior. La primera es la aproximación de lectura holística, en esta “prestamos atención a los textos como un todo y preguntamos: «¿Qué frase sentenciosa puede capturar el significado fundamental o la importancia principal del texto como un todo?»». Entonces, intentamos expresar ese significado formulando tal frase.” (Van Manen, 2013, p. 110) Por lo tanto, se entiende como la primera parte de análisis de los relatos presentados. Aquí nos enfocamos en marcas textuales que nos permitan saber el tema principal del relato construido y comenzar a desglosarlo para un mejor entendimiento.

La siguiente es la aproximación selectiva, en esta Van Manen (2013) postula que:

Escuchamos o leemos un texto varias veces y preguntamos: «¿Qué frase o frases parecen particularmente esenciales o reveladoras sobre el fenómeno o la experiencia que se está describiendo?». Estas serán las que envolveremos en un círculo, subrayamos o marcamos. (p. 110-111)

Por ende, tras analizar el texto como un conjunto, el siguiente paso es estudiar las frases o marcas textuales de los fragmentos que desglosamos, con el objetivo de encontrar información relevante dentro de la indagación narrativa. Por ejemplo, dentro de los relatos que se analizaron en la presente investigación se buscó que todo apunte al mismo objetivo que fue encontrar marcas textuales o frases que nos permitieron apreciar la relación educativa en los distintos niveles que expusimos en el marco teórico.

La última es la aproximación de lectura detallada, en esta “miramos cada frase o cada grupo de frases, uno por uno y preguntamos: «¿Qué revela esta frase o este grupo de frases sobre el fenómeno o la experiencia que se está describiendo?». Este es el proceso final del análisis temático que relaciona los dos procesos anteriores y agrega, como última acción, el desglose final de frases o marcas textuales que nos entregan información relevante y reveladora respecto al fenómeno de la relación educativa que está dentro de los relatos que se escogieron para el análisis de resultados.

4.7 Validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna

Al ser este un seminario de investigación con enfoque cualitativo debe contener los criterios de credibilidad de los datos presentados en el estudio. Para ello, nos basamos bajo la consigna de credibilidad que presenta Vasilachis (2006), la cual

Supone poder evaluar la confianza, tanto en el resultado del estudio como en su proceso. En primer lugar, el vínculo adecuado entre la interpretación de los hallazgos

obtenidos y los datos provenientes ya sea de las diversas perspectivas documentadas en múltiples testimonios, o de las observaciones. (p. 92)

Por lo tanto, la noción de credibilidad fue tomada en cuenta para sentar las bases del análisis que llevaremos a cabo gracias a la indagación narrativa. Lo que nos deja claro la autora es que, a pesar de la subjetividad de la investigación cualitativa, la credibilidad radica en el proceso de evaluación y en la confianza en la metodología elegida por los investigadores. Para lograr la credibilidad dentro del proceso investigativo, Vasilachis considera cinco procesos base, pero en el presente seminario solo se consideraron cuatro.

El primer proceso es el compromiso con el trabajo de campo, el cual Vasilachis (2006) menciona que se debe realizar “en forma responsable, observando y relevando información durante todo el tiempo necesario; registrar las diversas miradas de los participantes que permitirán respaldar las conclusiones” (p. 92) Para esto, fue necesario que la interpretación de los relatos que se analizaron sean reales, pero por sobre todo, que los relatos no hayan sido alterados con el objetivo de llevar a cabo la investigación de la manera más conveniente posible.

El siguiente proceso es la obtención de datos ricos, el cual se describe como la “información detallada, densa y completa que pueda dar lugar a una mayor comprensión del tema estudiado y ser objeto de un trabajo analítico que permita formar categorías conceptuales, propiedades y dimensiones” (Vasilachis, 2006, p. 93). Este proceso se puede ver evidenciado en la alta cantidad de detalles que contienen los relatos de la investigación, ya que gracias a estos se puede evidenciar de una manera mucho más clara las tres sub-relaciones de la relación educativa y su relevancia.

En tercer lugar, se describe la triangulación, la cual tiene como objetivo ser una herramienta para aumentar la confiabilidad. Esta herramienta está compuesta por cuatro pasos

fundamentales que es integración del análisis crítico, saber interdisciplinario, la fundamentación teórica de diversos autores y la diversidad de metodologías y las técnicas del análisis y la recolección de datos (Vasilachis, 2006), la presente investigación adquiere credibilidad y confianza, puesto que la triangulación se hizo en dos niveles, el primero se centró en los relatos personales de cada participante y en el segundo nivel se comparó los saberes, profesionales y personales, de cada uno con respecto a la relación educativa.

El cuarto proceso tiene por nombre control de los miembros y esto implica dejar en claro que se les pidió a los participantes una lectura crítica de los diversos documentos de la investigación y la posterior evaluación bajo los criterios de calidad, relevamiento y captación del significado. (Vasilachis, 2006) Los relatos reconstruidos creados por cada participante pasaron por un proceso de verificación por parte del profesor guía del seminario, el cual ratificó que los momentos vividos y descritos en los relatos anexados son verídicos y no se encuentran adulterados para la conveniencia de la investigación.

4.8 Consideraciones éticas

La realización de una investigación debe estar guiada por principios éticos que aseguren el avance del conocimiento, la comprensión y la mejora de la condición humana, pero sobre todo debe existir la certeza de que no dañará ni afectará negativamente al sujeto de investigación. Por lo tanto, estas consideraciones éticas se basan en la protección de los investigados por medio del respeto hacia ellos, respetar su voluntad de participar de la investigación, la protección de sus datos por medio de la privacidad y el anonimato de las situaciones que se relatan a lo largo de esta investigación, etc. Respecto de dichas consideraciones, Viorato & Reyes (2019) afirman que:

Es necesario que amplíemos consideraciones éticas que son pertinentes para la ciencia en general, así como para la investigación cualitativa, guardando una relación estrecha con las características del ser humano como individuo y como ser social, de esta manera se interpretarán mejor en la medida en que avancemos en la comprensión de los principios y en las condiciones propias de la investigación cualitativa, en su objeto de estudio, en su epistemología y en sus métodos. (p. 42)

Por lo tanto, se han realizado diversas consideraciones éticas en el marco de esta investigación, cuyo único propósito es proteger la identidad del sujeto de investigación, así como del entorno que los rodeó. Primero, para proteger la privacidad y el anonimato, no se detallaron los participantes ni los colegios donde se realizó el estudio. En segundo lugar, no se mencionan nombres ni aspectos que puedan evidenciar la identidad de los estudiantes o docentes presentes en los relatos. Por último, se creó un consentimiento informado (ver anexo 2) en donde se solicitó a los jefes de departamentos de Lenguaje y Comunicación de cada establecimiento que autorice la observación de la relación educativa en el aula y el autoestudio que haremos como futuros docentes, todo esto bajo las mismas consideraciones éticas que ya se han mencionado. Este consentimiento fue firmado por los tres representantes de los colegios involucrados, no obstante, por temas de confidencialidad no se pueden anexar a la investigación, esto debido a que se menciona el colegio y la identidad de los involucrados.

5. HALLAZGOS (RESULTADOS) DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°1

Durante el 2do semestre de 2022, realicé mi práctica profesional en un establecimiento de la comuna de San Pedro de la Paz. En dicha práctica he realizado docencia a estudiantes de 8° básico, quienes tienen entre 13 y 14 años. En cuanto al contexto de la escuela, esta se caracteriza por un ambiente grato y generalmente tranquilo. También es importante destacar que es un colegio que se encuentra completamente equipado con tecnología y todos los recursos necesarios para que los estudiantes aprendan de la mejor manera posible. El colegio trabaja con “redes de contenido” por lo tanto las clases no siempre se corresponden con unidades específicas estipuladas por el MINEDUC, pero los contenidos principales sí se trabajaban.

En cuanto al clima dentro del aula, al menos en mi experiencia, es un aspecto que varía demasiado dependiendo de múltiples aspectos, como, por ejemplo, el curso, la hora, el clima, etc. Sin embargo, sí existía una diferencia entre cursos al momento de hacer clases. Un curso era desordenado la mayoría del tiempo, el otro era muy tranquilo y, el último, era una mezcla entre ambos. Por lo mismo, todos los días eran un desafío, ya que nunca sabía cómo estarían los alumnos y qué me tocaría enfrentar.

Con cada 8vo trabajamos siempre de manera paralela, viendo la misma materia y adecuándose a los tiempos de cada curso. Durante este semestre, hemos venido trabajando múltiples contenidos: género lírico, género dramático, textos argumentativos, publicidad y propaganda, etc. Y a través de la enseñanza de estos contenidos, he puesto el foco en la interacción entre el docente-estudiante, en cómo el estudiante recibe dichos contenidos. He

intentado propiciar la relación educativa fructífera dentro del aula, dado que es un aspecto esencial dentro de la educación del siglo XXI.

Personalmente considero que la relación educativa es fundamental en cualquier ámbito educativo y que merece que se le dé mucha más importancia de la cual se le da actualmente. Para mí la relación educativa es más que un simple vínculo entre lo que se enseña y se aprende, sino que va mucho más allá, considerando aspectos que muchas veces se ven como “insignificantes” dentro de la educación. Para desarrollarla, en el aula intento conectar la vida de los estudiantes con los conocimientos que se verán en clases, de esta manera se creará una necesidad en el estudiante para aprender lo que se le enseñará, ya que verá la importancia de aprender todo lo que el docente entrega.

Esta conexión, la realicé en múltiples ocasiones a través la activación de conocimientos previos, la cual no solo me permite evaluar o hacer un diagnóstico acerca de lo que los estudiantes saben del tema, sino que también me permite darme cuenta de que ellos ya tienen conocimientos previos que puedo utilizar a mi favor y que harán que la clase se desarrolle de mejor manera. La razón de por qué hago esto es porque al conectar sus conocimientos previos y generar una necesidad de aprendizaje, el estudiante aprenderá este nuevo contenido y creará un aprendizaje significativo, el cual no será olvidado al momento de salir del colegio hacia el hogar, sino que será ocupado en su día a día. Pese a que en cada clase intenté llevar a cabo procesos formativos con base en la relación educativa fructífera, destacaré las experiencias más significativas y de las cuales puedo extraer aprendizajes respecto de esta relación y su importancia dentro del aula.

5.1.1 Por más que quiera, no son iguales

Era un día jueves a las 8 de la mañana de un mes primaveral y después de pasar acompañando a mi profesora en práctica por casi un mes, tendría la oportunidad de hacer mi primera intervención. En esta ocasión los alumnos estaban trabajando el género dramático. El objetivo de la clase era "Conocer textos dramáticos por medio de la comprensión lectora" y el material con el cual se trabajó consistía en una guía con múltiples actividades (preguntas explícitas, implícitas, sopas de letra, etc.), todas estas con base en la lectura de un acto de la obra "La importancia de llamarse Ernesto" la cual es parte de la red de contenidos con la cual trabaja el colegio y está pensada para este nivel.

Al comienzo los chicos se mostraron reacios a trabajar, debido a que están acostumbrados a repetir el mismo proceso de aprendizaje todos los días y no tienen tiempo para conectar dichos aprendizajes con sus intereses. Sin embargo, a medida que fueron leyendo el texto y encontrándolo entretenido, se motivaron para desarrollar las actividades de la guía, la desmotivación que se evidenciaba en la sala iba desapareciendo y se reemplazará por un entusiasmo por la lectura y el participar. La clase siguió su curso y a medida que iba avanzando yo pasaba por los puestos supervisando, los estudiantes resolvían dudas y cada vez me encontraba más feliz. Se cumplió el plazo que había dado para responder y comenzamos a responder todos en conjunto, pasé a la pizarra y comencé a preguntar quiénes querían responder, ahí los chicos comenzaron a compartir las respuestas conmigo.

Más tarde ese día, tenía clases con otro de los cursos del nivel y como la profesora se percató que me sentí cómoda con el primero llevando a cabo la guía, me solicitó si podía hacer lo mismo con el curso, sin embargo, ella sí estaría presente en esta ocasión "*menos mal...*" pensé inmediatamente, ya que ese curso es de los más complicados que me ha tocado ver a lo largo de todas mis prácticas.

La profesora explica que hoy harán una guía y que la actividad estará a mi cargo, explico y hago exactamente lo mismo que con el curso anterior. De repente, la profesora me dice "*Miss, saldré un momento ¿te puedes quedar con el curso?*" a lo cual yo asentí, como si por dentro no estuviera muriendo y suplicando porque no demore tanto. Y ahí es cuando comienza el caos, el grupo de siempre se empieza a parar y a pesar de supervisar cuando los dejo trabajando, a diferencia del curso anterior, este curso no trabajó, hubo niños que en los minutos que debían trabajar no hicieron nada y por supuesto, nunca hubo silencio en la sala. Al final la clase terminó y nadie terminó la guía, por lo tanto, quedó pendiente la revisión para la siguiente clase.

Esta experiencia me sirvió para darme cuenta de que es importante conocer a los estudiantes, conocer el contexto en el cual haré clases para poder conectar de manera cercana la materia que intento enseñar con aspectos que sean útiles de aprender para ellos. Puesto que la situación se dio debido a que a los dos cursos se les entregó el mismo material y de la misma manera, cuando claramente son cursos diferentes en comportamiento y aprendizaje. Para los docentes sería ideal crear una clase que funcionara con todos los cursos y en todos los contextos por igual, sin embargo, a partir de esto descubro como docente que es importante aprender a manejar diferentes técnicas de enseñanza o adaptar las enseñanzas al contexto, ya que por más que queramos, no son iguales.

5.1.2 Una labor de doble filo

Otro día, me correspondía hacer la clase completamente sola. Ese día trabajaríamos en un repaso para la evaluación que tendrían los estudiantes acerca del género dramático, por lo tanto tenía como objetivo "Recordar los contenidos aprendidos acerca de género dramático"

un objetivo bastante básico, esto debido a que era importante reforzar los contenidos vistos, porque por experiencias pasadas el estudio personal en sus casas no era algo habitual. Este repaso se hizo en primer lugar por medio de la revisión de la guía de comprensión lectora que se había realizado la clase pasada, esta consistía en la lectura de la primera parte de la obra “Veraneando en Zapallar”, obra que en unas semanas tendrían que representar, la guía contenía diversas preguntas de inferencia, por lo tanto, las respuestas que pudiesen surgir de esto siempre me dan mucha curiosidad. Empezamos a revisar y llegamos a una pregunta que genera polémica, los chicos tenían que contestar si creían que la problemática presente en el fragmento (fingir estatus o ser alguien diferentes a lo que uno es) seguía siendo vigente y por qué. Allí, diversas opiniones comenzaron a surgir *“Yo opino que sí Miss, porque actualmente con las redes sociales cualquiera puede fingir ser alguien que no es”*, *“Nah, yo creo que no...la gente ahora no le importa mostrarse tal cual son”*, fueron las respuestas más apoyadas por sus compañeros. Cuando de repente alguien opina *“pero si la gente siempre hace eso, sobre todo los influencers que vemos...o las familias que fingen ser perfectas”* Comienzo a alegrarme cada vez más de cómo comparten sus opiniones, levantaban su mano y respetaban al resto, porque la verdad, pensaba que toda la clase sería un caos.

La revisión de la guía me deja contenta, puesto que siento que ellos fueron capaces de relacionar el mundo que viven con la materia que estábamos viendo y eso es esencial para que la materia se les quede como un aprendizaje real. Sin embargo, estábamos terminando de hacer las apreciaciones finales de lo que habíamos visto ocurre una interrupción en la sala por parte de alumnas externas al curso, lo cual desató un desorden tremendo, cuando esta interrupción cesa, dicto una actividad que deben anotar en su cuaderno, un cuestionario acerca de todo lo que habíamos visto y que entraría en la prueba que pronto tendrían, es ahí cuando todo se sale de control, los estudiantes gritan, se paran y hacen desorden, finalmente pierdo la paciencia, alzo la voz, pido orden y tengo que ser más dura *“Chicos, yo realmente*

tengo mucha paciencia...pero tampoco la idea es que se aprovechen de eso para hacer desorden cuando quieran” algunos alumnos asentían, pero siempre hay uno que le gusta insistir; *“Pero Miss, podemos usar el celular?”* *“Ay, ya cállate...déjala”* le decían sus amigos. Sin embargo, fui consecuente con mis palabras y no seguía la conversación, el solo silencio le bastó para entender la respuesta por mi parte.

Así siguió la clase, algunos alumnos conversando y de vez en cuando respondía preguntas de los chicos. Cuando vi que la actividad ya iba bastante avanzada por su parte, comencé a revisar en voz alta con sus aportes, los chicos participaron de buena manera y al menos el cierre de la clase fue tranquilo.

Respecto de esta situación, entendí que los estudiantes aprenden cuando hay interés, pero también cuando hay límites de por medio, muchas veces su actitud no es la adecuada. Como docente, aprendí que es necesario que el adulto a cargo tome la determinación de controlar la situación cuando el ambiente no es el adecuado para llevar a cabo una clase, siempre debe existir un equilibrio entre la cercanía, pero también el debido respeto que el docente y los alumnos que quieren aprender, merecen.

5.1.3 Percances que benefician

La última clase que quiero destacar es una donde los alumnos comenzaban a ver por primera vez los textos con finalidad argumentativa. El objetivo de la clase consistía a grandes rasgos en conocer y aplicar la argumentación, sin embargo, todo esto lo hice desde un enfoque invertido, puesto que los estudiantes iniciaron con una actividad la cual consistía en ver un reportaje que yo sentía que llegaría a ellos, el cual hablaba acerca de las adicciones a las redes sociales y los efectos negativos de estas en sus vidas. Al comienzo estaban medios inquietos porque seguían hiperventilados del recreo, sin embargo, a medida que fue transcurriendo el

reportaje, se fueron tranquilizando. Cuando el video acabó, era momento de proyectar el PPT con las preguntas y la materia que había preparado, pero yo no contaba con que el proyector se apagaría de la nada, intentamos arreglarlo, sin embargo, esto no fue posible, así que simplemente tuve que volverme una excelente improvisadora.

“¿Okey, chicos...de qué trató el video que acaban de ver” todos obviamente identificaron que hablaba de la adicción a la tecnología y sobre todo a las redes sociales en adolescentes”, sigo haciendo preguntas generales acerca del video, pero luego comienza lo interesante y lo cual desencadenó una charla larga *“Y qué opinan ustedes?... porque a los adultos les encanta hablar de que ustedes son una generación adicta a las redes sociales, ustedes creen que es así?”* Y ahí sí que comienzo a ver muchas manos levantadas, todo tenían tanto que decir respecto de este tema, las opiniones eran muchas, pero todas apuntaban a lo mismo *“yo creo que no soy adicto porque puedo estar sin el celular” “los papás se fijan mucho en lo que hacen los hijos pero no en lo que hacen ellos, si ellos mismos le crean la adicción”* y ahí es cuando quedo sorprendida *“podrías explicar tu punto por favor”* le solicito. *“¡¡¡Claro Miss, yo me refiero a que como salía en el reportaje los papás cuando los hijos los molestan le pasan el celular a las guaguas para que dejen de molestar” “Sí!!! Eso es verdad”* decían todos al mismo tiempo, esta opinión generó que todos comenzaran a hablar de sus experiencias y de cómo en su entorno se daba esta situación... al final, gran parte de la clase se pasó en conversación acerca de sus opiniones respecto de esto, al final derivó en temas de su vida diaria como: la confianza con los padres, por qué deben respetar la privacidad de sus hijos, etc.

Cuando esta conversación terminó, hice una pausa...los miré y dije *“esto que acaban de hacer, es argumentar y ese será el contenido que comenzaremos a ver”*, comienzo a activar los conocimientos previos respecto de qué conocían de la argumentación, en qué situaciones

cotidianas la utilizaban, etc. Cuando llega el momento de pedirles que saquen sus cuadernos para anotar los conceptos claves que se verán, mágicamente nadie se quejó como las veces pasadas, sino que estaban motivados para comenzar este nuevo contenido el cual ya habían trabajado sin saberlo. Finalmente, cuando la clase estaba a punto de finalizar, uno de los estudiantes me llamó a su puesto, cuando me acerqué me comenzó a contar de cómo sus primos calmaban a sus hijos con el teléfono y expresó lo mucho que a él le molestaba.

Gracias a esta experiencia, entendí que a los estudiantes les gusta romper el esquema de la clase tradicional donde se les entrega el contenido y luego ellos repiten. El hecho de partir desde la puesta en práctica de la materia que se veía hizo despertar en ellos la necesidad de aprender respecto de algo que se utiliza en la cotidianidad, la clase se transformó en algo por y para ellos y gracias a eso presentaron un interés por participar, incluso cuando la clase había llegado a su fin. Además, aprendí que no todo siempre saldrá según lo planeado y es importante desarrollar el ser precavido como docente y tener un "plan B" por si una clase no está resultando como esperabas, ya que sin quererlo, los percances de esta terminaron beneficiando la relación educativa existente en el aula.

En conclusión, los procesos formativos eficaces implican comprender la relación educativa y su impacto dentro de la formación de los estudiantes a los cuales enseñamos día a día. Como docentes es primordial que estemos conscientes de qué hacemos para promover la relación educativa y propiciar que esta se dé tanto en el aula como fuera de esta. Por un lado, los estudiantes experimentan la relación educativa siempre y cuando haya un trabajo mutuo y una voluntad del docente por propiciar un ambiente en donde los procesos formativos giren en torno a la relación educativa, esto debido a que los alumnos ya poseen conocimientos previos a la materia que será enseñada y al tener una relación experiencial con la materia los estudiantes van más allá de un simple “aprendizaje por compromiso”.

Por otro lado, como docente he aprendido que para desarrollar la relación educativa es necesario estar consciente en todo momento del tipo de profesor que estoy siendo, de qué sé y sobre todo, de cómo estoy entregando la materia a mis estudiantes porque es imposible que ellos adquieran experiencialmente la materia, si yo que soy el nexo entre la materia y sus vidas estoy fallando. En primer lugar, aprender a llevar una relación de asimetría con los alumnos, pero nunca de autoritarismo. Es importante que cada uno tenga su lugar, nunca perdiendo el respeto, ya que de esta manera la clase se podrá realizar de la mejor manera, los extremos siempre son malos, no es bueno ser demasiado permisivo, pero tampoco ser una persona estricta que no los deja opinar. En segundo lugar, entender que mi materia debe adecuarse al contexto en el cual enseñaré, puesto que los cursos con los que trabajo son distintos y, por lo tanto, tienen diferentes formas de aprender, no puedo pretender que si una clase funcionó bien con un curso funcionará bien con el otro.

5.2 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°2

Durante el segundo semestre de 2022, he estado realizando mi práctica profesional en un establecimiento educacional de la comuna de Concepción. Durante este periodo, realicé docencia desde primero medio a cuarto medio, pero mi foco principal fue primero medio y segundo medio, ya que en los cursos restantes meramente fue observación y apoyo a la profesora guía. Por ende, hice clases a estudiantes entre 14 y 16 años.

El colegio se caracteriza por propiciar una formación integral de niños(as) y adolescentes, dentro de un contexto comunitario, en la cual establecen relaciones éticas consigo mismo, familia y el entorno. Además, cuenta con los materiales necesarios para poder desarrollar una

clase: proyector, parlantes, pizarra, una sala ordenada y este año, se caracteriza por volver de un contexto de pandemia después de dos años online.

Respecto al clima del aula, solo me detendré en los cursos en los cuales hice clases. Primero medio se caracteriza por ser un curso conflictivo, ya que la vuelta a clases ha hecho florecer las peleas entre compañeros y faltas de respeto de parte de ellos hacia los docentes. Además, presentan desinterés por las materias.

Con ellos trabajé la Unidad 2 “Masculino y Femenino” y la Unidad 3 “Yo y mi entorno”, en las cuales se pudo notar un cambio de actitud. Ya no era el curso que presentaba desinterés, sino que se convirtió en un curso participativo y que me trataba con el debido respeto.

El clima de aula del segundo medio se caracteriza por ser cambiante, ya que en las mañanas son muy callados y hasta tímidos, pero en las tardes son conversadores y aportan con ideas para complementar la materia. Se trabajó la Unidad 3 “Ideas que cruzan el tiempo”.

En ambos cursos trabajé las unidades cuidando la relación educativa, la cual considero fundamental para favorecer la enseñanza y el aprendizaje dentro del aula. Además, cabe destacar que en esta relación educativa consideré que como docente cumplo un rol fundamental y que sirvo como puente de conexión entre el estudiante y la materia, que muchas veces puede parecer lejana y poco interesante para ellos, es por ello que la reflexión constante respecto a mi profesión es algo que no fue lejano a todo este proceso de auto observación. Hay varios ejemplos de cómo llevé a cabo mis clases considerando esta relación educativa, pero en el presente Seminario de Investigación, me basaré en los más significativos en cuanto a formación.

5.2.1 Metamorphoseando la lectura

En una clase de Lengua y Literatura con primero medio, mi profesora guía estaba haciendo una guía de comprensión lectora, anterior a que yo tomara el curso. Ese día era martes y ellos tenían clases con nosotras en la mañana y en la tarde y yo recordaba perfectamente el motivo por el cual tenían comprensiones de lectura en la tarde: que los estudiantes estuvieran tranquilos.

Me paseaba en la sala y ciertos me manifestaban su descontento “Profe ¿por qué nos hace esto la otra profesora? Me da sueño a esta hora”; “Profe, no entiendo el sentido de la guía, encima siempre me va mal”; “¿Algún martes dejaremos de hacer esto?”. Yo solo respondía que era iniciativa de mi instructora guía y que la lectura a futuro les iba a servir, más que nada en pruebas como la PAES y el SIMCE. Claro, yo lo entendía, sin embargo, ellos solo lo veían como un castigo.

De esta forma fueron las primeras semanas, hasta que mi profesora guía comentó que era mi momento de tomar el primero medio, lo que conlleva planear, hacer clases, pensar en dinámicas, elaborar pruebas y todo el material para realizar la clase. Para eso tuve en mente primero el enfoque que le proveería al libro: lo relacionaría con sus vidas. En la educación media los jóvenes pasan por una infinidad de inconvenientes de salud psicológica, identidad, la averiguación del “yo”, entre otras cosas ¡Y la obra era perfecto para sentirse reconocido con eso! Por ende, hacer una interacción, un acercamiento entre las dos ha sido la iniciativa perfecta para lograr provocar un amor por el conocimiento, curiosidad por la materia, una motivación y alianza del alumno con el libro.

De esta manera, en la sala de clases, hasta los más desinteresados del libro sintieron el deseo de poder conocerlo. Un ejemplo de ello fueron unos alumnos que solo conversaban cosas externas a la materia. “Pepita y Elías ¿ustedes creen que han tenido transformaciones en esta época de su vida? Pepita me hizo un gesto de “sí” y Elías empezó a reírse. Entonces, allí ya

dejaron de dialogar sobre sus temas y comenzaron a dialogar, sin percatarse, sobre el asunto que íbamos a tocar en el libro. De esta manera los alumnos participaron, comentaron su crítica en relación con un fragmento del libro y hablaron sobre las emociones de Gregorio Samsa.

En ese momento no se cuestionaron el sentido de la clase, al contrario, consultaron si estaba en la librería de la escuela o en la librería virtual, de hecho, un alumno fue más veloz y localizó una versión MANGA del libro, lo cual llamó la atención de los otros. No era solo yo dictando una clase y que ellos fueran memorizando, sino que éramos todos realizando la clase en términos generales. La materia no era odiada ni cuestionada, sino que era amada, interesante, se sentía curiosidad por saber más, había una buena relación lo cual provocaba una cierta metamorfosis entre los alumnos de la tarde y los de la mañana.

Aquello me demostró como profesora en práctica que no es necesario solo saber de que trata una materia, ya que aquello que yo amo puede que mis estudiantes no lo entiendan. Para poder conectar la materia con mis estudiantes, o en este caso el amor por leer es necesario juntar aquello que puede parecer abstracto como lo es el contenido, con sus experiencias de vida. Como futura docente me he dado cuenta de que a veces nos olvidamos de que cada niño(a) y joven que está sentado en la sala de clases tiene una vida fuera de ella y aquella vida y todas las experiencias que van teniendo a lo largo de los años es la clave para poder conectar con la materia que uno quiere enseñar.

A su vez, también es importante verlos como personas que no vienen sin saberes previos, que ellos ya saben del mundo y en este caso, pude tomar en cuenta que ellos en esa edad viven por miles de transformaciones que repercuten en su día a día. De esta manera, pude tomar conciencia de que como docente puedo ser puente de conexión entre el conocimiento y el amor a la lectura que quiero enseñar, con su vivir del día a día.

5.2.2 Palabras que marcan: Te construyen y/o te destruyen

Con el primero medio trataba de platicar con todos para lograr entenderlos, acompañarlos y poder hacer que el proceso de aprendizaje pudiera encajar entre todos aquellos pensamientos que ellos poseen en su día a día, sin embargo, había un conjunto de ellos en especial con el cual no podía conectar... o quizá mis intentos no fueron suficientes.

Un día los dejé realizando una actividad en conjunto, la cual consistía en que tenían que reconocer las partes de un periódico, anotarlos en un cuaderno y hacer un resumen de qué trata cada uno (por ejemplo: portada, noticia nacional, noticia internacional, reportaje, etc.). Fui de uno en uno y estaba este grupo mencionado anteriormente realizando desorden: tirándose goma de una esquina a otra, oyendo canción a todo volumen y realizando todo menos la actividad. “Chicos, recuerden que hay notas de trabajo de clase y por lo que estoy viendo ustedes no van bien.” Uno de ellos me respondió: “Ya profe, pero qué importa si ya repetimos. Si por algo nos pusieron acá al fondo en una esquina, ya se rindieron con nosotros. Déjenos hacer lo que queramos no más.” Todo el grupo asintió, dando alusión a que, en efecto, por el momento no tenía caso que yo apuntara a las calificaciones, pues ya estaban repitiendo el año. “Nuestra profesora jefa nos dijo que ya éramos un caso perdido. - respondió una chica del grupo”.

Es allí donde encontré el primer error y uno de los más graves, les habían dicho tanto que iban a repetir, que son un caso perdido y que tiene caso que continúen poniendo atención, en consecuencia, ellos lo creyeron. Aquellas palabras constantes a causa de los maestros y más que nada el poco apoyo de sus familias, hicieron que cada miembro del grupo destruyera el camino a la enseñanza. El segundo error lo había cometido yo ¿por qué nombré las calificaciones de clase?

Para remediar esto, los traté de motivar ejemplificando la materia con gustos e intereses de ellos. A varios de aquel grupo le gustaba el fútbol, entonces les hice la actividad de que vieran de qué forma relatan el fútbol en los diarios ¿es objetivo o subjetivo? Y a varias de las mujeres del grupo también les interesó y quisieron realizar aquello; a otras que no les gustaba mucho las hice analizar una columna de opinión que hablaba sobre la farándula. Se mostraron entusiasmados e hicieron la actividad, además se reían al comparar la columna de opinión con la noticia del fútbol, debido a que las dos eran bastante diferentes referente a redacción. Así logré acercar las dos vidas: la del currículum y las suyas.

Aquel día pude reflexionar sobre tres cosas importantes. Primeramente, el poder de las palabras que puede tener un profesor, ya que realmente pueden destruirte, como lo fue con estos alumnos que realmente creyeron que no tenían la capacidad de poder superarse a sí mismos, debido a que un docente le había dicho aquello; pero también podemos construirlos y darles la confianza de poder.

Por otro lado, el sistema educativo actual mantiene a los docentes en un constante aprendizaje-evaluación que muchas veces nos olvidamos de la humanización. En mi caso, para hacer que los estudiantes hicieran la actividad, les recordé el hecho de que hay una nota de por medio, cayendo también en el error de poner al contenido como un castigo que después se verá reflejado en sus notas y no enseñándoles a amar y a conectarse aquel saber que deseaba que aprendieran.

Por último, pude reflexionar sobre la importancia de darse cuenta del tipo de docente que estamos siendo ¿quiero ser un profesor autoritario en el cual ellos meramente memoricen o quiero ser un profesor cercano a ellos y de mutuo respeto? Esto a su vez tiene consecuencias en la forma de enseñar ya que, si deseo ser este último tipo de profesor, mi manera de conectar el contenido con mis estudiantes será también teniendo en consideración sus gustos,

logrando una cercanía a mí como docente y a la materia. Esto se pudo demostrar gracias al interés que ellos lograron al hacer la actividad que, aunque parecía lejana a ellos, pudieron acercarse gracias a esta relación del contenido con su realidad, gustos y preferencias.

5.2.3 Detenerse, relacionar y educar

Cada vez que he tenido que tomar un nuevo curso, me pongo ansiosa por saber quiénes son, sus nombres, rostros, aficiones, etcétera., debido a que para mí cada alumno es un mundo nuevo por explorar, por entender y por aprender. A partir del primer semestre en mi práctica solo estuve con primero, tercero y cuarto medio. Con los 3 cursos en un inicio ha sido meramente observación y cuando empecé a hacerles clases jamás tuve más grande complejidad para que me respetaran, pusieran atención y pudiéramos comentar la materia. Una vez comenzado el segundo semestre, mi profesora guía me mencionó que tenía que tomar el segundo medio, curso al cual jamás había hecho clases, por cierto, no conocía sus rostros ni sus nombres.

“Ese curso es uno de los mejores que he tenido. Los chicos se portan bien, aunque claramente hay algunos desordenados, pero nada que no pueda ser manejable, así que no esperes encontrarte con personas desordenadas y faltas de respeto, porque el segundo medio no es así.” Me mencionó mi profesora y con aquellas palabras me confié.

Ansiosa por conocerlos entré a la sala de clases, ellos me miraban expectantes, con caras de “¿quién es usted?” y varios se acercaron a preguntarme dónde estaba la otra profesora de Lenguaje, con la que continuamente tenían clases. Me presenté, expliqué que a lo largo del semestre les iba a hacer clases, ya que me hallaba en mi práctica profesional y prendí el

computador para empezar a enseñarles. Pasaron 10 min y menos de medio curso me estaba poniendo atención... ¿Qué estaba fallando?

Empecé a pensar más y más y al pasar de los días pasé de ser una profesora que conversaba la materia con ellos y jugaba, a ser una docente autoritaria, debido a que de aquella forma podía conservar el control del grupo. Hubo instantes en los cuales deseaba que el día de hacer clases al segundo medio no llegaran.

Hasta que un día, en el tiempo de una actividad comenzaron a hacerme preguntas *“Profe, ¿por qué escogió ser instructora entre tantas carreras? Profe, ¿usted además estuvo el semestre pasado? Profe, ¿le encanta que le digan por su nombre completo o cualquier apodo?”*

Mis miedos se iban mientras respondía las dudas y avanzábamos paralelamente con la actividad de clases. Fue ahí donde me di cuenta de que éramos desconocidos en una misma sala de clases, no habíamos conformado un parentesco previo a todo el proceso educativo ¡Y aquello era la diferencia! Con los otros cursos, como observadora, pude detenerme a conocer a todos ellos, formé una interacción previa a tomar las clases y no era una desconocida, a diferencia del segundo medio. Con las semanas cada vez fui fortaleciendo más esta interacción que recién había comenzado y los alumnos iban respondiendo positivamente en las clases en interacción a lo cual enseñaba. Ya no había malas caras, desinterés, conversaciones fuera de lo enseñado... sino que se dejaban educar por mí, aquella docente que era desconocida.

Agradezco haberme detenido en dicha actividad, poder empezar una relación con ellos para que al final ellos accedieron a que una profesora en aquel entonces desconocida pudiera empezar a educarlos. Gracias a este momento pude reflexionar en torno a la importancia de reflexionar sobre el docente que estamos siendo, porque en el momento en el cual el curso no

estaba poniendo atención hacia mis explicaciones, tomé la decisión de ser más autoritaria para poder tomar el control de la situación. Acepto que en ese momento hubo silencio en la sala y dejaban que yo les transmitiera un saber, pero no que les enseñara, ya que al ser autoritaria se notaba incomodidad por opinar y por aportar a la sala de clases y no solo se presentaba esa incomodidad de parte de ellos, sino que también mía.

No siempre podemos ser el docente flexible, ya que también tenemos que adaptarnos según el contexto que tenemos en nuestra sala de clases, pero cometí el error de no llegar al fondo de la situación de poco respeto que se estaba dando. Al final, la relación entre yo como docente y mis estudiantes si repercutió en la materia y su proceso formativo en la sala de clases y el darse cuenta de aquello es fundamental para poder llegar a la verdadera educación como tal.

5.3 Relato de experiencia autobiográfica (self-study) y aprendizaje profesional de participante n°3

El año 2022 fue realmente complicado desde el principio del semestre, pero llegando el segundo semestre se dio inicio a la práctica profesional en un establecimiento en la comuna de Coronel, me tocó ser docente de tres cursos el tercero medio A, el tercero medio B y el primero medio B. Los estudiantes que pertenecen a los terceros medios tienen edades entre los 16 y 17 años, en cambio los de primero medio están entre los 14 y 15 años. El establecimiento educacional se caracteriza especialmente por ser un liceo de excelencia académica, donde se preparan a los alumnos muy rigurosamente para entrar a la enseñanza superior, por ende, el ambiente dentro de la sala de clases es de respeto y deseo por aprender, en muchas ocasiones son ellos los que presionan a los profesores para que les entreguen los conocimientos que necesitan. En los tres niveles se vieron las unidades de argumentación y

narrativa (sumando a primero medio un contenido sobre conectores) donde, además de entregar la materia, el foco principal de mis reflexiones se orientaron a estudiar la relación educativa dentro del aula en sus tres dimensiones estructurales (relaciones docente-estudiante, docente-materia y materia-estudiante) y auto observarse y producir relatos para develar lo que se iba aprendiendo de esto.

Para mí relación educativa tiene que ver con todo el proceso de aprendizaje que tiene el profesor al relacionarse con los estudiantes y vincular el contenido que enseña con sus vidas, para lograr lo anterior lo que intento hacer en mis clases primero es conocer a mis estudiantes. Según el MBE es muy importante establecer un vínculo que permita conocer el mundo interior de los alumnos para adaptar los contenidos a sus intereses y gustos. Luego de esta preparación entregó los conocimientos de una manera didáctica para generar cercanía con el estudiante, sobre todo al revisar contenido demasiado denso o abstracto. Esto genera distintos estímulos sobre ellos, logrando relacionar la materia con el currículum de cada uno, con sus subjetividades, con sus vidas, obteniendo aprendizajes significativos, bajo el cuidado de la relación educativa.

5.3.1 La autoridad cambia la actitud

“El primero medio es un caso bastante especial” es lo primero que me dijo mi profesora guía la primera semana de clases, al principio no le creí puesto que en mí siempre ha estado la creencia que los profesores exageran con respecto a los cursos que deben hacer clases, pero a medida que transcurrió la práctica me di cuenta de que no se equivocaba, puesto que hacer clases a ellos era lanzarse en paracaídas, nunca se sabía lo que podría pasar.

En una clase de día viernes, como es costumbre, con mi profesora guía estábamos hablando sobre qué actividad podíamos realizar en el curso para que la clase no sea tan monótona, *“podríamos ocupar el Word Wall, seleccionar el modo ruleta para hacer preguntas y así*

todos participen” a ella le agradó la idea y lo hizo, ya que el objetivo de la clase era revisar los primeros contenidos de género argumentativos de manera didáctica y más cercanos a ellos, pero al momento de llegar al aula nos dimos cuenta de que las hormonas estaban por las nubes. *“Profe, profe, mire como doy una vuelta carnero”* ese fue el recibimiento que tuvimos, tratamos de ordenarlos lo más rápido posible para saludar y presentar el objetivo de la clase. Una vez logrado eso, estaba escribiendo el objetivo de la clase mientras mi profesora ordenaba sus cosas en la mesa del profesor, pero el ambiente de la sala de clases era bullicioso, por primera vez que vi tomar una posición tan autoritaria a mi profesora, puesto que alzó la voz con un tono serio y tosco para decir *“Ya hasta aquí duró la buena onda, o sea cómo no van a saber comportarse si estamos en una sala de clases y no un zoológico, yo no tengo animales”* el silencio reinó en la sala de clases, ninguna mosca volaba y lo que era más importante todos los estudiantes estaban en sus puestos, mirando fijamente a mi profesora y sin mover un músculo.

“Pero profe no se enoje” dijo una de las niñas que se sienta más al frente, *“es viernes y nadie se enoja”* dijo otro alumno, *“Yo si me enojo por las faltas de respeto”* prosiguió mi profesora con una actitud de absoluto control y manejo del curso *“Yo he sido muy buena onda con ustedes y jamás les he faltado el respeto, por ende no pueden faltarme el respeto a mi, así que o se controlan y prestan atención o yo doy la materia por pasada y luego en la prueba no quiero llantos”* a decir verdad fue bastante cruda (desde mi perspectiva) la manera de llamarles la atención, pero funcionó y la clase prosiguió sin problema alguno, en cambio los estudiantes participaron más que otras veces.

La reflexión del primer momento narrado resulta evidente que las relaciones docente-estudiante varían con el tiempo y sobre todo cuando el curso en cuestión es mucho más difícil de guiar, puesto que dificulta las acciones del profesor para que se realice lo planeado, tener ambientes que representen una hostilidad para el aprendizaje significativo es muy frustrante

para cualquier profesor, por ende, muchas veces en estas circunstancias, por lo observado en la práctica, es eficaz marcar aún más los límites bajo la figura de autoridad que representa el profesor, tomando un tono mucho más serio y llevando a cabo acciones como anotar a los más desordenados y poner orden dentro del aula, todo esto con el fin que los estudiantes aprendan que el profesor quiere ayudarlos entregando los conocimientos necesarios para su desarrollo académico.

5.3.2 Las exparejas son idealizadas

En otra clase, de día jueves, los cuales son bastante pesados para mí, pero al mismo tiempo me siento bastante motivado, ya que me toca hacerle clases a los terceros medios que son un mundo en toda la extensión de la palabra y estaba seguro de que ese día no iba a ser la excepción. *“Espero que no sea tan latera la materia de género narrativo”* fue mi primer pensamiento al ir a buscar las guías antes de subir a la sala, esperaba muy ansioso que pudieran entender los elementos del género narrativo, pero sobre todo los temas literarios que muchas veces se ven como algo abstracto, pero siempre están más cercano de lo que uno piensa.

A medida que avanzaba la clase los estudiantes iban trabajando muy bien los elementos básicos del género narrativo (que era el objetivo de la clase), revisamos en conjunto las actividades progresivas y no había mayores inconvenientes, por ende, llegué bastante rápido a los temas literarios y el primero de ellos fue el amor, revisamos el amor idealizado estaba a mitad de la explicación cuando fui abruptamente interrumpido por uno de mis alumnos *“No, profe no diga eso”* yo y todo el curso lo quedó mirando y solo pregunté *“¿Qué pasó?”* *“Profe, lo que pasa que yo tenía una ex que se portaba mal conmigo y yo siempre la justificaba cuando todos me decían lo mala que era conmigo y ahora entiendo que en*

realidad la estaba idealizando, que no era todo tan, así como yo lo veía” “¿Alguien más se ha sentido así?” y muchos levantaron la mano opinando “Yo profe, es verdad lo que dice mi compañero, uno se ciega porque ama mucho” otra alumna dijo “la verdad nunca lo había pensado pero a veces inconscientemente ponemos a nuestra pareja en un altar por cosas mínimas que debería hacer en una relación”. A través del contenido, los estudiantes vinculan la materia con anécdotas personales que mejoran la comprensión de lo que se estaba explicando en clases.

Tras el análisis del segundo momento, me di cuenta de que la forma o manera de enseñar un contenido siempre es bastante complicada, puesto que lo principal es captar la atención del estudiante de la mejor forma posible y se puede apreciar esta preparación de enseñanza en este relato, la respuesta de los estudiantes fue creciendo a medida que la clase avanzaba hasta llegar al punto donde establecen un vínculo entre la materia y sus propias experiencias de forma fluida y natural los estudiantes pudieron establecer comparaciones de conceptos abstractos con cosas que ellos/ellas manejan mejor, aterrizando de una manera más precisa y concreta el contenido aprendido. Esta actitud de los alumnos nos muestra que la relación materia-estudiante es algo de suma importancia y diligencia que debe estar desde el proceso de creación de la clase hasta obtener el producto del aprendizaje significativo en los estudiantes.

5.3.3 Un héroe poco común

En una de las últimas clases vimos en más profundidad la unidad de género narrativo. En una reunión con mi profesora guía le pregunté cuáles partes del ciclo del héroe debíamos revisar *“Céntrate solo en los 2 más importantes que es el viaje de formación del héroe y la búsqueda de un ideal imposible”* al oír eso me sentí un poco nervioso, puesto que no sabía cómo

acercar a la realidad de los estudiantes 2 conceptos que son bastantes teóricos y muy marcados en literatura antigua principalmente. Busqué películas más conocidas donde se pueda apreciar al menos 1 de los conceptos que me pidió la profesora y me quedé con “Shrek” que era una película bastante popular y donde se puede analizar el viaje de formación del héroe, mis estudiantes empezaron a celebrar y reírse porque les gustaba mucho Shrek, la encontraban muy entretenida *“pedazo de ejemplo se mandó profe”* me dijo uno de los alumnos. Al terminar de ver los recursos básicos pasamos analizar ciertos fragmentos de la película que nos permitían identificar las distintas facetas del ciclo del héroe y específicamente el viaje de formación del héroe.

Tras el análisis del segundo momento, me di cuenta de que la forma o manera de enseñar un contenido siempre es bastante complicada, puesto que lo principal es captar la atención del estudiante de la mejor forma posible y se puede apreciar esta preparación de enseñanza en este relato, la respuesta de los estudiantes fue creciendo a medida que la clase avanzaba hasta llegar al punto donde establecen un vínculo entre la materia y sus propias experiencias de forma fluida y natural los estudiantes pudieron establecer comparaciones de conceptos abstractos con cosas que ellos/ellas manejan mejor, aterrizando de una manera más precisa y concreta el contenido aprendido. Esta actitud de los alumnos nos ayuda a comprender de mejor manera que la relación materia-estudiante es algo que necesita de nuestra diligencia como docentes, puesto que es nuestro deber estar desde el proceso de creación de la clase hasta obtener el producto del aprendizaje significativo en los estudiantes y esto solo se logra con una relación educativa fructífera .

Como conclusión final se puede decir que en todo el proceso de formación profesional dentro del establecimiento uno de los aprendizajes más destacados fue que entendí que no solo se trata de que el profesor haga todo bien y que los contenidos que se vean sean muy buenos, sino que se trata de un proceso de alteridad donde se involucra al estudiante en todo momento

para saber cómo actuar y qué herramientas utilizar, puesto que de nada sirve entregar el contenido de género narrativo como un monólogo frente al curso, donde solo se ve que el profesor tiene mucho conocimiento en el tema, el proceso de aprendizaje debe ser en retroalimentación para que el docente conozca si sus estudiantes están entendiendo y ellos participen en el contexto propicio que se genera, ya que los estudiantes en un comienzo tuvieron en una actitud negativa frente a la unidad que se iba a revisar, ya que es materia que se ve siempre a lo largo de la formación estudiantil, pero al momento de llegar al ejemplo y a la actividad propiamente tal hubo una respuesta positiva y participaron activamente de esta.

6. DISCUSIÓN (ANÁLISIS TEMÁTICO)

Tras las indagaciones realizadas, y a partir del análisis temático realizado (van Manen, 2003), determinamos tres temas importantes en los hallazgos. En primer lugar, una relación educativa fructífera se da cuando el docente es consciente del modo en que se materializan los intercambios e interacciones en el aula con sus estudiantes (relación profesor-estudiante). En segundo lugar, cuando el docente es consciente de la importancia de contextualizar lo que está enseñando, estableciendo un puente entre el sentido de la materia y la experiencia del estudiante (relación profesor-materia). Y, en tercer lugar, una relación educativa fructífera se evidencia cuando la materia despierta en los estudiantes la motivación y el deseo de aprender (relación estudiante materia). Todos los tópicos mencionados ayudan a crear un clima propicio para desarrollar los procesos formativos de enseñanza y aprendizaje que fueron encontrados en diversos momentos dentro del aula durante nuestra práctica profesional docente.

6.1 La consciencia de los intercambios en el aula

Como sujetos participantes del proceso de investigación evidenciamos que una buena relación docente-estudiante propicia un ambiente apto para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que la relación educativa es de alteridad y esto implica que como docente conozca al estudiante desde mi posición y él desde la suya (Bruzual y Sánchez, 2014). Así el aprendizaje no solamente lo construye el profesor de una manera autoritaria y de completo control en conocimientos, sino que el alumno participa de esa construcción y entrega información desde sus propias experiencias de vida.

A partir de lo anterior nace el siguiente cuestionamiento como docentes en formación si realmente estamos concientizando nuestro rol docente dentro del aula o solo dejando que la autoridad y el poder gobierne dentro de las clases, para lograr una respuesta sólida es necesario una vinculación entre el docente y el estudiante, que no ignore su lado humano, puesto que crea ciudadanos con falta de habilidades sociales, forzados por este sistema, a desarrollar la habilidad de memorización por sobre otras.

Esta dimensión de docente-estudiante de la relación educativa es crucial, puesto que vincularnos con nuestros estudiantes (manteniendo la asimetría y el respeto mutuo) nos permite saber cómo actuar frente a distintas situaciones dentro del aula y el contexto del estudiante, por ende nos facilita la forma de enseñar. Lo anterior se ve evidenciado en los hallazgos de los participantes uno y tres donde, de los hallazgos del participante uno se puede observar que en la sala de clases, hay un gran desorden de parte de los estudiantes, esto hace que el participante uno, en su rol de docente, tome una actitud más autoritaria para controlar la situación dentro del aula *“Chicos, yo realmente tengo mucha paciencia...pero tampoco la idea es que se aprovechen de eso para hacer desorden cuando quieran”*. Esta actitud y la seriedad de sus palabras provoca un cambio de mentalidad en sus estudiantes, haciendo que se comporten y el profesor pueda continuar con su clase planificada.

El siguiente momento del hallazgo del participante 3 también podemos observar que el clima en la sala de clases era muy tenso y los estudiantes estaban demasiado desordenados, para controlar la situación y no se saliera de las manos el docente a cargo dice lo siguiente *“Ya hasta aquí duró la buena onda, o sea cómo no van a saber comportarse si estamos en una sala de clases y no un zoológico, yo no tengo animales”* esto para realizar una consciencia en los estudiantes, que sean capaces de reconocer que su actuar dentro del aula es incorrecto y que entorpecen su proceso de aprendizaje, la clase continuó de manera normal pero fue necesario tener ese momento que marcara los límites para seguir con lo planificado.

Si bien en tiempos actuales los establecimientos educacionales o han dejado de usarse estrategias como el control total por medio de la figura de autoridad absoluta por parte del docente (Recalcati, 2016), muchas veces visibilizar los límites entre el profesor y estudiante permiten que la relación entre ambos y el ambiente dentro del aula sea más armonioso, fluido y no se interrumpa ningún paso del proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque también en cursos donde el deseo por aprender es mucho más grande, el docente tiene facilidades para establecer vínculos más rápidos y la relación asimétrica no se ve tan marcada como el relato anteriormente expuesto.

En los hallazgos entre los participantes uno y dos podemos apreciar cómo el vínculo entre el docente y los estudiantes cambia por completo la manera de enseñar y aprender, esto se puede observar en el siguiente momento dentro del hallazgo del participante uno, en la cual reconoce la importancia de establecer un vínculo con los estudiantes para mejorar en nuestro rol como docentes *“Esta experiencia me sirvió para darme cuenta de que es importante conocer a los estudiantes, conocer el contexto en el cual haré clases para poder conectar de manera cercana la materia que intento enseñar con aspectos que sean útiles de aprender para ellos”*. Esta vinculación permite que se genere una relación educativa fructífera para mejores procesos de aprendizaje y enseñanza, y para esto es necesario que el docente establezca una relación con los estudiantes manteniendo la asimetría y el respeto mutuo.

En los hallazgos del participante dos también podemos observar la importancia de la relación docente-estudiante, puesto que se puede evidenciar que, cuando hay vinculación, el docente tiene más herramientas que le permite desarrollarse a nivel profesional de mejor manera *“Para eso tuve en mente primero el enfoque que le proveería al libro: lo relacionaría con sus vidas. En la educación media los jóvenes pasan por una infinidad de inconvenientes de salud psicológica, identidad, la averiguación del “yo”, entre otras cosas ¡Y la obra era perfecta para sentirse reconocido con eso!”*. En lo anterior, el participante dos sabe en qué etapa de

vida están sus estudiantes y esto lo logra a través del interés que tuvo de conocerlos y ser parte de su mundo, incluso realiza una clase para vincular el libro con sus vidas en base a lo que, como docente, ya conoce de cada uno de ellos/as.

Esa relación permite que la vida misma del estudiante cambie de un callejón sin salida a una oportunidad para renovarse (Recalcati, 2016), puesto que una relación educativa fructífera ayudó a la comprensión del contenido de mejor manera y con aprendizajes significativos. Esto sucedió porque el docente a cargo se interesó en conocer a sus estudiantes para acercar la materia mucho más a lo que ellos ya manejan por su currículum vivido, si el profesor no tuviera esta conexión, que es contada en los relatos anexados, con sus alumnos no habría dejado una marca en su proceso de aprendizaje.

6.2 Un puente entre la materia y el estudiante

A través de los relatos de nuestra experiencia en práctica profesional, con un enfoque en la relación educativa, pudimos descubrir que la relación entre el docente y el contenido que enseña se puede evidenciar de manera fructífera en el momento en el que el docente tiene en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, ya que gracias a una constante actualización de su mundo fuera del establecimiento, puede lograr una conexión entre la materia con el estudiante.

Como docentes en formación, esto tiene un peso importante en cuanto a nuestra investigación, ya que nos permitió conectar ambas vidas: la del currículum establecido por el Ministerio de Educación, con la experiencia, gustos e intereses de cada estudiante. Esto favoreció el ambiente en la sala de clases al momento de querer enseñar y también nos demostró que todos los estudiantes no son iguales, por ende la manera de enseñar una materia será diferente. Esto lo evidenciamos con el participante 1, donde en el relato nº 1 señala que

en dos cursos distintos pudo observar que una misma manera de enseñar no siempre será fructífera en la sala de clases. Indica que *“(…) es importante conocer a los estudiantes, conocer el contexto en el cual haré clases para poder conectar de manera cercana la materia que intento enseñar con aspectos que sean útiles de aprender para ellos.”*. Aquí demostramos la importancia de conocer el contexto en el cual estará para poder adaptar una materia respecto a los gustos e intereses que tengan los estudiantes, ya que aquello que funciona en un curso, puede no resultar en otro. Además el participante reflexionó que la relación entre el docente y la materia que enseña repercute en sus estudiantes, ya que cuando ellos no veían algo cercano a sus vidas, se distanciaban, desordenaban y no mostraban un deseo por aprender.

Como se señalaba, a partir de los relatos autobiográficos y de una reflexión constante sobre nuestra labor como futuros docente, evidenciamos que un factor favorable en lo que respecta a educar es informarnos sobre el mundo de los adolescentes y aquello que les gusta, de esta manera esa materia abstracta puede entrar a sus vidas de una manera significativa. Esto lo hemos podido analizar a través de las comparaciones de nuestras experiencias junto a un diálogo entre todos los participantes, donde coincidimos que cuando se deja a los estudiantes de lado para poder pasar materia esta relación se ve alterada, provocando que no se cumpla la enseñanza como se espera.

Lo anteriormente mencionado se refleja en la participante dos, donde durante el primer semestre estuvo como observadora en la clase del primer semestre y pudo conocer sobre ellos, de esta manera en el segundo semestre, al ya saber sus intereses, pudo unir su actividad del periódico a los intereses del grupo de estudiantes que anteriormente se mostraron desinteresados, que *“(…) aunque parecía lejana a ellos, pudieron acercarse gracias a esta relación del contenido con su realidad, gustos y preferencias.”*

Lo mismo ocurre con el participante tres, donde como docente en práctica sabía la materia del ciclo del héroe y pudo haber hecho una clase expositiva respecto a eso, pero en cambio unió aquel saber que él tenía con una película conocida para los estudiantes, “Shrek”, y de esta manera buscó un interés en ellos por saber más. Gracias a esta instrucción y educación de parte del docente, la materia no se redujo a que los estudiantes solo conocieran el contenido, sino que creó un contexto que facilitó la relación entre el contenido y los estudiantes, *“la respuesta de los estudiantes fue creciendo a medida que la clase avanzaba hasta llegar al punto donde establecen un vínculo entre la materia y sus propias experiencias de forma fluida y natural”*. Así lo que logró el participante fue transformarse en una gran influencia para el aprendizaje de sus estudiantes (Ayala, 2017).

Gracias a estos ejemplos podemos entender la importancia que tiene el docente en cuanto a la educación y apuntamos a la siguiente pregunta ¿queremos ser docentes que instruyen o que educan? En los relatos hemos podido evidenciar que en los tres participantes existe una intención de que aquel contenido que debemos enseñar sea significativo y no solo se quede en la sala de clases en la cual se imparte. Es por ello que hemos apuntado a ser profesores que no solo están en un monólogo de clases, donde el estudiante solamente escucha y memoriza para después reproducir, sino que busquemos clases donde ellos sientan que pertenecen, lo relacionen con su día a día y de esta manera también puedan participar, llevando así la teoría a una experiencia para ellos que les marcará.

A través de estas experiencias en la sala de clases el profesor juega un papel importante, ya que lleva a metamorfosear la manera en la que el estudiante ve el contenido y a su vez también cambia la percepción que tiene el alumno respecto a cierta materia y hasta el ambiente en el cual está presente la mayor parte de las horas. También cabe destacar que como profesores en práctica también pudimos reflexionar y discutir sobre la problemática a la

cual muchos docentes se enfrentan día a día, que es querer cumplir con las exigencias de materia que nos presenta el Ministerio de Educación y solo ir entregando contenido a nuestros alumnos, olvidando que somos el nexo entre los estudiantes y aquel saber, dejando a un lado el educar para meramente instruir y cumplir con lo exigido. Lo anteriormente mencionado no se debe confundir con que el instruir sea malo y el educar sea bueno, ya que ese no es el punto de nuestra reflexión, sino que consideramos que ambas deben ir juntas, o como indica Recalcati (2016), no podemos instruir sin educar, así como no podemos educar sin generar esa transmisión de contenido.

Basándonos en la experiencia que hemos podido adquirir como practicantes profesionales, podemos evidenciar que la mayor problemática en lo que respecta a la relación docente-materia es la exigencia que se le ha dado al profesorado, la cual implica “enseñar” cierta cantidad de contenidos en un tiempo limitado, obligando al docente a caer en esta dinámica de meramente transmitir información, para así poder cumplir con lo exigido. A su vez, hemos podido evidenciar que esta relación de docente-materia no se debe limitar a la lógica instrumental y como docentes debemos formar y educar a nuestros estudiantes para poder lograr el verdadero aprendizaje.

En los tres ejemplos vividos por los participantes, notamos que como docentes tenemos un rol importante respecto a la disposición que tendrá un estudiante frente a la materia que se les presenta, ya que si nos enfocamos solamente en transmitir un conocimiento ellos no tendrán interés y se desmotivarán tal como ocurrió en un relato de la participante dos con respecto a la lectura. En cambio, si logramos transformar este objeto del saber en cuerpos eróticos que ellos desean conocer (Recalcati, 2016), podremos llegar a una verdadera educación.

6.3 La motivación y deseo por aprender

A pesar de que el docente puede esmerarse en lograr la conexión entre la materia y el estudiante para llevar a cabo de mejor manera su proceso de enseñanza, la disposición por aprender radica netamente en el estudiante. Es por eso, que la relación educativa fructífera se da cuando la materia a través de la conexión con la vida de los estudiantes crea en ellos la necesidad, la motivación y el deseo de aprender.

A lo largo de nuestro desarrollo como docentes, logramos apreciar que la educación se suele dar en base a la instrumentalización, puesto que se espera que el estudiante adquiera solo los conocimientos que son entregados por el docente y en base a méritos o premios, esto conlleva a aprendizajes vacíos que luego irán olvidando con el tiempo. En cambio, si el estudiante aprende de manera consciente, motivado y experiencialmente, estará adquiriendo aprendizajes significativos transformadores los cuales serán primordiales para su día a día, sirviendo más allá del aula. Esto se relaciona directamente con lo que postula Van Manen (1998) respecto de la disposición, ya que menciona que si el deseo por aprender no existe, nunca se logrará un aprendizaje trascendental.

No obstante, que los estudiantes sientan un deseo o motivación por aprender es algo complejo, sobre todo cuando la materia enseñada se basa en objetivos a corto plazo, generando así en los estudiantes un rechazo en lugar de considerarlo como una oportunidad de aprendizaje que les entregará conocimientos tanto para el aula, como para fuera de ésta. “La paradoja de la escuela” postulada por Recalcati (2016) explica el rechazo por aprender de los estudiantes, el cual es causado debido a que el deseo por adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes está siendo forzado y obligado por los docentes, generando así que el aprendizaje y la materia sea vista por el estudiante como un antagonista en lugar de algo que lo beneficie.

Durante las experiencias ocurridas en el aula, los tres investigadores a través de nuestros relatos coincidimos en cuanto a que a través del deseo de aprender la materia por parte del estudiante, se daba una la relación educativa fructífera. Tal como es posible apreciar en el relato n°3 del participante n°1:

“Cuando llega el momento de pedirles que saquen sus cuadernos para anotar los conceptos claves que se verán, mágicamente nadie se quejó como las veces pasadas, sino que estaban motivados para comenzar este nuevo contenido el cual ya habían trabajado sin saberlo”.

Esta situación se logró gracias a que los estudiantes trabajaron contenidos de manera que se pudiese comprobar su autonomía y tal como señala Reggio (2010), no estuviesen pensados de manera instrumental y con la idea de cumplir objetivos ajenos a los seres que aprenden. Un caso similar se da en el relato n°1 del participante n°2, puesto que este señala que *“La materia no era odiada ni cuestionada, sino que era amada, interesante, se sentía curiosidad por saber más, había una buena relación lo cual provocaba una cierta metamorfosis entre los alumnos de la tarde y los de la mañana.”*

En dicha situación, es posible evidenciar una transformación a través de un aprendizaje experiencial, el cual convierte a quien vive el proceso de aprender la materia, ya que no termina de la misma manera que como empieza antes de estar dispuesto a adquirir dichos conocimientos. En este caso, los estudiantes claramente no fueron los mismos luego de aprender, ya que pasaron de odiar la lectura a sentir un entusiasmo y una motivación por esta. Por lo tanto, la importancia de esta lectura radica, más que en la comprensión de su significado, en cómo puede ayudar a transformar el lenguaje del estudiante, su forma de escribir, de leer e incluso de ver la vida.

Por último, en el relato n°2 del participante n°3, podemos apreciar cómo el tema de conversación genera en ellos el deseo de participar, demostrando en sus respuestas el "principio de subjetividad" (Larrosa, 2006), el cual se denomina así debido a que es un aprendizaje experiencial y el lugar de la experiencia es el sujeto como tal, por lo tanto, la experiencia vivida siempre será subjetiva, aun cuando los sucesos externos que estén ocurriendo sean los mismos. Tal como se menciona en el relato, *“A través del contenido, los estudiantes vinculan la materia con anécdotas personales que mejoran la comprensión de lo que se estaba explicando en clases”*. Esto evidencia que este “principio de subjetividad” no es posible vivirlo de manera general, sino que quiere decir que los estudiantes, vivieron una experiencia propia y fueron capaces de dejar que algo cambiara dentro de ellos, en sus palabras, pensamientos, ideas, etc. Viviendo así una experiencia transformadora, la cual según Larrosa (2006) solo es posible si el sujeto es “abierto, sensible, vulnerable, expuesto, etc., ante los conocimientos y experiencias vividas.”

A través de las situaciones presentadas, podemos apreciar cómo el deseo y la motivación por parte de los estudiantes es potenciada por la materia y su conexión con ellos. Además, se destaca la importancia de la materia como una experiencia transformadora a través del aprendizaje experiencial de los contenidos. Por último, queremos destacar la importancia del principio de subjetividad y cómo éste se evidencia dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que, aunque el contenido que se esté aprendiendo sea el mismo, cada uno de los sujetos que aprenden sufrirán una experiencia y transformación distinta a partir de la materia.

7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES

7.1 Conclusiones sustentadas en los hallazgos de la investigación

A través del presente Seminario de Investigación, planteamos problemáticas en torno a la relación educativa, debido a que se ha visto afectada por diversos conflictos o tensiones que Chile ha estado atravesando dentro del ámbito educativo. El objetivo general de nuestra investigación era: “Comprender el sentido de la relación educativa en el proceso formativo de la práctica profesional de tres futuros docentes en establecimientos de la Región del Bío Bío”. Para el cumplimiento de dicho objetivo, se realizó una investigación a través de las descripciones de vivencias que tuvimos como docentes en formación, esto por medio de un instrumento denominado diario docente, en el cual se registraron los aspectos significativos que vivimos, los cuales estaban asociados con la relación educativa y que por lo tanto, se consideraron como un aporte para la investigación.

Para la articulación del instrumento y posterior análisis de los relatos, se consideraron las tres dimensiones estructurales que componen la relación educativa, la primera relacionada con el vínculo que existe entre el docente y el estudiante, el segundo con la relación entre el docente y su deseo de enseñar la materia y por último, la materia y el deseo del estudiante por aprender. Posterior al análisis y gracias a las dimensiones mencionadas, fue posible develar los saberes profesionales que emergieron de experiencias significativas vividas enfocadas en la relación educativa. Estos saberes fueron divididos en temas y se detallarán a continuación.

El primer saber profesional que emergió de nuestra investigación fue que una relación educativa fructífera se da cuando el docente es consciente del modo en que se materializan los intercambios e interacciones en el aula con sus estudiantes. A través de este saber, se logra dar respuesta al primer supuesto de nuestra investigación, el cual planteaba que “*La*

naturaleza de la relación entre el docente y el estudiante tiene alcances tanto en las experiencias de enseñanza que se desarrollan en el aula como en los procesos aprendizaje que se experimentan". Esto se ve evidenciado en que el docente y la relación que tenga con sus estudiantes puede propiciar o entorpecer los procesos de aprendizaje, por lo tanto es necesario que exista una relación de respeto, alteridad y asimetría entre ambos.

El segundo saber profesional que descubrimos fue que las relaciones educativas fructíferas se dan cuando el docente es consciente de la importancia de contextualizar lo que está enseñando, estableciendo un puente entre el sentido de la materia y la experiencia del estudiante. Este saber profesional hace referencia a que a pesar de que el docente está forzado a cumplir con los contenidos del Currículum Nacional, no debe olvidar la parte humana de los niños y jóvenes que están en la sala de clases, por lo tanto debe hallar el modo de conectar la materia con la vida del estudiante. Este saber da respuesta al segundo supuesto de nuestra investigación, el cual mencionaba que *"Se dan relaciones entre docentes y estudiantes distintas, si el compromiso pedagógico se centra en instruir o educar"*. Esto debido a que el educador cumple un rol de mediador, creando contextos y despertando emociones en los estudiantes, ya que funcionamos como un nexo entre materia y estudiantes. Por lo tanto, el cómo llevamos a cabo nuestra enseñanza, juega un rol fundamental en el proceso formativo.

Por último, el tercer saber profesional que emergió fue que una relación educativa fructífera se da cuando la materia conecta con la vida de los estudiantes y se genera en ellos la necesidad y el deseo de aprender. Este saber profesional hallado gracias a la realización de la investigación, da respuesta al tercer supuesto, el cual menciona que *"La relación entre la materia y los estudiantes moviliza experiencias más significativas cuando conecta con la subjetividad del estudiante y no de manera abstracta y/o estandarizada"*. Esta conexión entre saber y supuesto se da debido a que como es mencionado a lo largo de la investigación,

los estudiantes son seres humanos y subjetivos, por lo tanto el crear una clase pensando en un aprendizaje generalizado es imposible. Cuando hablamos de un aprendizaje experiencial, sabemos que este es más que las cosas que pasan dentro del aula, es por esto que a través de la conexión entre la materia y el estudiante se logra el deseo y la motivación por aprender.

A través de la comprensión del sentido de la relación educativa en nuestro proceso formativo como futuros docentes, logramos entender que a pesar de las problemáticas expuestas y de las dificultades que se viven en las aulas de Chile, siempre como docentes podemos hacer algo para propiciar una relación educativa fructífera. Al ser una investigación centrada en el autoestudio, como investigadores fuimos tomando conciencia respecto del cambio que vivimos en nuestra práctica profesional, puesto que fuimos aprendiendo sobre la importancia de la relación educativa fructífera, su impacto favorable en el aula, en los estudiantes y en nosotros como docentes. Además, el registrar y reflexionar sobre nuestras experiencias nos ayudó a auto-conocernos y generar una nueva manera de mirar la educación, todo esto a través de la observación, conversación con los demás investigadores y la reflexión.

Este espacio nos sirvió para detenernos y pensar más allá de impartir solo materia y, aunque nuestro objetivo de investigación no era para encontrar respuestas y soluciones al sistema de exigencia en el cual nos vemos sumergidos, sí nos sirvió para generar conciencia y un espacio para reflexionar respecto de las relaciones educativas. Por un lado, existen relaciones que no propician los procesos de formativo de los estudiantes, dichas relaciones están compuestas por docentes autoritarios, que basan su enseñanza en la mera instrucción y dejan de lado la enseñanza, generando así una desmotivación y una pérdida del deseo de aprender del estudiante. Por otro lado y respondiendo a la pregunta de investigación, se encuentran las relaciones que sí favorecen el proceso formativo de los estudiantes, estas están compuestas por profesores y alumnos que se relacionan de manera armónica, propiciando así el

aprendizaje. Además, los docentes se enfocan no solo en instruir, sino que también en educar a través de la conexión de la materia con la vida de sus estudiantes, generando de esta manera que el estudiante esté dispuesto a transformarse por medio de un aprendizaje experiencial.

Gracias a la respuesta de nuestra pregunta investigativa y a la realización del presente seminario de investigación hemos vivido, aprendido, relacionado y abierto un nuevo camino en nuestras vidas, pero sobre todo hemos aprendido que la verdadera educación no está en los textos, libros y teorías, sino que está en la sala de clases, donde cada uno puede vivir una experiencia diferente, pero que marcará un antes y un después, tanto en nuestras vidas, como en la de nuestros estudiantes.

7.2 Limitaciones del estudio

Así como toda investigación tiene limitaciones, esta no estuvo exenta de ello. En el presente apartado nombraremos aquellas que han intervenido de una manera más significativa en el desarrollo de la investigación, la cual se vio sostenida en la relación educativa: relación docente-estudiante, docente-materia y materia-estudiante. Cabe destacar, que estas limitaciones nos han enseñado que la presente investigación puede tener impedimentos, pero que a su vez nos ayudan a posicionarnos en diferentes contextos, lo cual nos ha servido para aprender como docentes en formación.

7.2.1 Práctica y Seminario de Investigación a la vez

El primer obstáculo que se presentó en esta investigación fue la limitación de tiempo. Nuestra malla curricular nos indica que nuestra práctica profesional se debe hacer en conjunto al

Seminario de Investigación, lo cual primeramente es algo positivo en lo que respecta a nuestra línea investigativa: la relación educativa. Esto permite que podamos sacar un aprendizaje y auto observación en nuestras prácticas profesionales, pero al mismo tiempo, nos genera un inconveniente en la escritura. Además, al ser una investigación cualitativa exige una reflexión, sin embargo esta se vio muchas veces interrumpida por la exigencia académica.

Teníamos que cumplir exigencias de nuestra práctica profesional: planificaciones, elaboración de material, reuniones de apoderados y profesores y junto a ello tener que redactar nuestro seminario. Aquella exigencia condiciona el foco de investigación.

7.2.2 Horas pedagógicas limitadas

Al momento de llevar a cabo la investigación, se presentó como segundo inconveniente que no todos los investigadores pudieron tomar las clases de inmediato en los centros de práctica profesional. Esto trajo como consecuencia que comenzaran sus relatos de manera tardía, ya que solo eran observadores de sus profesores guías; además, no podían poner en práctica la relación educativa en sus clases.

Junto a ello, al momento de poner en práctica su docencia, un investigador se vio limitado por las constantes intervenciones de su profesor guía, lo cual interrumpió el proceso de enseñanza aprendizaje que quería lograr con sus estudiantes y la relación educativa que quería crear en aquel momento.

También hay que tener en consideración la cantidad de horas pedagógicas que teníamos en el establecimiento educacional, las cuales eran un total de veintidós. Muchas veces tuvimos que hacer más y todos los investigadores tenían diferentes horarios, por ende había un desfase de horarios para reuniones y acuerdos entre nosotros.

7.2.3 Clases post pandemia

El tercer inconveniente fue el contexto post pandemia en el que nos vimos enfrentados. La salud mental de los estudiantes se vio más reflejada en las salas de clases, donde muchas veces tuvimos que enseñar una materia y tratar de conectar con ellos, cuando nuestros estudiantes no estaban dispuestos a querer ser educados. Esto a su vez nos trajo como reflexión que cada día la salud mental de los jóvenes debería ser un tema que tiene que hablarse en los establecimientos educacionales y no ignorar que este hecho trae consecuencias en la enseñanza y aprendizaje.

A lo largo del semestre notamos problemas de autoestima en nuestros estudiantes, los cuales traen consigo que ellos creen que no son capaces de entender la materia y como futuros docentes, tratábamos de conectar con sus vidas y motivarlos, pero muchas veces se vio limitado porque aquello se debe complementar con ayuda de otras redes. También nos vimos enfrentados a alumnos con problemas de ira, como consecuencia de dos años de encierro por pandemia y que necesitaban también otras redes de apoyo, ya que no bastaban con lo que entregamos como docentes. Todo esto interrumpió muchas veces el proceso de enseñanza aprendizaje y dificultaba la relación educativa que queríamos lograr.

7.3 Proyecciones

Gracias a la realización de este seminario, hemos podido comprender que la relación educativa y su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje es un tema relevante para enfrentar las problemáticas educativas que hemos expuesto a lo largo de esta investigación. Esto nos lleva a querer difundir nuestra investigación a través de múltiples instancias, como

también a poder abrir camino en nuevas líneas de investigación. Es por eso, que como grupo proponemos las siguientes proyecciones:

En primer lugar, tenemos la intención de escribir un artículo que tenga como base la investigación del presente seminario, esto debido a que como se mencionaba existen escasas investigaciones que se enfoquen en el tema y sobre todo, es un tema amplio pero poco estudiado en comparación con otras áreas o temáticas. Por lo tanto, queremos contribuir a la investigación dentro del ámbito pedagógico, sobre todo considerando que si queremos comprender y mejorar los procesos de formación-aprendizaje es necesario que podamos identificar las relaciones educativas fructíferas que sí propician ese proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, queremos llevar a cabo un seminario en donde podamos compartir nuestros hallazgos a través de la conversación con los asistentes que estén interesados en nuestra investigación, tales como docentes o profesores en formación. El propósito del seminario será intercambiar opiniones, discutir los resultados de investigación y comparar experiencias en torno a la relación educativa y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Por último, nos queremos enfocar en una línea de investigación futura, la cual consiste en entender el rol del docente como primordial para que la relación educativa se cumpla. Esto debido a que el docente actúa como nexo entre los conocimientos y el estudiante, por lo tanto la manera en la que el docente se relaciona con estos dos aspectos es primordial para los procesos educativos.

8. REFERENCIAS

Alheit, P. (2013). La entrevista narrativa. *Plumilla Educativa*, 10(2), p. 12.

<https://doi.org/10.30554/plumillaedu.10.84.2012>

Anaya-Durand, A; Anaya-Huertas, C. ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, vol. 25, núm. 1, 2010, pp. 5-14. Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos A.C. Monterrey, México.

Anderson, G. 2013. Cambios macropolíticos e institucionales, nuevos paradigmas e impacto en el trabajo docente. En: M. POGGI (ed.), *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional*. Buenos Aires, UNESCO, p. 73–120. Disponible en: <http://cippec.org/mapeal/wp-content/uploads/2014/06/POGGI-IPE-UNESCO-Pol%C3%ADticas-docentes.-Formaci%C3%B3n-trabajo-y-desarrollo-prof.pdf>.

Asensio, J.M. (2010). *El desarrollo del tacto pedagógico*. Barcelona: Graó. (p.117)

Assaél, J., Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R y Sobarzo, M. (2011). La empresa educativa chilena. *Educación y Sociedad*, 32(115):305-322. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a04.pdf>. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200004>

Assaél, J., Albornoz, N. y Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educação Unisinos*, 22 (1), 83 - 90. doi: 10.4013/edu.2018.221.09

Ayala, R. (2017). La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con Van Manen. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 27-41. doi: 10.5209/RCED.51925

Biesta, G. (2017). El bello riesgo de educar. Cada acto educativo es singular y abierto a lo

- imprevisto. Biblioteca innovación educativa. SM, 18.
- Bruzual, T. y Sánchez, J. (2014). De la evaluación instrumental a la evaluación desde la alteridad saber. *Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, vol. 26, núm. 3, 2014, p. 336. Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2018) *Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media*. Ministerio de Educación. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Media.pdf
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2008) *Marco para la Buena Enseñanza*. Ministerio de Educación. <https://www.cpeip.cl/marco-buena-ensenanza/>
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press.
- Clandinin, D.J. & Connelly, F.M. (2000). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Contreras, J. (Compilador). Autoría: Arbiol i González, C., Arnaus Morral, R., Blanco García, N., Contreras, J., Gabbarini, P., López Carretero, A., Molina Galván, M., Nuri Serra, A., Orozco Martínez, S. y Ventura Robira, Montserrat (2016). *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado*. Barcelona: Octaedro, ISBN 978-84-9921-870-0.
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En J. Larrosa. *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-60). Barcelona, España: Laertes.
- Costa, A. L., y Kallick, B. (1993). *Through the Lens of a Critical Friend*. Educational

- Leadership, 51, 49-51. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/oct93/vol51/num02/Through-the-Lens-of-a-Critical-Friend.aspx>
- Creswell, J. W. (2003). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. (p. 129)
- Durán, F. (2018). La Evaluación de la calidad educativa en Chile: instrumentos de control y rendición de cuentas. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3 (1), 85 - 99.
<https://revistas.uam.es/reps/article/view/12328>
- Estándares de la profesión docente. Marco para la Buena Enseñanza* (2021) Ministerio de Educación
- Gadamer, H. (1984). Verdad y método. Salamanca: sígueme.
- Gergen, K. J. (2009). An Invitation to Social Construction. London: Sage. (p. 5)
- Hizmeri J., Contreras G., Aparicio C., Otondo M. y Espinoza, J. (2020). Experiencias y saberes pedagógicos de docentes en el comienzo del oficio educativo: una indagación narrativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1 - 22. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250053>
- Hizmeri, J., Hormazábal, R., Nocetti, A., y Guzmán, P. (2021). Acoger la vida para encender lo educativo. Una indagación narrativa de experiencias vividas por futuras docentes. *Aula Abierta*, 50(3), 729-736.
<https://doi.org/10.17811/rifie.50.3.2021.729-736>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- López, I. (2007). La investigación autobiográfica generadora de procesos autoformativos y de transformación existencial. *Qurriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 20, 14.
- Marano, M. y Zemaitis, S. (2020). Epílogo. EN: M. Marano y S. Zemaitis (Coords.).

- Problemáticas educativas en el mundo contemporáneo: Entre la crisis de sentido y el derecho social a la educación. La Plata: EDULP. Disponible en:
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1184/pm.1184.pdf>
- Martín-Alonso, D., Blanco, N., y Sierra, E. (2021). La presencia pedagógica en la construcción de la relación educativa. El caso de una maestra de Educación Primaria. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 111-131.
<https://doi.org/10.14201/teri.23389>
- Moriña, A. (2017). Investigar con historias. Metodología biográfico-narrativa. Narcea, S.A de Ediciones. Madrid
- Recalcati, M. (2016). La hora de clases. Por una erótica de la enseñanza. Editorial Anagrama. Barcelona.
- Reggio, P. (2010). El cuarto saber: Guía para el aprendizaje experiencial (UnConventional Training). KKIEN Publ. Int.
- Rodgers, C. y Raider-Roth, M. B. (2006). *Presence in teaching. Teachers and Teaching*, 12(3), 265-287. <https://doi.org/10.1080/13450600500467548>
- Romero, C., Torres, M.C., y Traver, J.A. (2019). *Formar para la relación educativa* [XXXVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Universidad de Málaga] <http://eventos.uma.es/27579/section/16471/xxxviii-seminario-interuniversitario-de-teoria-de-la-educacion.html>
- Rusell, T., Fuentealba R., e Hirmas C. (2016). Formadores de formadores descubriendo la propia voz a través del self-study.
https://www.researchgate.net/publication/304750117_FORMADORES_DE_FORMADORES_Descubriendo_la_propia_voz_a_traves_del_Self_-_Study
- Sachs, J. y Mockler, N. (2012). Performance Cultures of Teaching: Threat or Opportunity? In C. Day (Ed.), *Routledge International Handbook on teacher and School*

- development. Abingdon: Routledge.
- Säljö, R. (1979). Learning about learning. *Higher Education*, 8, 443-451.
- Sisto, V. (2012). Identidades desafiadas. Individualización, Managerialismo y Trabajo Docente en el Chile Actual. *Psykhe*, 21(2):35-46.
<https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.542>
- Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. Madrid: Siruela. (p. 11)
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Van Manen, M (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books, S.A.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona. Gedisa.
- Vera, J. (2019). *Formar para transformar. Cambio Social y profesiones educativas*. GEU.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7711830>
- Vila Merino, E. (2019). Repensar la relación educativa desde la pedagogía de la alteridad. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 177–196.
<https://doi.org/10.14201/teri.20271>
- Viorato, N. y Reyes, V. (2019). La ética en la investigación cualitativa. *Cuidarte*. 2019; 8(16):
42. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2019.8.16.70389>

9. ANEXOS

9.1 Formato de Diario docente con fines investigativos

Investigador/a:	
Curso:	Fecha:
Situación:	
<p>Situaciones que se deben registrar: a) relación docente-estudiante; b) relación profesor-saber; c) relación saber-estudiante.</p> <p>a) Relación docente-estudiante</p> <p>a.1 Profesor Edipo: Lealtad ciega por parte de los estudiantes hacia la autoridad (profesor) clara relación de asimetría.</p> <p>a.2 Profesor Narciso: No hay velo, ni asimetría, ni impermeabilidad, porque se elude la dimensión simbólica de la diferencia generacional.</p> <p>a.3 Profesor Telémaco: Es una relación asimétrica pero de respeto entre profesor y estudiante.</p> <p>b) Relación profesor-saber</p> <p>b.1 ¿Qué sabe el profesor?</p> <p>b.2 ¿Cómo transmite lo que sabe?</p> <p>b.3 ¿Qué método de enseñanza utiliza?</p> <p>c) Relación saber-estudiante</p> <p>c.1 Relación entre la materia y la vida del estudiante.</p> <p>c.2 Relación entre la materia y la disposición del estudiante.</p>	
Notas de investigación	
1. Docente-estudiante:	
2. Docente-materia:	

3. Materia-estudiante:

Reconstrucción de la situación (narración)

9.2 Consentimiento informado

Estimado(a) a cargo del Departamento de Lenguaje y Comunicación:

Nuestros nombres son: Silvana Betanzo Herrera, Estefanía Vargas Alarcón y Diego Zapata Cabrera, somos investigadores en el Proyecto de tesis sobre Relación educativa y su visión desde las narraciones de profesores en formación que realizamos como alumnos de quinto año de la carrera de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad de Católica de la Santísima Concepción.

Como parte de esta investigación, tenemos interés en auto-observar situaciones en el aula en el contexto de nuestra pasantía de práctica profesional, donde se vea reflejada la relación educativa, tanto en docentes como estudiantes de educación media, ya sea, para observar la relación docente-estudiante, materia-estudiante y docente-materia, como también para relacionar estos tres puntos de nuestro autoestudio con una autorreflexión respecto de los saberes profesionales evidenciados en nuestro propio proceso formativo.

Este estudio podría ayudar a una mejor comprensión acerca de la relación educativa en las aulas chilenas y, eventualmente, serviría para describir los tipos de relaciones, analizar su sentido educativo y cultivar saberes profesionales.

Contar con la opción de observar las situaciones en el aula y sus respectivas autorizaciones sería de suma utilidad para alcanzar el objetivo de esta investigación. Los datos obtenidos en las situaciones o momentos educativos se emplearán solo para fines de esta investigación y con absoluta privacidad y anonimato.

Yo, RUN doy mi consentimiento y declaro haber comprendido lo señalado en este documento.

Concepción, de de 2022

9.3 Relatos autobiográficos de investigación

9.3.1 Participante n°1

9.3.1.1 Relato n°1

Penúltimo día de la semana de clases, jueves por la mañana y figuraba yo igual que todos los días atravesando en micro la neblina del Puente Llacolén, porque así pensé que sería este día, como cualquier otro. Llego al centro de práctica, me pongo mi delantal, voy a la sala de profesores y me preparo para mi primera clase del día. Sin embargo, nunca me imaginé que hoy sería el primer día de clases en donde podría intervenir y estar a cargo de la clase, mi profesora me indica que ella tendrá que acompañar a otro curso del nivel a una exposición de historia que se estaría realizando en el establecimiento y que necesitaba que yo estuviera a cargo del curso hasta que ella volviera.

“...ya filo, hasta aquí llegó mi vida como profe...me va a salir terrible...los chicos no estarán ni ahí conmigo” eran los pensamientos que tenía en ese momento, el frío que hacía ese día era horrible, sin embargo con la adrenalina que comencé a sentir un calor horrible. Sentía que todos podían ver mi cara de angustia y escuchar los latidos de mi corazón acelerado que parecía que se me iba a salir del pecho, pero aun así me puse una “máscara” de seguridad y fingí que nada de esto me afectaba, actué con calma y cuando llegó el momento de que la profesora saliera de la sala, comencé a explicar lo que haríamos esta clase, *“¿qué onda?...¿en qué momento se paran todos de sus puestos y no me dejan hacer la clase?...”* aun los pensamiento intrusivos no me dejaban disfrutar de lo bien que estaban fluyendo todo.

La clase siguió su curso y a medida que iba avanzando yo pasaba por los puestos supervisando, respondiendo dudas, cada vez me encontraba más feliz. Se cumplió el plazo que había dado para responder y comenzamos a responder todos en conjunto, pasé a la pizarra y comencé a preguntar quiénes querían responder, ahí los chicos comenzaron a compartir las respuestas conmigo, cuando ya íbamos en la última parte, llegó la profesora y quedó sorprendida al ver que la guía ya estaba terminada y que estábamos revisando ya la última parte, por lo tanto la clase siguió su curso con lo que ella tenía preparado para continuar.

Más tarde ese día, tenía clases con otro de los cursos del nivel y como la profesora se percató que me sentí cómoda con el primero llevando a cabo la guía, me solicitó si podía hacer lo mismo con el curso, sin embargo ella sí estaría presente en esta ocasión “*menos mal...*” pensé inmediatamente, ya que ese curso es de los más complicados que me ha tocado ver a lo largo de todas mis prácticas. Al menos ya tenía experiencia con el primer curso y me encontraba más calmada, además iba a tener el apoyo en sala de mi profesora guía. Llego a la sala y solo algunos pocos habían llegado, los demás andaban dando vuelta en los pasillos, llega la profesora y espera para que podamos saludarlos, los hace callar una, dos, tres veces y siguen conversando, hasta que por fin guardan silencio, pero cuando terminan de saludar, comienza el escándalo de nuevo ahora hay que pedir silencio para pasar la lista, así que la paso con múltiples interrupciones y llamadas de atención para que guarden silencio.

La profesora explica que hoy harán una guía y que la actividad estará a mi cargo, paso adelante y veo muchos pares de ojos mirándome, no puedo evitar juzgarlos y sentir que solo lo hacían para esperar que me equivocara y así tener una excusa para burlarse de mí, sin embargo ignoro esos pensamientos y empiezo a dar instrucciones. De repente, la profesora me dice que saldrá un momento y que si me puedo quedar con ellos - *sí, ¡obvio!*- digo yo como si por dentro no estuviera muriendo y suplicando porque no demore tanto. Y ahí es

cuando comienza el caos, el grupo de siempre se empieza a parar, les indico que tomen asiento y una de los niños se ríe cuando lo nombro y se asombra *-se sabe mi nombre-* me dice y yo pensando *“cómo no me lo voy a saber si la profesora vive llamándole la atención cada 10 segundos”* Termine de dar las instrucciones y los dejo trabajando, al menos a los que sí quieren aprender pero a diferencia del curso anterior, este curso no trabajó en silencio, hubo niños que en los minutos que debían trabajar no hicieron nada y por supuesto, nunca hubo silencio en la sala. Al final la clase terminó y nadie terminó la guía, por lo tanto quedó pendiente la revisión para la siguiente clase.

Como esa era mi última clase del día, salí del colegio con un dolor de cabeza horrible y lamentándome por lo mal que había resultado esa última clase, sin embargo, me di cuenta de que no porque esa clase había resultado así quería decir que era mala en lo que hacía porque en la primera clase de la mañana todo resultó de maravilla y había hecho exactamente lo mismo, yo era la misma y lo único que cambiaba eran los alumnos. Así que cruzando en micro nuevamente el Llacolén pero esta vez de vuelta a Concepción, muerta de calor y con el sol pegándome de frente en la ventana, entendí que el motivarlos sería misión para la próxima vez que me correspondiera hacerles clases.

9.3.1.2 Relato n°2

8 de la mañana del último día de la semana *“uff...al fin viernes”* pienso mientras voy camino a la primera clase del día. Hoy la jornada sería tranquila, ya que los tres cursos tendrían evaluación de la unidad pasada (género lírico). Entro a la sala y saludo a los chicos, quienes están en la pizarra haciendo un repaso de la materia que entra en el test, escucho como comentan entre ellos que esta materia les cuesta y que están asustados por los resultados. Llega la profesora, saludamos y paso lista, posterior a eso ella reparte las evaluaciones y

entrega las instrucciones para que los chicos comiencen a resolver su evaluación. Como era una evaluación corta, solo se destinarán 45 minutos a esta y el resto de la clase se desarrollará con normalidad, así que ahí estoy yo...esperando por mi momento de hacer mi primera clase oficial con este curso, los 45 minutos se me pasaron volando y no me doy cuenta cuando ya estoy parada frente a ellos, quienes me miran en silencio esperando que la clase parta.

Comienzo la clase haciendo preguntas lúdicas acerca de la comedia, todo esto con el fin de conocer sus conocimientos previos y tantear terreno. Cuando ya introduje el tema, comienzo a dar mi clase mientras los estudiantes anotan las cosas que les voy indicando. Se encuentran en silencio y sus ojos me siguen atentos por toda la sala, me siento sumamente feliz porque nunca pensé que resultaría tan bien, es una primera experiencia fantástica. La clase continúa y ellos intervienen, hacen comentarios, preguntas curiosas pero todo desde el respeto y el interés de aprender más sobre el tema que estamos viendo.

Cuando quedan aproximadamente 5 minutos para terminar la clase, termino de mostrarles el PPT que tenía preparado, sin embargo no alcanzaba a mostrarles un video entretenido de YouTube que encontré, así que hice una recapitulación y ahí cerré la clase. Los chicos estaban ansiosos por salir a recreo y yo también la verdad, empecé a preparar mis cosas para irme cuando veo a una de mis alumnas acercarse a mí y me da un abrazo, obviamente quedé en shock sin saber que hacer, pero ella me miró y me sonrió – *¡Me encantó la clase Miss! Explica clarito-* me dijo y esas simples palabras hicieron mi día mil veces mejor de lo que ya era -*muchas gracias* – balbuceé contenta y enternecida, aún estaba conmocionada por lo que había pasado y así seguí el resto del día, en recreo, en las siguientes clases, en la micro camino a mi casa y hasta el día de hoy. Quizás es porque es la primera vez que siento que realmente me gusta lo que hago y me siento feliz de llevar a cabo la labor docente.

9.3.1.3 Relato n°3

Jueves 20 de octubre, día nublado como siempre en las mañanas de Concepción. Sin embargo, esa era una de las menores preocupaciones que se me pasaban por la cabeza... *“Y si no me pescan? Y si todo se descontrola? Y si me tratan mal, qué hago?”* eran solo algunas de las preguntas que pasaban por mi mente a las 9 de la mañana. Pero en realidad la situación no había comenzado ese día, sino que el día antes, cuando la profesora guía me comunicó que por un viaje escolar ella se encontraría ausente durante las clases de la mañana y que probablemente volvería a mitad de la clase que correspondía en la tarde. Ahí fue cuando inmediatamente sentí un nudo en la garganta y una patada en el estómago... *“Qué haría yo sola con un curso que de por sí es complicado?”*...pero bueno, también pensaba en la consideración de mi profesora de dejar todo arreglado para que no estuviera sola en la sala de clases. El colegio en el cual desarrollo mi práctica profesional, tiene reglas estrictas y una de ellas es que los alumnos solo pueden salir de la sala cuando es un caso de extrema urgencia, por lo tanto, yo estaba consciente de que no podía quedarme sola con ellos sin la supervisión de un profesor, en este caso, la docente a mi cargo había llegado a acuerdos con una profesora para que ella fuese a acompañarme.

10 am...llego a la sala, me ven llegar sola y comienza el caos *“¡Miss...Miss! Hoy no vino la profe”* *“Miss, no hagamos nada”* *“chiquillos, la profe no vino”* eran algunos de los comentarios que se escuchaban en la sala y que no permitían ni siquiera el poder saludar. Se ordenan de a poco y les explico que la Miss no pudo estar hoy en la clase pero que mandará a una profesora que estará acompañándome mientras desarrollo la clase. La explicación los deja más tranquilos pero aun así están alterados porque creen que la clase constará de no hacer nada. *“No saben na’ que vengo con una clase entera lista jajaja”* pensaba yo mientras simplemente sonreía por las cosas que los escuchaba comentar. Comienza de manera formal la clase, paso lista: todo normal...hablamos de lo que se estuvo haciendo la clase pasada:

todo normal...comenzamos a revisar las respuestas de una guía de comprensión lectora que hicimos la clase pasada...todo perfecto. La guía consistía en la lectura de la primera parte de la obra “Veraneando en Zapallar”, obra que en unas semanas tendrían que representar, las preguntas de la guía tenían diversas preguntas de inferencia, por lo tanto las respuestas que pudiesen surgir de esto siempre me dan mucha curiosidad. Empezamos a revisar y llegamos a una pregunta que genera polémica, los chicos tenían que contestar si creían que la problemática presente en el fragmento (fingir estatus o ser alguien diferentes a lo que uno es) seguía siendo vigente y por qué... diversas opiniones comenzaron a surgir “*Yo opino que si Miss, porque actualmente con las redes sociales cualquiera puede fingir ser alguien que no es*” “*Naa, yo creo que no...la gente ahora no le importa mostrarse tal cual son*”, fueron las respuestas más apoyadas por sus compañeros. Cuando de repente alguien opina “*pero si la gente siempre hace eso, sobre todo los influencers que vemos...o las familias que fingen ser perfectas*” Comienzo a alegrarme cada vez más de cómo comparten sus opiniones, levantaban su mano y respetaban al resto, porque la verdad, pensaba que toda la clase sería un caos.

La revisión de la guía me deja contenta, puesto que siento que ellos fueron capaces de relacionar el mundo que viven con la materia que estábamos viendo y eso es esencial para que la materia se les quede como un aprendizaje real. Sin embargo, estábamos terminando de hacer las apreciaciones finales de lo que habíamos visto y cuando pensaba que el resto de la clase continuaría tranquila, tocan la puerta...me acerco y entran a la sala unas alumnas de tercero medio para pedirles si pueden cooperar en una encuesta que se llena a través de un formulario...”*oh, oh...eso solo quiere decir una cosa*” que tendrían que sacar el celular. Les doy permiso y todo se vuelve aún peor, gritos por toda la sala, alumnos parados, etc.

Comienzo a pedir orden y logro que estén al menos tranquilos en sus puestos, pero cuando se van las chicas les advierto que el permiso de utilizar el celular ya no corre y que por lo tanto,

el que lo ocupe durante la clase tendrá que entregarlo. Para continuar la clase, les dicto una actividad que deben anotar en su cuaderno, un cuestionario acerca de todo lo que habíamos visto y que entraría en la prueba que pronto tendrían, y es ahí cuando todo se sale de control. No se puede tener a ese curso con trabajo autónomo porque se descontrolan y cuesta un mundo poder ordenarlos nuevamente.

Luego de eso, la clase continúa con ellos respondiendo las preguntas en sus cuadernos... me siento un momento a revisar pruebas y cuando levanto la vista, los cuatro alumnos que se sentaban en los puestos del pasillo están con toda la cara llena de tinta de lápiz, comienzan a correr hacia mi puesto para pelear el alcohol gel *“oye, pásamelo si yo lo agarré primero”* *“ya y? perdiste no más po”* discutían dos de ellos al lado mío. Y en ese momento fue cuando ya no pude más, los mandé a todos a sus puestos, quedaron en silencio y conversé con ellos *“Chicos, yo realmente tengo mucha paciencia...pero tampoco la idea es que se aprovechen de eso para hacer desorden cuando quieran”* algunos alumnos asentían, pero siempre hay uno que le gusta llevar la contraria; *“Pero Miss, podemos usar el celular?”* *“Ay, ya cállate...déjala”* le decían sus amigos. Sin embargo, fui consecuente con mis palabras y no seguía la conversación, el solo silencio le bastó para entender la respuesta por mi parte.

Así siguió la clase, algunos alumnos conversando y de vez en cuando respondía preguntas de los chicos. Cuando vi que la actividad ya iba bastante avanzada por su parte, comencé a revisar en voz alta con sus aportes, los chicos participaron de buena manera y al menos el cierre de la clase fue tranquilo. Terminó la clase y los chicos se despiden mientras salen, camino en modo automático a dejar el libro de clase, bajo a la sala de profesores y me siento... y ahí, recién en ese momento me percaté que la profesora que me acompañaría nunca llegó, o sea que accidentalmente realicé mi primera clase sola... y no morí en el intento.

9.3.1.4 Relato n°4

Día jueves...último bloque y lo único en lo que mi mente pensaba era en el finde semana largo que llegaría en tan solo 1 día...subía las escaleras al tercer piso y pensaba *“por qué no subí por el ascensor”*... atravieso el pasillo mientras los chicos de los tres cursos me saludan efusivos, obviamente me mentalizo y cambio mi cara, ellos no tienen culpa de que yo ande cansada. Recojo el libro de clases de la oficina y parto al tiro a abrir la sala para no darle tiempo a los estudiantes de que se desordenen, llego a la sala, abro la puerta y para mi sorpresa... con suerte solo había 10 alumnos aproximadamente ¡de los 36 que eran! *“bah y qué pasó aquí”* pienso extrañada. Un momento después llega mi profesora guía y también extrañada de la poca concurrencia comienza a hacer averiguaciones por medio del WhatsApp del inspector de ciclo. *“No te preocupes, tu comienza la clase no más y yo me encargo de esto”* me dijo, así que obviamente yo le hice caso.

Hoy comenzaríamos un contenido nuevo, sin embargo yo no quería hacer la típica clase de decirles lo que veríamos de manera inmediata, luego pasar materia y por último hacer una actividad, sino que quería hacerles una actividad que permitiera que ellos desarrollaran el contenido que veríamos y luego pasar la materia. Por lo tanto, busqué un reportaje que conectara con ellos y encontré uno titulado “Hiperconectados” el cual hablaba respecto de las adicciones a las redes sociales y los efectos negativos de esta. Al comienzo estaban medios inquietos porque como la mayoría venían llegando tarde seguían hiperventilados del recreo, sin embargo a medida que fue transcurriendo el reportaje, se fueron tranquilizando. Cuando el video acabó, era momento de proyectar el PPT con las preguntas y la materia que había preparado, pero yo no contaba con que el proyector se apagaría de la nada, intentamos arreglarlo pero sin embargo esto no fue posible, así que simplemente tuve que volverme una excelente improvisadora.

“Okey chicos...de qué trató el video que acaban de ver” todos obviamente identificaron que hablaba de la adicción a la tecnología y sobre todo a las redes sociales en adolescentes y sigo *“que postura tenía el video, estaba ¿a favor de las redes sociales o en contra?”* y ahí fue cuando empezaron a opinar los primeros estudiantes *“yo creo que no estaba ni a favor ni en contra Miss”* ante lo cual yo respondo *“pero los argumentos que justificaban la postura eran negativos o positivos, qué te hablaba de las redes sociales”* el estudiante me mira asintiendo y dice *“ah, entonces si es en contra porque todo el rato habla de los peligros de esta”* y es ahí cuando decido ir más allá *“Y qué opinan ustedes?...porque a los adultos les encanta habla de que ustedes son una generación adicta a las redes sociales, ustedes creen que es así?”* Y ahí sí que comienzo a ver muchas manos levantadas, todo tenían tanto que decir respecto de este tema, las opiniones eran muchas pero todas apuntaban a lo mismo *“yo creo que no soy adicto porque puedo estar sin el celular”* *“los papás se fijan mucho en lo que hacen los hijos pero no en lo que hacen ellos, si ellos mismos le crean la adicción”* y ahí es cuando quedo sorprendida *“podrías explicar tu punto por favor”* – le solicito. *“Claro Miss, yo me refiero a que como salía en el reportaje los papás cuando los hijos los molestan le pasan el celular a las guaguas para que dejen de molestar”* *“Sí!!! Eso es verdad”* decían todos al mismo tiempo, esta opinión generó que todos comenzaran a hablar de sus experiencias y de cómo en su entorno se daba esta situación... al final, gran parte de la clase se pasó en conversación acerca de sus opiniones respecto de esto, al final derivó en temas de su vida diaria como: la confianza con los padres, por qué deben respetar la privacidad de sus hijos, etc.

Cuando esta conversación terminó, hice una pausa...los miré y dije *“esto que acaban de hacer, es argumentar y ese será el contenido que comenzaremos a ver”* se quedaron en silencio mirándome hasta que un niño del final levanta su mano y dice *“¿como en el debate Miss?”* y yo asiento para confirmar sus dudas. Posterior a eso, mientras intento volver a arreglar el proyector (el cual nunca se arregló), comienzo a activar los conocimientos previos

respecto de qué conocían de la argumentación, en qué situaciones cotidianas la utilizaban, etc. Cuando llega el momento de pedirles que saquen sus cuadernos para anotar los conceptos claves que se verán, mágicamente nadie se quejó como las veces pasadas, sino que estaban motivados para comenzar este nuevo contenido el cual ya habían trabajado sin saberlo.

En un momento, mientras paso supervisando que estén anotando lo que dicto, uno de los estudiantes me llama a su puesto, yo intrigada me acerco (pensando que preguntará si puedo repetir) pero mi sorpresa fue grande que cuando me acerqué él me comenzó a contar de cómo sus primos calmaban a sus hijos con el teléfono y expresando lo mucho que a él le molestaba, obviamente lo escuché atenta y traté de comentar respecto de esto, sin embargo tenía que continuar la clase, así que esa conversación quedará pendiente para más adelante.

9.3.1.5 Relato n°5

Desde que abrí los ojos supe que mi día iría mal, no sé... simplemente tenía ese presentimiento, el pecho apretado, un nudo en la garganta y los pensamientos de que algo pasaría no dejaban de dar vuelta en mi cabeza. Y así fue... un paradero antes de llegar a mi destino, la micro en la que iba atropelló a una señora, obviamente quedé en shock... llegué en modo automático al colegio sin saber cómo reaccionar, sentía náuseas y ganas de llorar tremendas. Pero ¿Qué haces cuando faltan 15 minutos para entrar a clases y sabes que no la puedes dejar botada?...llego a la sala de profesores, tiritando y cuento lo sucedido, la profesora comprende la situación y trata de calmarme. Voy a ponerme el delantal y mojarme un poco el rostro y cuando bajo, la Miss me pide como favor que comience sola la clase porque debe resolver unos problemas antes de subir a la sala.

“¿Qué hago?” me preguntaba mientras subía la escalera, mordía mi labio nerviosa y los gritos de la señora afectada se repetían una y otra vez en mi cabeza. Llego a la sala, saludos,

paso lista e inmediatamente comienzo la clase sin tiempo que perder, estaba en piloto automático...en un momento, mientras repasaba con ellos los contenidos vistos en la clase pasada, uno de los chicos (el más desordenado y con más personalidad) me pregunta *“Miss...a usted ¿no le gusta hablar? Así como un ratito antes de empezar la clase digo yo...”* los demás comienzan a reírse y apoyar su comentario, mientras yo pensaba *“y qué les cuento....¿que acabo de vivir la peor situación de mi vida?”* sin embargo, solo salió un débil “no” de mi boca, al rato me enteré de que con los otros profes hacen lo mismo para así perder clases.

Al rato llegó la profesora, justo cuando estaba configurando el proyector para hacerles una actividad que al menos los motivara en ese nublado viernes. Proyecto tres imágenes en la pizarra, las cuales correspondían a tres temas respecto de los cuales debían opinar si estaban a favor o en contra, obviamente argumentando su postura. Costó que entendieran las instrucciones, pero de igual manera se encontraban empeñados en responder, para responder la actividad les di 15 minutos, durante los cuales pasé por los puestos respondiendo preguntas, supervisando el trabajo, conversando con ellos, etc. Aún quedaban 45 minutos para que la clase llegara a su fin, en ese momento empecé a sobre pensar *“y qué hago en el tiempo que sobre”* *“ya si igual puedo ocupar la actividad el libro que ocupé con el otro curso...”* Sin embargo, cuando llegó el momento de revisar fue que ocurrió lo inesperado, los chicos estaban empeñados en generar un debate completo en torno a los temas, estaban entusiasmados con dar su opinión y poder defender su postura, ocuparon experiencias personales respecto de las clases online, hablaron de los peligros del cigarro y su oposición a este, además argumentaron a favor del uso de mascarilla obligatoria porque esta logró que los casos de COVID-19 bajaran.

Los chicos seguían opinando y yo estaba realmente feliz escuchando sus puntos de vista y viendo como nunca fueron “malos” para la asignatura como ellos dijeron, sino que

simplemente la materia que estaban viendo previamente no conectaba con ellos ni con sus intereses. Pero me sorprendió más aún, cuando uno de los chicos del curso quien nunca opinaba, siempre trabajaba en silencio y era muy tímido, levantó su mano y de manera muy seria y convencido planteó su postura *“respecto del uso de mascarillas hay algo que mis compañeros no han mencionado y es el hecho de que causa un impacto medioambiental tremendo, es cosa de caminar 1 cuadra y está lleno de mascarillas botadas”* me quedé sin palabras, sus compañeros sorprendidos y totalmente de acuerdo con esa opinión. Lo felicito y seguimos comentando respecto de su opinión y escuchando la de los demás. No nos damos cuenta cuando toca el timbre, eso quería decir que solo quedaban 5 minutos para salir, no lo podía creer si recién habíamos empleado a conversar...hago el cierre de la clase y los dejo libres hasta que puedan salir. Voy a ordenar mis cosas para irme cuando me percaté que la conversación hizo que los malos pensamientos que tenía desaparecieran.

Llego a la sala de profesores con la Miss y le comento del chico tímido que opinó en clases *“siii, sabes que a mí también me llamó la atención...super buenos sus argumentos además”* eso me enorgulleció demasiado, ya que siempre les repito en clases que no tengan vergüenza de opinar y me pone demasiado feliz que vayan desarrollando sus habilidades cada vez más.

9.3.2 Participante n°2

9.3.2.1 Relato n°1

Soy una profesora de Lenguaje y Comunicación, estoy haciendo mi práctica profesional en la enseñanza media y de algo que me he dado cuenta, sobre todo en primero medio, es la desmotivación que tienen los estudiantes por la lectura. Recuerdo que unos de los primeros días de clases mi profesora guía me dijo lo siguiente:

El primero medio se destaca por ser un curso desordenado, ya te darás cuenta. Lo peor son las clases en la tarde, donde ya se quieren ir y no hay cómo mantenerlos quietos, así que hacemos comprensiones lectoras, así están obligados a quedarse sentados leyendo, no hacen ruido y los mantenemos ordenados.

Esta dinámica se hacía durante todos los martes en la última hora, que duraba 45 minutos. En un comienzo mi rol solo era de observadora, por ende, solo vigilaba que nadie copiara, que todos leyeran y que marcaran las alternativas sin dejar la hoja en blanco. Me paseaba en la sala y algunos me manifestaban su descontento “*Profe ¿por qué nos hace esto la otra profesora? Me da sueño a esta hora*”; “*Profe, no entiendo el sentido de la guía, encima siempre me va mal*”; “*¿Algún martes dejaremos de hacer esto?*”. Yo solo respondía que era idea de mi profesora guía y que la lectura a futuro les iba a servir, sobre todo en pruebas como la PAES y el SIMCE. Claro, yo lo entendía porque ya era grande y era profesora en práctica, pero ellos solo lo veían como un castigo. Así fueron las primeras semanas, hasta que mi profesora guía me dijo que era mi turno de tomar el primero medio, lo cual conlleva planificar, hacer clases, pensar en dinámicas, crear pruebas y todo el material para llevar a cabo la clase.

Aquel curso tenía clases los martes y viernes, pero los martes tenían tres horas: dos en la mañana y una en la tarde (la de las comprensiones lectoras). El día viernes adelanté lo que iba a tratar la clase del martes en la mañana, la cual era presentar el Plan Lector del mes: La Metamorfosis de Franz Kafka. En el colegio donde impartía mi práctica profesional siempre se dedicaba una clase para hablar sobre el libro que se les iba a evaluar, entonces la misión era motivarlos para que leyeran La Metamorfosis.

Recuerdo que una alumna estaba sentada en el primer puesto y cuando dije que íbamos a hacer la presentación del Plan Lector, hizo una cara de desagrado y le pregunté “*¿Has leído*

el libro?”, a lo que me respondió *“No es necesario leerlo para saber que será aburrido, todos los libros del colegio lo son”*. Es ahí donde me cuestioné ¿de qué manera ven los libros y la lectura los estudiantes para que sin siquiera haber leído el libro ya tengan una mala perspectiva de él? ¿Resultará mi manera de enseñar? ¿podré volverlos a encantar con la lectura?. Mi manera de pensar era que ellos no nacieron odiando la lectura, sino que en algún momento les gustó, pero las circunstancias hicieron que lo vieran como algo negativo.., y es ahí cuando recordé las comprensiones de lectura de la tarde, sus ojos cansados, su aburrimiento, sus ganas de solo irse a la casa y algunos que entregaban todo vacío sin importar la mala nota, solo no querían leer. Recordé que para ellos la lectura significaba un castigo

Para enseñar *La Metamorfosis*, tuve en mente primero el enfoque que le daría al libro: lo relacionaría con sus vidas. En la enseñanza media los adolescentes pasan por un sinnúmero de problemas de salud mental, identidad, la búsqueda del “yo”, entre otras cosas ¡Y el libro era perfecto para sentirse identificado con eso! Gregorio Samsa (personaje principal) reflejaba, a través de su transformación, la etapa en la que se encontraban cada uno de esos estudiantes. Por ende, hacer una relación, un acercamiento entre ambas fue la idea perfecta para poder causar un amor por el saber, curiosidad por la materia y en consecuencia una motivación y unión del estudiante con el libro.

Aunque sabía que esto era genial, no era lo suficiente para poder lograr realizar un cambio en ellos respecto a leer. Recordaba que en mis tiempos de estudiante, lo fundamental era poder lograr llamar su atención con cosas entretenidas, una presentación linda y no simplemente un Power Point blanco con letras negras. Así que hice lo que me gustaría que hubieran hecho a mis 15 años: Un Canva colorido, preguntando cómo se sienten hoy, dando datos del autor a

través de un video, presentando un short film de La Metamorfosis para finalmente hacer la lectura de las primeras páginas del libro.

Llegó el día y comencé con la mejor actitud al entrar a la sala de clases, con una sonrisa saludando y diciendo que hoy sería una clase diferente a las demás de lectura. Sus ojos de curiosidad me daban alegría, ya que al menos había resultado el captar su atención en un principio, el desafío era que eso permaneciera durante la clase. Los videos fueron todo un éxito, ya que contenían audio e imágenes, además de curiosidades del autor, por ende hasta los más desinteresados del libro sintieron el deseo de ver el video para saber qué era lo distinto de la clase.

Debo aceptar que no todo fue color de rosa, ya que había un grupo de alumnos, al final de la fila, hacían constantemente ruido en la sala. Mi método de enseñanza no funcionaba con ellos, no podía llegar a su curiosidad, su deseo de aprender con la introducción al libro que estaba dando y en consecuencia, tampoco iban a querer leer el fragmento que había traído. Entonces, traté de incluirlos en la clase ¿y cómo? a través de una conversación.

Pepita, tú que estás atrás conversando con Elias (nombres ficticios). Si yo te digo "Metamorfosis" ¿qué crees que significa?

Me hizo una cara de pensativa e invité a que Elias lo ayudara.

Es una transformación, según lo que dice en Google. - dijo Elias.

Pepita y Elias ¿ustedes creen que han tenido transformaciones en esta época de su vida? Considerando que tienen 15 años, están pasando por la adolescencia...

Pepita me hizo un gesto de "sí" y Elias comenzó a reírse. Él apuntó que su compañera tenía muchas "transformaciones de humor" y que a él a veces se le cambia la voz, por ende ambos

se molestaban con eso, pero de forma amable. Entonces, ahí ya dejaron de hablar sobre sus temas y empezaron a hablar, sin darse cuenta, sobre el tema que íbamos a tocar en el libro.

De esta forma invité a todos los alumnos a que comentaran si han tenido algunas transformaciones. Los estudiantes participaron, dieron su opinión respecto a un fragmento del libro, hablaron sobre los sentimientos de Gregorio Samsa, preguntaron, pero ya no por el sentido de la clase, sino que, si se encontraba en la biblioteca del colegio o en la biblioteca virtual, un estudiante fue más rápido y encontró una versión MANGA del libro, lo que llamó la atención de los demás. Esta vez había ruido, pero ruido en base a la materia, a los comentarios positivos, a la actividad trabajada en clases gracias a una buena relación educativa. No era solamente yo dictando una clase, nombrando al autor y memorizando, sino que éramos todos haciendo la clase en conjunto. La materia no era odiada ni cuestionada, sino que era amada, interesante, se sentía curiosidad por saber más, había una buena relación lo cual provocaba una cierta <metamorfosis> entre los alumnos de la tarde y los de la mañana.

9.3.2.2 Relato n°2

Una de las cosas que me encantan de la pedagogía, además de poder educar, es el vínculo que uno puede tener con el alumno. Cada vez que he tenido que tomar un nuevo curso, me pongo ansiosa por saber quiénes son, sus nombres, rostros, aficiones, etc., ya que para mí cada estudiante es un mundo nuevo por explorar, por comprender y por aprender.

Desde el primer semestre en mi práctica solo estuve con primero, tercero y cuarto medio. Con los tres cursos en un principio fue meramente observación y una vez que comencé a hacerles

clases nunca tuve mayor dificultad para que me respetaran, pusieran atención y pudiéramos comentar la materia. Mas no fue así con el segundo medio.

Una vez comenzado el segundo semestre, mi profesora guía me comentó que tenía que tomar el segundo medio, curso al cual nunca había hecho clases, de hecho, no conocía sus rostros ni sus nombres. Se lo comenté a otra profesora en práctica y me motivó diciéndome:

Ese curso es uno de los mejores que he tenido. Los chicos se portan bien, aunque claramente hay algunos desordenados, pero nada que no pueda ser manejable, así que no esperes encontrarte con personas desordenadas y faltas de respeto, porque el segundo medio no es así.

Con esas palabras me confié y fui a dar la clase al nuevo curso. Ansiosa por conocerlos entré a la sala de clases, ellos me miraban expectantes, con caras de “¿quién es usted?” y muchos se acercaron a preguntarme dónde estaba la otra profesora de Lenguaje, con la que siempre tenía clases. Me presenté, expliqué que durante el semestre les iba a hacer clases porque me encontraba en mi práctica profesional y encendí el computador para comenzar a enseñarles.

Uno de los mayores errores que pude cometer es pensar que todos los estudiantes son iguales con todos los profesores. Pasaron diez minutos y menos de la mitad del curso me estaba poniendo atención... ¿Qué estaba fallando? ¿mi manera de enseñar era muy aburrida?.

Anteriormente le presenté mi planificación a mi profesora guía y la educadora diferencial, ambas me dijeron “está entretenido, les va a gustar la clase”, “a ellos les gustan los juegos como Kahoot, así que estuvo bien que lo pusieras”; entonces parte de mí dudaba que esa fuera la razón.

Comencé a pensar más y más y al pasar de los días pasé de ser una profesora que conversaba la materia con ellos y jugaba, a ser una profesora autoritaria, ya que de aquella manera podía

mantener el control del grupo. Mi única conclusión fue que la hora de la tarde los mantenía inquietos y es por eso que no prestaban atención, pero de repente pensé “*si con los demás profesores también tienen clases durante la tarde y se portan bien ¿por qué conmigo no?*”

Hubo momentos en los que deseaba que el día de hacer clases al segundo medio no llegaran. No me gustaba tener que ser la “profesora mala” que no los dejaba hablar porque o sino no dejaban avanzar la clase o que no se podían parar sin permiso... al final todo era silencio ¡Y es lo que quería! pero se volvió muy incómodo y casi un monólogo.

Ellos la estaban pasando mal y yo también. Sus rostros aburridos, su indiferencia hacia la materia y sobre todo el hecho de que físicamente estaban en sus asientos, pero sus miradas se notaban perdidas *¿dónde están esos estudiantes?, ¿cómo puedo disfrutar esto y que ellos disfruten conmigo?, me cuestionaba.*

Hubo un día en el que hicimos una actividad y desde ese momento cambió todo. No fue la actividad en sí ni el contenido que pasamos... sino que me detuve a ver a todos los estudiantes, notar con quiénes hablaban, quiénes eran sus grupos de amigos y de esta forma fui de grupo en grupo monitoreando la actividad, pero en realidad solo lo utilizaba como excusa porque quería acercarme a ellos.

Primero me acerqué a los que se destacaban en hacer ruido en mi clase, “*caso difícil*” pensé. Me daba miedo que me ignoraran o que respondieran de manera mal educada, ya que no los conocía y no sabía sus reacciones. Pasaron unos minutos y comenzó el interrogatorio hacia mí:

Profe, ¿por qué eligió ser profesora entre tantas carreras?

Profe, ¿usted también estuvo el semestre pasado? es que creo haberla visto en los pasillos.

Profe, ¿le gusta que le digan por su nombre completo o algún apodo?

Usted se ve joven ¿cuántos años tiene? Es que tengo una hermana que va a la misma universidad y estudia la misma carrera, podrían ser compañeras.

En aquel momento comprendí algo importante que marcó mi práctica profesional. Yo no los conocía a ellos, pero ellos tampoco me conocían a mí, sentían tanta curiosidad por mí así como yo por ellos. Mis miedos se iban a medida que respondía las preguntas y avanzábamos a su vez con la actividad de clases. De repente ya no era solo aquel grupo interrogándome, sino que era casi todo el curso formado en un círculo preguntando cosas sobre mí y yo sobre ellos. Éramos desconocidos en una misma sala de clases, no habíamos formado un vínculo antes de todo el proceso educativo ¡Y esa era la diferencia! ¡Ahí comprendí todo! Con los demás cursos, como observadora, pude detenerme a conocer a cada uno de ellos, formé una relación antes de tomar las clases y no era una desconocida, a diferencia del segundo medio.

Con las semanas cada vez fui fortaleciendo más esta relación que recién había comenzado y los estudiantes iban respondiendo de manera positiva en las clases respecto a lo que enseñaba. Ya no había malas caras, desinterés, conversaciones fuera de lo enseñado... sino que se dejaban educar por mí, aquella profesora que era desconocida. Fui reconociendo cuando estaban tristes, felices, cuando habían tenido un mal día... los escuché, conversé y también eduqué. Agradezco haberme detenido en esa actividad, poder comenzar una relación con ellos para que finalmente ellos accedieron a que una profesora en ese entonces desconocida pudiera comenzar a educarlos.

9.3.2.3 Relato n°3

En una sala de clases uno se rodea con diferentes personas y tenía claro en mi mente que cada uno de ellos vive realidades distintas y por eso sus comportamientos son diferentes. Trataba

de conversar con todos para poder entenderlos, acompañarlos y poder hacer que el proceso de aprendizaje pudiera encajar entre todos esos pensamientos que ellos tienen en su día a día, pero había un grupo del tercero medio en particular con el cual no podía conectar... o quizá mis intentos nunca fueron suficientes.

Un día los dejé haciendo una actividad en grupo, la cual consistía en que tenían que identificar las partes de un periódico, anotarlos en un cuaderno y hacer un resumen de qué trata cada uno (por ejemplo: portada, noticia nacional, noticia internacional, reportaje, etc). Fui de grupo en grupo y estaba este grupo específicamente haciendo desorden, tirándose goma de una esquina a otra, escuchando música a todo volumen y haciendo todo menos la actividad.

¿Por qué no están trabajando? Siempre los veo haciendo desorden y despreocupados de esto. Chicos, recuerden que hay notas de trabajo de clase y por lo que estoy viendo ustedes no van bien. - les dije, para lograr que al menos sintieran presión por las notas.

Uno de ellos me respondió:

Ya profe pero qué importa si ya repetimos. Si por algo nos pusieron acá al fondo en una esquina, ya se rindieron con nosotros. Déjenos hacer lo que queramos no más.

Todo el grupo asintió, dando referencia a que efectivamente ya no tenía caso que yo apuntara a las calificaciones, porque ya estaban repitiendo el año. Lo que no entendía es por qué pensaban eso, ya que ellos sí eran desordenados, pero no estaban repitiendo, entonces les pregunté de dónde habían sacado eso.

Nuestra profesora jefe nos dijo que ya éramos un caso perdido. Además nuestros papás nos van a poner en un 2x1, si yo solo vengo por la asistencia y porque me obligan. - respondió una chica del grupo.

Es ahí donde encontré el primer error y uno de los más graves, les habían dicho tanto que iban a repetir, que son un caso perdido y que no tiene caso que sigan poniendo atención, que ellos lo creyeron. Esas palabras constantes de parte de los profesores y sobre todo el poco apoyo de sus familias, hicieron que cada integrante del grupo destruyera el camino a la educación.

El segundo error lo había cometido yo ¿por qué nombré las calificaciones de clase? ¿por qué apunté a que hicieran algo o iban a recibir un castigo? ¿desde cuándo la materia se basa en un número?. Como profesora debí haberlos motivado de tal manera que amaran aquel saber que trataba de acercarlos, pero en aquel momento no lo pensé. La conversación ya no era sobre la materia, sino que era sobre ellos y lo que pensaban de sí mismos. Me tomé un tiempo para hacerles saber que ellos tenían mucho potencial, solo necesitaban un pequeño empujón que yo les iba a dar.

En la próxima clase les pasé el periódico, pero esta vez traté de que buscaran cosas que les gustaran. Por ejemplo, a muchos de ese grupo le gustaba el fútbol, entonces les hice la actividad de que vieran de qué forma relatan el fútbol en los diarios ¿es objetivo o subjetivo? Algunas de las mujeres también quisieron hacerlo de eso, ya que les interesaba aquel deporte, y a otras que no les gustaba mucho las hice analizar una columna de opinión que hablaba sobre la farándula.

Se mostraron entusiasmados e hicieron la actividad, también se reían al comparar la columna de opinión con la noticia del fútbol, ya que ambas eran muy diferentes en cuanto a redacción.

Logré acercar ambas vidas: la del currículum y las suyas. Pero lo que más me marcó fueron sus palabras: “*Profe, creo que hace mucho tiempo un profesor no confiaba en nosotros*”.

9.3.2.4 Relato n°4

Algo de lo que me he dado cuenta desde que llegué a este colegio, es que las clases de Lenguaje y Comunicación no son una prioridad para los alumnos, como lo son matemáticas y ciencias en general. Por ejemplo, he visto que en las clases hay estudiantes que están haciendo trabajos pendientes de otras asignaturas, con el celular, conversan o estudian para la evaluación que tienen después. Durante el primer semestre creí que el desinterés era culpa de los estudiantes, que era irresponsable de su parte que no pusieran atención y después hubiera quejas en los resultados de las evaluaciones... pero con el tiempo empecé a cuestionar ciertas cosas ¿por qué no están interesados? ¿Quién es la persona que debe hacer ese puente de conexión entre el saber y los estudiantes? ¿depende de mí, de ellos o en conjunto?

Ante estas interrogantes comencé a observar la dinámica de las clases, ya que en aquel momento mi trabajo solo era de observación, y recordé mis tiempos de alumna en un colegio ¿cómo eran las clases aburridas? Cuando solo había una profesora pasando materia ¿qué era lo que me entretenía? Las cosas que salían de esa rutina. Es por ello que hablé con mi profesora guía y comenté algunas ideas que podíamos integrar para captar la atención de los alumnos.

Todas las clases hacemos un recordatorio de lo que vimos la clase anterior y al final de la clase hacemos una retroalimentación de lo visto durante el día ¿y si lo hacemos con un juego como lo es Kahoot? No de manera oral, sino que tratamos de que se diviertan y a su vez pueden reforzar conocimientos

A mi profesora le pareció una buena idea y cuando me tocó dirigir las clases lo apliqué, al principio estaba nerviosa, pensé que quizá nadie querría jugar, que no iban a participar o que jugarían al azar. El primero medio no se destacaba por su participación, de hecho, las clases eran un monólogo de parte del docente, donde ellos solo anotaban y ponían atención (aunque la mayoría solo conversaba o hacía otra cosa sin relación a la clase). Aquellos nervios se disiparon cuando comencé la clase y empezamos el primer juego de Kahoot para poder recordar lo visto la clase pasada. Lo primero que dije fue

Primero, vamos a recordar lo que aprendimos anteriormente, entonces primeramente los invito a sacar sus celulares

Fue ahí mi primera risa, porque los alumnos de adelante me miraron con ojos abiertos, diciendo “¿En serio profe? ¿O lo van a quitar?” (el semestre pasado tenían una caja de celulares, donde los guardaban para que pusieran atención y se los devolvía al final). Otros estudiantes lo sacaban de prisa, porque claro, para ellos era un regalo que los dejaran ocupar el celular y no estar una vez más escuchando un monólogo.

Posteriormente, les di las instrucciones y proyecté el Kahoot en el televisor y todos rápidamente entraron a la página con entusiasmo. Había algunos que me decían que no tenían celular o que el internet no les funcionaba bien, pero en esos casos hice que jugaran en parejas, así nadie quedaba fuera del juego. Entonces comenzaron las preguntas teóricas, lo que anteriormente encontraban aburrido, ahora era entretenido para ellos y lo daban a conocer con sus palabras y rostros. Algunos le decían al compañero “No, esa es, tenemos que ganar”, “Amiga, eso lo dijo la profe la clase pasada cuando vimos el texto en el libro” y a su vez sentía la emoción por contestar rápido, ver si era o no la correcta, reírse porque pasaron contestar una que no era y ver el compañerismo para poder ayudar en las respuestas.

En mi formación como futura docente aprendí que muchas veces olvidamos que ellos siguen siendo niños. Ya sea en primero o cuarto medio, ellos quieren un lugar y un espacio donde puedan entretenerse, salir de la rutina y de esta manera como profesora puedo llegar a ellos y a su vez ellos llegar a la materia.

Mi corazón terminó de llenarse cuando vi que aquel grupo que se destacaba por ser desordenado comenzó a jugar, trabajar y a interesarse por el contenido, preguntándome si en la próxima clase volveremos a jugar.

9.3.2.5 Relato n°5

Cuando entré a la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación creí que todo lo que enseñaría me gustaría y me apasionaba. En mi mente siempre estuvo el hecho de que uno no puede enseñar algo que no le gusta y esa pasión por aquel saber era lo que quería lograr transmitir a través de mis clases, pero todo eso entró en un conflicto interno cuando me tocó presentar una nueva unidad con una materia que no me gustaba enseñar.

Nunca me había tocado una situación así ¿cómo iba a enseñar una materia de la cual no me agradaba? ¿Tópicos literarios en el renacimiento y el barroco? ¿Eso les serviría para su día a día?. Mi preocupación era como una bola de nieve al pasar de los días, de hecho, trataba de hacer otras cosas menos el planificar aquella unidad.

Un día le comenté a mi profesora guía mi situación:

Profesora, le tengo que contar algo y espero que no le moleste. Con el segundo medio tengo que comenzar una nueva unidad, los tópicos literarios, pero siéndole sincera esa materia no me agrada, porque la encuentro aburrida, entonces estoy en un

conflicto sobre cómo enseñarla. Lo único que se me ocurre es simplemente explicar, dar ejemplos, ejercicios y salir de eso lo más rápido posible.

Al decirle eso sentí miedo de ser juzgada ¿una profesora que no le gusta lo que enseña?. En cambio, recibí un consejo que le agradeceré toda mi vida.

No me digas que no me moleste, porque no hay por qué molestarse. Es normal encontrarse en ciertas situaciones donde a una no le agrada lo que enseña ¿crees que no me ha pasado? ¡Miles de veces me sucedió! Pero algo que creo es que si esa materia o contenido no nos agrada, es porque en su momento alguien lo explicó de una manera en la cual lo asociamos como algo aburrido, sin sentido y solo queremos huir de la situación. ¿No sería mejor hacer lo contrario? Piensa en tus tiempos de estudiante en el colegio ¿Cómo te hubiera gustado que enseñaran los Tópicos Literarios del Renacimiento y el Barroco?

Sentí que en mí había un desafío. Tenía dos misiones: enseñarme a amar ese saber y hacer que los demás lo amaran. Tenía que hacer dos puentes de conexión: materia con docente y materia con estudiante. Como profesora a cargo del contenido, me propuse hacerlo de la manera más didáctica posible: juegos, canva y transformar la materia a un saber que es lejano con algo más cercano ¿pero cómo lograría eso?

Los tópicos literarios son temas recurrentes. El carpe diem es algo fácil de abordar, ya que es una palabra que ellos ya conocen... pero las demás son palabras en latín, que no le encontrarán sentido, porque no lo ven en su día a día ¿o sí? - pensé.

Mientras pensaba en la respuesta fui ordenando mi presentación. Empezaría por un video de ambas épocas, posteriormente presentaría los tópicos con su traducción al español y

significado. Hasta ahora todo iba como una clase cotidiana, no me motivaba a mí, entonces no iba a motivar a mis estudiantes.

Tengo que poner ejemplos de cada tópico. Podría sacarlo de los poemas de cada época, pero a ellos no les gustan mucho los poemas. Podría ser con imágenes ¿pero cómo puedo relacionar esto con sus vidas? Necesito acercarlos, necesito hacer que este contenido tenga un sentido.

Fue en ese momento donde recordé la razón por la cual más llamo la atención al segundo medio y la transformé en una enseñanza para ellos: escuchar música. Cada tópico literario tendrá una canción como ejemplo, siendo la letra de esta la que escucharemos y analizaremos en conjunto para identificar por qué esa canción representa aquel tópico.

Llegó el día de mi clase y en el transcurso todo fue bueno. Llegó el momento de escuchar las canciones y mis nervios por saber si les gustaría la actividad fueron aumentando poco a poco, porque una cosa es que me gustara a mí y otra cosa es que les gustara a ellos. Traté de conectar lo que más les gustaba con mi clase ¡Y funcionó! Sus reacciones fueron de alegría, ya que la clase se hizo entretenida, porque coreamos todos los ejemplos, aprendimos en conjunto y ellos hicieron sus propios ejemplos con canciones de estilos que a ellos les gustaban.

Sus rostros eran felices, pero también lo estaba el mío. Se peleaban por responder la pregunta de qué tópico literario representaba cada canción, se entusiasmaron y amaron lo que les estaba enseñando. Lo pude notar al momento de ver cómo levantaban las manos, respondían eufóricamente, se cuestionaban por qué un tópico y no el otro, hacían preguntas y se interesaban por la materia.

9.3.3 Participante n°3

9.3.3.1 Relato n°1

“El primero medio es un caso bastante especial” es lo primero que me dijo mi profesora guía la primera semana de clases, al principio no le creí puesto que en mí siempre ha estado la creencia que los profesores exageran con respecto a los cursos que deben hacer clases, pero a medida que transcurrió la práctica me di cuenta de que no se equivocaba, puesto que hacer clases a ellos era lanzarse en paracaídas, nunca se sabía lo que podría pasar.

Un día viernes, como es costumbre, con mi profesora guía estábamos hablando sobre qué actividad podíamos realizar en el curso para que la clase no sea tan monótona, “podríamos ocupar el WordWall, seleccionar el modo ruleta para hacer preguntas y así todos participen” a ella le agradó la idea y lo hizo, pero al momento de llegar al aula nos dimos cuenta que las hormas estaban por las nubes. “Profe, profe mire como doy una vuelta carnero” ese fue el recibimiento que tuvimos, tratamos de ordenarlos lo más rápido posible para saludar y presentar el objetivo de la clase.

Una vez logrado eso, estaba escribiendo el objetivo de la clase mientras mi profesora ordenaba sus cosas en la mesa del profesor, pero el ambiente de la sala de clases era con mucho ruido, todos conversaban, algunos estaban bailando, otros gritando y mi profesora estaba haciéndolos callar para explicar el tema de la clase hoy, pero realmente era imposible. Primera vez que vi tomar una posición tan autoritaria a mi profesora, puesto que alzó la voz con un tono serio y tosco para decir “Ya hasta aquí duró la buena onda, o sea como no van a saber comportarse si estamos en una sala de clases y no un zoológico, yo no tengo animales” el silencio reinó en la sala de clases, ninguna mosca volaba y lo que era más importante todos los estudiantes estaban en sus puestos, mirando fijamente a mi profesora y sin mover un músculo.

“Pero profe no se enoje” dijo una de las niñas que se sienta más al frente, “es viernes y nadie se enoja” dijo otro alumno, “Yo si me enojo por las faltas de respeto” prosiguió mi profesora con una actitud de absoluto control y manejo del curso “Yo he sido muy buena onda con ustedes y jamás les he faltado el respeto, por ende no pueden faltarme el respeto a mí, así que o se controlan y prestan atención o yo doy la materia por pasada y luego en la prueba no quiero llantos” a decir verdad fue bastante cruda (desde mi perspectiva) la manera de llamarles la atención, pero funcionó y la clase prosiguió sin problema alguno, en cambio los estudiantes participaron más que otras veces.

Siendo honesto no creo que a través de la autoridad y el temor sea una estrategia que permita una mejor relación con los estudiantes, pero sí experimenté lo necesario que es poner los límites dentro de la sala de clases y que muchas veces es muy importante marcar muy claramente la línea de asimetría entre docente y estudiante para evitar situaciones que sean desfavorables para ambos lados.

9.3.3.2 Relato n°2

Los jueves son bastante pesados para mí, puesto que tengo clases seguidas desde las 8 am hasta las 17:30 pm, pero al mismo tiempo me siento bastante motivado, ya que me toca hacerle clases a los terceros medios que son un mundo en toda la extensión de la palabra y estaba seguro de que ese día no iba a ser la excepción.

“Espero que no sea tan latera la materia de género narrativo” fue mi primer pensamiento al ir a buscar las guías antes de subir a la sala, esperaba muy ansioso que pudieran entender los elementos del género narrativo, pero sobre todo los temas literarios que muchas veces se ven como algo abstracto, pero siempre están más cercano de lo que uno piensa.

A medida que avanzaba la clase los estudiantes iban trabajando muy bien los elementos básicos, revisábamos en conjunto las actividades progresivas y no había mayores inconvenientes, por ende, llegué bastante rápido a los temas literarios y el primero de ellos fue el amor “No sé si se han dado cuenta, pero siempre el amor es un tema recurrente en muchas novelas, series, películas, etc. Y hoy les vengo a presentar dos, el primero es el amor idealizado que es ese amor que tiene a la pareja en un altar, todo lo que hace es extraordinariamente perfecto e incluso muchas veces se justifican las malas acciones que comete el ser amado por estar cegado ante este...” estaba a mitad de la explicación cuando fui abruptamente interrumpido por uno de mis alumnos “No, profe no diga eso” yo y todo el curso lo quedó mirando y solo pregunté “¿Qué pasó?” “Profe, lo que pasa que yo tenía una ex que se portaba mal conmigo y yo siempre la justificaba cuando todos me decían lo mala que era conmigo y ahora entiendo que en realidad la estaba idealizando, que no era todo tan, así como yo lo veía”

La situación provocó un poco de risa entre sus compañeros y en mí, puesto que me resultó curioso como llevó el concepto de amor idealizado a su vida personal, entonces pregunté al curso “¿Alguien más se ha sentido así?” y muchos levantaron la mano opinando “Yo profe, es verdad lo que dice mi compañero, uno se ciega porque ama mucho” otra alumna dijo “la verdad nunca lo había pensado pero a veces inconscientemente ponemos a nuestra pareja en un altar por cosas mínimas que debería hacer en una relación”.

Luego de que varios hablaran aproveché para decir “Ustedes mismos se dieron cuenta que en realidad estos conceptos que parecen tan lejanos a nuestra realidad más de uno ya lo vivió, entonces para saber que es el amor idealizado acuérdense de sus exparejas” Y a raíz de esto me di cuenta lo importante que es relacionar el conocimiento/materia con la vida de los estudiantes, puesto que permite una mejor comprensión de la misma y sobre todo la motivación de los alumnos se mantiene mucho más activa.

9.3.3.3 Relato n°3

En las tardes siempre es mucho más difícil hacer clases, después del almuerzo el ambiente es de polos muy opuestos, por un lado, hay estudiantes con mucha hiperactividad y tenemos a otros que están demasiado cansados como para prestar atención a lo que el profesor dice en clase.

“Debo tratar de captar su atención de alguna forma entretenida” le comentaba a una de mis compañeras dentro de la práctica “podrías centrar la materia de fake news en cosas más típicas como son los chismes o la farándula polémica que existe ahora por la aplicación Tik Tok” me quedé con esa idea, busqué algunos ejemplos de polémicas y fui a la sala.

Ya en el aula les entregué el objetivo de la clase diciendo “Hoy vamos a conocer y analizar fake news en distintos contextos. ¿alguno de ustedes sabe que es una fake news?” muchos daban ejemplos bastante concretos sobre noticias falsas, polémicas, videos falsos, etc.

Entonces interrumpí la clase preguntando “¿Ustedes creen que los chismes son fake news? Y todos quedaron mirándome y pensando en la pregunta que hice hasta que una alumna dijo “Yo creo que si profe, porque los chismes son información que se hace viral y no están bien fundados” y luego otro dijo “son puras falacias nomás, no hay argumentos” y muchos se empezaron a dar cuenta que realmente, viéndolo del punto de vista de la argumentación, son noticias que se hace virales “por el boca a boca” como decían algunos de ellos.

Muchos comentaron un tema que estuvo bastante de moda en el estallido social que fueron las “funas” y preguntaron “profesor ¿Las funas también son fake news?”, “Yo creo que si porque no se saben si son verdad o no lo que dicen”, “A veces solo hablan desde el sentimiento” y me respuesta fue la siguiente “Estamos viendo las noticias falsas en función de la argumentación y dentro de esta hay argumentos emotivos afectivos” y un estudiante me

respondió “Pero profe, no podemos basar todo lo que decimos en cosas que no se puedan comprobar, los sentimientos no son muy comprobables que digamos”. Después de la discusión dirigí al grupo a analizar críticamente la argumentación presente en los distintos ejemplos que surgieron en clases.

Al principio tenían mucho cuestionamiento con respecto a los chismes, puesto que asociaban la materia solo a las noticias que se presentan en los diarios o en la televisión y gracias a la argumentación que aprendieron descifraron que toda información que no sea sustentable o no se pueda justificar a través de la argumentación puede caer en la categoría de “fake news”.

9.3.3.4 Relato n°4

No siempre el contenido que se debe entregar en clases es muy didáctico y/o entretenido para los estudiantes, pero sí puedo decir que la unidad de argumentación y debate es una de las favoritas de muchos de ellos. Conocer los tipos de argumentos y cómo aplicarlos en una discusión formal es una dinámica que le parece atractivo a la mayoría de los cursos que he hecho clases “los voy a centrar en el contexto del debate presidencial de Kast y Boric” fue mi pensamiento al momento de desarrollar la actividad, puesto que quería orientarlos a las polémicas contemporáneas que atraviesa Chile. Lo conversé con mi profesora y le encantó la idea “estarán bastante entretenidos, ya que no podemos hacer muchas actividades así porque no nos alcanza el tiempo con la red de contenidos, pero siempre ten ojo que el objetivo es que aprendan sobre argumentación” con ese consejo en la cabeza entré a la sala de clases y pedí que se organizaran en grupos de 4 para dar la instrucción de la actividad.

“Profe ¿Qué vamos a hacer hoy?” “¿Vieron el debate presidencial entre Kast y Boric? Pues haremos algo parecido, cada grupo le tocará un tema polémico actual, 2 estarán en contra y 2

a favor” la mayoría del curso se emocionó al escuchar la actividad, se empezaron a dividir e investigar el tema de debate que se le asignó. Otros, por su parte se quejaban un poco de la actividad “profesor, no soy muy buena hablando en público, estoy seguro de que me dará pánico escénico y no diré nada” y otro alumno me decía algo similar “profe, la verdad me da mucha vergüenza pasar al frente a debatir”.

Nunca me había puesto a pensar en los estudiantes que podían tener dificultades para exponer adelante en la actividad del debate, me tomé un tiempo para pensar que hacer y decidí evaluarlos un día diferente que al resto en la biblioteca donde no sean observados por sus compañeros y solo estén los que participan en su grupo. Mi profesora guía accedió sin problemas “tienes que tratar de salir lo antes posible de ese cacho”, si bien era un suceso que yo no consideré previamente en mi diseño de actividad pude resolverlos gracias a las habilidades aprendidas en aula y el apoyo de mi profesora guía.

9.3.3.5 Relato n°5

Ver la unidad de género narrativo muchas veces es tedioso porque es un contenido que se repite todos los años, pero se van agregando cosas que le añaden profundidad a los conocimientos ya aprendidos. En una reunión con mi profesora guía le pregunté qué partes del ciclo del héroe debíamos revisar “Céntrate solo en los 2 más importantes que es el viaje de formación del héroe y la búsqueda de un ideal imposible” al oír eso me sentí un poco nervioso, puesto que no sabía cómo acercar a la realidad de los estudiantes 2 conceptos que son bastantes teóricos y muy marcados en literatura antigua principalmente.

Busqué películas más conocidas donde se pueda apreciar al menos 1 de los conceptos que me pidió la profesora y me quedé con “Shrek” que era una película bastante popular y donde se puede analizar el viaje de formación del héroe. Con este ejemplo en mano llegó el momento

de dar la clase y al presentar el objetivo hubo comentarios tipo “Profesor ¿De nuevo género narrativo?” “Profe eso lo vemos todos los años, es ma’ fome” y para no seguir dando vueltas en círculos les contesté “Yo sé que lo estudian todos los años, pero hoy nos centraremos en el viaje del héroe en la película Shrek” todos mis estudiantes empezaron a celebrar y reírse porque les gustaba mucho Shrek, la encontraban muy entretenida “pedazo de ejemplo se mandó profe” me dijo uno de los alumnos. Al terminar de ver los recursos básicos pasamos analizar ciertos fragmentos de la película que nos permitían identificar las distintas facetas del ciclo del héroe y específicamente el viaje de formación del héroe.

Una de las escenas más icónicas fue la huida del castillo de Shrek, siendo perseguido por la dragona en la cual se puede observar que el héroe pasa por muchos problemas desde el principio “Shrek se parece al meme de desarrollo de personaje” comentó un estudiante y desató la risa de sus compañeros “Muy buen ejemplo” le respondí para explicar la relación que hizo “El famoso meme que surgió como desarrollo de personaje es un excelente ejemplo que nos permite comprender mucho mejor el viaje de formación del héroe ¿alguno sabe de qué trata el meme?” una alumna levantó la mano y dijo “se supone que hace referencia a que en los animes cuando los protagonistas pasan malos momentos o cercanos a la muerte se desarrolla el carácter de ellos” y otro añadió “si profe, se supone que el carácter de antes es más débil y tras la situación que lo puso en peligro cambia y mejora sus habilidades” luego de felicitar su participación procedí a seguir explicando “muy bien, precisamente eso pasa con este concepto de viaje de formación del héroe, nuestro protagonista pasa por dificultades que lo hacen pasar de un estado a otro , así que muy buena relación se sacaron”

Al terminar la clase todos contentos fueron a pedirme más clases así, con ejemplos más entretenidos y que ellos pudieran comprender con más facilidad, ya que muchas veces no pueden entender el contenido porque los ejemplos de aplicación son bastante alejados a lo que conocen.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	EDITH CALDERÓN ARÉVALO
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Relación Educativa: Una visión desde las narraciones de profesores en formación.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Silvana Betanzo Herrera Estefanía Vargas Alarcón Diego Zapata Cabrera
CARRERA	PEDGOGÍA MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
PROFESOR GUÍA	DR. Julio Hizmeri.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	5,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	5,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	5,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5,0
Promedio	5,4

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	5,0
Promedio	5,6

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	5,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	5,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	5,0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	5,0
Promedio	5,6



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	5,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	5,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	5,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	5,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	5,0
Promedio	5,1

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	5,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	5,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	5,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
Promedio	5,8

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	5,4	1,35
B. Del Marco Teórico referencial	20%	5,6	1,12
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	5,6	1,12
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	5,1	1,275
E. De los aspectos formales	10%	5,8	0,58
Nota promedio final			5,4

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Felicito al grupo por atreverse a abordar este tema complejo y difícil de tratar cuando hay muchas subjetividades presentes. La fortaleza, fue justamente tratar de relacionar la rigurosidad científica con las propias vivencias, no obstante, el informe presentado muestra que no fue un ejercicio fácil. Tal como se expuso en el documento, se sugiere precisar mejor el problema que se investiga y explicitar más el objeto de estudio. Respecto al método de análisis de los relatos, no está claro, si se siguió alguna pauta o indicadores que fueran dando luces de las estrategias de análisis usadas. Al leer los relatos, luego los hallazgos, da la sensación de que se sigue relatando las propias experiencia, es decir, la voz del investigador se confunde con el sujeto de estudio, factor que dificulta la lectura comprensiva del texto. Se requiere corregir los elementos que están informados en el mismo documento, el cual se adjunta.



**Facultad de
Educación**

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Fecha: 18/01/2023

[Handwritten signature]
FIRMA PROF. EVALUADOR
9314437-6



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Patricia Troncoso Ibacache
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Relación Educativa: Una visión desde las narraciones de profesores en formación.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Silvana Betanzo Herrera Estefanía Vargas Alarcón Diego Zapata Cabrera
CARRERA	Pedagogía Media en Lenguaje Y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dr. Julio Hizmeri Fernández

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	4.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6.3

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6.5
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.5

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	5.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.0
Promedio	6.3



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6.5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	5.5
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
Promedio	6.6

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.3	1,58
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.5	1,3
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.3	1,26
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.0	1,5
E. De los aspectos formales	10%	6.6	0,66
Nota promedio final			6.3

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Muchas felicidades al grupo investigador por el estudio realizado en base a la experiencia de cada uno de ustedes como docentes en formación, lo cual valora y releva la reflexión pedagógica desde la relación educativa que surge en la práctica pedagógica

Respecto del trabajo presentado, destaco el cómo presentan los antecedentes, fundamentación y marco teórico puesto que logran la atención y comprensión de quien lee para anticiparse a esta investigación-autoestudio. Sugiero considerar esta pauta de evaluación para presentar el marco metodológico, incorporar un párrafo introductorio que presente y explicita que es un



autoestudio, como también los temas que surgen del análisis temático de las narraciones. En la conclusión considerar los supuestos planteados en relación a los hallazgos encontrados.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 14/03/2023